

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS
UNISANTOS

PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

SILVIA CINELLI QUARANTA

**PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
DIFICULDADES, DILEMAS E POSSIBILIDADES**

Santos/SP
2015

SILVIA CINELLI QUARANTA

**PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
DIFICULDADES, DILEMAS E POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da Universidade Católica de Santos, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^a. Dra. Maria Amélia do Rosário Santoro Franco.

Santos/SP
2015

Dados Internacionais de Catalogação
Sistema de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos
SibiU

Q1p Quaranta, Silvia Cinelli

Professores de educação física na educação infantil : dificuldades, dilemas e possibilidades. / Silvia Cinelli Quaranta ; orientadora Prof.^a Dra. Maria Amélia do Rosário Santoro Franco. – Santos : [s.n.], 2015.

282 f. ; (Dissertação de Mestrado) - Universidade Católica de Santos, Programa de Mestrado em Educação.

1. Educação Física. 2. Educação Infantil. 3. Práticas pedagógicas. 4. Praia Grande. I. Franco, Maria Amélia do Rosário Santoro. II. Universidade Católica de Santos. III. Professores de educação física na educação infantil : dificuldades, dilemas e possibilidades.

CDU MON 37(043.3)

SILVIA CINELLI QUARANTA

**PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
DIFICULDADES, DILEMAS E POSSIBILIDADES**

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Maria Amélia do Rosário Santoro Franco
Orientadora (UNISANTOS)

Prof. Dr. Mauro Betti
Membro Externo (UNESP)

Prof^ª. Dr^ª. Irene Jeanete Lemos Gilberto
Membro Interno (UNISANTOS)

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos fotocopiadores e eletrônicos.

Santos ____/____/____

Assinatura: _____

Ao Paulo, pelo apoio incondicional, carinho extremo e paciência infinita.

Ao Cauê e Thiago, meus grandes e eternos amores.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Pedro e Carmen, por terem me dado a maior herança do mundo, a educação.

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Maria Amélia Santoro Franco, que sempre, com muita sapiência, soube orientar-me. Agradeço com muito carinho toda a condução ao longo do caminho percorrido.

À Prof^o. Dr^a. Irene Jeanete Lemos Gilberto, pelos ensinamentos que muito me auxiliaram a descobrir os caminhos da pesquisa.

Ao Prof. Dr. Mauro Betti, pelo auxílio e contribuição com seus olhares profundos e conhecedores da Educação Física brasileira.

A todos os professores do Programa de Mestrado da Unisantos, sempre cordiais e atenciosos.

À CAPES por ter me concedido a bolsa de estudos.

Aos meus colegas de mestrado Silvio, Rosário, Ana Akai, Isabela, Wanderley, Gil, Leandro, Susye, Elimar, Thamirys e os do grupo de estudos: vocês foram maravilhosos e contribuíram muito neste processo de construção. Foi um grande prazer dividir conhecimento e aprendizado com vocês.

Aos professores Antonio Galleão e Rosana Pontes, por suas observações sempre muito pertinentes e que muito me ajudaram.

À revisora Luciana Mendes, pelas correções e apoio. Você foi maravilhosa, muito obrigada.

A todos os funcionários e chefes da Secretaria de Educação de Praia Grande, em especial a ex-secretária Sandra Regina Galvão e a atual secretária de Educação Cláudia Maximino Meirelles, pelo apoio e confiança destinados.

Aos meus colegas de trabalho André, Fernanda, Regilene e Cléa, por entenderem as dificuldades percorridas durante o processo de mestrado.

Ao meu coordenador, Wladimir Miranda Gomes, e meu chefe, Leonardo Pavan, pelo apoio e confiança em todos os momentos.

Aos professores de Educação Física de Praia Grande, meus parceiros de trabalho e motivadores.

A todos os meus professores de faculdade, em especial à professora Marilda da Educação Física Infantil, ao professor Luciano Nardelli de recreação e à professora de Educação Física Adaptada Marli Nabeiro, que influenciaram e até hoje influenciam a

profissional que me tornei. Tenho muita gratidão por todo o conhecimento que me instigaram a construir.

Às minhas irmãs Sonia e Ana Tereza por fazerem parte da minha vida.

Às minhas sobrinhas Serena, Saíra e Terra Relva, por serem estrelinhas brilhando no meu caminho.

Às minhas amigas Mari e Monise, por terem compreendido minha ausência em nossos encontros.

Aos meus amigos e familiares, que estiveram presentes durante minha trajetória pessoal e como pesquisadora.

Que Deus os abençoe.

RESUMO

Instigada pelas observações de anos de trabalho na orientação de professores de Educação Física na Educação Infantil, indagar como os professores de Educação Física percebem suas práticas pedagógicas no segmento tornou-se objeto de estudo desta pesquisa. Apesar de a disciplina ser componente curricular obrigatório da Educação Básica, para ministrar aulas de Educação Física, não é obrigatória a presença do profissional especialista na Educação Infantil, o que gera discussões formativas, legais, sociais e conceituais. Investigar e conhecer as dificuldades que esses profissionais enfrentam em sua prática na Educação Infantil; compreender o dilema que perpassa a sua formação; investigar possibilidades para a prática pedagógica do professor de Educação Física na Educação Infantil nas escolas municipais de Praia Grande são os objetivos específicos desta pesquisa. A pesquisa de cunho qualitativo contou com a participação de 23 dos 44 professores de Educação Física, que atuaram em escolas municipais na cidade de Praia Grande (São Paulo), com crianças de quatro e cinco anos de idade, as quais frequentavam a Pré-escola no ano de 2013. Para aprofundar os dados coletados nos questionários, dois professores foram entrevistados. A pesquisa dividiu-se em cinco fases: a pesquisa antes da pesquisa, a pesquisa bibliográfica, a aplicação e análise do questionário, as entrevistas e a análise dos dados, em que foi utilizada a hermenêutica-dialética, com o apoio da técnica de análise de conteúdo para o tratamento dos dados da pesquisa. A análise dos dados possibilitou perceber que, apesar da formação inicial não preparar o professor de Educação Física para ministrar aula na Educação Infantil, a maioria dos professores consegue superar essa dificuldade através da experiência, da pesquisa, da troca com colegas e do apoio da equipe técnica. As principais dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física para ministrar aula no segmento são a formação que não tem na Educação Infantil um foco de estudo, a falta de espaço físico e a falta de conhecimento sobre a criança, mas mesmo diante de condições nem sempre favoráveis, os professores de Educação Física declaram sentir prazer em trabalhar com o segmento.

Palavras-chave: Educação Física. Educação Infantil. Práticas Pedagógicas. Praia Grande.

ABSTRACT

After several years of coaching and observing Kindergarten Physical Education (PE) teachers, I was led to question how these professionals perceive their teaching practice in the area which became the object of the present study. Although Physical Education is a compulsory component of the Basic Education curriculum, it is not mandatory to have a PE teacher in the Preschool, which starts arguments regarding initial training, legal, social and conceptual aspects on the matter. The specific objectives of this study are as follows: to investigate and get acquainted with the difficulties that these professionals face during their practice in Preschool Education; to understand the dilemma which pervades their initial training; to investigate possibilities to the PE teaching practice in Preschool in city public schools in the town of Praia Grande, São Paulo. The research, of qualitative approach in its essence, had the participation of twenty-three, from the total of forty-four PE teachers, who work in city public schools in Praia Grande (São Paulo state), dealing with 4-5 year-old children, who attended Preschool in 2013. After collecting data through questionnaires, two teachers were selected to be further interviewed in order to could acquire more information. The research was divided into five phases: the research before the research itself; bibliographic research; applying and analyzing the questionnaire; interviews and data analysis, in which the hermeneutic-dialectical approach was used, supported by the content analysis technique to deal with the data from the research. Data analysis enabled the perception that, even though undergraduate programs on Physical Education do not train their students to become Preschool PE teachers, most of these teachers find ways to overcome this difficulty through experience, research, exchanging information with their peers and getting support from the technical team. The greatest difficulties faced by PE teachers in order to perform their classes in this segment include coping with initial training, which does not focus on Preschool, the absence of areas in the schools to give their classes and lack of knowledge about children. However, even having to deal with working conditions which are not always favorable, Physical Education teachers state that working on this segment is quite pleasurable.

Key-words: Physical Education. Preschool. Teaching Practice. Praia Grande.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Dados comparativos IDEB 2013

Tabela 2: Escolas municipais por segmento

Tabela 3: Alunos matriculados na Rede Municipal de Praia Grande

Tabela 4: Principais observações sobre o espaço para aula de Educação Física

Tabela 5: Principais Atividades desenvolvidas pelos professores de Educação Física na Educação Infantil

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Teses e Dissertações sobre Educação Física na Educação Infantil

Quadro 2: Relação dos objetivos da pesquisa com o grupo de questões elencadas no questionário

Quadro 3: Indicadores que se destacaram nas questões sobre formação

Quadro 4: Indicadores que se destacaram nas questões sobre prática

Quadro 5: Indicadores que se destacaram nas questões sobre dificuldades e possibilidades

Quadro 6: Opção dos professores em ministrar aula na Educação Infantil

Quadro 7: Questões em que surgiram categorias relacionadas à formação

Quadro 8: Questões em que surgiram categorias relacionadas às condições institucionais

Quadro 9: Questões em que surgiram categorias relacionadas à prática pedagógica com as crianças que frequentam a Pré-escola

Quadro 10: Comparativo formação / experiência inicial na Educação Infantil

Quadro 11: Comparação entre o sentimento ao iniciar na Educação Infantil e após um período trabalhando com o segmento

Quadro 12: Relação entre as condições institucionais e as categorias apontadas pelos professores.

Quadro 13: Trabalhos com a temática Educação Física colocada no título apresentados nas ANPEDs de 2007 a 2013

Quadro 14: Transcrição da questão 2: Fez algum tipo de estudo depois de sua graduação?

Quadro 15: Transcrição da questão 3: Como você percebe sua formação para atuar na Educação Infantil? (Em relação a graduação, estágios, cursos de extensão)

Quadro 16: Transcrição da questão 3 - O que o levou a trabalhar como professor na Educação Infantil?

Quadro 17: Transcrição da questão 4 - Como você se sentiu ao ministrar aula na Educação Infantil pela primeira vez?

Quadro 18: Transcrição da questão 5 - Você se sente preparado para atuar como professor(a) de Educação Física na Educação Infantil? Por quê?

Quadro 19: Transcrição da questão 1 - Quais suas dificuldades em atuar com a Ed Infantil?

Quadro 20: Transcrição da questão 2 - O que você considera interessante e satisfatório em seu trabalho na Educação Infantil?

Quadro 21: Transcrição da questão 3 - Quais as principais atividades que você desenvolve na Educação Infantil?

Quadro 22: Transcrição da questão 4 - Como você faz para planejar suas aulas na Educação Infantil?

Quadro 23: Transcrição da questão 5 - Como você percebe suas condições de trabalho (local, material, formativa, colegas de trabalho)?

Quadro 24: Transcrição da questão 6 - Quais sugestões você apresentaria para melhorar o desenvolvimento do seu trabalho na Educação Infantil?

Quadro 25: Transcrição da questão 7 - Qual modalidade da Educação Básica você prefere/preferiria atuar? Comente:

Quadro 26: Análise das respostas questão 2 - Formação

Quadro 27: Análise das respostas questão 3 - Formação

Quadro 28: Análise subcategorias questão 3 – Formação

Quadro 29: Análise das respostas questão 3 – Prática

Quadro 30: Análise das respostas questão 4 - Prática

Quadro 31: Análise das respostas questão 5 - Prática

Quadro 32: Análise subcategorias questão 5 – Prática

Quadro 33: Análise das respostas questão 1 – Dificuldades e Possibilidades

Quadro 34: Análise subcategorias questão 1 - Dificuldades e Possibilidades

Quadro 35: Análise das respostas questão 2 - Dificuldades e Possibilidades

Quadro 36: Análise das respostas questão 3 - Dificuldades e Possibilidades

Quadro 37: Análise das respostas questão 4 - Dificuldades e Possibilidades

Quadro 38: Análise das respostas questão 5 - Dificuldades e Possibilidades

Quadro 39: Análise subcategorias questão 5 - Dificuldades e Possibilidades

Quadro 40: Análise das respostas questão 6 - Dificuldades e Possibilidades

Quadro 41: Análise das respostas questão 7 - Dificuldades e Possibilidades

Quadro 42: Análise subcategorias questão 7 - Dificuldades e Possibilidades

Quadro 43: Comparativo das percepções dos professores a partir da opção pela Educação Infantil

Quadro 44: O que levou Praia Grande, no olhar de vocês, a implantar a Educação Física desde a Educação Infantil, muito antes de outros municípios da região? Quando realmente a Educação Física entrou na Educação Infantil aqui no município?

Quadro 45: Questão 1: Durante o curso superior que realizou você se sentiu mobilizado a pensar/refletir/interessar-se pela Educação Física na Educação Infantil? Você realizou estágio na Educação Infantil? Como foi esse estágio em Educação Infantil?

Quadro 46: Questão 2: Como foi a descoberta da Educação Infantil?

Quadro 47: Questão 3: Na busca por conhecimento, durante seu trabalho na educação infantil você encontrou alguma teoria/abordagem que o auxiliasse em suas aulas?

Quadro 48: Questão 4: Como você compreende que deva ser o foco da Educação Física na Educação Infantil: brincadeiras e livre expressão ou disciplina e movimentos?

Quadro 49: Questão 5: Qual é sua principal dificuldade?

Quadro 50: Questão 6: Como lida com essa dificuldade?

Quadro 51: Questão 7: Você encontra prazer em trabalhar na educação infantil?

Quadro 52: Questão 8: O que gosta ao trabalhar com essa faixa etária? Alguma coisa te emociona?

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Gênero dos participantes

Gráfico 2: Faixa etária dos participantes (em anos)

Gráfico 3: Preferência dos professores em ministrar aula na Educação Infantil

Gráfico 4: Cursos realizados pelos professores que preferem trabalhar com a Educação Infantil

Gráfico 5: Cursos realizados pelos professores que não tem como área de preferência a Educação Infantil

Gráfico 6: Tempo de formado dos professores participantes da pesquisa (em anos)

Gráfico 7: Local de graduação

Gráfico 8: Tipo de instituição formadora

Gráfico 9: Como os professores de Educação Física percebem sua formação para ministrar aula na Educação Infantil

Gráfico 10: Sentir-se preparado para ministrar aula na Educação Infantil

Gráfico 11: Fatores que contribuíram para o professor de Educação Física sentir-se preparado para ministrar aula na Educação Infantil

Gráfico 12: Tempo de atuação na área escolar (em anos)

Gráfico 13: Tempo de atuação na Educação Infantil (em anos)

Gráfico 14: Respostas dos professores sobre os motivos que os levaram a trabalhar na Educação Infantil

Gráfico 15: Sugestões para melhorar o desenvolvimento do seu trabalho na Educação Infantil

Gráfico 16: Como os professores de Educação Física planejam sua aula.

Gráfico 17: Principais dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física para atuar na Educação Infantil

Gráfico 18: Principais fatores que os professores consideram interessantes e satisfatórios no trabalho com a Educação Infantil

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Modelo piramidal da Educação Física (BETTI, 1998, p.57)

Figura 2: Fases da pesquisa

LISTA DE ABREVIATURAS

ATP – Assistente Técnico-Pedagógico
CEB – Câmara de Educação Básica
CES – Câmara de Educação Superior
CNE – Conselho Nacional de Educação
COB – Comitê Olímpico Brasileiro
DEF – Divisão de Educação Física
DNE – Departamento Nacional de Educação
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
IES – Institutos de Educação Superior
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MES – Ministério da Educação e Saúde Pública
PCNEF – Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física
PL – Projeto de Lei
PLC – Projeto de Lei Complementar
PNED – Plano Nacional de Educação Física e Desportos
RCNEI – Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil
SEDUC – Secretaria de Educação
SEEL – Secretaria de Esportes e Juventude
SEPROS – Secretaria de Promoção Social
UNISANTOS – Universidade Católica de Santos

ANEXOS

Anexo A: Mapa localização das escolas

Anexo B: Censo 2007 – Números de professores segundo etapas de ensino e gênero sexual no Brasil e no estado de São Paulo

APÊNDICES

Apêndice A: Trabalhos com a temática Educação Física, colocada no título, apresentados na ANPED de 2007 a 2013

Apêndice B: Questionário

Apêndice C: Quadros com as respostas do questionário referentes à formação

Apêndice D: Quadros com as respostas do questionário referentes à prática

Apêndice E: Quadros com as respostas do questionário referentes às dificuldades e possibilidades

Apêndice F: Quadros com as análises das respostas do questionário referentes à formação

Apêndice G: Quadros com as análises das respostas do questionário referentes à prática

Apêndice H: Quadros com as análises das respostas do questionário referentes às dificuldades e possibilidades

Apêndice I: Quadro 43: Comparativo das percepções dos professores a partir da opção pela Educação Infantil

Apêndice J: Mapa de indicadores

Apêndice K: Quadro de análise das entrevistas sobre Praia Grande

Apêndice L: Quadros de análise das entrevistas com os professores P5 e P12

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	22
2 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL?	35
2.1 A Pré-escola	35
2.1.1 1930 – 2013, do cuidar da criança pobre ao educar de todas as crianças	37
2.2 A Educação Física	43
2.2.1 ...no Brasil	44
2.2.1.1 1930 – 1945, atende aos interesses da era Vargas	45
2.2.1.2 1945 – 1980, a esportivização incorporada à Educação Física	48
2.2.1.3 1980 – 2013, novos olhares à Educação Física	54
2.3 A Educação Física na Pré-escola	63
3 QUEM DEVE MINISTRAR A AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA?	66
3.1 As questões legislativas do professor de Educação Física ministrar aula na Educação Infantil	66
3.2 Professor Polivalente ou professor de Educação Física: quem deve ministrar as aulas de Educação Física na Educação Infantil?	71
3.3 Praia Grande: uma opção pelo professor de Educação Física na Educação Infantil	76
4 O PROCESSO METODOLÓGICO: descobrindo os caminhos	88
4.1 Os caminhos da pesquisa	90
4.1.1 Primeira fase: A pesquisa antes da pesquisa - a observação informal	90
4.1.2 Segunda fase: Os primeiros passos - a pesquisa bibliográfica e documental	94
4.1.3 Terceira fase: Ouvindo os professores - o questionário: análise e categorias	96
4.1.4 Quarta fase: Aprofundando a compreensão- as entrevistas	102
4.1.5 Quinta fase: A análise dos dados	104
4.1.5.1 Os participantes da pesquisa	105
4.1.5.2 A escolha das categorias	112

5 DIFICULDADES, DILEMAS E POSSIBILIDADES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	116
5.1 A Formação	116
5.1.1 A dicotomia teoria x prática	121
5.1.1.1 O estágio: teoria e prática em ação	124
5.1.2 A busca pelo desenvolvimento profissional	128
5.2 As condições institucionais	138
5.2.1 Material para ministrar aula: dificuldade ou possibilidade?	140
5.2.2 Qual o espaço para as aulas de Educação Física?	142
5.3 A prática pedagógica do professor de Educação Física com a criança que frequenta a Pré-escola	146
5.3.1 O professor de Educação Física na Educação Infantil	147
5.3.2 A prática pedagógica do professor de Educação Física	153
5.3.3 A criança	164
5.3.4 Ser professor de Educação Física na Educação Infantil	171
CONSIDERAÇÕES FINAIS	174
REFERÊNCIAS	184
ANEXOS	198
APÊNDICES	201

INTRODUÇÃO

É um universo muito novo para mim. E, a “ótica” infantil é muito “peculiar” – específica, própria. É uma forma de visão de vida MARAVILHOSA, ENCANTADORA, mas, para mim, um “universo desconhecido” muito profundo. Como uma CAVERNA que precisa ser cuidadosamente “explorada”.

Professor P17

A frase acima tornou-se minha inspiração nesta pesquisa. Adentrar na caverna, que é a Educação Física na Educação Infantil, conhecer um pouco mais sobre esse universo encantador e desconhecido para muitos professores de Educação Física foram um desafio de muita aprendizagem e reflexão.

Ser professora de Educação Física foi uma opção idealista. Devido às experiências vividas na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação Física da USP, onde por muitos anos de minha infância fiz aulas com estagiários da área, acreditava que a Educação Física era importante para o bem estar e desenvolvimento das pessoas, talvez tenha sido por isso, que decidi cursar a faculdade de Educação Física na OSEC (Organização Santamarense de Educação e Cultura), atual UNISA (Universidade de Santo Amaro). Foi durante o curso que ampliei a minha visão e percebi que, muito mais do que ser importante para o bem estar de pessoas adultas, a Educação Física é também fundamental para as crianças e, dessa forma, trabalhar com a Educação Física escolar tornou-se minha opção profissional.

Ainda na faculdade, fui apresentada a pensadores da linha psicomotricista, como Le Bouch, Lapierre e Magill, os quais ampliaram minhas perspectivas sobre a Educação Física escolar e hoje, juntamente com novos outros autores e linhas de pensamento, auxiliam-me em minha prática educativa. No segundo ano da graduação em Educação Física, comecei a trabalhar em uma pequena escola particular, dando aulas para crianças de quatro a nove anos. Durante esse período, também trabalhei com acampamentos, feiras e exposições. Ao formar-me, permaneci apenas na escola particular e iniciei na monitoria da faculdade, acompanhando as disciplinas de GRD (Ginástica Rítmica Desportiva) e Ginástica durante dois anos.

A mudança de São Paulo para a Praia Grande, na Baixada Santista, proporcionou-me a oportunidade de novas experiências em uma escola particular com alunos da Educação Infantil ao Ensino Médio. As melhores perspectivas de trabalho na cidade onde fui morar estavam no serviço público e, por esse motivo, prestei um concurso, passei em um processo seletivo como professora de Educação Física e assumi, pela primeira vez, aulas em escola

pública. Iniciei meu trabalho docente na prefeitura, em uma creche com alunos de quatro a seis anos de idade.

Na Prefeitura de Praia Grande, a Educação Física é disciplina obrigatória. O Sistema Municipal de Ensino foi criado em 2002 (lei nº 1177, de 16 de dezembro de 2002) e define, no seu artigo 26º, parágrafo VI, a parte diversificada do currículo das escolas públicas municipais e observa no inciso “c) a inclusão do componente curricular de Educação Física, em todas as séries da educação municipal ministrada por especialista, observadas às normas do Sistema Municipal de Ensino” (PRAIA GRANDE, Lei 117/2002, art. 26º).

No entanto, desde o início dos anos 1990, a Educação Física já fazia parte da grade curricular do município em todos os segmentos da Educação Básica, oferecida com professor especialista na área.

Troquei o serviço público pela escola particular diversas vezes, percebia que faltava algo para complementar meu trabalho com a Educação Física. Em um desses momentos, fui trabalhar em uma pequena escola particular como professora de alunos de quatro a seis anos de idade, onde acabei por tornar-me sócia. Essa experiência proporcionou-me um contato maior com a rotina¹ de sala de aula e com as dificuldades do processo ensino/aprendizagem. Nessa fase, percebi que havia muitos conhecimentos básicos dessa dinâmica, que eu desconhecia, e a necessidade de fazer uma faculdade de Pedagogia tornou-se evidente.

A graduação em Pedagogia possibilitou-me trabalhar em uma grande rede de colégios particulares, pela primeira vez, como professora polivalente² de alunos de quatro anos de idade. Ter contato com os alunos por um período inteiro foi muito diferente de tudo o que eu já havia vivenciado como professora de Educação Física até então.

Em média, a duração de uma aula de Educação Física é de cinquenta minutos para cada turma, assim, em quatro horas de aula, o professor ministra aulas para quatro turmas diferentes. O professor polivalente permanece com os alunos a maior parte do período, ou o período todo, dependendo do sistema de ensino. Algumas instituições não admitem que outro professor trabalhe com a turma.

Outro diferencial era ter colegas para dividir as dúvidas e anseios do fazer profissional, pois em minha experiência como professora de Educação Física, sempre fui a única

¹ A rotina representa, também, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina deve envolver os cuidados, as brincadeiras e as situações de aprendizagens orientadas (BRASIL, RCNEI. v.1, 1998, p.54).

² O conceito de professor generalista pode descaracterizar a multifuncionalidade do professor polivalente, assim, nesta pesquisa o termo professor polivalente “[...] identificará o professor polivalente que atua em mais de uma das áreas do conhecimento que compõem o currículo nacional dos anos iniciais do Ensino Fundamental” (LIMA, 2007, p.64).

profissional especialista nessa área na escola. Ter alguém para dividir inquietações foi muito bom e me proporcionou uma possibilidade de troca de conhecimentos que nunca havia vivenciado.

Como professora polivalente, tive a oportunidade de permanecer com uma única turma por um período de quatro horas diariamente e com ela desenvolver os conteúdos pedagógicos esperados na sala de aula, mesclando-os com os conhecimentos vindos da Educação Física. A escola não possuía professor especialista e eu era a responsável pelo desenvolvimento dos conteúdos de Educação Física para os meus alunos. A experiência advinda da vivência em sala de aula fez-me acreditar ainda mais na importância da Educação Física para as crianças pequenas, mas, infelizmente, observava e recebia relatos de colegas que não desenvolviam os conteúdos de Educação Física por não se sentirem preparados para tal, o que me inquietava.

Nessa fase, eu trabalhava durante um período na escola particular como pedagoga e, no outro, em escolas municipais como professora de Educação Física com crianças da pré-escola, cuja faixa etária, na época, variava entre quatro e seis anos de idade.

A partir de 2008, passei a trabalhar exclusivamente no serviço municipal e, após alguns anos, fui chamada para atuar com a equipe de Educação Especial na orientação aos professores de Educação Física para a inclusão de alunos com deficiência nas aulas.

Ao iniciar o trabalho com visitas às escolas, observei a dificuldade de muitos professores de Educação Física em desenvolver suas atividades e, muitas vezes, passei mais tempo esclarecendo dúvidas sobre práticas educativas e ouvindo as inquietações sobre as turmas do que orientando quanto à inclusão dos alunos.

A necessidade de adquirir mais conhecimentos, em virtude da nova função, fez-me ingressar em uma pós-graduação em Esportes e Atividades Físicas Inclusivas para Pessoas com Deficiência, pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), e meu foco de pesquisa na monografia foi o professor de Educação Física, os saberes docentes e a inclusão de crianças de três a seis anos na rede regular de ensino.

Os anos seguintes foram de grandes mudanças profissionais. Trabalhei um ano como ATP (Assistente Técnico Pedagógico) de uma unidade escolar do município de Praia Grande, com a função de orientar e auxiliar todos os professores da escola em relação ao desenvolvimento pedagógico dos alunos.

Em 2012, foi criada a função de ATP de Educação Física e fui chamada para atuar nela. Esse cargo foi implantado com o objetivo de orientar, auxiliar e promover formações continuadas aos professores de Educação Física do município de Praia Grande nos segmentos da Educação Infantil (pré-escola) e Ensino Fundamental I e II.

Esse cargo já havia existido há muitos anos, mas foi extinto no município, e restabelecê-lo significou uma grande vitória para o ensino de Educação Física em Praia Grande. Infelizmente, tal função permanece inexistente nos demais municípios da região da Baixada Santista.

Antes da existência do ATP de Educação Física em Praia Grande, a função responsável por orientar os professores da área era do ATP de toda a unidade escolar. A implementação do cargo modificou a situação, mas ainda assim, o ATP da escola continua a auxiliar na orientação, pois Praia Grande possui sessenta e quatro escolas e apenas três ATPs de Educação Física, o que exige uma parceria com os ATPs das unidades escolares na orientação dos professores de Educação Física, assim, os assessoramos em suas dúvidas com relação à disciplina, para que possam auxiliar o professor de Educação Física quando estamos ausentes da unidade escolar.

As responsabilidades do cargo e o curso de pós-graduação instigaram-me a querer pesquisar mais sobre a Educação Física na Educação Infantil, mais precisamente na pré-escola e, ao terminar a pós-graduação, fui orientada a frequentar o grupo de estudos da Universidade Católica de Santos (UNISANTOS), sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Maria Amélia do Rosário Santoro Franco. No ano seguinte, ingressei oficialmente no programa de mestrado.

O interesse pela pré-escola permeia toda a minha carreira profissional. Sempre estive ligada a essa fase nas diversas escolas onde trabalhei, o que me trouxe também muitas inquietações, que passaram pelos aspectos legislativos, formativos, culturais e práticos da atuação do professor de Educação Física na Educação Infantil.

Pesquisar a Educação Física na Educação Infantil instiga-me devido às dicotomias legais, formativas, sociais e profissionais que a disciplina apresenta nesse segmento.

A LDB (BRASIL, 1996) estabelece a Educação Física como componente curricular obrigatório da Educação Básica (art. 26, §3º), porém, não há a obrigatoriedade por parte da lei de que seja exercida por um professor especialista da área na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, podendo ser ministrada pelo professor regente da turma (Resolução CEB/CNE nº 7/2010. art. 31 e parecer CNE/CEB nº 7/2013). Os argumentos utilizados são os de que a grade curricular da Educação Infantil não é dividida em disciplinas e que, portanto, seu currículo não pode ser fragmentado, o que é corroborado pelos RCNEI. Esses argumentos coincidem com as observações de Rodrigues e Freitas (2008, p.10), sobre a permanência do professor “generalista”, na tentativa de:

[...] minimizar as dicotomias que surgem na separação das disciplinas, tentando construir uma aprendizagem e uma percepção de mundo mais

integrada, não separada em uma realidade matemática, uma física, uma geográfica, uma biológica, mas uma percepção de mundo íntegra, que trabalhe com todos esses fenômenos de forma indissociável.

Nesse momento, tramita no Congresso Nacional o PLC (Projeto de Lei Complementar) nº 116, de 2013, que solicita a alteração da LDB nos artigos 26º e 62º.

No artigo 26º seria alterado o parágrafo 3º, ficando com a seguinte redação:

§ 3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica a ser ministrada, **exclusivamente, por professor habilitado em curso de licenciatura em Educação Física**, com prática facultativa ao aluno: (BRASIL, PLC 116/2013, grifo nosso).

No artigo 62º, haveria o acréscimo do parágrafo 8º com a seguinte redação: “Os conteúdos curriculares da disciplina Educação Física na Educação Básica serão ministrados **exclusivamente** por professores habilitados em curso de licenciatura em Educação Física (NR)” (BRASIL, PLC 116/2013, grifo nosso).

O PLC nº 116, de 2013, baseia-se no Projeto de Lei 6520 de 2009, que solicita a presença do professor licenciado em Educação Física no Ensino Infantil, Fundamental e Médio.

Caso a lei seja implementada, os governos e municípios terão um prazo de cinco anos para implantar o disposto, o que implicará em uma nova maneira de pensar a formação dos professores de Educação Física, uma vez que os cursos de graduação em Educação Física, tradicionalmente, não preparam o profissional para atuar no segmento da Educação Infantil (SAYÃO, 1999; AYOUB, 2001).

Os cursos de Educação Física, desde o ano de 2005, possibilitam a formação profissional em dois níveis:

A LICENCIATURA: a formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica, portanto, para atuação específica e especializada com a componente curricular Educação Física.

O BACHARELADO (oficialmente designado de graduação): qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir por meio das diferentes manifestações da atividade física e esportiva, tendo por finalidade aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável, estando impedido de atuar na educação básica (CONFED, 2006).

Os cursos fornecem duas graduações diferentes, uma com habilitação para atuar na docência e outra não escolar. O curso de licenciatura deve ter uma carga horária mínima de 2.800 horas, com uma duração mínima de três anos (RESOLUÇÃO CNE/CP nº 2/2002). O

curso de bacharel tem duração de quatro anos e indicação de carga horária mínima de 3.200 horas (PARECER CNE/CP nº2/2009).

Mesmo que a lei não seja sancionada e a legislação em vigor continue a mesma, é preciso (re)pensar sobre quem deve dar aula de Educação Física para a Educação Infantil e nas séries iniciais, uma vez que neste momento, prevalece a orientação de que os professores polivalentes podem oferecer a disciplina Educação Física para seus alunos.

Alguns professores polivalentes justificam essa situação por defenderem que o responsável pela disciplina é, de fato, o professor de sala, mas o que se observa nas pesquisas (FIORIO; LYRA, 2012; SANTOS *et al*, 2008, MELLO *et al*, 2012) é que os professores polivalentes possuem grande dificuldade de ministrar o conteúdo de Educação Física e que muitos não realizam atividades pertinentes à área, por motivos que vão desde a insegurança à falta de conhecimento do que seja uma aula de Educação Física.

A maioria dos professores polivalentes aprova a presença do professor de Educação Física na Educação Infantil, mas os motivos para essa aprovação, muitas vezes, não estão relacionados aos benefícios pedagógicos que a disciplina desenvolvida pelo especialista pode proporcionar aos alunos, mas sim, aos benefícios pessoais (momentos de folga, auxílio em festas e reuniões pedagógicas, punição ao aluno indisciplinado, professor substituto) que os professores acreditam obter com a presença do professor da área.

Em meu trabalho como ATP de Educação Física em escolas públicas do município de Praia Grande, atendo muitas solicitações de auxílio, expressões de dúvida e de expectativas por parte dos professores da disciplina quanto ao desenvolvimento de atividades e do trabalho a ser realizado na Educação Infantil com a pré-escola. A Educação Física, embora reconhecida como área de conhecimento e disciplina curricular obrigatória, em muitos momentos, “ainda é tratada como disciplina ‘marginal’” (BRASIL, 1997, p.24), uma vez que, em muitas reuniões de planejamento das atividades escolares, o professor de Educação Física não é chamado para debater o projeto político-pedagógico da escola. Um exemplo dessa marginalização se “manifesta no momento de planejamento, discussão e avaliação do trabalho, no qual raramente a Educação Física é integrada” (*idem*), ficando o professor da disciplina afastado dessas discussões, o que resulta em um isolamento por parte dele do restante da equipe pedagógica e na imagem equivocada de que seu trabalho é de “pequena importância” (*ibidem*).

Acredito na Educação Física como um instrumento capaz de contribuir no processo educativo dos alunos em todos os segmentos da Educação Básica e, principalmente, para os que estão na pré-escola. Essa crença torna-me esperançosa quanto às possibilidades do

trabalho desenvolvido pelo professor de Educação Física no ambiente escolar, mas, como cita Paulo Freire:

Não quero dizer, porém, que, porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade, assim, convencido, parto para o embate sem levar em consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da esperança crítica, como o peixe necessita de água despoluída (FREIRE, 2001, p.10).

A esperança crítica que tenho na Educação Física instiga-me a querer pesquisar os dilemas e as possibilidades da prática do professor da disciplina na Educação Infantil, a querer adentrar na “caverna”.

Para conhecer um pouco mais sobre a realidade da Educação Física na Educação Infantil e sua prática, busquei em autores como Castellani Filho (2008), Gallardo (2005), Ayoub (2001, 2005), Sayão (1999, 2002, 2005), Kishimoto (1999, 2001), Betti (2005, 2011), Franco (2008, 2012, 2012a, 2012b), entre outros, o embasamento para justificar a presença do professor de Educação Física e suas especificidades dentro de um ambiente ainda pouco explorado para esse profissional, que é a Educação Infantil.

Quais as dificuldades que o professor de Educação Física encontra no momento da atribuição de aulas que o levam a fazer a opção pela Educação Infantil? Quais as dificuldades para ministrar aulas para esse segmento? Quais as dificuldades com as crianças/alunos, ao ser/estar professor de Educação Física na Educação Infantil? Quais as dificuldades nas condições de trabalho (formativas, institucionais e na prática pedagógica) com esse segmento?

Essas questões fizeram com que a palavra *dificuldade* fosse escolhida como parte dessa pesquisa, por poder significar:

1. Qualidade ou caráter do que é difícil (a d. de um trabalho, de uma missão);
2. Aquilo que é difícil ou torna uma coisa difícil, custosa, penosa, árdua (a d. de subir uma ladeira > < ver d. em tudo);
3. O que é difícil de entender (a d. de um problema);
4. O que impede, embaraça; estorvo, obstáculo (vencer d.);
5. Coisa ou elemento complicado, complexo (declarou que não havia d. naquela missão);
7. Situação aflitiva; aperto, apuro (dizem que ele passa d.) (HOUAISS, dicionário *online*, 2014).

A escolha de utilizar o termo *dilema* foi baseada na sua origem etimológica, que o define como “argumento pelo qual se coloca uma alternativa entre duas posições contrárias” (HOUAISS, dicionário *online*, 2014). A alternativa é o professor de Educação Física na

Educação Infantil, e as posições contrárias são a legislação, a formação e a dicotomia professor especialista/professor polivalente.

“Possível, poder” (HOUAISS, dicionário *online*, 2014) são as definições etimológicas de *possibilidade*. O que é possível ao professor de Educação Física dentro de uma escola de Educação Infantil? Quais suas possibilidades nesse âmbito profissional?

As pesquisas em Educação Física pouco “olharam para os professores como agentes sociais e para sua prática como determinada culturalmente” (DAOLIO, 2010, p.15) e, como cita André (2001, p.55):

Se, para alguns, a pesquisa objetiva a geração de conhecimentos gerais, organizados, válidos e transmissíveis, para outros, ela busca o questionamento sistemático, crítico e criativo. Se alguns centram sua atenção no processo de desenvolvimento da pesquisa e no tipo de conhecimento que está sendo gerado, outros se preocupam mais com os achados da pesquisa, sua aplicabilidade ou sua utilidade social.

Assim, baseando-me nas observações de Daolio (2010) e nas orientações de André (2001), esta pesquisa tornou-se relevante por pretender atender a um objetivo social que é ouvir os professores de Educação Física sobre suas dificuldades, dilemas e possibilidades em sua prática na Educação Infantil, mais precisamente, com alunos entre quatro e cinco anos de idade.

Restringi a pesquisa à Pré-escola, uma vez que nessa faixa etária o movimento é parte integrante do desenvolvimento infantil e o professor de Educação Física é um especialista em movimento.

A Educação Física escolar é um objeto pouco discutido, quando comparado a outros temas de pesquisas realizadas na área, entre os pesquisadores em Educação Física. Betti, Ferraz e Dantas (2011), em sua pesquisa sobre a produção de conhecimento científico em periódicos especializados em Educação Física escolar, observam que “dos 1.582 artigos publicados nas revistas selecionados, 1.293 (82%) foram classificados como ‘não Educação Física Escolar’ e 289 (18%) como ‘Educação Física Escolar’”, sendo que, desse total considerado com Educação Física Escolar, segundo a mesma pesquisa, apenas 9,2% (ou seja, 28 artigos) foram elaborados com a temática Educação Física Infantil.

Esses dados se confirmam ao consultar sites de produção científica como a Scielo, que apresenta 150 artigos relacionados à Educação Física Escolar. Quando solicitado o descritor *Educação Física Infantil*, o número cai para três. Para o descritor *Educação Física na Educação Infantil*, são selecionados quatro artigos (pesquisa em 14/07/2014), destes, três

tratam da presença do professor de Educação Física no âmbito escolar³ e somente um é elaborado a partir da voz do professor. Mesmo a ANPED, que em suas sete últimas edições, teve treze trabalhos apresentados em diferentes GTs sobre Educação Física⁴, mas sem nenhum enfoque no professor de Educação Física e na Educação Infantil.

Nos bancos de teses e dissertações, o quadro não é diferente. A pesquisa em Educação Física Infantil tem uma produção pequena em relação à quantidade de pesquisas realizadas em Educação Física Escolar. Quando se fecha o quadro para os descritores: *Educação Física na Educação Infantil*, *Educação Física Infantil*, *Educação Física na Pré-escola* e *Educação Física e Pré-escola*, observa-se o número reduzido de pesquisas, como pode ser visto no quadro abaixo:

Quadro 1: Teses e Dissertações sobre Educação Física na Educação Infantil

	Educação Física	Educação Física Escolar	Professor de Educação Física	Educação Física Infantil	Educação Física na Educação Infantil	Educação Física e Pré-escola	Educação Física na Pré-escola
USP teses	31	6	0	0	0	0	0
USP Dissertações	56	13	0	1	1	0	0
USP Livre Docência	1	0	0	0	0	0	0
CAPEs Teses	233	22	8	0	1	1	0
CAPEs Mestrado acadêmico	1226	108	48	2	2	2	1
CAPEs Mestrado profissional	19	1	5	0	0	0	0
UNICAMP Teses e dissertações	379	219	19	2	3	0	0
UNESP Teses e dissertações	199	37	77	1	0	0	0

Pesquisa realizada em setembro de 2014.

No quadro, é possível confirmar que as pesquisas em Educação Infantil realmente são poucas, totalizando 1% (17) das pesquisas realizadas, quando comparadas às efetuadas na área da Educação Física.

Assim, diante desse quadro, foquei minha pesquisa nos professores de Educação Física em sua prática na Educação Infantil, e conhecer um pouco das suas dificuldades,

³ Educação Física na Educação Infantil e o currículo de formação inicial (LACERDA; COSTA, 2012); Representações sociais sobre a Educação Física na Educação Infantil (MELLO *et al*, 2012) e Educação Física na Educação Infantil: uma realidade almejada (CAVALARO; MULLER, 2009).

⁴ Os trabalhos apresentados nas ANPEDs de 2007 a 2013, com a temática *Educação Física*, encontram-se no Apêndice A.

dilemas e possibilidades desses profissionais especialistas com crianças de quatro e cinco anos, que frequentam a pré-escola tornou-se meu objeto de estudo. A partir desta perspectiva, formulei a questão-problema e os objetivos desta pesquisa.

O método

A pesquisa foi realizada com professores de Educação Física, que trabalhavam com a Educação Infantil no segmento da pré-escola no Município da Estância Balneária de Praia Grande, no litoral do estado de São Paulo. Segui as orientações de Betti, Ferraz e Dantas (2011) sobre as pesquisas em Educação Física Escolar, as quais devem ter seus dados associados ao “jogo das relações sociais complexas e dinâmicas que envolvem a disciplina ‘Educação Física’ na instituição escolar”, ouvindo a voz dos professores que atuavam no segmento da Educação Infantil com alunos da Pré-escola.

A preocupação com a aplicabilidade social levou-me a optar pelo modelo dialético de metodologia, considerando que “o homem é um ser social e histórico, determinado por seus contextos, criador da realidade social e transformador de suas condições” (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 118).

Acredito que, somente ouvindo e compreendendo o professor de Educação Física como ser social, poderia elaborar uma pesquisa que conseguisse dar voz a esses sujeitos em seus dilemas e possibilidades, e encontrei na hermenêutica a solução para esse anseio, por ser um método que possibilita ao pesquisador “esclarecer as condições sob as quais surge a fala” (MINAYO, 2003, p. 9), que “envolve uma busca da razão das significações do ser” (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 164). No caso específico desta pesquisa, o ‘ser professor’ de Educação Física na Educação Infantil.

Por esses motivos, utilizei nesta pesquisa a metodologia da hermenêutica-dialética, contando que, por esse caminho, conseguiria uma reflexão que se funda na práxis, possibilitando a “condução do processo ao mesmo tempo compreensivo e crítico de análise da realidade social” (MINAYO, 2003. p. 13).

A pesquisa foi realizada em cinco etapas: a pesquisa antes da pesquisa, a pesquisa bibliográfica, a aplicação e análise dos questionários, as entrevistas e a organização e análise dos dados.

Por meu trabalho ter como foco a orientação dos professores de Educação Física do município, muitos dos sujeitos desta pesquisa estavam em contato direto comigo, e a observação das práticas por eles realizadas eram parte do meu cotidiano. Assim, tornei-me parte desta pesquisa como observadora participante, iniciando, sem a consciência de pesquisadora, a primeira etapa da pesquisa mesmo antes que ela se iniciasse oficialmente.

Ao ler Bogdan e Biklen (1994), percebi que, sem plena consciência disso, sempre fui uma observadora participante, pois, ao chegar às escolas e acompanhar as aulas dos professores de Educação Física, sempre procurei ser discreta e interferir o mínimo possível; observar os professores em sua prática, deixando-os tranquilos quanto ao intuito de minha presença, que não tinha o caráter de julgamento, mas sim de auxílio e reflexão. Acredito que cada professor possui uma estratégia diferente em sua aula, advinda de seus saberes experienciais e formativos. A partir de tais observações, foram elaborados relatórios que me auxiliavam e ainda auxiliam no acompanhamento das visitas.

A segunda etapa iniciou-se quando entrei oficialmente no mestrado e comecei minhas buscas pelo embasamento teórico que nortearia a dissertação.

A coleta de dados, realizada na terceira etapa da pesquisa, realizou-se através de questionários com quinze questões abertas, em que foram abordadas perguntas relativas à formação, prática e possibilidades e dificuldades percebidas pelos professores em sua atuação com a Educação Infantil. As questões foram respondidas por 23 professores de Educação Física, que desempenhavam suas funções com a Educação Infantil (pré-escola) no município de Praia Grande, no ano de 2013.

Os questionários foram aplicados durante uma Reunião de Orientação Pedagógica (ROP) específica para professores de Educação Física, ocorrida no auditório da Secretaria de Educação de Praia Grande em dezembro de 2013 e um questionário foi respondido via e-mail por um professor que solicitou mais tempo para responder as questões.

A análise dos dados dos questionários foi realizada através da técnica de análise de conteúdo, seguindo as orientações de Bardin (2000).

Para a quarta etapa, com o objetivo de elucidar alguns pontos que ficaram duvidosos na pesquisa, realizei entrevistas com dois professores que haviam respondido ao questionário na segunda etapa da pesquisa.

A opção por ir além dos questionários e utilizar-me de entrevistas também se deu pela preocupação em ouvir a voz do professor, pois “quando a fala se manifesta, carrega as coisas de significados que as explicam” (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 156), o que possibilitará conhecer as dificuldades, os dilemas e as possibilidades a partir da ótica do professor.

Na quinta etapa, realizei a análise dos dados e os organizei para poder observar de diferentes formas e ângulos as dificuldades, dilemas e possibilidades dos professores de Educação Física que ministravam aula.

Questão de pesquisa

Quais dificuldades, dilemas e possibilidades os professores de Educação Física encontram para desenvolver sua prática com a Educação Infantil?

Objetivo geral

Investigar como os professores de Educação Física percebem suas práticas pedagógicas na Educação Infantil nas escolas públicas municipais de Praia Grande.

Objetivos específicos

- 1º) Identificar as dificuldades que esses profissionais precisam enfrentar, dada a especificidade de seu trabalho na escola;
- 2º) Conhecer as dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física para sua prática na Educação Infantil nas escolas públicas municipais de Praia Grande;
- 3º) Compreender o dilema que perpassa a formação do professor de Educação Física para a Educação Infantil;
- 4º) Investigar as possibilidades para a prática pedagógica do professor de Educação Física na Educação Infantil nas escolas públicas municipais de Praia Grande.

Para investigar o tema, e seus objetivos, a pesquisa foi organizada em dois capítulos teóricos, um capítulo metodológico e um capítulo de discussão dos dados, organizados da seguinte forma:

Capítulo 2 – **Educação Física na Educação Infantil?** – nesse capítulo, abordei os caminhos percorridos pela Educação Infantil e pela Educação Física, destacando como interesses governamentais e sociais influenciaram e ainda influenciam a forma como foram se constituindo separadamente desde 1930, ano da criação do Ministério da Educação e Saúde, até seu encontro na LDB nº 9.394, de 1996. Também veremos como, diante dos caminhos distintos que o segmento e o componente curricular seguiram e de posicionamentos muitas vezes antagônicos, pode ocorrer a Educação Física na Pré-escola.

Capítulo 3 – **Quem deve ministrar a aula de Educação Física?** – aqui, foram discutidos os dilemas sobre quem deve ministrar a aula de Educação Física para a Pré-escola, as questões legais sobre a presença do professor de Educação Física na Educação Infantil, as possibilidades de mudança da lei com a obrigatoriedade do professor especialista para ministrar o componente curricular e analiso, diante das possibilidades formativas, quais desses profissionais – o professor polivalente ou o professor de Educação Física – deveria ministrar a aula de Educação Física para a Pré-escola.

Finalizo o capítulo apresentado o município de Praia Grande, que fez uma opção pelo professor de Educação Física na Educação Infantil. Quais motivos levaram a cidade a fazer essa opção? Quais as dificuldades enfrentadas para que essa realidade ocorresse? Através da visão de supervisores de ensino e ex-secretários, procuro delinear o caminho percorrido pela prefeitura da cidade.

No capítulo 4 – **O Processo Metodológico: descobrindo os caminhos** – apresento os caminhos percorridos durante a pesquisa, dividindo-a em cinco etapas: a pesquisa antes da pesquisa, a pesquisa bibliográfica e documental, os questionários, as entrevistas e a análise dos dados, com a apresentação dos participantes da pesquisa e as definições das categorias de análise que levaram a elaboração do próximo capítulo.

No capítulo 5 – **Dificuldades, Dilemas e Possibilidades dos Professores de Educação Física na Educação Infantil** – a partir da análise dos dados, algumas categorias como formação, condições institucionais e a prática pedagógica dos professores de Educação Física que ministra aula na Educação Infantil foram discutidas nesse capítulo.

Nas questões referentes à formação, foram abordadas a formação inicial, a dicotomia teoria e prática, o estágio supervisionado e a busca pelo desenvolvimento profissional, com a discussão de como ocorre a formação continuada dos professores participantes da pesquisa.

As condições institucionais foram levantadas em diferentes momentos da pesquisa, mas nesse capítulo o foco é dado à questão do material para ministrar a aula e o espaço físico – duas condições que se destacaram dentro dos questionários e das entrevistas.

Continuo o capítulo, discorrendo sobre a prática pedagógica do professor de Educação Física com as crianças da Pré-escola, a partir do dilema de sua presença na Educação Infantil, como ele é visto por seus pares e como se percebe dentro do segmento. Em seguida, reflito sobre a prática pedagógica do professor de Educação Física, como os professores percebem sua atuação nesse segmento ao ir ao encontro da criança de quatro e cinco anos de idade, objeto principal da aula de Educação Física, mas ainda bastante desconhecida do professor.

2 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Foi a partir da LDB nº 9.394/96, que a Educação Infantil passou a fazer parte da Educação Básica, que a disciplina de Educação Física foi incorporada como componente curricular do segmento, uma vez que já fazia parte do currículo da Educação Básica.

Como podemos pensar que uma disciplina, que tem em sua tradição o militarismo e o esporte de competição, seja ministrada para crianças pequenas que estão se descobrindo e descobrindo o mundo? Para tentar responder a essa questão, a princípio contraditória, esse capítulo discute a problemática da pré-escola e da Educação Física na Educação Infantil, analisando em que contextos políticos e sociais elas se instalam dentro da Educação Básica no Brasil.

Apesar de já se falar e se pensar na Educação Física e na Educação Infantil antes de 1930, o ano foi escolhido como marco principal de início desta pesquisa por corresponder ao período da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP). A partir de então, no Brasil, iniciam-se ações de proteção à criança e o poder público passa a participar do processo, com a criação de creches e jardins da infância. Nesse momento também, se inicia o processo legal e social, que dará origem à atual estrutura educacional brasileira, e o processo que deu base à Educação Física atual.

2.1 A Pré-escola

A Educação Básica brasileira é formada por três segmentos: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio (BRASIL, LDB nº 9.394/96, art. 21). A Educação Infantil é composta pela creche, oferecida para alunos de zero a três anos de idade e a pré-escola, para alunos de quatro e cinco anos de idade (BRASIL, Lei nº 12.796/13).

Atualmente, existe uma grande preocupação com a criança na primeira infância. Legalmente, para protegê-la e garantir seus direitos, foi Promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069/90). No âmbito educacional, a Educação Infantil passou a integrar a Educação Básica (LDB, Lei nº 9.394/96) e, para o apoio das práticas pedagógicas destinadas às crianças na Educação Infantil, foram elaborados os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998) e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013). Esses são alguns dos mecanismos utilizados para garantir o cuidado e a educação, visando ao desenvolvimento

emocional, cognitivo, afetivo e social da criança. Mas nem sempre as crianças foram atendidas em instituições especialmente pensadas para elas, como creches e pré-escolas

[...] sendo compreendidas como espaços educativos institucionais, com especificidade própria, sendo diferenciadas da família, da escola formal, da enfermaria pediátrica ou posto de saúde e do orfanato, tendo como objetivos direcionados ao desenvolvimento de atividades que envolvam aspectos da saúde, do cuidado e da educação [...] (CARVALHO, 2003, p. 29).

O conceito de infância como o conhecemos é algo recente. Sempre houve crianças; no entanto, nem sempre houve a infância. Na Idade Média, as altas taxas de mortalidade infantil, favorecidas pela falta de saneamento básico e higiene, fizeram com que os adultos evitassem se apegar às crianças enquanto pequenas: “a passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade” (ARIÉS, 1981, p.3). Assim, a morte e a substituição por outra criança, que nasceria em breve, eram vistas como algo natural, consequência da demografia da época. Essa concepção, que se deve não a maus tratos ou rejeição às crianças, mas sim à falta de esclarecimento sobre o conceito de infância⁵ e suas implicações, perdurou no espaço rural até o século XIX.

Durante os séculos XVI e XVII, a criança passava a se vestir e a ser tratada como adulta assim que atingia determinada idade. Suas brincadeiras e convívio também se restringiam apenas ao universo adulto.

A única instituição de ensino era a Igreja, destinada exclusivamente aos homens. A educação das crianças pequenas ficava a cargo das mães ou amas, que imbuídas por um sentimento de “paparicação” – traduzido como a percepção de que a criança é um ser ingênuo, inocente e portanto, incompleto e imperfeito, necessitado de um senso de moral, que precisa ser transmitido pelo adulto (KRAMER, 1995) – as mimavam.

O modo de lidar com a educação da criança na Europa do século XVI começou a se modificar a partir da Revolução Industrial. Nesse período, a expressão “criança pequena ou criancinha” (*petit enfant*) começa a ter o significado que hoje lhe atribuímos. Até então, servia para designar o que hoje conhecemos como *gars* (“cara”, em francês) (ARIÉS, 1981). Assim, na sociedade burguesa, a criança passa a ser alguém “[...] que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura” (KRAMER, 1995, p. 19).

Com o advento da Revolução Industrial, a partir do século XVII, ocorre uma mudança na organização familiar. A família modifica seus hábitos, devido à nova ordem econômico-

⁵ Que “nesse contexto não significa o mesmo que afeição pelas crianças; corresponde, na verdade, à consciência da particularidade infantil, ou seja, aquilo que distingue a criança do adulto e faz com que a criança seja considerada como um adulto em potencial, dotada de capacidade de desenvolvimento” (KRAMER, 1995, p.17).

social e as mulheres saem de casa para trabalhar na indústria. Rizzo (2003) descreve que, nesse período, os maus tratos e o desprezo pela criança eram um fato comum na sociedade, o que levou algumas pessoas, por filantropia, a recolherem das ruas algumas dessas crianças desamparadas. A iniciativa foi muito bem vista pela sociedade da época, que queria as ruas limpas dos problemas e da sujeira que as crianças geravam.

O Brasil, habitado por indígenas nesse período, só começa a registrar os primeiros relatos de educação a partir do processo de colonização europeia com a chegada dos jesuítas, cuja missão de catequizar o povo nativo impôs sobre os índios a cultura portuguesa. Além disso, os filhos dos próprios colonizadores também eram instruídos pelos jesuítas e, para completar seus estudos, voltavam para a Europa. Já os escravos não recebiam nenhum tipo de instrução formal, sendo destinados para o trabalho desde a infância.

Na Europa e nos Estados Unidos, a partir do século XVIII, começam a surgir as primeiras instituições voltadas ao cuidado e à proteção das crianças que também apresentavam um caráter pedagógico. Já no Brasil, as creches começam a surgir no século XIX, com características assistencialistas (PASCHOAL; MACHADO, 2009). A partir do início do século XX, as creches passam a ser baseadas na concepção da “*assistência científica*”, que

[...] em consonância com as propostas das instituições de educação popular difundidas nos congressos e nas exposições internacionais, já previa que o atendimento da pobreza não deveria ser feito com grandes investimentos. A educação assistencialista promovia uma *pedagogia da submissão*, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social. O Estado não deveria gerir diretamente as instituições, repassando recursos para as entidades. (KUHLMANN JR, 2000, p.8)

Tal situação permaneceu até, aproximadamente, a década de 1920, quando o Estado observa: “(a) a necessidade de preparar a criança pra ser o homem de amanhã e (b) a necessidade de fortalecimento do Estado” (KRAMER, 1995), fazendo com que se iniciem por parte do governo ações de assistência à criança.

2.1.1 1930 – 2013, do cuidar da criança pobre ao educar todas as crianças

Em 1930, quando foi criado o Ministério dos Negócios da Educação e da Saúde Pública (MESP), substituído em 1937 pelo Ministério da Educação e Saúde (MES), o atendimento nas creches era voltado à provisão das necessidades e carências das crianças, inexistindo uma preocupação com sua educação e seu desenvolvimento (KRAMER, 1995;

DORIGO; NASCIMENTO, 2007). Enquanto isso, o foco das escolas particulares voltava-se mais para a socialização e a criatividade das crianças pertencentes à camada economicamente privilegiada da sociedade (KRAMER, 1995). Ocorria uma diferenciação nos objetivos do atendimento à criança pobre e à criança cuja família possuía melhores condições financeiras.

Com a consolidação da CLT na década de 1940, as empresas onde trabalhavam trinta ou mais mulheres tiveram de oferecer um espaço exclusivamente reservado às crianças, cujas mães fossem funcionárias, mas o que se observou na prática foi um descaso do poder público, que não fiscalizava as creches mantidas por empresas, dificultando, assim, a conciliação casa/trabalho por parte das mães profissionais (KULMANN JR., 2000; DORIGO; NASCIMENTO, 2007).

Nesse período, a visão governamental de assistência à criança estava muito mais ligada às preocupações do cuidar; questões relacionadas ao educar pouco eram observadas. Defendia-se que a criança deveria estar sob o atendimento de setores médicos (KRAMER, 1995), sendo essas instituições vinculadas aos órgãos de serviço social e não à educação.

Na LDB nº 4.024, de 1961, os artigos 23º e 24º tratam da criança na fase pré-escolar, mas se restringem a orientar apenas no que diz respeito aos locais que se destinam a receber crianças menores de sete anos e ao estímulo às empresas, que empregam mães, para que organizassem e mantivessem instituições de educação pré-primária. Questões referentes à educação não foram contempladas nessa lei.

Durante os anos de 1960, a visão assistencialista da creche continua, mas começam a irromper movimentos populares de reivindicação, os quais se ampliaram nos anos de 1970, exigindo atendimento aos filhos pequenos, cujas mães trabalhavam fora. O que os motivava à luta era a concepção de que, fora do lar, essas mães teriam condições de superar carências sociais e culturais (PASCHOAL; MACHADO, 2009). Nesse período, é instituída a pré-escola para crianças de quatro a seis anos, a fim de auxiliar na superação da evasão e das repetências dos alunos desfavorecidos economicamente no primeiro grau⁶ (KUHLMANN JR., 2000; DORIGO; NASCIMENTO, 2007). Nesse mesmo momento, a pré-escola tem projetada sobre si a preocupação social, com o intuito de evitar que a criança morresse de fome, vivesse na promiscuidade ou se tornasse um marginal. “A luta pela pré-escola pública, democrática e popular se confundia com a luta pela transformação política e social mais ampla” (KUHLMANN JR., 2000, p.11).

⁶ Atual Ensino Fundamental I.

Nos Pareceres CFE nº 2.018, de 1974; nº 2.521, de 1975 e nº 1.038 de 1977, a opção por uma educação compensatória⁷ pode ser percebida, fazendo com que o olhar para a pré-escola fosse apenas o de uma preparação para as séries seguintes. Esse pensamento se estenderá na legislação até 1996, com a promulgação da LDB nº 9.394.

Na Lei nº 5.692, de 1971, no artigo 19º, §2º, há menção apenas da questão dos locais, onde deveria ocorrer a educação das crianças com idade inferior a sete anos, os quais seriam as escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes. Não há na lei referência alguma sobre quem seria responsável por sua viabilização ou preocupação pedagógica com a criança.

Os anos de 1980 são marcados por avanços significativos na educação pré-escolar. O Ministério da Educação começa a se preocupar com o segmento, que compreendia crianças de zero a seis anos. Os movimentos de luta pelas creches, juntamente com os funcionários que nelas trabalham, passam a defender o caráter educacional do segmento; a presença de pedagogos é vista como positiva, opondo-se à visão antes assistencialista, e muda-se o foco da necessidade da família para um direito da criança (KUHLMANN JR., 2000).

O Relatório dos Encontros Regionais de Educação Pré-Escolar (BRASIL, 1981) apresenta uma preocupação diferente do observado até então nos Pareceres governamentais. Durante os encontros, a proposta metodológica sugerida para a pré-escola é baseada na teoria de Piaget, apresentando um olhar para as características e peculiaridades da criança, não a olhando como ser social. O relatório também aponta os seguintes problemas da educação pré-escolar: atendimento e funcionamento precários; ausência de uma política global e integrada; escassas ofertas de pré-escolas públicas e privadas; predominância do enfoque preparatório para o 1º grau; falta de pessoal qualificado; ausência de coordenação entre os programas educacionais e de saúde.

Em relação à Educação Física, o relatório a coloca como uma interface e orienta que a Secretaria de Educação Física e Desporto do Governo Federal forneceria apoio técnico às Unidades Federadas que solicitassem auxílio, desde que houvesse repasse de recursos ao Centro Brasileiro de Construções e Equipamentos Escolares (CEBRACE). Não há no documento nenhuma menção à questão pedagógica da Educação Física.

⁷ Educação que parte da hipótese que “[...] crianças de classes sociais dominadas (economicamente desfavorecidas, exploradas, marginalizadas, de baixa renda) são consideradas como “carentes”, “deficientes”, “inferiores” na medida em que não correspondem a um padrão estabelecido. Faltariam a estas crianças, “privadas culturalmente”, determinados atributos, atitudes ou conteúdos que deveriam ser inculcados. A fim de suprir as deficiências de saúde e nutrição, as escolares ou as do meio sociocultural em que vivem as crianças, são propostos programas de educação pré-escolar de cunho compensatório” (KRAMER, 1995, p. 25).

A Constituição de 1988, pela primeira vez, define como dever do Estado o direito da criança de zero a seis anos de idade ao atendimento em creches e pré-escolas.

A inseparabilidade entre os conceitos de cuidado e educação da criança ganha ênfase nos anos de 1990, assim como a preocupação que conteúdos escolares fossem ministrados já a partir dessa fase, o que chegou a beirar o excesso, com crianças menores sendo submetidas às mesmas posturas exigidas das crianças de segmentos mais avançados.

Novas leis passaram a garantir a proteção da criança (Lei nº 8.069/90) e o acesso à educação através da LDB nº 9.394, de 1996, em que, a partir de então, a Educação Infantil é definida como a primeira etapa da Educação Básica (art. 21º), devendo a União, Estados, Distrito Federal e Municípios, em colaboração, estabelecer “competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (BRASIL, 1996).

Com a promulgação da LDB nº 9.394, a Educação Infantil passou a ser parte dos sistemas municipais de ensino, o que significou uma mudança no considerar o segmento, antes integrante da área de assistência social, como parte da área da educação. A partir de então, houve a integração da rede privada, das instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas, que atendiam crianças de zero a seis anos, aos sistemas municipais de ensino.

A lei passou a considerar as creches e pré-escolas como instituições educativas e definiu as finalidades da Educação Infantil, em seu artigo 29º, como sendo o “desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”, o que não havia ocorrido nas outras leis, que dirimiram sobre o assunto. Além disso, trouxe também critérios de avaliação para o segmento através de acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem objetivo de promoção para o Ensino Fundamental, resultando em grandes e profundos avanços nas questões relacionadas à Educação Infantil.

Rizzo (2000, p. 43) observa que:

As leis sempre, com algum atraso, das necessidades da sociedade, e as modificações sociais havidas em decorrência das novas, e sempre em mudança, estruturas de trabalho, afetaram profundamente a estrutura familiar e provocaram o afastamento da figura materna, que passou a deixar a casa e o filho para se incorporar à força de trabalho fora do lar, e exigiram novas legislações a respeito.

Atualmente, não apenas as mães de baixa renda matriculam seus filhos na Educação Infantil, mas também “[...] a mulher de classe média, professora, médica, engenheira, economista, etc., procura trabalho como fonte de renda ou motivo de afirmação pessoal, que

os novos valores da sociedade tornaram importantes” (*id.* p.43). Essas crianças da nova classe social que passaram a frequentar a Educação Infantil trouxeram outras exigências, como cuidados psicopedagógicos, antes só encontrados nos jardins de infância e pré-escolas das classes mais favorecidas economicamente, refletindo a ideia de necessidade de um espaço de socialização e aprendizado da criança desde o seu nascimento e o abandono da ideia de assistencialismo e cuidado.

Entretanto, a LDB nº 9.394 (BRASIL, 1996) ainda não assegurava que todas as crianças tivessem vaga garantida nas escolas. Esse quadro só começou a se modificar a partir da Emenda Constitucional nº 59 (BRASIL, 2009a), que tornou obrigatório o ingresso da criança na escola a partir dos quatro anos de idade. Outro motivador de mudança foi a Lei nº 12.796 (BRASIL, 2013), a partir da qual, as crianças de quatro anos ou mais passam a ter garantido e compulsório o seu ingresso na escola.

A obrigatoriedade de frequentar a escola vem sendo aplicada para crianças a partir de uma faixa etária cada vez mais precoce. Na década de 1990, a idade exigida para o ingresso era de sete anos. Com a Lei nº 11.274 (BRASIL, 2006b) e com a implantação do Ensino Fundamental de nove anos, a idade compulsória passou para os seis anos. Em 2016, a obrigatoriedade vai se aplicar às crianças a partir dos quatro anos de idade.

Essa entrada da Educação Infantil na Educação Básica, com ampliação da escolaridade obrigatória, é uma tendência internacional e é vista por Kramer, Nunes e Corsino (2011) como uma forma de rever os conceitos da Educação Infantil. Ao mesmo tempo, é também motivo de atenção, para que não provoque o retorno a antigos conceitos, ligados à mecanização das atividades, em que a educação é associada à instrução e treinamento.

A preocupação de Kramer, Nunes e Corsino (2011) é materializada com muita frequência nas pré-escolas: as crianças passam a maior parte do período escolar em sala, com pouco tempo para brincadeiras, realizando atividades que deveriam ser aplicadas em séries futuras. Tal perigo já havia sido sinalizado por Kuhlmann Jr. em 2000, mas nada parece ter mudado até hoje.

A inquietação quanto às possíveis mecanização, instrução e treinamento não é um tema recente. Anísio Teixeira em 1933, Lourenço Filho em 1959 e Mário de Andrade já valorizavam os jogos, as brincadeiras e as atividades expressivas como formas de desenvolvimento e aprendizagem das crianças (KUHLMANN JR., 2000).

O RCNEI, publicado em 1998, foi elaborado para ser “[...] é uma proposta aberta, flexível e não obrigatória, que poderá subsidiar os sistemas educacionais, que assim o desejarem, na elaboração ou implementação de programas e currículos condizentes com suas

realidades e singularidades” (BRASIL, 1998, p. 14). A proposta efetiva-se em duas áreas de conhecimento, Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo, formados por seis eixos de trabalho: *Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática*, a partir dos quais são orientadas as ações a serem desenvolvidas com a Educação Infantil, divididas nas faixas etárias de zero a três anos de idade e de quatro a seis anos⁸ de idade.

O eixo *Movimento* trata das questões da motricidade para essa faixa etária. Seu conteúdo é organizado em dois blocos: o primeiro dedica-se às possibilidades expressivas do movimento, e o segundo do seu caráter instrumental. Traz ainda orientações didáticas de como o professor deve proceder para ministrar esses ensinamentos. O documento também aborda o brincar, os jogos e as brincadeiras, como fatores que podem contribuir para o desenvolvimento da criança.

Apesar do RCNEI ser um documento norteador, um ponto de partida, que deveria apresentar a infância aos profissionais que com ela irão trabalhar, o que se tem constatado é sua apropriação como um manual “[...] que deve ser seguido à risca, desconsiderando-se totalmente a riqueza oriunda da experiência, da alteridade e da cultura regional” (CARVALHO, 2003, p.79), em que se observa uma perspectiva que prioriza a mente, o objetivo, o conhecimento, o abstrato, o produto, a fragmentação e o pensamento. Deixa-se de lado características importantes para a infância como “afetividade, a subjetividade, a magia, a ludicidade, a poesia e a expressividade” (id. p. 82).

As Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil lançadas em 2010,

[...] de caráter mandatório, orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação, e também o planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidades de seu Projeto Político-Pedagógico e servem para informar as famílias das crianças matriculadas na Educação Infantil sobre as perspectivas de trabalho pedagógico que podem ocorrer (BRASIL, 2013, p.83).

Essas diretrizes foram atualizadas em 2013 pelas Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, que as revisaram e reforçaram a necessidade de discussões sobre como garantir práticas na pré-escola que se articulem com o Ensino Fundamental, sem que ocorra a antecipação dos processos. As Novas Diretrizes apresentam as creches e pré-escolas como

[...] estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o

⁸ Na época em que os RCNEI foram elaborados, a pré-escola contava com crianças de zero a seis anos de idade.

magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças (BRASIL, 2013, p.84).

Deixando claras as funções educacionais que atualmente permeiam a Pré-escola, mantendo os princípios estéticos, éticos e políticos que norteiam a Educação Infantil, discutindo o currículo que não pode ser fragmentado, as práticas pedagógicas devem ter como eixo norteador as interações sociais e as brincadeiras; e, quanto ao profissional que deverá atuar na Educação Infantil, ele deverá possuir habilitação no magistério superior ou médio e ser, “[...] ou, deveria ser, um especialista em infância” (BRASIL, 2013, p. 58).

Chegamos à Pré-escola do século XXI, que deixou de ser um segmento caracterizado pelo abandono e carência de seus usuários, para se apresentar como instituição com caráter educacional, possuidora de legislação própria e etapa da Educação Básica, que atende a todas as camadas sociais, apesar de ainda compreender muitas questões a serem dirimidas. Uma delas é a Educação Física, que apesar de componente curricular obrigatório da Educação Básica, não é citada nos documentos oficiais que norteiam a prática pedagógica do segmento.

Mas como se caracteriza a disciplina Educação Física? Há espaço para ela na Educação Infantil? É o que veremos a seguir.

2.2 A Educação Física...

A Educação Física sempre constituiu elemento indispensável da Educação em todos os planos educacionais elaborados pelos grandes filósofos, pedagogos ou legisladores.

(Inezil Penna Marinho)⁹

A visão ufanista da Educação Física como “elemento indispensável da Educação”, de Penna Marinho, não se materializou, quando se verificam as condições históricas e sociais de sua implementação na educação brasileira. A presença da disciplina parece estar muito mais a serviço de interesses políticos do que como elemento indispensável à educação.

Apesar do movimento e das competições remeterem aos primórdios da história do homem e terem deixado sua marca na Grécia Antiga, com as Olimpíadas, em Roma, com as lutas e corridas de bigas e, durante a Idade Média, com as disputas entre cavaleiros, foi no final do século XVIII e no século XIX, que surgiram na Europa os primeiros sistemas

⁹ PENNA MARINHO, Inezil. Educação Física Recreação e Jogos. 2 ed. São Paulo: Cia. Brasil Editora, 1971, p. 50

ginásticos (Movimento Alemão, Movimento Dinamarquês, Movimento Sueco, Movimento Francês) e o Movimento Esportivo Inglês, que deram à Educação Física “um decisivo impulso no sentido de sua sistematização e institucionalização como forma de educação no mundo ocidental” (BETTI, 1988, p.23).

Fatores históricos (Revolução Francesa, Guerras Napoleônicas, Revolução Industrial, I Grande Guerra), políticos (queda do absolutismo na França, formação dos estados nacionais, políticas liberalistas e nacionalistas), sociais (mudanças sociais advindas da Revolução Francesa e da Revolução Industrial) e a influência do pensamento pedagógico do século XVIII (Pestalozzi, Herbart, Fröebel, Decroly, Montessori e outros) assentaram as bases da Educação Física atual.

2.2.1 ...no Brasil

A inclusão oficial da Educação Física nas escolas brasileiras ocorreu em 1851, com a Reforma Couto Ferraz, que aprovou o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário no Município da Corte. Em seu artigo 80º, orienta que “farão os alunos exercícios gymnasticos debaixo da direcção de hum mestre especial” (BRASIL, p.61, 1854).

Em 1854, a ginástica passa a ser obrigatória no primário e a dança no secundário e, em 1882, Rui Barbosa dá seu parecer, de nº 224, sobre a Instrução Pública¹⁰ e recomenda que a ginástica seja obrigatória para ambos os sexos e oferecida nas Escolas Normais. A implementação dessa lei causou grande resistência a elite da época, que até a aceitava para os filhos homens em razão da influencia das instituições militares, mas era inadmissível para as mulheres.

Havia grande preconceito quanto à prática de atividade física, relacionando-a ao “[...] trabalho manual, desconsiderado em função de ser destinado aos segmentos escravos, visto, portanto, como ‘coisa’ menor, pequena, não relacionada a ela, elite, afeita aos trabalhos intelectuais” (CASTELLANI FILHO, 2008, p.53). Nessa época, já se fazia presente a dicotomia corpo/mente que, apesar dos avanços, até hoje permanece nas escolas brasileiras.

Nesse período, cabia às províncias o direito de legislar e promover a instrução pública (Ato Adicional de 1834), em uma tentativa de descentralizar as iniciativas referentes ao ensino. Porém, com poucos recursos, as províncias quase nada fizeram pelo ensino. A atuação do governo limitava-se ao Município da Corte, com foco no ensino primário e secundário.

¹⁰Parecer nº224, Reforma Leôncio de Carvalho, Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879.

A constituição de 1891 atribuiu ao Governo Federal a responsabilidade do ensino secundário e superior em todo o país e o ensino em todos os níveis no Distrito Federal, o que fez com que a efetiva implantação da Educação Física ficasse “restrita, até os primeiros anos da década de 30, às escolas do Rio de Janeiro, enquanto município da corte imperial e capital da República, e às Escolas Militares” (BETTI, 1988, p. 61).

Essa situação começa a modificar-se a partir de 1920, quando diversos estados, assimilando um novo modelo pedagógico chamado de *Nova Escola*, realizaram reformas em seus sistemas de ensino, incluindo em muitos currículos escolares a Educação Física ou “ginástica”: São Paulo (1920), Ceará (1922-23), Distrito Federal (1922-26), Pernambuco (1928), Minas Gerais (1927-28), Bahia (1928) e Distrito Federal (1928) (BETTI, 1988).

2.2.1.1 1930 – 1945, atende aos interesses da era Vargas

A partir da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (MES), em 1930, iniciam-se reformas e reestruturações em todos os níveis do ensino brasileiro. Essa fase é decisiva para impulsionar a Educação Física no país (BETTI, 1988).

Com o Golpe de Estado, protagonizado por Getúlio Vargas em 1930, e a criação do *Estado Novo* (1937 a 1945), o Brasil passou por um período caracterizado pela centralização, intervenção na sociedade civil e na economia e um aumento da complexidade burocrática dos órgãos técnico-administrativos. O governo Vargas, presumivelmente, interessou-se pela Educação Física, por percebê-la como um importante meio de impingir os valores pregados pelo Estado Novo, tanto que a colocou como componente curricular obrigatório em todas as reformas da Educação, que ocorreram no período de seu governo (1930 – 1945).

A Educação Física, nesse período foi concebida como “prática educativa¹¹”, tratada de forma separada nos textos legais. Somente com a Lei Orgânica do Ensino Normal (BRASIL, 1946), a Educação Física recebeu o tratamento de “disciplina¹²”. Essa nova concepção da Educação Física a levou a ser vista como uma disciplina inferior às demais e o que fez o diretor do Departamento Nacional de Educação (DNE) recomendar, em 1938, que “os professores de Educação Física deveriam merecer ‘tratamento idêntico ao dispensado aos seus colegas de outras disciplinas, já que lhes assistem e cabem os mesmos direitos e deveres’”

¹¹ Práticas educativas: “[...] processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade” (LIBÂNEO, 2013, p. 15).

¹² Aqui entendida como ramo do conhecimento; ciência, matéria (Houaiss, 2014).

(BETTI, 1988. p.70). Porém, em 1939, o diretor da Divisão de Educação Física (DEF), em “parecer sobre o registro de professores”, não considerou a Educação Física como disciplina, “pois ela não constituía ‘objeto de ensino’, era ‘assunto à parte’” (id. p.71), afirmando ainda que os professores de Educação Física não possuíam relações de dependência com as turmas e escolas onde trabalhavam.

A Reforma Campos (1931), através de decretos, tentou desatrelar o ensino secundário do ensino superior, o qual, na época, era caracterizado apenas como um curso preparatório para ingresso nos cursos superiores. Esse posicionamento levou à marginalização os ensinamentos primário, normal e alguns cursos profissionalizantes, e valorizou o ensino secundário, considerado o sistema educacional das elites (BETTI, 1988).

As reformas no ensino secundário, organizadas pelo ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema, conhecidas como Reforma Capanema (1942 - 1946), reforçaram a centralização da década anterior e deram-se na perspectiva de “formar a elite dirigente do país”, dentro de parâmetros de humanismo, patriotismo e moralidade, os quais a “Educação Física, a educação moral e cívica e a instrução militar funcionariam como elementos integradores e funcionais dentro do currículo para a inculcação desses valores” (BETTI, 1988, p. 92).

O Governo Vargas também foi centralizador nas questões referentes à Educação Física, determinando programas e métodos a serem utilizados nos planejamentos do ensino secundário (Decretos nº 19.890, de 1931 e nº 21.241, de 1932).

A Constituição de 1937 é a primeira que faz referência à Educação Física e deixa transparecer o seu papel na segurança nacional, ao colocar que:

Art. 132. O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e protecção às fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim organizar para a juventude periodos de trabalho annual nos campos e officinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento physico, de maneira a prepara-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação (BRASIL, 1937).

Essa preocupação ocorre em dois níveis: o dos perigos internos, que ocorreram em novembro de 1935, “batizado pelos militares de ‘intentona comunista’ e que se afigurou na direção da desestruturação da ordem política-econômica constituída” (CASTELLANI FILHO, 2008, p.80) e o dos perigos externos, com a iminente possibilidade de um conflito bélico mundial.

As questões voltadas à economia também deixam transparecer a necessidade de formação de mão-de-obra fisicamente adestrada e capacitada para trabalhar no processo de industrialização que se implantava no país (CASTELLANI FILHO, 2008).

Ainda em 1937, é criada a Divisão de Educação Física (DEF), ligada ao DNE, com a função de administrar as atividades relacionadas à Educação Física e, a partir de 1938, o DNE e a DEF expediram inúmeras circulares com recomendações sobre a “estrita observação das normas legais referentes à prática da Educação Física no ensino secundário e estabelecendo novas e rigorosas normas” (BETTI, 1988, p.71). O mesmo aconteceu para o ensino primário e outros segmentos educacionais da época, como o ensino industrial e comercial.

No ano de 1940, o relatório da DEF, que traçou um panorama geral da Educação Física no Brasil, observou que no ensino primário, poucos estados mantinham a Educação Física, no ensino comercial ela era quase inexistente e, no ensino industrial, havia pouca frequência, além da assistência médica deficiente, da falta de material e de pessoal especializado. O único segmento em que a Educação Física efetivamente ocorria seria o ensino secundário (BETTI, 1988).

A década de 1940 caracteriza-se pelo interesse das Forças Armadas e do Estado em utilizar a Educação Física escolar para fins militares, devido ao seu valor eugênico, higiênico, buscando a prevenção de todas as doenças através de hábitos e práticas higiênicas, com atenção particular ao papel da alimentação na manutenção da saúde e de preparação militar, impondo a obrigatoriedade da instrução pré-militar para alunos do ensino secundário (crianças de 12 a 16 anos), que se fez durante as reformas realizadas por Capanema, através dos decretos nº 2.072, de 1940 e Decreto Lei nº 4.642 de 1946.

Ao mesmo tempo em que um regime centralizador dirige o país, fortalece-se um movimento pedagógico renovador, surgido a partir de 1920, conhecido como *Escola Nova*, que tem entre seus nomes Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, entre outros que, na época, participaram de todas as grandes reformas educacionais ocorridas.

Esse movimento, em 1932, publicou o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional*, obra considerada um marco na educação. O movimento escolanovista trouxe um novo olhar para a educação brasileira, utilizando estudos nas áreas da biologia, psicologia, sociologia, entre outras, para uma nova compreensão das necessidades da infância, criticando a escola tradicional, propondo respeito à criança, dando ênfase à proposta de aprendizagem ativa, na qual o aluno “aprende fazendo”, e à uma “[...] escola popular, aberta a todas as classes sociais; preocupada com a proteção higiênica e a formação física dos escolares” (BETTI, 1988, p.82).

A Educação Física possuía uma importante participação na proposta escolanovista, “contudo, um valor limitado quanto aos seus objetivos, ligados apenas ao desenvolvimento físico, higiene e saúde” (BETTI, 1988, p.93). As grandes preocupações com a saúde e a higiene, advinda da influência da Escola Nova, levaram a uma visão biológica da Educação Física.

Os modelos pedagógicos propostos para a Educação Física pela Escola Nova “[...] de caráter mais científico, mais reflexivo e com maior visão de totalidade do homem [...]” (BETTI, 1988, p.93), mas que praticamente ignoravam os aspectos sociais da Educação Física, tiveram de

[...] aceitar o nível de desenvolvimento disponível da Educação Física nacional. Uma Educação Física militarizada, disciplinadora, voltada quase que exclusivamente para o físico, com baixo nível de reflexão teórica, utilizando meios (método Francês) que dificilmente atingiriam os modelos educacionais globais propostos pelo escolanovismo é que foi efetivamente implantado na escola secundária (BETTI, 1988, p.93).

A inclusão da Educação Física no sistema educacional brasileiro, no período 1930-1945, atendeu a interesses eugênicos, militares, nacionalistas e de higiene e saúde, de diferentes grupos, por esse motivo, não houve uma reflexão séria e profunda sobre a Educação Física em seus aspectos psicossociais, ideológicos, teóricos.

O apoio à Educação Física por parte do Estado, do sistema militar e dos educadores no período 1930 – 1945 fazia parte do esforço maior de redenção do homem brasileiro, de afirmação da nacionalidade e da busca do desenvolvimento sócio-econômico e cultura do país, sob a condução da tutela autoritária (BETTI, 1988, p.97).

Apesar do interesse da Escola Nova, as questões referentes à escola primária e à formação da criança não foram priorizadas durante o primeiro período do governo Vargas (1930 a 1945), em que a prioridade foi o ensino secundário.

2.2.1.2 1945 – 1980, a esportivização incorporada à Educação Física

Somente após as grandes guerras e a queda de Getúlio Vargas em 1945, período em que o país passou por uma fase de redemocratização e populismo, é que o ensino primário, destinado a crianças de sete a doze anos de idade, recebeu, pela primeira vez, diretrizes na legislação brasileira com o Decreto Lei nº 8.529, de 02 de janeiro de 1946, passando, a partir de então, a ser gratuito e obrigatório, e tendo cada Estado e o Distrito Federal uma legislação própria, que atendesse aos princípios do decreto-lei (art. 26). Apenas os Territórios

continuariam a ser regulamentados pelo ministro da Educação e Saúde (parágrafo único) (BRASIL, 1946), mas como a DEF não possuía competência legal para legislar sobre o ensino primário, a Educação Física nunca foi efetivamente inserida no segmento (BETTI, 1988).

O Decreto Lei nº 8.535, de 21 de abril de 1946, modificou a estrutura do Ministério da Educação e iniciou uma série de remanejamentos na Educação Física no país, subordinando ao ministro várias divisões do DNE, isolando a DEF e a Divisão de Educação Extra-escolar. A Portaria Ministerial nº 5, de mesma data, diminuiu de três para duas as aulas semanais de Educação Física e reduziu o tempo de duração de cada aula. Essa situação sofreria nova alteração em 1956, através da Portaria Ministerial nº 168, que determinou o retorno das três aulas de cinquenta minutos para os alunos matriculados nos “Centros de Educação Física”¹³ (BETTI, 1988).

Desde 1942, os conceitos até então estabelecidos para a Educação Física e a utilização do método Francês começam a ser questionados por diversos educadores (Marinho, s.d.a; 1944, Musa, 1946, A. B. Silva, 1946, A. M. Costa, 1949 e Colombo, 1955), que consideravam a necessidade de um novo conceito baseado em “fundamentos fisiológicos, sociológicos, psicológicos e biológicos da Educação Física” (BETTI, 1988, p. 103), o que levou ao abandono da visão anátomofisiológica, em favor de um conceito biopsicossocial, incorporado ao Decreto nº 58.130, de 1966 (*id*, 1988).

Nesse novo olhar, o esporte ganhou destaque, e os benefícios proporcionados pelo jogo e a competição é que passaram a ser destacados como diferenciais na saúde, no desenvolvimento intelectual, social e moral, podendo ser adaptado a todas as idades e gêneros sexuais, proporcionando alegria e liberdade às aulas de Educação Física e substituindo os exercícios rígidos do Método Francês (BETTI, 1988).

Uma nova metodologia vinda da França, denominada “Educação Física Desportiva Generalizada”, influenciou fortemente a Educação Física brasileira da época e ficou conhecida no país como “Método Desportivo Generalizado”, o qual “resumidamente, procura incorporar o conteúdo esportivo aos métodos da educação Física, com ênfase no aspecto lúdico” (BETTI, 1988, p. 107), sendo visto como uma reação aos velhos métodos de ginástica e uma tentativa de impedir a total esportivização da Educação Física.

¹³ Os “Centros de Educação Física” foram criados em 1955, atendendo às reivindicações das escolas particulares que, desde 1947, solicitavam uma solução para as dificuldades de desenvolvimento da Educação Física no ensino médio, até então considerada enfadonha e ineficaz, com o intuito de vir a se tornar uma proposta mais atraente e proveitosa (BETTI, 1988).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024, de 1961, a Educação Física foi colocada como disciplina obrigatória para o ensino primário e médio até a idade de 18 anos (art. 22), “consolidando definitivamente a introdução da Educação Física no sistema escolar brasileiro de 1º e 2º graus e foi regulamentada em 1966 pelo decreto 58.103, de 3 de março” (BETTI, 1988, p. 102). Nessa LDB também apareceu a determinação da educação primária até os sete anos (art. 23) e a preocupação com a formação do professor (BRASIL, 1961).

Embora a disciplina tenha se tornado obrigatória, o “Diagnóstico da Educação Física e Desportos do Brasil”, realizado ao final da década de 1960, chegou às seguintes conclusões:

2.5 Embora haja obrigatoriedade legal desde 1851, a Educação Física/Desportos no nível primário de ensino é praticamente inexistente; na fase atual, apenas alguns Estados das regiões Sudeste e Sul estão realizando iniciativas de incentivo para a implantação.

2.6 A inspeção da obrigatoriedade da Educação Física/Desportos no ensino médio é realizada apenas nominalmente na maior parte do país e a prática das atividades físicas é preponderantemente improvisada quanto aos locais, com atenuações na região sul e no Estado de São Paulo (COSTA, 1971, p.354).

Na questão da formação de professores polivalentes, responsáveis pela Educação Física no primário, o mesmo documento observou o seguinte quanto ao desenvolvimento das aulas de Educação Física:

3.2 As escolas normais, salvo algumas exceções, não preparam as professoras [sic] primárias para os objetivos da Educação Física/Desportos no nível correspondente de ensino; os cursos de curta duração de aperfeiçoamento de professoras normalistas em Educação Física/Desportos/Recreação, ministrados pelas Escolas Superiores de Educação Física/Desportos e pelos órgãos de direção setorial dos Estados, não são eficazes, uma vez que tem servido, na maior parte dos casos, para promoção dos professores para atuação no nível médio (COSTA, 1971, p.357).

Após o golpe de 1964, profundas mudanças foram observadas, definindo-se “novas funções para o Estado, expressas politicamente em termos de: reforço do executivo, aumento do controle feito pelo Conselho de Segurança Nacional, centralização e modernização da administração pública e cessação do protesto social” (BETTI, 1988, p.111). Esse novo modelo via a educação como um dos componentes do desenvolvimento econômico.

O Artigo 22 da LDB nº 4024 de 1961 é modificado, em 1969, pelo Decreto Lei nº 705, que determina em seu Artigo 1º: "Será obrigatória a prática da educação física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior" (BRASIL, 1969), porém o que se observa é a esportivização da Educação Física em todos os segmentos da educação.

Tal esportivização é percebida também nos cursos de formação de professores de Educação Física. Ao verificar como os professores dos cursos superiores, formados pela USP nas décadas de 60, compreendem sua formação, Hunger (1994), em sua pesquisa, observou que a Educação Física era tida como arte: cursava-se por idealismo, por paixão. Já os alunos graduados pela Escola de Educação Física da Polícia Militar possuíam uma formação voltada para a técnica das modalidades esportivas, o que significava mais um curso técnico do que uma formação de professores. O campo de trabalho principal de ambas era a escola de 1º e 2º graus, com preocupação em desenvolver aspectos relacionados à higiene e à saúde, devido à influência da área médica (os médicos lecionavam as disciplinas biológicas) e da ginástica (parte prática). As disciplinas teóricas (psicologia, biologia e pedagogia) eram ministradas de maneira totalmente dissociada da Educação Física; a relação teoria e prática era inexistente e o foco recaía exclusivamente sobre a saúde.

A mesma pesquisa indica que os professores de cursos superiores graduados na década de 1970 perceberam sua formação da seguinte forma: Educação Física é esporte, cursa-se em função de suas experiências esportivas; a graduação volta-se para a prática desportiva; a Educação Física caracteriza-se como atividade de formação de atletas, com disciplinas curriculares esportivas de excessiva carga horária; ausência de fundamentação teórica, falta de relação teoria/prática; fundamentação teórica precária nas disciplinas biológicas e pedagógicas obrigatórias na licenciatura e desenvolvidas de forma dissociada da Educação Física; problemas sociais nunca discutidos; a Educação Física “deveria ensinar a ensinar e não ensinar a fazer, ou seja, aprendiam a fazer o movimento e não a ensinar o movimento” (HUNGER, 1994, p. 106).

Observa-se uma grande mudança na maneira de formar o professor de Educação Física, porém algumas características permanecem, como a ausência da relação entre teoria e prática e a falta de reflexão sobre a escola e a Educação Física escolar.

Em 1971, durante a ditadura militar, é sancionada a Lei nº 5.692 a qual, do ponto de vista pedagógico, é recebida como uma “evolução natural de série de reformas que se vinham realizando no ensino brasileiro desde 1930” (BETTI, 1988, p.113). Essa lei instituiu o ensino primário (1º grau) como obrigatório, gratuito e com duração de oito anos, o ensino médio (2º grau) foi reduzido e passou a ter três ou quatro anos, os currículos do ensino de 1º e 2º graus passaram a ter “um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos” (Art. 4º) e determinou a obrigatoriedade da “inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física,

Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei nº 369, de 12 de setembro de 1969” (Art. 7º, BRASIL, 1971).

Uma nova regulamentação específica à Educação Física é elaborada e o Decreto nº 69.450/71, em seu Artigo 1º, caracteriza a disciplina como atividade “[...] que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constitui um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional” (BRASIL, 1971a).

O Decreto ainda determina, em seu artigo 2º, que “a educação física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino” (BRASIL, 1971a), mantendo o disposto pela Lei 5.692/71 em seu Artigo 7º. Estabelece, em seu artigo 3º, como objetivos da Educação Física, desportiva e recreativa, o seguinte:

I - No ensino primário, por atividades físicas de caráter recreativo, de preferência as que favoreçam a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a melhoria da aptidão física, o despertar do espírito comunitário da criatividade, do sendo moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade.

II - No ensino médio, por atividades que contribuam para o aprimoramento e aproveitamento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo, possibilitando-lhe pelo emprego útil do tempo de lazer, uma perfeita sociabilidade a conservação da saúde, o fortalecimento da vontade, o estímulo às tendências de liderança e implantação de hábitos sadios.

O Decreto também determina que as aulas de Educação Física no ensino primário e médio ocorram em três sessões semanais, de 50 minutos, em turmas compostas de “50 alunos do mesmo sexo, preferencialmente selecionados por nível de aptidão física” (art. 5º) (BRASIL, 1971a), conferindo à “atividade” no âmbito escolar uma característica tecnicista, instrumentalista e desportivizante.

Os Pareceres nº 257/71, nº 504/76 e nº 540/77 ressaltam as qualidades da Educação Física em proporcionar ao povo brasileiro a aptidão física para conduzir o desenvolvimento do país quanto aos benefícios que produz à saúde e atuar conjuntamente na formação intelectual, social, moral cívica e religiosa dos alunos, dado seu cunho formador do caráter e do corpo, respectivamente. (BETTI, 1988)

O Departamento de Desportos e Educação Física (DED), criado em 1970, marcou o “início da formação técnico-burocrática e do planejamento governamental na área de Educação Física/Esporte” (BETTI, 1988, p. 121), com a finalidade de planejamento, coordenação e

supervisão do desenvolvimento da Educação Física, dos desportos estudantis e da recreação no país, em concordância com os direcionamentos da política educacional nacional.

O modelo adotado para o Sistema Educação Física/Esporte leva a adoção de um “sistema pirâmidal”, em que os objetivos do Esporte de alto rendimento subordinam a Educação Física escolar e a Atividade Física de Lazer, dificultando sua valorização e autonomia (BETTI, 1988).

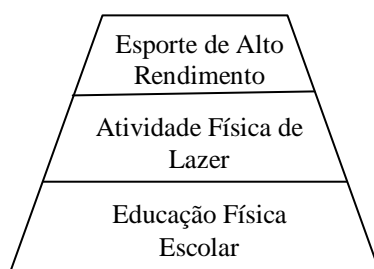


Figura 1: Modelo pirâmidal da Educação Física (BETTI, 1988, p.57)

O discurso pedagógico, expresso durante os anos 1970 em torno dos benefícios atribuídos à Educação Física, ganhou força e a disciplina passou a ser vista como “uma grande colaboradora na formação do homem integral”, complementado pelo “axioma de que ‘Educação Física é Educação’” (BETTI, 1988, p.118-119), premissa válida até hoje, apesar da indefinição do papel da Educação Física para essa educação, pois de qual Educação se fala, a de ensinar através do corpo e do movimento ou a de adestrar o corpo às necessidades sociais ou midiáticas?

Em 1975, a Lei nº 6.251 definiu os objetivos da Política Nacional de Educação Física, que optou pelo sistema misto de Educação Física escolar e Esporte, que “procurava compatibilizar as ações do governo e da iniciativa privada, preservando a liberdade individual e a iniciativa estatal [...] pelas atuais condições brasileiras” (BETTI, 1988, p. 122). A doutrina adotada foi do pragmatismo, “que orienta o indivíduo para o resultado e a competição” (*id*, p. 123), idealizado em um modelo próprio, com tendências ao dogmatismo, com orientação para os fins educacionais da Educação Física e do Esporte.

A lei também encarregou o MEC de elaborar o Plano Nacional de Educação Física e Desportos (PNED) para o quadriênio 1975 - 1979. Nesse documento, ficou clara a opção do sistema pirâmidal na afirmação: “entende-se a Educação Física escolar como causa e o desporto de alto nível como efeito, tendo o desporto de massa como intermediário” (BRASIL, 1976, p. 52).

Betti (1988, p.124) observou que, em relação à Política Nacional de Educação Física e Desporto e ao PNED, seu principal efeito foi “elevanto o esporte ao primeiro posto nas preocupações nacionais, e esportivizar definitivamente a Educação Física escolar”, definindo a iniciação esportiva como “[...] atividade-meio para as quatro últimas séries do 1º grau, e no 2º grau [...]”¹⁴.

Nos anos seguintes, a tendência à esportivização ganhou força, exercendo vital influência no currículo e programação da Educação Física escolar ao segregar alunos menos habilidosos, e priorizar o treinamento para competição sobre as demais atividades, defendendo, assim, o pensamento de que o aluno e a escola é que deveriam servir ao esporte e não o contrário. Além disso, também se antecipou a iniciação em um esporte coletivo para a 2ª ou 3ª série do 1º grau (atual 3º e 4º ano do Ensino fundamental I) e se propôs horários de treinamento especiais ou a utilização das próprias aulas de Educação Física para tal (Betti, 1988).

Apesar do discurso pedagógico sobre os benefícios e as possibilidades do esporte na educação, a reflexão pedagógica sobre o assunto foi extremamente pobre nesse período no Brasil. A partir da década de 1980, o modelo estabelecido até então passou a ser criticado, e se iniciaram discussões em torno de novos objetivos para a Educação Física escolar, com outras propostas metodológicas e a inserção de diretrizes socioculturais.

2.2.1.3 *1980 – 2013, novos olhares à Educação Física*

Com o processo de redemocratização iniciado em 1982, muitos professores começaram a voltar do exterior e trouxeram consigo livros, artigos e ideias que fugiam do padrão utilizado em solo nacional. Ocorreu um aumento de publicações especializadas, congressos e simpósios, criaram-se cursos de pós-graduação, discutiram-se novas propostas para uma Educação Física mais próxima da realidade escolar, porém,

[...] já se instalara a relação de simbiose (parasitismo) entre o Esporte e a Educação Física, já havia se consolidado a esportivização da Educação Física, com a instrumentalização desta última pelo primeiro, instrumentalização esta, aprofundada pelos sucessivos planos governamentais da área que colocavam a Educação Física como base do desporto nacional (BRACHT, 1993, p. 112).

¹⁴ Atual Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Esse parasitismo pode ser percebido até os dias de hoje, pelo senso comum que se tem dos propósitos da Educação Física como sendo prática esportiva e treinamento físico, e não como uma disciplina relacionada a um contexto sociocultural.

Em 1981, foram elaboradas as “Diretrizes Gerais para a Educação Física/Desportos”, nas quais foram detectados vários problemas em relação às aulas de Educação Física nas escolas, decorrentes do rápido aumento dos cursos de formação, que possuíam instalações precárias, currículos desajustados e falta de pessoal docente qualificado, além de falta de espaço e instalações nas escolas, aulas deficitárias de 5^o a 8^a série e praticamente inexistentes de 1^a a 4^a série (BETTI, 1988). A partir dessas observações, foram delineadas as seguintes diretrizes para a Educação Física escolar:

- concentrar o esforço da expansão da Educação Física no ensino de 1^o grau, em especial nas quatro primeiras séries, objetivando a ação formativa-educacional que motive o aluno para a prática regular e a utilização das horas de lazer em atividades físicas;
- implantar programas de atividades físicas para a faixa de educação pré-escolar; e
- adequar e aprimorar os cursos de formação de professores de Educação Física, de forma a atender às necessidades prioritárias da faixa etária de educação pré-escolar e do ensino do 1^o grau (BETTI, 1988, p. 137).

Pela primeira vez, a pré-escola e o 1^o grau foram vistos como prioridade na Educação Física.

O texto legal “Diretrizes de Implantação e Implementação da Educação Física na Educação Pré-Escolar e no Ensino de Primeira à Quarta Séries do Primeiro Grau”, elaborado em 1982, propôs objetivos, orientações didático-pedagógicas e de formação, com o objetivo de nortear a implantação e implementação da Educação Física para crianças de quatro a dez anos de idade.

O texto considerou que, para essa faixa etária, a Educação Física assume aspectos específicos e observou a necessidade de atender e respeitar as características de desenvolvimento e crescimento da criança, apresentando estratégias para a “operacionalização e efetivação dos objetivos propostos” (BRASIL, 1982, p. 8).

Entre os problemas identificados para a implantação e implementação da Educação Física para a faixa etária de quatro a dez anos de idade, o texto das “Diretrizes de Implantação e Implementação da Educação Física na Educação Pré-Escolar e no Ensino de Primeira à Quarta Séries do Primeiro Grau” destacou a ausência de dados informativos na área, o problema das Diretrizes Gerais para a Educação Física e Desportos, que não apresentavam orientações específicas e adequadas à faixa etária de quatro a dez anos de idade, a conceituação da Educação Física na área, a inadequação dos currículos de Educação Física e

da formação de recursos humanos, o problema da especialização precoce e o apoio administrativo e as condições desfavoráveis para a prática da Educação Física, como fatores que dificultavam a consolidação da Educação Física nos primeiros anos do Ensino Fundamental e na Educação Infantil.

A mesma diretriz (BRASIL, 1982) definiu como objetivos para a implantação e implementação da Educação Física na pré-escola e no primeiro grau:

1. Oferecer subsídios para a implementação da Educação Física para a faixa etária em questão.
2. Oferecer subsídios sobre o conceito de educação psicomotora no desenvolvimento normal da criança no contexto geral da Educação Física.
3. Enfatizar a necessidade de se conhecer a criança em relação ao contexto sócio-cultural [sic] em que está inserida para que as atividades físicas propostas e a metodologia a ser utilizada estejam de acordo com as características individuais.
5. Orientar os administradores em geral — diretores, especialistas em educação, professores — quanto à necessidade da Educação Física, sua duração e frequência para a faixa etária em questão.
6. Orientar os administradores quanto às características de local e material adequados ao desenvolvimento dos programas de Educação Física.
7. Estimular a aquisição e confecção de equipamento e material adequados ao desenvolvimento dos programas de Educação Física na própria unidade escolar com recursos financeiros e apoio técnico dos órgãos centrais administrativos (BRASIL, 1982, p. 11).

Também propôs para a faixa etária “uma educação psico-motora [sic] fundamentada nos aspectos de crescimento e desenvolvimento da criança [...] porque age simultaneamente sobre os domínios cognitivo, afetivo e motor” (*id*, p.12). Apesar da importância da abordagem psicomotora, a opção do documento por uma única linha para o desenvolvimento da Educação Física na Educação Infantil reduz as possibilidades de trabalho da Educação Física com os segmentos e não possibilita um olhar para a criança como ser social e inserida na cultura.

O documento apresenta orientações importantes quanto à necessidade de conscientização de gestores e professores sobre a importância da Educação Física e sua atuação no contexto escolar.

Tani (1987) observa grandes expectativas e incertezas com relação a essas novas orientações justificadas pela importância da atividade motora, organizada no desenvolvimento global da criança nessa faixa etária, e à grande responsabilidade de se trabalhar com uma idade muito suscetível a influências positivas e negativas. Também apresenta questionamentos diante da tentativa de se transformar intenções em ações concretas:

Como estabelecer os objetivos da Educação Física para esta faixa escolar?
Quais princípios metodológicos de ensino a serem atendidos? Como

selecionar e estruturar as tarefas de aprendizagem de modo que elas sejam adequadas às características dos alunos? Como avaliar o progresso de cada aluno? (*id.*, p. 20).

Porém, na prática, pouco se observou, por parte dos professores de Educação Física e dos IESs, algum interesse por essa faixa etária. Tanto os problemas, quanto as orientações para sua implantação ainda estão presentes e ainda se fazem pertinentes, pois até hoje não temos uma formação adequada em Educação Física escolar, que oriente o professor quanto aos objetivos, aos princípios metodológicos, à adequação de atividades aos alunos e às questões de avaliação. Muitas dessas questões, aliás, serão abordadas no capítulo cinco.

No II Congresso Estadual de Educação, realizado em 1983 em São Paulo, as conclusões diagnosticaram que a “Educação Física tem sido usada historicamente, no Brasil, para reforçar condutas estereotipadas do homem e da mulher, contribuir para a segurança nacional e os interesses econômicos vigentes e para a repressão e desarticulação do movimento estudantil universitário, o que a descaracteriza como prática educativa” (BETTI, 1988, p. 142). Apontaram também que essas características devem-se à sua origem militar, com influência médica, que levou a formação de profissionais desprezados de seu papel educativo e que se deixam manipular por forças políticas. No congresso, foram sugeridas mudanças na formação e propostas para a eliminação das influências militar e biológicas e para a distinção entre Esporte-Educação e Esporte-Rendimento. Mas o que se percebe atualmente é que ainda existem muitos resquícios dessas influências na formação dos professores e a diferenciação entre os tipos de esporte, não é clara para os professores durante a formação inicial.

A “Carta de Belo Horizonte”, 1984, traçou um diagnóstico severo da Educação Física brasileira, apresentando-a como autoritária e conservadora em seus conteúdos e estruturas, afastada das raízes culturais nacionais e da cultura regional, isolada das outras áreas do conhecimento e em situação de dependência cultural. Seus valores, símbolos e conteúdos sempre se relacionaram com interesses ideológicos dos grupos que estavam no poder. Nas questões referentes ao ensino, observa-se que ele não atende às reais necessidades dos alunos, com uma didática condicionante e cerceadora da criatividade. Quanto aos cursos de formação em Educação Física, nota-se que se proliferaram de forma indiscriminada, com comprometimento na qualidade e com currículos defasados em relação às exigências da sociedade e ao novo perfil do profissional de Educação Física nela inserido (BETTI, 1988).

Tendo em vista essa situação, foram sugeridas mudanças no atendimento aos alunos, que fossem feitos investimentos, que o ensino da Educação Física se fundamentasse em uma

nova perspectiva, a partir de pesquisas e reflexão sobre a prática pedagógica e que fosse objetivada uma nova formação, de acordo com os novos modelos de sociedade (BETTI, 1988).

A partir de 1986, com o “Documento de propostas da Política Nacional de Educação Física e Desportos 1986 – 1989”, inicia-se uma fase de questionamento sobre a situação da Educação Física, com adesão de um novo conceito de integração da referida disciplina no processo educacional, considerada um direito de todos. O esporte passou a ser entendido como “atividade extra-curricular [sic], de educação complementar e praticado a partir da 5ª série do 1º grau” (BETTI, 1988, p. 138).

No relatório da “Comissão de Reformulação do Desporto Nacional”, de 1985, a presença da Educação Física nos currículos é justificada, porque “aprimora a implantação de hábitos saudáveis, estimula o fortalecimento da vontade e das tendências de liderança, concorre para o aprendizado das regras de convivência social e favorece o sentimento comunitário” (Brasil, ME, 1986, p. 84 *apud* BETTI, 1988, p. 141), dando sentido ao papel educativo da Educação Física.

Esse novo contexto da Educação Física levou a mudanças que provocaram uma crise de identidade, o que a levou “à busca de uma reflexão sobre as relações entre Educação Física e Sociedade, mais especificamente a uma tentativa de justificar a utilidade da Educação Física e seu papel nas transformações sociais” (BETTI, 1988, p. 145). Vários autores influenciaram essa reflexão, entre os quais: Gadotti (1983), Saviani (1984), M. I. Cunha (1984), Taffarel (1985), Gaelzer (1985), P.R.S. Ferreira (1985), Cardoso Filho, Oliveira e Freitas (1986), Feitosa *et al* (1986), Bracht (1993), e contribuíram na tentativa de trazer um novo olhar mais crítico, social e pedagógico para o tema.

A Educação Física passou a sofrer também, influência de tendências suggestionadas pela mídia, como as questões de estética corporal, do *fitness*, da esportivização, as quais repercutem fortemente na disciplina até hoje e tendem a diminuir sua importância.

Nessa mesma fase, ocorre também uma diversidade de discursos pedagógicos “que se difundem pelo sistema, embora mais ou menos restritos ao meio acadêmico-universitário” (BETTI, 1988, p. 210). No que concerne esses discursos pedagógicos ou abordagens pedagógicas, de acordo com Daolio (1998, p.60), “[...] a grande massa de professores no país está distante dessa discussão, não discernindo com precisão um discurso do outro, consumindo algumas publicações e idéias [sic] mais por oportunidade, sem a devida reflexão.” Muitas vezes, utilizando-se de modismos para elaborar suas aulas. O professor não precisa seguir uma única abordagem, mas deve ter consciência do que está fazendo e, para

isso, conhecê-las torna-se imprescindível, mas o que se observa é que não há uma única abordagem utilizada pelos professores ou que elas sejam aplicadas de forma específica. Essa questão será discutida no item 5.3.3.

A Constituição de 1988 destinou recursos públicos prioritariamente para o esporte educacional, fato que retirou dos estados a capacidade de gerenciar políticas esportivas e aumentou o poder do Comitê Olímpico Brasileiro (COB), fazendo com que elas voltassem a ser vistas como um meio potencial para o desenvolvimento do esporte e propiciando uma falsa sensação de valorização da Educação Física escolar, “[...] porque se busca legitimar a presença do esporte (e da própria Educação Física como disciplina) na escola pelos seus supostos valores educacionais, mas na verdade o que se busca é a revelação de talentos esportivos” (BETTI, 2009, p. 212).

Após dez anos de tramitação no Congresso, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 1996, apresenta um novo contexto e concede mais autonomia e flexibilidade aos sistemas educacionais e às escolas para elaborarem seus projetos político-pedagógicos. Em seu parágrafo 3º do artigo 26, a Educação Física é “integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 1996). Ao analisar a redação do parágrafo, Betti (2009, p.213), constata que, apesar da proposta poder ser interpretada como um avanço, “pois retira da Educação Física aquele caráter de ser algo ‘a mais’, que se sobrepõe ao currículo, diferenciando-a das demais disciplinas, como aparecia na legislação anterior”, a expressão “integrada à proposta pedagógica da escola” deve ser vista com atenção, pois

[...] o que se tem visto é uma interpretação distorcida desse dispositivo, e que têm levado a perda do direito à Educação Física por parte dos alunos. A “terceirização” da Educação Física (como é possível “terceirizar” uma relação pedagógica), a não obrigatoriedade de frequência, a aceitação da frequência substitutiva em academias e clubes e a drástica redução do número de aulas [...] (BETTI, 2009, p. 214).

Essa possibilidade de participação alternativa é preocupante, pois nenhuma outra disciplina do currículo tem a presença do aluno flexibilizada. Pode-se citar como exemplo a disciplina Língua Estrangeira: muitos alunos frequentam escolas de idiomas e, nem por esse motivo, são dispensados da presença na disciplina na escola regular. A postura de flexibilidade em relação ao comparecimento discente nas aulas de Educação Física demonstra uma desvalorização dessa disciplina frente às demais.

Outros pontos que levaram à desvalorização da Educação Física a partir da LDB nº 9.394/96 foram o Parecer nº 05, de 1997, do Conselho Nacional de Educação (CNE) que, ao regulamentar a LDB 9494/96, reproduziu o § 3º do artigo 26º, colocando a Educação Física como algo externo ao projeto pedagógico escolar, e a Indicação nº 09/97, do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo, que repete as diretrizes do CNE e acrescenta o seguinte quanto aos critérios de avaliação e organização da Educação Física:

[...] educação física não deve levar à retenção, já que, no ano seguinte, o aluno estaria, de qualquer forma, obrigado a frequentá-la [sic] com os mesmos colegas ou, por reclassificação, seria incluído em turma mais ajustada à sua faixa etária e desenvolvimento físico. Cumpre ressaltar que, com a redação do § 3º do artigo 26, a educação física deixa de sofrer conseqüências [sic] da parafernália normativa constante das legislações anteriores. Agora, o que preside o funcionamento das atividades de educação física é "a proposta pedagógica da escola" (*in verbis*). As propostas pedagógicas devem ser formuladas de sorte que não imponham pena pedagógicamente inadequada ao aluno (SÃO PAULO, 1997).

Com essas medidas, o efeito promissor da LDB nº 9.394/96, que era o de alertar sobre o isolamento histórico, a discriminação da Educação Física escolar e o estímulo à “[...] busca e consolidação de novos caminhos teórico-metodológicos para sua prática pedagógica” (BETTI, 2009, p. 214), deixa de ser produzido.

Apesar dessas problemáticas apresentadas na nova LDB (BRASIL, 1996), avanços também decorrem dessa lei, ao tornar-se componente curricular da Educação Básica (§ 3º do artigo 26º) fazendo com que

O desenvolvimento de exercícios físicos, a prática de esportes institucionalizados ou qualquer outra atividade que venha a ser efetuada nas aulas da disciplina dentro da escola deveriam, pois, responder aos questionamentos não só sobre “o que” e “como” fazer, mas também “para que” fazer. Indo além, o ministrante da disciplina deve levar em consideração “quem” é o nosso público alvo e “quais” são os seus interesses (Kravchychyn *et al*, 2011).

Assim, a Educação Física passou a buscar sua legitimidade, não podendo mais aceitar a “prática pela prática” (Kravchychyn *et al*, 2011, p.108), solicitando do professor um olhar social, que considere não apenas o aluno dentro da escola, mas o enxergue como ser social, trazendo práticas ligadas ao cotidiano fora da escola. Ao ser solicitada sua participação no Projeto Pedagógico da escola, o professor de Educação Física passa a ter reforçada a responsabilidade de planejar suas aulas e utilizar atividades interdisciplinares em sua prática (*id*, 2011).

Porém, Faria, Machado e Bracht (2012, p.126) ressaltam que

Parece-nos que a visão que ainda se tem da EF é a de que é uma “atividade” auxiliar das outras disciplinas, como se o momento da aula de EF fosse um espaço de distração para os alunos, no qual eles “fogem” ou compensam a tensão proporcionada pelo esforço intelectual em sala de aula. [...] Nesse sentido, apesar de estar presente na escola em função de uma imposição legal, essa disciplina apresenta, no conjunto da cultura escolar, um *déficit* crônico de legitimidade.

A LDB nº 9.394, também trouxe o encontro oficial da Educação Física com a Educação Infantil, ao inserir o segmento na Educação Básica, no qual a Educação Física é componente curricular obrigatório.

Apesar de ter se tornado “componente curricular obrigatório” da Educação Básica pela Lei nº 10.328 de 2001, que alterou o parágrafo 3º do artigo 26º da LDB nº 9.394/96, a Educação Física ainda não se firmou como disciplina em todos os anos da escola básica, o que a fragiliza e a coloca em risco de ser excluída do currículo, caso não se consolide como um direito do aluno e não melhore seu arcabouço teórico-metodológico (Betti, 2009; Kravchychyn *et al*, 2011).

Em 1997, são lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os quais

[...] foram elaborados para difundir os princípios da reforma curricular e orientar os professores na busca de novas abordagens e metodologias. Eles traçam um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção dos jovens na vida adulta; orientam os professores quanto ao significado do conhecimento escolar quando contextualizado e quanto à interdisciplinaridade, incentivando o raciocínio e a capacidade de aprender (INEP, 2014).

Os PCNs (BRASIL, 1997) foram elaborados para ser um referencial para o trabalho dos professores de todas as disciplinas da 1ª a 8ª séries (atuais 2º a 9º anos), revelando-se uma tentativa de incorporar as várias abordagens de ensino que se estabeleceram durante a década de 1990.

Com o intuito de guiar os professores da Educação Infantil, foi lançado, em 1998, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), documento cujo objetivo é auxiliar o trabalho do professor junto aos alunos da Educação Infantil, propondo a valorização dos hábitos de cuidado com a saúde e bem-estar, brincadeiras, jogos, danças, imitações, criação de ritmos e movimentos e contemplando a multiplicidade de funções e manifestações do ato motor no cotidiano e a ampliação da cultura corporal de cada criança (BRASIL, 1998; 1998a), elementos esses que fazem parte do contexto de atividades propostas pela Educação Física escolar.

Nos RCNEI, não há referência explícita à Educação Física, mas, sim, ao “corpo” e ao “movimento”, em que são apresentadas as necessidades da criança de descobrir suas potencialidades e limites.

O documento utiliza a denominação “professor de educação infantil” para “[...] designar todos os/as profissionais responsáveis pela educação direta das crianças de zero a seis anos, tenham eles/elas uma formação especializada ou não” (BRASIL, 1998, p. 41), o que abre possibilidade para que, tanto profissionais especialistas, como professores polivalentes, homens ou mulheres, trabalhem no segmento, desde que atendam à formação mínima solicitada. Essa perspectiva pode significar o fim da dicotomização “especialista/generalista”, uma vez que profissionais com diferentes formações podem atuar na Educação Infantil.

Existe uma discussão legislativa sobre a obrigatoriedade ou não da presença do profissional especialista em Educação Física ministrando aulas nos segmentos da Educação Infantil, uma vez que a LDB nº 9.394/96 flexibiliza a possibilidade de ministrar aula tanto para o professor polivalente como ao professor de Educação Física. Essa questão será discutida no próximo capítulo, quando pesquiso sobre quem deve ministrar a aula de Educação Física.

Desde a sua implantação, em 1851, no currículo das escolas brasileiras até os dias atuais, a legislação sobre a Educação Física sofreu alterações que influenciaram a forma como a disciplina se colocou dentro das escolas. Foram impostas diferentes formas de agir e pensar, que contemplam desde a rigidez e a segregação ditadas pelas influências higienistas, eugênicas e militares, até chegar aos dias atuais com uma característica mais eclética, que possibilita a criação e a diversificação de atividades, de acordo com a cultura dos alunos, suas possibilidades expressivas e as intencionalidades do professor, porém, muito ainda deve ser (re)visto e observado e os dilemas e possibilidades da Educação Física escolar ainda não estão totalmente definidas.

Talvez, para sua sobrevivência, a Educação Física escolar precise se reinventar, se (re)descobrir com novas possibilidades que lhe deem legitimidade e integração ao Projeto Político Pedagógico da Escola.

Apesar de temas distintos, Educação Infantil e Educação Física possuem algumas características que as tornam próximas: ambas são temáticas que, se pensadas em termos históricos, são recentes, começaram a ser discutidas e pesquisadas com maior profundidade, no Brasil, a partir do século XX; em ambas as licenciaturas (Pedagogia e Educação Física) a preocupação com o tema infância não possui um grande espaço durante os cursos de graduação (SAYÃO, 1999; VAZ, 2002; SILVA; KRUG, 2008; CAVALARO; MULLER,

2009), como será observado no item 3.2; tanto a Educação Física como a pré-escola, ainda possuem objetivos, que muitas vezes, visam à criança que está por vir, deixando de visualizar a criança em seu atual estágio; o pensar a Educação Física na Educação Infantil e vice versa, é algo pouco percebido nas duas histórias.

Os pontos que as separam estão muito mais ligados à forma como a Educação Física foi concebida dentro do cenário educacional brasileiro, servindo a interesses políticos e econômicos que a ligam ao modelo esportivo, ao fitness, a estética corporal e a competição, modelo este, que não se encaixa com as expectativas da Educação Infantil e da criança que nela se insere.

Mas o que poderia ser a Educação Física na Pré-escola? É o que tentarei apresentar a seguir.

2.3 A Educação Física na Pré-escola

Como foi visto, a inserção da Educação Física nas escolas não se deu pelo pensar pedagógico, pelas possibilidades que ela poderia trazer para aqueles que dela usufríssem, ela se deu em um contexto de interesses políticos e corporativos nos quais sua ligação com a escola ocorreu em sentido de imposição. Não houve, pelo menos em sua ideia inicial, a visão das possibilidades da Educação Física como uma disciplina “pedagógica”, que poderia atuar em conjunto com todo o ambiente escolar para o desenvolvimento social, afetivo, cognitivo e motor do aluno, reconhecendo-o como ser inserido em uma cultura própria. Essas questões começaram, em termos históricos, a ser discutidas há pouco tempo e ainda tem muito que avançar, como cita Rodrigues *et al* (2010, p.1)

Embora a inserção da Educação Física na Educação Infantil esteja prevista na lei, o reconhecimento/afirmação dessa área do conhecimento no processo de escolarização da pequena infância ainda está longe de se efetivar. Essa falta de reconhecimento se materializa de diferentes maneiras. Por exemplo, o número reduzido de redes municipais de Ensino Infantil que incorporaram essa disciplina em seus currículos ou o pequeno número de professores de Educação Física que atuam nesse nível educacional são alguns indícios de que a lei não alterou significativamente as práticas pedagógicas.

Inicialmente, a Educação Física não incluía a criança pequena, naquele momento, as questões referentes a criança estavam muito mais voltadas para os aspectos do cuidar do que do educar. Atualmente, estamos em uma sociedade muito diferente do contexto original tanto

da Educação Física quanto da Educação Infantil. Hoje, o sistema educacional incorporou a Educação Infantil trazendo novos olhares para esse segmento.

Outra mudança se deu na forma do brincar, nossas crianças hoje não têm tanta oportunidade de brincar na rua, subir em árvores, correr, pular, jogar e adaptar as regras às possibilidades e vontade de seus jogadores; isso praticamente inexistente na sociedade contemporânea que vive em grandes cidades, em muitos locais esse papel foi passado para a escola e para as aulas de Educação Física.

O reconhecimento do movimento e do brincar como parte do processo de aprendizagem e do desenvolvimento da criança (RCNEI, 1998), e as determinações da LDB nº 9.394/96, que inserem a Educação Infantil na Educação Básica, introduziram a Educação Física no segmento, mas, na prática há muitas limitações para o exercício da atividade de Educação Física com professores especialistas ou não. Se por um lado, a oficialização representou um avanço positivo, por outro, trouxe consigo outras preocupações, relacionadas à natureza didático-metodológica da Educação Física na Educação Infantil e às características das escolas a elas destinadas, solicitando do professor uma prática pedagógica que considere as especificidades da criança de zero a cinco anos (SAYÃO, 2002).

De acordo com Palma, Oliveira e Palma (2010, p.187), a Educação Física no contexto escolar precisa – “[...] juntamente com as demais áreas do conhecimento, os mesmos propósitos e responsabilidades – contribuir com o projeto pedagógico da escola, sendo entendida como integrante imprescindível do processo educacional”, inserindo-se, assim, dentro do projeto político pedagógico da escola (SAYÃO, 2002) e atuando em conjunto com todos os membros que dela fazem parte (KISHIMOTO, 1999).

Mello *et al* (2012a. p. 98) observam no deslocamento epistemológico da Educação Física, potencializada para a Educação Infantil, o “reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos; a organização dos espaços; a utilização de materiais; a utilização de diferentes linguagens; a brincadeira e jogo”, como inovações e diferenciais para o segmento.

A Educação Física na Educação Infantil tem a possibilidade de proporcionar à criança a descoberta de novas experiências corporais, emocionais, cognitivas, sociais e motoras e para isso, o brincar tem um papel fundamental, pois é através dele que a criança “se descobre, descobre o outro, descobre o mundo à sua volta e suas múltiplas linguagens” (AYOUB, 2001, p.57).

Observada por esses parâmetros, existe a possibilidade de que aconteça uma Educação Física na pré-escola, desde que ela procure encontrar nas suas possibilidades de trabalho um

espaço para a criança, para o criar, o experimentar as diferentes possibilidades que o movimento pode trazer.

Diante de uma possibilidade de Educação Física tão diferente da preconizada pela cultura escolar da Educação Física, pelos governos, e de uma Educação Infantil que não ainda não descobriu o componente curricular *Educação Física*, substituído em seus documentos oficiais pelas possibilidades do brincar e pelo eixo Movimento, instaura-se um dilema: deve o professor de Educação Física ministrar aula na Educação Infantil? É o que veremos a seguir.

3 QUEM DEVE MINISTRAR A AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA?

Em sua concepção, a Educação Física escolar foi pensada para os atuais Ensino Médio e Ensino Fundamental II, com diferentes perspectivas (higienista, eugênica, militarista, esportiva, etc...), desde o século XIX. A presença do professor especialista nesses segmentos sempre foi vista como algo natural, entretanto, quando os segmentos em questão são a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, a temática da Educação Física ainda engatinha nas discussões.

Apesar de a Educação Física ser disciplina obrigatória na Educação Básica, a presença do professor da área ministrando aula na Educação Infantil não é comum. Existem diversos fatores legais e culturais que contribuem para que isso ocorra. Para tentar compreendê-los, este capítulo apoiou-se na legislação e em Ayoub (2001, 2005) Sayão (1999, 2002); Kishimoto (1999) e Gatti (2010), entre outros, apresentando os aspectos legais e a questão sobre quem deve ministrar a aula, o professor de Educação Física ou o professor polivalente?

Finalizarei o capítulo apresentando Praia Grande, uma cidade que fez a opção pelo professor de Educação Física na Educação Infantil. Quais olhares/interesses estiveram envolvidos para que isso ocorresse?

3.1 As questões legislativas do professor de Educação Física ministrar aula na Educação Infantil

Como foi visto no capítulo anterior, a orientação de um mestre específico para a *gymnastica*, solicitada na reforma Couto Ferraz em 1851, inicia a questão legal sobre a presença do professor de Educação Física nas escolas; porém, até os dias atuais, a questão sobre quem irá ministrar a aula do componente curricular na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I ainda é tema de discussão.

A LDB nº 9.394/96 garantiu a inclusão da disciplina na Educação Básica, com a flexibilidade de que ela fosse ministrada tanto pelo professor especialista, como pelo polivalente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I (BRASIL, 1996). Por esse motivo, as aulas de Educação Física nesses segmentos da Educação Básica acabaram sendo delegadas aos professores polivalentes na maior parte das escolas. As alterações na LDB nº

9.394, determinadas pela Lei nº 12.796, de 2013, mantiveram esse posicionamento de flexibilização, permitindo a livre escolha pela entidade ou município.

No Parecer CNE/CEB nº 16/2001, discute-se a obrigatoriedade da Educação Física como componente curricular da Educação Básica e a grade curricular do curso de Educação Física da rede pública de ensino. Esse parecer analisa a presença do professor da disciplina no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, diferencia a Educação Física aplicada nas escolas da voltada à prática desportiva e ao esporte de rendimento e apresenta a origem dos referenciais legais para a tradição do professor polivalente como responsável multidisciplinar dos primeiros anos do Ensino Fundamental, que se remete a 1827, com a promulgação por D. Pedro I do primeiro estatuto do magistério, e a manutenção dessa condição com a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

Também reconhece a pertinência da presença do profissional especializado, mas explica que não há impedimento para que professores polivalentes ministrem quaisquer componentes curriculares¹⁵, desde que estejam presentes na proposta curricular da escola.

O Parecer esclarece que a Educação Física na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental é um “componente curricular” e não uma “disciplina¹⁶” e que esse posicionamento “[...] não deve ser visto como acidental, de vez que o espírito da própria LDB é o de conferir autonomia pedagógica às escolas, de maneira a induzi-las a elaborar projetos pedagógicos que estejam adequados à sua própria realidade” (BRASIL, 2001). Finaliza com a orientação da obrigatoriedade do professor de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em que a Educação Física estiver inserida como disciplina específica. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o professor especialista só se fará presente, caso o componente curricular *Educação Física* conste como disciplina do projeto político-pedagógico da escola e esteja de acordo com o respectivo sistema de ensino.

No Parecer, não se cogita a presença do professor de Educação Física na Educação Infantil, apesar desse segmento ser considerado a primeira etapa da Educação Básica.

A Resolução CNE/CEB nº 07/2010 ratifica a possibilidade de um único professor para as turmas dos anos iniciais da Educação Básica nas disciplinas de Arte e Educação Física, ao fixar em seu artigo 31 que:

Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor de referência da

¹⁵ Componente Curricular: disciplina e demais atividades acadêmicas (complementares, estágio, monografia e TCC) visualizadas pela matriz curricular, com carga horária definida e que traduzam o projeto político-pedagógico do curso ofertado, a fim de que tenha eficiência e validade (PARANÁ, 2011, p. 3).

¹⁶ Disciplina: conjunto de estudos e atividades correspondentes ao desdobramento de uma matéria sob a forma de programa a ser desenvolvido num período letivo (FURB, 2014).

turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes (BRASIL, 2010).

Nesse Parecer, a questão é legislada apenas ao Ensino Fundamental I, não havendo nenhuma determinação em relação à Educação Física na Educação Infantil.

No Parecer CNE/CEB nº 07/2013 (BRASIL, 2013), as aulas de Educação Física na Educação Infantil estão incluídas na discussão, junto com as do Ensino Fundamental I, em que são levantados pontos problemáticos da presença do profissional especialista como, por exemplo, a necessidade de atenção aos conteúdos aplicados, a limitação da linguagem de movimento, a antecipação de diagnósticos preconceituosos, a acentuação da dicotomia corpo/mente, as controvérsias entre os poucos estudos sobre a Educação Física na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, a necessidade de se pensar na formação do professor da área, em virtude das características desses segmentos, e a preocupação com a segmentação das ações pedagógicas na Educação Infantil.

No Parecer, o Conselho Federal de Educação Física da 1ª região (CREF 1) apresenta, como pontos favoráveis à presença do profissional, o arcabouço teórico do professor de Educação Física em relação às questões do corpo e movimento, o fato de que, quando estimulados em suas habilidades e capacidades motoras, os alunos se desenvolvem mais do que o esperado, além da reiteração de que, com a prática de atividades físicas, são observadas nas crianças melhorias em várias áreas do desenvolvimento, como a parte física, as habilidades não-locomotoras, locomotoras e manipulativas e o desenvolvimento perceptivo-motor. A ausência de atividades físicas para as crianças ocorre, essencialmente, em virtude da indisponibilidade do professor ou pela priorização da rede de ensino por atividades que favoreçam apenas a alfabetização e a matemática. Outros motivos para essa lacuna envolvem a insegurança e a falta de conhecimento dos professores polivalentes quanto às atividades que envolvem corporeidade (BRASIL, 2013).

Após as argumentações, o Parecer orienta que:

1. O componente curricular Educação Física, conforme prevê o art. 31 da Resolução CEB/CNE nº 7/2010, deverá estar a cargo do professor de referência da turma ou de professor com licenciatura na área de referência, na medida em que o componente não é oferecido na forma de disciplina específica no que se refere à Educação Infantil e aos anos iniciais do Ensino Fundamental, até o 5º ano.
2. O eixo da questão ora analisada se desloca dos profissionais para as concepções curriculares. O currículo não pode ser fragmentado, especialmente quando se trata de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Portanto, o projeto político-pedagógico das escolas deve garantir que os professores de referência das turmas da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, até o 5º ano, bem como os professores licenciados em Educação Física, devam ter acesso a

oportunidades de formação continuada (novos conhecimentos e práticas pedagógicas), que possibilitem melhorias significativas nas condições de aprendizagem dos estudantes, em um processo mediador entre diferentes saberes e fazeres dos profissionais e dos alunos (BRASIL, 2013).

Conforme se observa, o Parecer mantém a possibilidade de decisão sobre quem deverá dar aula de Educação Física na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I para os sistemas educacionais ou as escolas.

O argumento apresentado de que a grade curricular da Educação Infantil não é dividida em disciplinas e que o currículo desse segmento não pode ser fragmentado coincide com as observações de Rodrigues e Freitas (2008, p. 10), sobre a permanência do professor “generalista”, na tentativa de:

[...] minimizar as dicotomias que surgem na separação das disciplinas, tentando construir uma aprendizagem e uma percepção de mundo mais integrada, não separada em uma realidade matemática, uma física, uma geográfica, uma biológica, mas uma percepção de mundo íntegra, que trabalhe com todos esses fenômenos de forma indissociável.

Concordo com Ayoub (2005, p.144) ao

[...] ponderar que a presença ou a ausência de especialistas em Educação Física, por si só, não garante a fragmentação ou a integração das ações pedagógicas na Educação Infantil. Mesmo sem a figura da/o especialista em creches e pré-escolas observamos posturas que conduzem à dicotomização e à fragmentação das práticas educativas.

Não é a presença do professor de Educação Física que irá provocar a fragmentação. Na realidade, ela pode ser percebida em outros momentos dentro da escola: o trabalho descontextualizado e superficial baseado em datas comemorativas, danças, teatros e passeios realizados sem reflexão por parte dos professores ou das crianças são uma forma de divisão das ações pedagógicas (OSTETTO, 2000). Assim, não seria a presença do professor de Educação Física a única causa dessa problemática na Educação Infantil.

No Parecer nº 07/2013, o CONFEF (Conselho Federal de Educação Física) argumenta o seguinte sobre as especificidades da Educação Física escolar e do conhecimento esperado do profissional para desenvolver a disciplina:

[...] são imprescindíveis conhecimentos em diferentes áreas, v.g., Anatomia, Cinesiologia, Fisiologia, Aprendizagem Motora etc, além daqueles ligados ao homem e à sociedade, a saber, Antropologia, Sociologia, Filosofia etc.; [...] que o único profissional que detém tais conhecimentos é aquele com formação superior em licenciatura em Educação Física [...] (BRASIL, 2013).

Contrapondo essa colocação, o Parecer orienta sobre a necessidade de uma formação mais específica tanto dos professores polivalentes, como dos professores de Educação Física,

para atuarem na disciplina nos segmentos iniciais da Educação Básica, uma vez que as duas licenciaturas apresentam dificuldades, como veremos no próximo item.

O que se observa em todos os Pareceres e mesmo na concepção dos Conselhos de Educação Física é uma percepção fragmentada da Educação Física, baseada em conceitos desenvolvimentistas e biologistas, não levando em conta as perspectivas sociais da criança.

No momento, os profissionais da Educação Física e os conselhos de classe (CONFED/CREF) estão à espera da aprovação do Projeto de Lei Complementar (PLC) nº 116/2013 que recebeu voto favorável à aprovação pelo senador Lindbergh Farias, relator do projeto, e aguarda votação do Plenário. Caso seja aprovado, irá para sanção da presidência.

Apesar de ter sido aceito para votação no Senado, o texto ainda não está com sua versão finalizada, uma vez que alguns senadores questionam a falta de profissionais qualificados em regiões mais distantes, como, por exemplo, o Amazonas, onde há dificuldade para implantar o Programa Segundo Tempo¹⁷, devido à falta desses profissionais. Caso receba alguma ementa, o texto voltará à casa de origem para exame das alterações (BRASIL, 2014).

A questão observada no Senado sobre a qualificação profissional faz surgir outro questionamento: os licenciados em Educação Física em sua graduação são preparados para atuar com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I? As questões sobre a formação do professor de Educação Física para a Educação Infantil, foco desta pesquisa, serão abordadas no capítulo cinco da pesquisa.

Caso o PLC nº 116/2013 seja aprovado, os artigos 26º e 62º serão alterados, determinando a obrigatoriedade da ministração das aulas de Educação Física por um especialista da área nos segmentos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I em todas as escolas do país, em um prazo de até cinco anos.

¹⁷ O Segundo Tempo é um programa do Ministério do Esporte, que atende crianças e jovens na faixa etária dos 6 aos 17 anos, que tem por objetivo “Democratizar o acesso ao esporte educacional de qualidade, como forma de inclusão social, ocupando o tempo ocioso de crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social.” Seus objetivos específicos são:

- Oferecer práticas esportivas educacionais, estimulando crianças, adolescentes e jovens, prioritariamente matriculadas na rede pública de ensino, a manter uma interação efetiva que contribua para o seu desenvolvimento integral;
- Oferecer condições adequadas para a prática esportiva educacional de qualidade;
- Desenvolver valores sociais;
- Contribuir para a melhoria das capacidades físicas e habilidades motoras;
- Contribuir para a melhoria da qualidade de vida (auto-estima, convívio, integração social e saúde); e
- Contribuir para a diminuição da exposição aos riscos sociais (drogas, prostituição, gravidez precoce, criminalidade, trabalho infantil e a conscientização da prática esportiva, assegurando o exercício da cidadania)” (BRASIL, 2011, p.10).

O PLC nº 116, de 2013, baseia-se no Projeto de Lei nº 6.520, de 2009, em que é entendido que:

[...] o conhecimento e a qualificação do Profissional de Educação Física na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental não deve prescindir dos conhecimentos específicos da área da Educação Física para aplicação na faixa etária dos educandos dessas etapas da Educação Básica, tanto quanto nas séries finais do ensino fundamental e em todo o ensino médio (BRASIL, 2009b).

Porém, no que diz respeito à formação do profissional a atuar na Educação Infantil, a determinação das Novas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, apresentadas em 2013, solicita exclusivamente a “habilitação para o magistério superior ou médio” (p.84). É então que cabe a seguinte pergunta: afinal, quem deve dar aula de Educação Física na Educação Infantil, o pedagogo ou o professor especialista da área?

3.2 Professor Polivalente ou professor de Educação Física: quem deve ministrar as aulas de Educação Física na Educação Infantil?

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, caracteriza-se pela entrada da criança no ensino formal/regular. Nessa fase, como em todos os segmentos da Educação Básica, a predominância do “gênero feminino” entre os profissionais é bastante recorrente (SAYÃO, 2005; Gatti, 2010; TARDIF, 2013). Com isso, a visão estereotipada de que a mulher é dócil, amorosa, sensível e que, por seus “dons naturais”, é capaz de cuidar/educar as crianças (SAYÃO, 2005, p.30), que basta ser “mocinha, bonita, alegre e que goste de crianças” (KISHIMOTO, 1999, p.74) e, ainda, que a formação do profissional que irá trabalhar com a Educação Infantil não requer o mesmo preparo daquele que irá trabalhar em outros níveis escolares, demonstra “[...] o desconhecimento da natureza humana e de sua complexidade, especialmente do potencial de desenvolvimento da faixa etária de 0 a 6 anos” (KISHIMOTO, 1999, p.74) e possibilita observar alguns preconceitos e falta de atenção na formação de quem atua nesse segmento sobre o tipo de profissional esperado, sua formação e profissionalização.

Barbosa (2002, p.86) ressalta que “não se pensou na carreira para o professor de educação infantil porque não se acreditou (não se investiu) na sua profissionalização”. Sem a profissionalização, corremos o risco de ter professores sem a qualificação e os conhecimentos necessários para atuarem nesse segmento e instituições formadoras que não investem, durante a graduação, nos conhecimentos e necessidades dessa faixa etária. Essas questões contribuem

para um resultado, cujas consequências podem ser preocupantes à formação da criança que frequenta a Educação Infantil.

Outra questão também discutida é a presença de um único professor que supra todas as necessidades educacionais dos alunos e, no caso da Educação Física, de professores especializados, que trabalhem sua disciplina específica com as crianças na Educação Infantil.

Barbosa (2002, p.85) nota que “muitos defendem que só os pedagogos podem ser professores na Educação Infantil, posto que, ao menos em tese, são os mais bem preparados para isso.” Mas a questão da formação de ambas as licenciaturas é problemática com relação à Educação Infantil, pois, de acordo com Vaz (2002, p.2),

De forma geral, o tema da infância não encontra, na Pedagogia, o necessário espaço, ainda que seja inegável sua presença. Por outro lado, também não se pode dizer que o tema da infância esteja ausente nos programas de formação de professores/as de Educação Física, [...].

Gatti (2010, p.1368), reforça essa questão em seu estudo sobre a formação de professores no Brasil, ao constatar que “[...] os conteúdos específicos das disciplinas a serem ministradas em sala de aula não são objeto dos cursos de formação inicial”, que a formação em geral, encontrada nos currículos dos cursos de pedagogia, não é suficiente para o futuro professor conseguir planejar, ministrar e avaliar atividades as disciplinas relativas à Educação Infantil, representando apenas 5,3% do conjunto de disciplinas que compõe a matriz curricular dos cursos de pedagogia, e que “poucos cursos propõem disciplinas que permitam algum aprofundamento em relação à educação infantil” (*id.* p. 1372).

As observações acima levaram-me a refletir sobre as circunstâncias formativas nas licenciaturas que temos hoje, tendo em vista o pouco espaço que a Educação Física Infantil ocupa durante a formação. Essa formação possibilita mais aos professores polivalentes ou aos professores de Educação Física desenvolver a prática das aulas de Educação Física?

A opinião de alguns professores, que defendem o professor polivalente ministrando as aulas de Educação Física, baseia-se no pressuposto de que “este profissional conhece melhor a criança, pois, permanece o período todo com ela, ou que, não deve haver especialista nesse ciclo de escolarização” (FERRAZ; MACEDO, 2001. p. 76). Entretanto, o que se observa por meio das pesquisas é que quase metade dos professores polivalentes entrevistados não desenvolve a Educação Física com seus alunos (FERRAZ; MACEDO, 2001; VERARDI, 2009). Os argumentos para justificar tal situação são: não se sentirem preparados e motivados para trabalhar com a Educação Física no processo escolar (SAYÃO, 1999; DARIDO; RANGEL, 2008); sentirem-se inseguros no que se refere às questões do corpo e do movimento e à ministração das aulas de Educação Física (SANTOS *et al*, 2008, GUIRRA;

PRODÓCIMO, 2010; FIORIO; LYRA, 2012); desconhecerem os conteúdos desenvolvidos pela Educação Física (GUIRRA; PRODÓCIMO, 2010; FIORIO; LYRA, 2012) e admitirem que “o professor de sala não consegue dar conta das questões concernentes a essa área de ensino” (SANTOS *et al* 2008, p. 116).

Caberia à formação modificar essa situação observada por parte dos professores polivalentes sobre as aulas de Educação Física, uma vez que, ao graduarem-se esses profissionais, já se espera que sejam qualificados para desenvolverem os conteúdos de Educação Física para os alunos da Educação Infantil. Infelizmente, o que se constata é que “[...] os currículos dos cursos de Pedagogia não oferecem tal disciplina [**Educação Física**] para os profissionais que egressam este curso” (CAVALARO; MULLER, 2009, p. 244, grifo nosso), não fornecendo subsídios para trabalhar as dimensões culturais do corpo (CASTILHO; PEDROZA, 2009).

De acordo com Vaz (2002, p.2), a grade curricular do curso de Pedagogia apresenta uma “hipertrofia na alfabetização das letras”, caracterizando uma preocupação exacerbada em preparar os futuros professores nos processos de alfabetização e desenvolvimento intelectual da criança.

Cavalaro e Muller (2009, p.245) observam que, na formação do professor polivalente, “[...] não consta um estudo específico sobre linguagem corporal ou cultura de movimento ou, ainda ludicidade, conteúdos que necessitam como base o ‘movimento’”, o que, certamente, dificultará o desenvolvimento da disciplina por parte dos professores polivalentes.

Gatti (2010, p. 1372) detectou que:

[...] os conteúdos das disciplinas a serem ensinadas na educação básica (Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física) comparam apenas esporadicamente nos cursos de formação e, na grande maioria dos cursos analisados, eles são abordados de forma genérica ou superficial, sugerindo frágil associação com as práticas docentes;

Essa observação feita por Gatti (2010) e as diversas pesquisas (SAYÃO, 1999; SILVA; KRUG, 2008; CAVALARO; MULLER, 2009; CASTILHO; PEDROZA, 2009), que levantaram as questões da Educação Física escolar desenvolvidas no curso de Pedagogia como baseadas, prioritariamente na psicomotricidade, limitando, assim, o conhecimento da disciplina a uma única abordagem (sendo que, na realidade, a Educação Física apresenta diversos enfoques que permitem um amplo conhecimento sobre as diversas possibilidades de desenvolvimento, movimento e cultura corporal das crianças) evidenciam o caráter limitador da formação dos professores polivalentes quanto ao desenvolvimento desse componente

curricular. Os acadêmicos da Pedagogia reconhecem que o curso “‘não’ prepara para o ensino da Educação Física escolar” (SILVA; KRUG, 2008, p.26), devido ao currículo pouco estruturado para os conteúdos da Educação Física.

A formação do professor de Educação Física para ministrar aula na Educação Infantil também se apresenta defasada, como veremos no capítulo cinco.

As dificuldades de formação nas licenciaturas, tanto dos professores de Educação Física, como dos professores polivalentes devem ser repensadas, pois, de acordo com Gatti (2010, p.1358) o que se verifica

[...] é que a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino, não contando o Brasil, nas instituições de ensino superior, com uma faculdade ou instituto próprio, formador desses profissionais, com uma base comum formativa, como observado em outros países, onde há centros de formação de professores englobando todas as especialidades, com estudos, pesquisas e extensão relativos à atividade didática e às reflexões e teorias a ela associadas.

Os estudos que compararam a preparação das duas formações para o desenvolvimento das aulas de Educação Física (VAZ, 2002; SILVA; KRUG, 2008; CAVALARO; MULLER, 2009; FIORIO; LYRA, 2012) indicaram que o professor de Educação Física, apesar das falhas em sua formação, é o mais preparado para ministrar a aula dentro das escolas, e isso se deve ao seu objeto de estudo, mais focado na cultura do movimento, e também às questões de profissionalização tanto do professor de Educação Física, como do professor polivalente.

Nas pesquisas sobre quem deve ministrar as aulas de Educação Física na Educação Infantil, constata-se que a maioria dos professores polivalentes entrevistados, em torno de 90%, aprova a presença do especialista para ministrar as aulas da disciplina (FERRAZ; MACEDO, 2001; CASTILHO; PEDROZA, 2009; GUIRRA, 2009). Todos, inclusive os professores polivalentes que desenvolvem os conteúdos da Educação Física com os alunos, concordam que as aulas de Educação Física, “[...] quando ministrada por profissional especializado, mostra-se mais eficiente, pois acreditam que a qualificação e a especificidade do trabalho conferem maior aproveitamento por parte do educando” (FERREIRA; TORRES, 2013, p.190).

Nas escolas onde os professores de Educação Física são os responsáveis pela disciplina na Educação Infantil, a pesquisa de Santos *et al* (2008, p. 117) conclui que “a inserção da Educação Física na Educação Infantil vem desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento das capacidades comportamentais, sociais, motoras e afetivas das crianças, como foi destacado nas falas dos sujeitos participantes do estudo”.

Na pesquisa de Ferreira e Torres (2013, p.189) sobre se as aulas de Educação Física ministradas por professores especialistas colaborarem ou não para o desenvolvimento dos alunos, os participantes da pesquisa informaram ter “[...] uma percepção positiva da disciplina na escola, visto que todos afirmaram que a Educação Física tem contribuído no desenvolvimento dos alunos”. As contribuições mais citadas no documento são “o poder de integração, melhora na concentração e superação de desafios” (*id.* p.189) por parte dos alunos. Outros fatores, entretanto, também podem ter influenciado a resposta, mas esses não foram destacados no estudo.

As pesquisas são indícios de que a presença do professor de Educação Física não apenas é bem recebida pelos professores polivalentes, como também é benéfica para o aluno, uma vez que se observam contribuições nas áreas social, cognitiva, afetiva e motora e concluem que o professor de Educação Física é o profissional que deveria ministrar as aulas de Educação Física nas escolas.

Kishimoto (1999, p.73) salienta que:

[...] as múltiplas relações que podem ser estabelecidas em ambientes educativos nos quais convivem crianças de faixas etárias diversas, juntamente com profissionais de várias áreas, além de pais e membros da comunidade, constituem portas de entrada para a construção do conhecimento que se processa quando se respeita a diversidade social e cultural, a multiplicidade de manifestações da inteligência e a riqueza dos contatos com personagens e situações.

Tendo em vista essas considerações e os argumentos acima elencados, pondera-se que a presença do professor especialista pode ser considerada benéfica à criança, trazendo a ela novas oportunidades de experimentação. O trabalho de ensinar do professor não se faz sozinho. A presença do professor de Educação Física na Educação Infantil não deve ser percebida como uma segmentação ou fragmentação, mas como uma possibilidade de trabalho integrado entre professor de Educação Física e professor polivalente com a temática do “movimento” ou da Educação Física (SAYÃO, 2002; CAVALARO; MULLER, 2009), visando o desenvolvimento do aluno.

Considerando os argumentos e as possibilidades apresentados quanto à presença do professor de Educação Física na Educação Infantil, acredito que sua presença possa ser de grande valia para o enriquecimento das propostas pedagógicas do segmento. Ainda assim, não há como dizer que a presença do professor especialista é a solução ideal para as problemáticas envolvendo a Educação Física na Educação Infantil.

Independentemente dos aspectos legais, que estabelecem a contratação do especialista como facultativa, e das questões sobre a presença do professor de Educação Física na

Educação Infantil, alguns municípios e escolas particulares contratam os profissionais para trabalhar com os alunos nessa fase, o que é o caso de Praia Grande.

Na cidade de Praia Grande, o professor de Educação Física ministra aulas na rede pública municipal de Educação Infantil desde a década de 1990, ininterruptamente. Os motivos que levaram o município a optar por colocar professores de Educação Física em todos os segmentos não constam em documento; logo, para tentar compreender como ocorreu essa situação, esta pesquisa recorreu a entrevistas com pessoas que participaram desse processo de diferentes maneiras, o que me possibilitou ter diferentes visões que convergem em muitos momentos.

As entrevistas foram realizadas com a Sra. Maura Ligia Costa Russo, ex-Secretária de Educação e atual Vice-Prefeita do município; com o Sr. José Carlos de Souza, professor de Educação Física, ex-Coordenador de Esportes da Secretaria de Educação, ex-Secretário de Esportes e atual Coordenador de Programas Especiais da Secretaria de Promoção Social; com a Sra. Armida Mendes Cecchi, ex-Supervisora do Estado, atual Supervisora da Secretaria de Educação, e a Sra. Maria Martins Leite de Araújo, ex-ATP e atual Supervisora da Secretaria de Educação.

A partir de suas falas, tenta-se traçar os motivos que levaram o município de Praia Grande a implantar e manter o professor de Educação Física na Educação Infantil.

3.3 Praia Grande: uma opção pelo professor de Educação Física na Educação Infantil

Situado no litoral do Estado de São Paulo, em uma região denominada Baixada Santista, a 72 quilômetros da capital, o Município da Estância Balneária de Praia Grande, *locus* desta pesquisa, é uma cidade relativamente nova. Sua emancipação política ocorreu em 19 de janeiro de 1967, com seu desmembramento da cidade de São Vicente.

Praia Grande compreende uma área territorial de 147,065 km², banhada pelo oceano Atlântico, e faz fronteira com as cidades de São Vicente e Mongaguá. Seu nome decorre da extensa área de praia, de 22,5 km, que os primitivos habitantes chamavam de *peçabuçu*, ou porto grande. É uma cidade fundamentalmente turística, em que 104.912 dos 200.061 domicílios existentes são imóveis de uso ocasional (IBGE, 2010). A principal fonte econômica da cidade é o comércio e o seu IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) é de 0,754 (IBGE, 2010), o terceiro maior entre as nove cidades da Baixada Santista, 199º em São Paulo e o 467º no Brasil.

A população de Praia Grande é composta de muitos migrantes. De acordo com Costa Russo (em entrevista), “não é uma população que vem com um padrão de vida elevado, mas sim que se utiliza da escola pública e da saúde pública”. Segundo dados estatísticos, a cidade é uma das que mais crescem em número populacional no país. Em 2010, os dados apontavam para 262.051 habitantes, enquanto em 2014, a população estimada era de 293.695 habitantes. Desses, 228.975 (87,37%) são alfabetizados (IBGE, 2010).

O aproveitamento dos alunos das escolas de Praia Grande no IDEB pode ser observado na tabela 1, em que se verifica que seus índices estão acima da média brasileira e da cidade de São Paulo, e na média do Estado, no que se refere a escolas municipais de Ensino Fundamental I, e acima da média para o Ensino Fundamental II.

Tabela 1: Dados comparativos IDEB 2013

	Ensino Fundamental I	Ensino Fundamental II	Ensino Médio
Praia Grande (escolas municipais)	5.8	4.8	--
São Paulo (capital - escolas municipais)	4.7 ¹⁸	4.4	--
São Paulo (Estado) ¹⁹	5.8	4.4	3.7
Brasil ²⁰	4.9	3.8	3.4

Fonte: <http://ideb.inep.gov.br>, 24 de outubro de 2014.

Em conformidade com a LDB nº 9.394 (BRASIL, 1996), cap. V²¹, Praia Grande assume a responsabilidade pelo seu sistema de ensino no ano de 2002, com a promulgação da Lei nº 1.177 (PRAIA GRANDE, 2002). Atualmente, o município possui 65 escolas (Tabela 2) distribuídas por todos os bairros do município, conforme mapa apresentado no anexo A.

¹⁸ Dado referente a 2011. Os dados referentes a 2013 não foram divulgados, devido à Solicitação de não divulgação, conforme Portaria Inep nº 304, de 24 de junho de 2013.

¹⁹ Números referentes às escolas públicas para o Ensino Fundamental I e II e as escolas estaduais no Ensino Médio.

²⁰ Números referentes às escolas municipais para o Ensino Fundamental I e II e as escolas públicas no Ensino Médio.

²¹ O capítulo V da LDB nº 9.394 trata da Organização da Educação e estabelece o regime de colaboração entre a União, os Estados e os Municípios na organização de seus sistemas de ensino.

Tabela 2: Escolas municipais por segmento

Segmento da Educação Básica	Número de Escolas
Escolas de Educação Infantil ²²	09
Escolas de Educação Infantil e 1º ano ²³	18
Escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I ²⁴	02
Escolas de Ensino Fundamental I	19
Escolas de Ensino Fundamental I e II	14
Escolas de Ensino Fundamental II	11
Escolas de Complementações Educacionais	10
EJA ²⁵	05
Escolas de Educação Especial	02

Fonte: Secretaria de Educação de Praia Grande, 13 de junho de 2014.

Nessas escolas, de acordo com dados da Secretaria de Educação, em 2013, estudavam 47.957 alunos, distribuídos nos ciclos da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, EJA e Educação Especial, conforme tabela abaixo:

²² Escolas que atendem exclusivamente a Educação Infantil, com creche e pré-escola.

²³ Escolas com Educação Infantil e apenas 1º ano do Ensino Fundamental.

²⁴ Escolas com Educação Infantil e Ensino Fundamental I até 5º ano.

²⁵ As escolas de Ensino de Jovens e Adultos (EJA) funcionam no período noturno em escolas de Ensino Fundamental.

Tabela 3: Alunos matriculados na Rede Municipal de Praia Grande

Segmento	Total de alunos
Educação Infantil Berçário	6.976
Educação Infantil Pré-escola	6.543
Ensino Fundamental I	19.723
Ensino Fundamental II	8.449
Educação Especial	238
EJA	1.164
Complementação Educacional	4.861

Fonte: Secretaria de Educação de Praia Grande, 13 de junho de 2014.

No sistema de Complementação Educacional, além das escolas citadas anteriormente, que oferecem aulas de Educação Física todos os dias, com duração de uma hora, o município possui mais dezesseis polos esportivos, sendo três dentro de escolas regulares, que fazem parte de um programa educacional por meio do esporte chamado SuperEscola – com as modalidades: natação e natação para pessoas com deficiência, esportes de praia (surfe e jogos de areia), tênis de mesa, *tae-kwon-do*, caratê, judô, esportes de quadra e campo, canoagem, vela e remo, ginástica artística e atletismo –, que atendem três mil crianças, de sete a catorze anos (dados recolhidos em junho de 2014). Tanto as escolas de Complementação Educacional, como os polos do SuperEscola atendem os alunos no contra turno escolar²⁶.

Por sua vez, as duas escolas de Educação Especial atendem alunos com deficiência entre dezoito e sessenta anos. O município possui, em sua rede regular de ensino, mais de

²⁶ Por contra turno escolar, entenda-se o horário inverso do estudo regular. Por exemplo: o aluno estuda pela manhã e participa das atividades do programa SuperEscola à tarde.

710 alunos com diversos tipos de deficiência (auditiva, visual, intelectual, múltipla, TGD e altas habilidades), distribuídos em todos os segmentos.

Todas as escolas do município possuem alunos com deficiência em seus quadros. Seis escolas são polos de atendimento a deficientes auditivos (uma de Educação Infantil, duas de Ensino Fundamental I, uma de Ensino Fundamental II, uma de EJA e uma creche), com professores de libras acompanhando os alunos deficientes auditivos em sala durante todo o período de aula.

O município possui 32 salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), espalhadas por dezesseis escolas municipais, as quais 530 alunos com deficiência frequentam no contra turno escolar. Das salas, duas são especializadas em deficientes visuais, duas em deficientes auditivos e 28 realizam atendimento geral. Praia Grande possui também uma sala de recursos para o ensino de língua portuguesa em libras, mantida com recursos municipais, onde um professor de língua portuguesa faz atendimento da disciplina em linguagem de libras.

Para as turmas de Pré-escola e Ensino Fundamental I, a frequência das aulas de Educação Física é de duas vezes por semana, com duração de sessenta minutos, sendo 55 minutos com o aluno e cinco minutos para troca de turma ou sala, dentro do período escolar. Para os alunos do Ensino Fundamental II, as aulas são duplas, ministradas uma vez por semana no contra turno escolar, com a mesma duração das aulas das turmas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I.

Todos os professores que trabalham na rede municipal de Praia Grande passam por concurso, realizado no sistema efetivo ou contratado, para exercerem seus cargos e a formação em pedagogia ou em áreas específicas é obrigatória.

Praia Grande possui 1.755 professores. Desses, 1.216 são professores PI, PII²⁷ e Adjunto I²⁸, 439 são professores PIII²⁹ e 31 professores PIV³⁰. Desses, 180 são professores de Educação Física, dos quais, 164 são P III e 16, P IV.

²⁷ Os professores PI e PII atuam em classes de Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental Regular e na Educação de Jovens e Adultos, com carga horária de 18 horas semanais com aluno (PRAIA GRANDE, 2011).

²⁸ Professor Adjunto I atua em classes de Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental Regular e no da Educação de Jovens e Adultos, com carga horária de 10 horas semanais com aluno (PRAIA GRANDE, 2011).

²⁹ O professor III pode atuar em classes dos anos finais do Ensino Fundamental Regular, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial; ou na área de Educação Física em classes de Educação Infantil, Ensino Fundamental Regular, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial, com carga horária de 20 horas semanais com aluno (PRAIA GRANDE, 2011).

³⁰ Professor PIV pode atuar em classes dos anos finais do Ensino Fundamental Regular, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial; ou na área de Educação Física em classes de Educação Infantil, Ensino

Desde o início da década de 1990, os alunos da rede municipal de Praia Grande têm aulas de Educação Física a partir dos quatro anos de idade com professor especialista. A opção pelo professor de Educação Física na Educação Infantil ocorreu de forma definitiva no município no ano de 2002, quando ocorreu a elaboração do sistema municipal de ensino e a Educação Física foi colocada como componente curricular “[...] em todas as séries da educação municipal ministrada por especialista, [...]” (PRAIA GRANDE, 2002). Esse momento apenas consolidou uma situação já iniciada quando as creches municipais pertenciam à Promoção Social, e “a educação emprestava professores para a promoção social” (Maria Martins Leite de Araújo, em entrevista), entre os quais estava incluído o professor de Educação Física, que completava a sua carga com aulas nesse segmento.

Mas não foi uma tarefa fácil manter os professores de Educação Física na rede, uma vez que, a princípio, os professores de Educação Física não queriam ministrar aula na Educação Infantil. Segundo Armida Mendes Cecchi, em entrevista: “O pessoal não gostava de trabalhar com os pequenos. Quer dizer, eles acabavam optando por eles porque precisavam trabalhar”.

Essa situação está presente até hoje, como pode ser observado na questão três do questionário sobre a prática³¹, em que seis professores de Educação Física (26%) responderam questões ligadas à oportunidade de trabalho como sendo um dos fatores que o levaram a trabalhar na Educação Infantil.

Havia também o problema do aumento de custos e a diferença salarial com o professor PI: “Sabíamos que colocar mais um professor dentro da escola de Educação Infantil representava mais um custo e a comparação entre os professores quanto às condições de trabalho deles também era um desafio. Tivemos que trabalhar tudo isso” (Maura Lígia Costa Russo, em entrevista).

Essa questão ainda hoje é discutida, uma vez que os professores de Educação Física e todos os professores PIII do município possuem um salário maior do que os professores polivalentes, mesmo com a exigência de formação superior para ministrarem aula. Gatti (2010, p.1358) comenta que essa situação se instaurou a partir das primeiras legislações do século XXI, permanece até hoje e “[...] criou um valor social – menor/menor – para o professor polivalente, para as primeiras séries de ensino, e o professor ‘especialista’, para as demais séries”.

Fundamental Regular, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial, com carga horária de 10 horas semanais com aluno (PRAIA GRANDE, 2011).

³¹ Apêndices D e G, quadros 13 e 29.

Outra questão a ser superada era a integração do professor com a escola: “Quando a Educação Física entrou nas escolas, ela era bem diferente do que é hoje, até mesmo porque o professor de Educação Física se entendia como o professor daquela turma, que dava alguma atividade da sua disciplina, envolvendo movimento” (Maria Martins Leite de Araújo, em entrevista). “Em separado, era a aula dele e pronto” (Armida Mendes Cecchi, em entrevista).

Por muitos anos, essa situação perdurou no município, houve relatos de diretoras, na época, que não conheciam os professores de Educação Física de sua unidade escolar e vice-versa. Nessa questão, o HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) trouxe um grande avanço, pois o professor de Educação Física foi obrigado a participar desse momento, juntamente com todos os professores, e isso foi percebido na rede municipal. Vê-se essa situação como um fator benéfico e uma chance de o professor de Educação Física se posicionar e ter mais contato com a equipe gestora e os professores polivalentes da unidade escolar onde ministrava aula.

Um fator que favoreceu a presença do professor de Educação Física, na Educação Infantil foi

Então, quando se pensou nessa readequação do espaço físico para as escolas de Ensino Fundamental, começou a discussão: por que não incluir as escolas de Educação Infantil? Não adianta você ter o profissional e não ter o espaço adequado para ele poder atuar na sua disciplina.

Já se começa, então, nas novas construções de escolas de Educação Infantil, a se considerar a quadra esportiva, muitas vezes não na mesma proporção de metragem oficial, mas um espaço menor, dentro das condições necessárias, considerando a faixa etária da criança da Educação Infantil.

Nesse processo de revitalização desses espaços e na padronização que nós fizemos em todas as escolas da rede, teve-se esse olhar preocupado em se ter esse profissional, para que realmente o trabalho pudesse ser feito de uma forma uniforme, em que todas as crianças de quatro e cinco anos, independentemente do bairro onde essa escola estivesse localizada, pudesse dispor de um profissional atuando diretamente na área da Educação Física. (Maura Lígia Costa Russo, em entrevista).

Nesse processo de padronização incluiu-se a quadra esportiva, mesmo que adaptada em suas medidas.

Nós começamos a reformar todas as quadras, investir em equipamentos esportivos e em recursos humanos e a receptividade foi muito boa. Também começamos um projeto de ampliação. Como falei, havia, mais ou menos, nove quadras cobertas nas escolas, então estabelecemos a meta de que todas as escolas deveriam ter uma quadra de esportes [...] (José Carlos de Souza, em entrevista).

Hoje, todas as escolas de Ensino Fundamental I e II possuem quadras cobertas. Entretanto, das 29 escolas de Educação Infantil, dezesseis não possuem quadras, mas seis

dessas possuem grandes espaços, onde o professor pode ministrar a aula, e dez têm um espaço adaptado para as aulas de Educação Física. Sobre essa situação, Maura Lígia Costa Russo, durante a entrevista, esclarece:

Algumas escolas de Educação Infantil hoje ainda não têm todo o equipamento, mas temos o profissional, e visamos a ampliação dessa estrutura e a condição necessária, para que os professores realmente tenham um ambiente adequado para atuar. A princípio, a preocupação maior foi como receber essas crianças, visto que o número de alunos era muito grande em um primeiro momento e a urgência era em dispor vagas. O primeiro levantamento, portanto, foi em cima dessas necessidades, além das construções e das ampliações.

A partir da LDB nº 9.394, de 1996, houve uma mudança no olhar e passou-se a ver que “[...] não seria só um cuidar, seria o cuidar e educar. As creches passaram a ser da Educação” (Armida Mendes Cecchi, em entrevista). E, a partir de então, o município inicia um estudo para que as creches fossem “passadas” para a Educação, deixando de “[...] existir a figura do assistente social dentro da creche, que era quem concedia as vagas. E foi então que começou toda a ruptura” (Maria Martins Leite de Araújo, em entrevista). Essa mudança ocorreu entre os anos de 1998 e 2000.

Quando os RCNEI (BRASIL, 1998) foram lançados, a Secretaria de Educação entendeu que esse documento “[...] tinha que vir para cá, tinha que fazer parte, era muito importante” (Maria Martins Leite de Araújo, em entrevista) e forneceu uma capacitação muito forte a partir deles.

As supervisoras observam que, “com a consagração dos referenciais, com a importância do movimento e da própria Educação Física na Educação, foi que Praia Grande entendeu que deveria investir (Maria Martins Leite de Araújo, em entrevista), “e que teria que ter o professor da área para que a matéria fosse passada com mais propriedade por um especialista mesmo” (Armida Mendes Cecchi, em entrevista). “O olhar diferente para os referenciais deu à Educação Física um lugar importante dentro da Educação” (Armida Mendes Cecchi).

Assim, mesmo durante o momento de transição da Educação Infantil da Secretaria de Promoção Social para a Secretaria de Educação, não houve a descontinuidade do trabalho do professor de Educação Física no segmento, que na época contava com uma aula por semana, ministrada pelo professor especialista, e com aulas de recreação ministradas pelos professores PI.

Com o passar do tempo, essa situação foi se modificando, e hoje, na visão das supervisoras, percebe-se que o professor de Educação Física está integrado à escola,

com a evolução do próprio magistério e da educação. Hoje o professor de Educação Física não é só mais um, mas faz parte do conjunto, é partícipe do processo de aprendizagem, desde a Educação Infantil até o 9º ano e isso é bom.

Interessante essa movimentação que teve dentro da escola. A princípio, era só mais um professor e hoje não, ele é também **um professor** (Maria Martins Leite de Araújo, em entrevista. Grifo dado devido à ênfase na fala da entrevistada).

“Hoje tem uma união entre os componentes” (Armida Mendes Cecchi, em entrevista).

O processo de implantação da Educação Física no município foi entendido como fluido, “não houve imposição, foi uma coisa natural, realmente ele ocorreu entendendo da sua verdadeira importância” (Maura Lígia Costa Russo, em entrevista).

A preocupação com a criança também foi levada em consideração no momento da implantação:

Acho que é um ganho para o aluno, você pensa na criança. Assim como a gente fala quando alguns pais vêm e reclamam da questão da vaga: “ah, mas aquela mãe nem trabalha e tem o filho na creche!”, ele não está olhando para as crianças, porque o benefício não é para a mãe, é para a criança. Quando você entende todo esse movimento, o conhecimento sobre o corpo como um todo e que existe uma pessoa que vai desenvolver esses aspectos melhor do que um PI, o ganho é de quem? É da criança, do professor especialista e do PI, porque quando se trabalha em parceria, muitas dificuldades de aprendizagem são superadas (Maria Martins Leite de Araújo, em entrevista).

“[...] ou você se dedica 100% para as crianças ou aqui não é o lugar certo para você trabalhar” (José Carlos de Souza, em entrevista).

“Mesmo no início, quando as escolas ainda não tinham espaço físico adequado para a prática da Educação Física, já valorizávamos o profissional da disciplina e entendíamos sua importância junto com as crianças e junto com o professor de sala de aula” (Maura Lígia Costa Russo, em entrevista).

Nos fatores observados para que a presença do professor de Educação Física desse certo no município foram incluídos:

a) A proximidade com a administração:

Tem que se considerar também que aqui a administração está próxima, logo, qualquer questão é resolvida de pronto (Maria Martins Leite de Araújo, em entrevista). E vamos considerar que, naquela época, a rede era muito pequena e isso também facilitava (Armida Mendes Cecchi, em entrevista).

b) A vontade política:

Na verdade, foi realmente uma vontade política, na medida em que se percebeu que a figura era importante para que o componente fosse bem desenvolvido. Desde que me lembro, Praia Grande tem o professor de Educação Física e isso se consolidou depois dos concursos que efetivou (Armida Mendes Cecchi, em entrevista).

A partir de 2001, nós começamos a investir, porque entendíamos a importância do professor de Educação Física, sem desfavorecer o PI, que tem a sua especialidade, mas não é habilitado para dar aulas de Educação Física (José Carlos de Souza, em entrevista).

Ela, na verdade, veio somar para a busca por uma educação de qualidade. Foram sementes que nós fomos plantando e colhendo os frutos, e hoje temos a certeza de que valeu a pena. Fizemos um investimento que acreditamos ser realmente necessário, a fim de a Educação Física ser mais um instrumento em busca da educação de qualidade (Maura Lígia Costa Russo, em entrevista).

c) O entendimento sobre a presença do especialista:

Porque se entendia que é um direito do aluno ter um profissional especializado. Eu não devo pegar uma professora de Educação Física e colocá-la para dar aula de Nutrição ou Matemática. A professora pode se esforçar, mas nunca fará o mesmo trabalho de um especialista. E o contrário também: nós, o Prefeito Mourão e a Maura, entendemos que precisávamos implantar a Educação Física com o profissional qualificado, capacitado. Então se criou o espaço para o técnico esportivo, de qualidade (José Carlos de Souza, em entrevista).

d) As dificuldades observadas nos professores polivalentes, em ministrarem a aula de Educação Física:

O próprio professor da sala de Educação Infantil, às vezes, não tem habilidade para trabalhar a atividade física. Ele tem prática com aquela parte da recreação, dos jogos cooperativos, alguma atividade mais voltada à questão da recreação especificamente. E percebeu-se, a partir disso, a necessidade que se tinha de um profissional habilitado, o qual tivesse realmente a formação específica para atuar com os meninos, independentemente da faixa etária, inclusive com os meninos de quatro e cinco anos (Maura Lígia Costa Russo, em entrevista).

e) O investimento da Secretaria de Educação na capacitação profissional dos professores de Educação Física:

Aí vem a parte também dos treinamentos da SEDUC: uma equipe toda preparada para treinar o professor especialista e o capacitar para que ele se sinta preparado para atuar na Educação Infantil e não venha a preferir o Fundamental. Hoje em dia, tem professores que já escolhem a Educação Infantil direto. Foi muito importante esse trabalho que a SEDUC

desenvolveu com os professores. Eles não foram só colocados, como foram treinados.

O Estado tentou colocar o especialista, mas teve muitos problemas com relação a essa implantação do especialista de 1ª a 4ª no ciclo básico, porque o professor não queria dar aula, não tinha todo o suporte. Aqui não, eles receberam todo o suporte e foi fácil mantê-los. [...] Aqui eles tiveram assistência necessária para poder aplicar junto com os pequenos (Armida Mendes Cecchi, em entrevista).

É preciso deixar bem claro que alguns se destacam mais porque têm o perfil, enquanto outros se destacam menos, mas nenhum deles deixa de trabalhar e qualquer desafio que há no meio do percurso, se é uma situação que não é favorecida e a gente percebe um desacordo, a equipe é acionada e aí vem em auxílio (Maria Martins Leite de Araújo, em entrevista).

A Secretaria de Educação de Praia Grande sempre promoveu capacitações para os professores. Inicialmente, essas capacitações eram bimestrais, todos os professores de Educação Física da rede se reuniam para Reuniões de Orientação Pedagógica (ROP). Com o crescimento da rede, elas se modificaram e, atualmente os professores de Educação Física participam de duas ROPs por ano e de uma mostra de trabalhos dos professores da rede com presença obrigatória. Além disso, são realizados, aproximadamente, seis HTPCs específicos de Educação Física no período noturno, com participação facultativa.

f) O ATP especialista em Educação Física, orientando os professores de Educação Física:

Então montamos a equipe, formada por profissionais da SEDUC a serviço da escola, que é o caso dos ATPs, supervisores e pedagogos comunitários. Eu fui ATP e, como tal, tinha que olhar de uma forma mais técnica para o professor de Educação Física, mas como não sou professora especialista, a minha formação é pedagogia, eu não tinha esse olhar. Minha perspectiva é de professora sobre aquilo que é bom para o meu aluno.

Quando se passou a ter essa mudança dentro da equipe, em que se teve um profissional habilitado, no sentido de especialista da área, para o professor de Educação Física também foi um ganho (Maria Martins Leite de Araújo, em entrevista).

Não foi um fator único que contribuiu para que o professor de Educação Física fosse designado para ministrar as aulas da disciplina no município de Praia Grande. Foram vários fatores combinados, interesses e situações, que propiciaram que esse profissional se consolidasse em sua função.

Pelas falas dos entrevistados, acredita-se que muito se deve à vontade política, à persistência da Secretaria de Educação e à capacitação dos professores de Educação Física quanto ao desenvolvimento de seu trabalho.

Mas quais dificuldades, dilemas e possibilidades foram encontrados pelo professor de Educação Física para poder ministrar aula para esse segmento? É o que será discutido no próximo capítulo, quando, a partir do olhar dos professores de Educação Física que trabalhavam no município de Praia Grande e ministravam aulas na Educação Infantil, serão observados esses fatores no trabalho com a Pré-escola.

4 O PROCESSO METODOLÓGICO: descobrindo os caminhos

Os caminhos percorridos para encontrar o olhar de pesquisador foram intensos e exigiram um mergulho no novo. Estar presente no dia-a-dia da escola, conviver com os dilemas vividos pelos professores e conseguir distanciamento necessário para a pesquisa, conforme proposto por Ghedin e Franco (2011), exigiram um processo de adaptação. Mesmo assim, ainda preciso de atenção para não me deixar adentrar na “militância” da Educação Física na Educação Infantil. Betti (2005) chamou-me a atenção para esse detalhe, em seu estudo sobre as possibilidades da Educação Física dentro da pesquisa “científica”, ao afirmar que:

O caminho aqui trilhado pela filosofia e história da ciência é pouco explorado no debate epistemológico da Educação Física. Talvez fosse mais fácil proclamar uma opção político-ideológica e daí passar à ação (o que, na verdade seria ativismo), esquivando-se do debate epistemológico/metodológico, ou então aderir ao relativismo radical e céptico. Mas aí estaríamos ignorando a meta da ciência e as tarefas específicas da comunidade científica. A reflexão sobre a ciência será sempre incompleta se a restringirmos, de um lado, à dimensão epistemológica/metodológica, ou, de outro à dimensão ideológica/política (BETTI, 2005, p.195).

Durante o longo trabalho que desenvolvo junto à Educação Física na Educação Infantil, conseguir equilibrar as dimensões epistemológica/metodológica com a ideológica/política, distanciar-me e, ao mesmo tempo, conhecer melhor a prática do professor de Educação Física na Educação Infantil foram tarefas desafiadoras para o desenvolvimento desta pesquisa.

Ao entrar no mestrado, tinha como propósito pesquisar o professor de Educação Física na Educação Infantil, para procurar entender os motivos das dificuldades relatadas por professores (os quais oriento), em ministrar aulas para este segmento. Também em minhas visitas, eu percebia o mesmo fenômeno. Inicialmente, acreditava que tais dificuldades se referissem apenas a questões pessoais dos próprios professores; porém, ao observar suas práticas, conversar sobre sua formação, sobre seu conhecimento a respeito das características culturais, de movimento das crianças/alunos e da infância, comecei a perceber que outros motivos eram acrescentados às dificuldades iniciais.

Durante o processo de produção deste trabalho, pesquisar bibliografia específica da Educação Física relacionadas à Educação Infantil tornou-se um processo dificultoso por dois motivos: o objeto de estudo ser o professor de Educação Física, especificamente, e pelos poucos estudos relacionados ao tema na Educação Física escolar, quando comparados aos

estudos relacionados à área de Educação Física, conforme pesquisas de Antunes *et al* (2005) e Betti, Ferraz e Dantas (2011).

A percepção de que o professor de Educação Física na Educação Infantil é pouco estudado deu-me a certeza da escolha do foco de estudo desta pesquisa: o professor de Educação Física que ministra aula na Pré-escola, investigando seus dilemas, dificuldades e possibilidades, dando à pesquisa o olhar para os professores da área como agentes sociais (DAOLIO, 2010) possuidores de uma prática, seja ela pedagógica ou não (FRANCO, 2012), e atenta às orientações de André (2001, p.55) no seguinte:

Se, para alguns, a pesquisa objetiva a geração de conhecimentos gerais, organizados, válidos e transmissíveis, para outros, ela busca o questionamento sistemático, crítico e criativo. Se alguns centram sua atenção no processo de desenvolvimento da pesquisa e no tipo de conhecimento que está sendo gerado, outros se preocupam mais com os achados da pesquisa, sua aplicabilidade ou sua utilidade social.

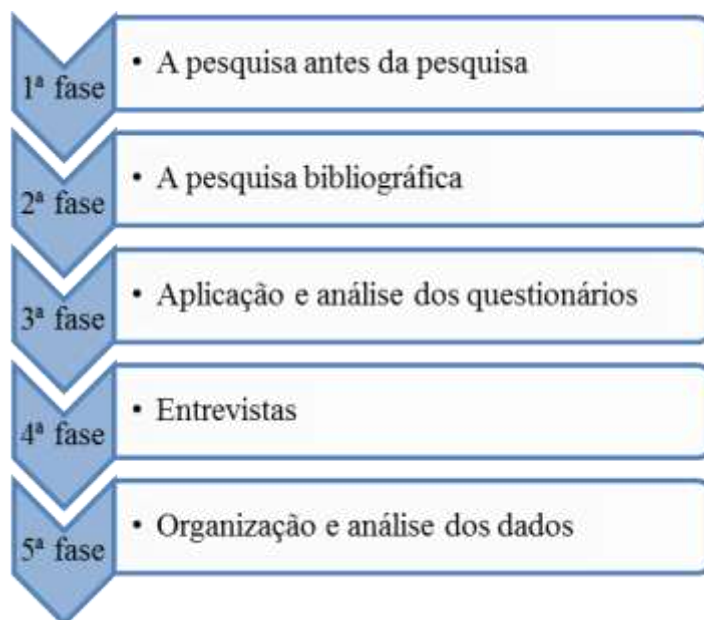
Assim, baseando-me nas observações de Daolio (2010) e Franco (2012) e nas orientações de André (2001), entendo que esta pesquisa tornou-se relevante por pretender atender a um objetivo, que é ouvir os professores de Educação Física sobre suas dificuldades e possibilidades em sua prática na Educação Infantil, mais precisamente, com alunos de quatro e cinco anos de idade. Portanto, restrinjo-me apenas à Pré-escola, uma vez que, na faixa etária acima mencionada, o movimento é parte integrante fundamental do desenvolvimento infantil.

A prática pedagógica envolve tomada de decisões que extrapolam a sala de aula, ideologias, estratégias e princípios; ela é multifatorial, possui intencionalidade, diálogo entre os participantes; organiza expectativas do grupo social em que está inserida, envolve negociação, compreensão e esperança (FRANCO, 2012a). Logo, uma pesquisa sobre esse tema, de acordo com Franco (2012b), solicita do pesquisador maior atenção, visto que, muitas vezes, o professor tem dificuldade de expressar-se sobre sua vivência, o que torna sua fala pouco significativa, tecnicista, baseada em dados superficiais e fragmentados em relação aos processos pedagógicos cotidianos, não oferecendo ao pesquisador os dados para a análise dos métodos de práxis empreendidos.

4.1 Os caminhos da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada em cinco fases, conforme indicado na figura abaixo:

Figura 2: Fases da pesquisa



Essas fases não ocorreram em uma sequência linear. Ao longo da pesquisa, elas foram acontecendo muitas vezes simultaneamente, mesclando-se na busca dos objetivos deste trabalho.

Cada fase apresentou suas características e será apresentada nos próximos itens deste capítulo.

4.1.1 Primeira fase: A pesquisa antes da pesquisa – a observação informal

A possibilidade de compreender a maneira como os professores de Educação Física solucionam suas dificuldades e encontram possibilidades na prática docente ainda faz parte do meu cotidiano, uma vez que tenho como uma de minhas funções acompanhar e orientar os professores em seu trabalho.

Sem que eu me apercebesse, minha pesquisa já havia iniciado antes mesmo do meu ingresso no mestrado em Educação: ao visitar as escolas e acompanhar os professores em suas práticas, eu realizava uma pesquisa de observação.

Essas observações sempre foram feitas na tentativa de estimular o professor a refletir sobre suas práticas e auxiliá-lo em suas dúvidas. Sempre acreditei que cada professor possui saberes e experiências que influenciam suas posturas e tomadas de decisão na resolução dos

problemas do dia-a-dia. Não existe uma verdade única e um modelo de aula pronto. Cada aula e cada turma exigem interferências, olhares e intencionalidades diferentes. Acreditava e ainda acredito que o professor é possuidor de saberes que devem ser respeitados e compreendidos. Tardif (2013) deixa claro que o professor não se faz apenas em sua formação. Ele é constituído de vários saberes que são adquiridos através das experiências vividas no decorrer de sua vida profissional e pessoal. Assim, não cabe a mim julgar a sua prática, mas ser instrumento de auxílio em suas necessidades.

Minayo (2006, p.274) explica que a reflexão sobre a estratégia de observação inicia-se na antropologia e nela é tratada como uma “forma complementar de compreensão da realidade empírica”, salientando a necessidade de o “[...] pesquisador se pôr no lugar do outro”. E completa: “no trabalho qualitativo, a proximidade com os interlocutores, longe de ser um inconveniente, é uma virtude”.

Durante as observações que fiz, pude perceber a grande dificuldade de muitos professores com a Educação Infantil. Essa questão ficava muito latente não apenas ao observar a prática, mas ao verificar os planos de aulas dos professores que, muitas vezes, ao fazerem a avaliação de suas aulas, pontuavam que os alunos não haviam conseguido realizar as atividades propostas, que se dispersavam rapidamente e que tinham problemas com indisciplina.

Muitas vezes, quando verificava os planos de aula, eu notava que as atividades até eram boas, mas inadequadas para a faixa etária em questão. Cito o exemplo de um professor, que reclamava da agressividade de seus alunos, de seu egocentrismo e da indisciplina. Orientei-o a aplicar atividades que estimulassem a cooperação e o respeito pelos colegas. Quando retornei, em outra visita, verifiquei as atividades aplicadas por esse professor e uma delas era conhecida como “nó humano”, muito utilizada em dinâmicas de grupo para trabalhar a cooperação e o auxílio mútuo, mas completamente inadequada para a faixa etária de quatro e cinco anos, pois exige habilidades e competências que a criança dessa idade ainda não possui. Assim, ficava claro o motivo de sua frustração na avaliação da aula. .

Esse professor teve boa vontade, mas demonstrou conhecer muito pouco sobre a criança. Quando o questionei sobre essa escolha, ele explicou para mim que optou pela atividade por propiciar o que ele desejava passar para os seus alunos, mas admitiu que não tinha a menor ideia de que eles não conseguiriam realizá-la.

Sempre oriento aos professores que olhem para os seus alunos, que se atentem a eles, que os observem, conversem com eles, que antes de elaborar uma atividade, pensem em como eles irão recebê-la, que reflitam sobre o que perceberam durante as aulas, que não elaborem a

aula a partir de livros, mas com eles. O primeiro passo é o olhar para a criança, conversar com ela, para depois ir ao livro e escolher a atividade, o que vai ao encontro de Charlot (2008, p. 9), ao falar sobre o olhar construtivista: “o ponto de partida da reflexão pedagógica deve ser a própria criança, com as suas estruturas biológicas e psicológicas e a sua sociabilidade específica”.

Essa falta de olhar para a criança no momento de elaborar a atividade também transpareceu no questionário. A maioria dos professores colocou que, para elaborar suas aulas, faz pesquisas na internet, consulta livros, repete atividades que deram certo, pergunta ao professor de sala sobre as necessidades dos alunos e se baseia na capacidade motora da criança. Poucos mencionaram o olhar para a criança³².

Observo em minhas visitas, que os professores têm grande dificuldade em compreender a criança e que muitos nem mesmo a conhecem. Tenho uma colega que sempre brinca: “os professores de Educação Física fazem a faculdade, se formam e quando chegam à escola é que descobrem que nela há crianças”. A brincadeira reflete a realidade e resume bem o que percebo em meu dia-a-dia – professores perdidos, com atividades descontextualizadas, aplicando jogos e brincadeiras, sem saber o porquê e o para quê deles.

Um dia, um professor com muita dificuldade na Educação Infantil, questionou-me sobre a minha prática, pois algumas vezes, quando fiz interferências na aula, ele reparou que eu chamo a atenção das crianças e consigo trazê-las para a aula. Respondi que não sabia o motivo exato. Acredito que existam vários motivos, um dos quais, o fato de que conheço o universo infantil e a criança. Fui estudar a criança, para tentar compreendê-la através de diferentes olhares. A minha grande preocupação na aula é a criança e é a partir dela que vem a minha expressão corporal, o meu jeito de falar (não infantilizado, mas em uma linguagem clara e compreensível para a faixa etária) e a dinâmica da aula.

Há professores que conseguem desenvolver muito bem as atividades, mesmo quando são explorados temas relacionados a esportes. Uma professora que acompanho fez um lindo trabalho com esse conteúdo, contextualizou com os alunos, possibilitou a prática das modalidades de forma totalmente adaptada, havia o enfoque competitivo, mas o mais importante era o brincar, todos se divertiam sem a preocupação com técnica ou gesto motor. As experiências do movimento enriqueceram a aula e o aproveitamento em todos os sentidos foi muito grande.

³² O detalhamento dos dados desse capítulo encontra-se nos Apêndices A, B, C, D, E, F, G e H.

Essas e outras constatações levaram-me a perceber algumas dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física na Educação Infantil, instigando-me a querer compreender mais sobre esse processo e o que ocorria. Quais os motivos para tantas dificuldades? A formação? A identificação? Essas inquietações faziam com que eu procurasse pesquisar e conversar com outros profissionais em busca de respostas para poder auxiliá-los em minhas orientações.

Ao pesquisar sobre métodos de pesquisa e ler sobre observação participativa na pesquisa qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), percebi que, em meu trabalho, realizo a observação participante, porém, sem a intencionalidade de pesquisadora, apenas com o olhar compreensivo de quem pretende entender os professores. A observação possibilitou-me tomar conhecimento do fazer e do pensar do professor e foi fortemente considerada no momento da elaboração do questionário produzido para esta pesquisa, em parceria com o grupo de estudos³³, pois como cita Ghedin e Franco (2011, p.31):

Nenhum olhar é neutro; os olhares constroem-se pela significação do mundo. Assim revela-se necessário aprender a olhar o mundo como condição para pensá-lo num contexto explicativo, compreensivo e interpretativo.

A escolha da abordagem qualitativa apresentou-se como a mais adequada diante das opções elencadas, por se aplicar ao estudo “[...] das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produto das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam” (MINAYO, 2006, p.57). Assim, por ser o meu foco a prática pedagógica, considero que esses elementos não podem ser dispensados no momento de construir a pesquisa.

Ao visitar as escolas, estou em contato direto com o professor de Educação Física em seu ambiente de trabalho, o que possibilita que eu os observe a partir de uma perspectiva privilegiada do contexto em que as aulas se realizam, ou seja, no ambiente natural onde elas ocorrem, que é a primeira das características atribuídas por Bogdan e Biklen (1994) para a pesquisa qualitativa.

Outras características destacadas por Bogdan e Biklen (1994, p.48 a 51) para o desenvolvimento da pesquisa por meio da investigação qualitativa são: (i) a preocupação com a descrição dos fatos e não sua quantificação; assim, transcrição de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais e outros meios de registro são dados inclusos na pesquisa, que, por sua vez, é de cunho narrativo, logo, procura analisar os dados em toda sua riqueza; (ii) o processo da pesquisa é mais interessante que o os resultados ou

³³ Prática pedagógicas: pesquisa e formação da UNISANTOS.

produtos, principalmente quando se trata da investigação educacional; (iii) a análise dos dados tende a ser realizada de forma indutiva. A pesquisa não é feita para comprovar uma hipótese, mas para se chegar a ela ao final da pesquisa; o significado tem importância vital nessa forma de pesquisa. A perspectiva do participante da pesquisa e a apreensão e atenção do pesquisador aos significados são fundamentais para a compreensão dos fenômenos analisados.

Essas características não só possibilitam que o olhar do professor para sua prática seja valorizado durante a pesquisa, como também são as condutoras do caminho, rumo ao conhecimento mais aprofundado sobre as inquietações dos professores de Educação Física na Educação Infantil.

4.1.2 *Segunda fase: Os primeiros passos - a pesquisa bibliográfica e documental*

Apesar de pesquisar informalmente sobre o professor de Educação Física na Educação Infantil, a pesquisa formal começou, efetivamente, em 2012, ano em que comecei a frequentar o grupo de estudos e iniciei as primeiras pesquisas bibliográficas, para que, em 2013, eu entrasse efetivamente no mestrado.

O primeiro passo para apropriar-me do tema escolhido foi a pesquisa bibliográfica, que, de acordo com Minayo (2006, p.183), deve ser ampla e “[...] capaz de projetar luz e permitir melhor ordenação e compreensão da realidade empírica”. Assim, pesquisei utilizando-me de diferentes fontes (bibliotecas, internet, empréstimo de livros com colegas), na busca por olhares para a Educação Física na Educação Infantil.

Não foi uma tarefa fácil, pois como já foi comentado anteriormente na introdução desta pesquisa e no início deste capítulo, a Educação Física na Educação Infantil não é um objeto de estudo de grande repercussão dentro da área da Educação Física.

Em Betti (1988, 2009), encontrei as bases para falar sobre a história da Educação Física, resgatando não apenas os caminhos percorridos pelo componente curricular, mas contextualizando-os com fatores históricos que influenciaram e até hoje influenciam as formas como a Educação Física é vista e expressa dentro do contexto educacional brasileiro. O autor também auxiliou-me em diversos outros momentos, elucidando sobre a Educação Física escolar os perigos de sua falta de especificidade e o olhar para a prática pedagógica na Educação Física, assunto que foi complementado por Faria, Machado e Bracht (2012) e Faria *et al* (2010), que, por sua vez, apresentaram as dificuldades que o componente curricular Educação Física encontra para se firmar dentro das escolas como uma disciplina, e as possibilidades e problemas encontrados na prática pedagógica da Educação Física escolar.

Para falar sobre a Educação Física na Educação Infantil, destaco Sayão (1999, 2002, 2005), Ayoub (2001, 2005), Mello (2012, 2012a), Cavalaro e Muller (2009), Gomes-da-Silva (2010, 2012). que contribuíram com olhares múltiplos, apontando para as possibilidades, assim como para as dificuldades encontradas com a presença do professor de Educação Física no segmento, confirmando minha preocupação com o olhar para a criança e abrindo possibilidades para uma nova maneira de ver a Educação Física na Educação Infantil.

Fui buscar na Pedagogia apoio para questões da prática pedagógica, pois acredito que não basta olhar apenas para a Educação Física, é preciso olhar para a escola e para a educação como um todo, uma vez que, ao estar dentro desse ambiente, a Educação Física influencia e é influenciada por ela. Assim, Freire (1996, 2001), Pimenta (2001, 2002), Libâneo (2002, 2013) e Franco (2008, 2012, 2012a, 2012b) apoiaram-me nesse olhar e na busca de uma prática, que pudesse indicar caminhos para auxiliar os professores de Educação Física em seu trabalho nas escolas de Educação Infantil.

Utilizei Tardif (2010, 2013) para compreender os saberes que influenciam a formação do professor, seus conhecimentos, competências e habilidades, os quais refletem diretamente em sua prática diária. Essa compreensão foi ampliada com as contribuições de Charlot (2002, 2008, 2009, s.d.), que acrescentou o olhar para o prazer de se trabalhar com a educação.

Para o embasamento sobre a Pré-escola, o olhar de Kramer (1995, 2011) e Kuhlmann Jr (2000) auxiliaram a elucidar a história da Educação Infantil em seus aspectos sociais, possibilitando compreender quais caminhos foram trilhados até chegarmos à Educação Infantil como a conhecemos nos dias atuais. Além disso, os autores assessoraram na compreensão do ser criança, em que Kishimoto (1999) também deu sua contribuição, identificável ao longo deste trabalho nas discussões sobre a Educação Infantil.

Conhecer a prática pedagógica reflexiva apresentada por Pimenta (2002) e estudá-la com outros teóricos, como Franco (2012, 2012a), ampliou o meu olhar sobre as possibilidades da prática do professor de Educação Física. Estas, associada aos estudos de Faria (2010, 2012), permitiram-me uma melhor compreensão das minhas próprias observações de aulas e das análises dos questionários e entrevistas elaborados para este trabalho. As pesquisas bibliográficas possibilitaram também uma melhor contextualização de muitas situações vividas no dia-a-dia da escola de Educação Infantil, e auxiliaram na compreensão da dicotomia cuidar/educar dentro do seguimento. Ainda, pude apurar o meu olhar para as escolas de Educação Infantil e para as dificuldades formativas dos professores, não apenas de Educação Física, mas também os licenciados em pedagogia, ao ministrar aula para a faixa etária em questão.

Aprendi também a olhar para uma frase com mais atenção e a procurar o sentido nas entrelinhas e que passa, muitas vezes, despercebido em uma leitura mais rasa, mais superficial. Também aprimorei habilidades de leitura, análise e reflexão de textos, de forma a contextualizá-los com a realidade do dia-a-dia. Muitas vezes, me pego lendo e refletindo sobre algo que vivenciei. O mesmo acontece na pesquisa, quando alguma leitura me remete a situações observadas nos questionários ou nas entrevistas.

Durante as pesquisas bibliográficas realizadas, os dilemas vividos pelos professores começaram a delinear-se. Questões como a legislação, a maneira como o profissional de Educação Física é visto por seus pares, as especificidades da Educação Física na Educação Infantil, a prática pedagógica e a criança, entre outras, abriram um caminho para um questionamento maior e isso, inevitavelmente, exigiu um aprofundamento no assunto, conseguido através de questionários e, posteriormente, de entrevistas.

4.1.3 *Terceira fase: ouvindo os professores – o questionário: análise e categorias*

Ouvir os professores tornou-se uma ferramenta imprescindível para que eu conseguisse aprofundar a investigação sobre os professores de Educação Física na Educação Infantil. Assim, após caminhar com a pesquisa bibliográfica e documental, fiz uso do questionário elaborado durante os meses de outubro e novembro de 2013, dos estudos bibliográficos e de minhas observações como ATP com o auxílio do grupo de estudos. Nele constam quinze questões abertas, elaboradas a partir de quatro pontos a serem pesquisados: a identificação, a formação, a prática e as dificuldades e possibilidades percebidas pelos professores na prática com a Educação Infantil.

O questionário foi redigido tendo como ponto de apoios objetivos gerais desta pesquisa e, a partir dele, foram elaboradas questões, procurando responder aos objetivos específicos.

O primeiro grupo de perguntas do questionário tinha por finalidade identificar os participantes com relação à idade e o sexo. Na Educação Infantil, as problemáticas relacionadas à predominância da presença feminina no segmento são muito latentes, como já observei na página 70, e essa questão tinha como objetivo verificar se tal situação também ocorria na Educação Física e se havia alguma relação entre dificuldade /gênero sexual /idade, associada aos dois primeiros objetivos específicos.

As questões relacionadas à formação faziam parte do segundo grupo de perguntas do questionário e tinham por objetivo verificar como os professores percebiam a formação

recebida durante a graduação para ministrar aula e se essa formação foi um fator facilitador para ministrar aula na Educação Infantil. Esses levantamentos se relacionam ao segundo, terceiro e quarto objetivos específicos desta pesquisa e procura neles conhecer as dificuldades e investigar as possibilidades que os professores apreenderam em sua formação, bem como os dilemas observados nesse processo.

O terceiro grupo de questões refere-se à prática do professor de Educação Física, com perguntas sobre o tempo de atuação na Educação Física e na Educação Infantil, os motivos da escolha pelo segmento, o primeiro sentimento ao ministrar aula pela primeira vez e se o professor se sente preparado no momento. As questões foram elencadas dessa forma com o intuito de investigar se o tempo de experiência profissional e a escolha do segmento podem influenciar nas dificuldades, o que atende ao primeiro objetivo específico da pesquisa.

Esse grupo de questões também contempla o quarto objetivo específico, ao investigar se os professores, após um período ministrando aula, conseguiram desenvolver estratégias para solucionar as dificuldades encontradas no início do magistério na Educação Infantil.

O último grupo de perguntas elencadas para o questionário trata das dificuldades e possibilidades encontradas pelos professores de Educação Física na Educação Infantil. Essas questões perpassam três objetivos específicos da pesquisa, em que o primeiro liga-se a investigar as dificuldades, o segundo, a conhecê-las bem e o terceiro, relaciona-se com a indicação de possibilidades para o trabalho desenvolvido nas escolas.

A forma como os objetivos específicos perpassam as questões do questionário pode ser observada no quadro abaixo:

Quadro 2: Relação dos objetivos da pesquisa com o grupo de questões elencadas no questionário.

Objetivo geral	
Investigar como os professores de Educação Física percebem suas práticas pedagógicas na Educação Infantil nas escolas públicas municipais de Praia Grande.	
Objetivos específicos	Grupo de Questões do Questionário
1º) Identificar as dificuldades que esses profissionais precisam enfrentar, dada a especificidade de seu trabalho na escola.	- Identificação - Prática - Dificuldades e Possibilidades
2º) Conhecer as dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física para sua prática na Educação Infantil nas escolas públicas municipais de Praia Grande.	- Identificação - Formação - Dificuldades e Possibilidades
3º) Compreender o dilema que perpassa a formação do professor de Educação Física para a Educação Infantil.	- Formação
4º) Diagnosticar possibilidades para a prática da Educação Física na Educação Infantil nas escolas públicas municipais de Praia Grande.	- Formação - Prática - Dificuldades e Possibilidades

Participaram da amostra professores que estavam, no ano de 2013, ministrando aula na Educação Infantil. Essa escolha se deu por acreditarmos³⁴ que, nesse momento, seria mais interessante pesquisar o professor que estivesse atuando no segmento. Devido ao nosso interesse em analisar possibilidades de trabalho, o professor que se encontrasse fora da atuação em sala de aula não teria como responder a questão e, assim, atender o objetivo da nossa proposta. A possibilidade de uma pesquisa com professores que já ministraram aula na Educação Infantil ficará para outro momento, quando outras questões serão elencadas.

Os questionários foram aplicados em dezembro de 2013, durante uma Reunião de Orientação Pedagógica (ROP), realizada na Secretaria de Educação de Praia Grande, com os professores de Educação Física efetivos ou contratados³⁵, que trabalhavam em escolas de Educação Infantil na rede municipal. Durante a reunião, foram entregues 33 questionários, dos quais, 23 foram respondidos. Vinte e dois professores responderam o questionário durante um intervalo disponibilizado pela organização do evento e um solicitou o envio do questionário por e-mail.

Após o recebimento dos questionários, realizei a leitura flutuante³⁶, orientada por Bardin (2000) e, após muita pesquisa e amadurecimento do pensamento através da bibliografia e das orientações da Professora Dr^a. Maria Amélia, iniciei a análise dos dados.

Com o intuito de orientar os caminhos e dar sentidos aos dados coletados, Minayo (1999, 2006) apresenta três opções para uma análise dos dados: a de conteúdo, a do discurso e a hermenêutica-dialética. A partir da leitura e reflexão sobre cada uma delas, optei, para esta pesquisa, pela técnica da hermenêutica-dialética, uma vez que:

Enquanto a hermenêutica penetra no seu tempo e através da compreensão procura atingir o sentido do texto, a crítica dialética se dirige contra o seu tempo. Ela enfatiza a diferença, o contraste, o dissenso e a ruptura do sentido. A hermenêutica destaca a mediação, o acordo e a unidade de sentido (MINAYO, 1999, p.227; 2006, p. 347).

Essa escolha também se mostrou interessante, uma vez que o método se apresenta no momento da interpretação dos dados como “[...] o mais capaz de dar conta de uma interpretação aproximada da realidade. Ele coloca a fala em seu contexto para entendê-la a partir do seu interior e no campo da especificidade histórica e totalizante que é produzida” (MINAYO, 1999, p.231).

³⁴ Utilizo-me da terceira pessoa, por me referir a uma decisão tomada no grupo de estudos.

³⁵ Professores efetivos são aqueles aprovados em concurso público. Os professores contratados prestaram processo seletivo e são contratados pelo período de um ano, prorrogado por mais um.

³⁶ Leitura Flutuante: “consiste em estabelecer contacto com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações” (BARDIN, 2000, p. 96).

Baseando-me na hermenêutica-dialética, procurei fazer a análise dos questionários a partir de diferentes olhares e, para isso, “mergulhei” neles, tentando classificá-los de acordo com os referenciais teóricos estudados.

Para determinar as categorias, o olhar da hermenêutica-dialética possibilita a aplicação de outras técnicas e procedimentos. Assim, após uma interpretação prévia e para filtrar os dados coletados empreguei a análise de conteúdo conforme orientação de Badin (1979).

Partindo do princípio da observação criteriosa dos dados e da tentativa de olhá-los não apenas pelas palavras escritas, mas também por aquilo que elas inferem, procurei estudar as respostas dos questionários e elaborar quadros de análise³⁷. A partir das categorias elencadas, organizei um mapa de indicadores, que transformei nos quadros abaixo, esses mapas induziram as categorias analisadas com o fim de poder identificar em quais questões elas se repetiam, o que me permitiu observar as que mais se evidenciaram e, a partir delas, lançar um novo olhar para o questionário e para a escolha das questões para a entrevista.

Quadro 3: Indicadores que se destacaram nas questões sobre formação

Questões	Indicadores		
Questão 2: Fez algum tipo de estudo depois de sua graduação?	Área escolar		
	Fitness		
	Educação Especial		
	Esportiva		
	Fisiologia		
	Não identificado		
Questão 3: Como você percebe sua formação para atuar na Educação Infantil? (Em relação a graduação, estágios, cursos de extensão)	Satisfatória	Estágio	
		Disciplina específica	
		Professor	
	Insatisfatória	Disciplina Específica	
		Disciplinas de outras áreas	
		Teoria e prática	
	Deficitária	Aspectos positivos	Teoria
			Estágio
		Aspectos negativos	Prática
			Conteúdo esportivo
Cursos de Extensão	Teórico		
	E.I. não é o foco		

³⁷ Os quadros de análise e o mapa de indicadores encontram-se nos apêndices I e J.

Quadro 4: Indicadores que se destacaram nas questões sobre prática

Questões	Indicadores	
Questão 3: O que o levou a trabalhar como professor na Educação Infantil?	Falta de opção	
	Oportunidade de trabalho	
	Identificação	
	Insegurança	
	Idealismo	
Questão 4: Como você se sentiu ao ministrar aula na Educação Infantil pela primeira vez?	Sentimentos desconfortáveis	
	Insegurança	
	Disciplina/indisciplina	
	Falta de conhecimento	
	Não se reconhecer professor	
Questão 5: Você se sente preparado para atuar como professor(a) de Educação Física na Educação Infantil? Por quê?	Estar preparado	Busca por conhecimento
		Experiência
		Trocas com colegas
		Formação
	Não esta preparado	Capacitação / preparo
	Não tem certeza	Insegurança
		Lidar com a indisciplina
		Capacitações
		A criança

Quadro 5: Indicadores que se destacaram nas questões sobre dificuldades e possibilidades

Questões	Indicadores	
Questão 1: Quais suas dificuldades em atuar com a Educação Infantil?	Falta de controle	
	Disciplina/Indisciplina	
	Quantidade de crianças	
	Falta de conhecimento sobre as crianças	
	As crianças serem de creche	
	Falta de apoio da família	
	Espaço físico	
	Problemas comportamentais	
	Inclusão	
	Atividades	
	Formação	
	Não tem dificuldade	
Questão 2: O que você considera interessante e satisfatório em seu trabalho na Educação Infantil?	As atividades	
	Afetividade	
	A criança	
	Controle da turma	
	Produção de conhecimento nas crianças	
Questão 3: Quais as principais atividades que você desenvolve na Educação Infantil?	Jogos, brincadeiras e danças	
	Desenvolvimento motor	
	Respeito às regras	
	Auxiliares de sala de aula	
	Circuitos	

	Contaçon de histórias		
	Roda de conversa		
	Esportes		
	Interdisciplinaridade		
	Resgate da infância		
Questão 4: Como você faz para planejar suas aulas na Educação Infantil?	Pesquisa		
	Repetição do que deu certo		
	Reflexão		
	Olhar para a criança		
	Parceria com a professora de sala		
	Criatividade		
Questão 5: Como você percebe suas condições de trabalho? (local, material, formativa, colegas de trabalho)	Boa	Acolhimento/Apoio	
		Material	
		Espaço Físico	
		Formação continuada	
		Troca com professores	
		Reconhecimento	
	Boa com restrições	Aspectos positivos	Material
			Apoio
		Aspectos negativos	Formação
			Espaço físico
Regular	Espaço físico	Apoio	
		Material	
		Formação	
Questão 6: Quais sugestões você apresentaria para melhorar o desenvolvimento do seu trabalho na Educação Infantil?	Olhar para a criança		
	Capacitações		
	Material		
	Quantidade de alunos		
	Auxílio da família		
	Valores		
	Espaço físico		
	Trabalho em parceria		
	Experiência		
	Troca de experiências		
	Formação		
Questão 7: Qual modalidade da Educação Básica você prefere/preferiria atuar? Comente:	EI	Formação do aluno	
		Complexidade	
		Afinidade	
		Identificação	
			Participação dos alunos
	EFI		
	EFII		
	EI e EFI		
	EI, EFI e EFII		

Durante a fase de análise dos questionários, algumas categorias destacaram-se em questões relacionadas à formação (estágio, teoria e prática), as condições institucionais (material, espaço físico) e a prática pedagógica, como pode ser observado no mapa já referido e nos quadros acima.

Um segundo olhar lançado sobre o questionário baseou-se na questão um, sobre prática, e na questão sete, sobre dificuldades e possibilidades. A partir das respostas dessas duas questões e das categorias elencadas na primeira análise, elaborei um segundo quadro. Nele, fiz um cruzamento das respostas dos professores com a preferência pelo segmento, em que identifiquei três tipos de professores: aqueles que queriam trabalhar com a Educação Infantil desde o primeiro momento; os que a princípio aceitaram trabalhar no segmento por falta de opção, oportunidade de trabalho ou insegurança com alunos mais velhos, mas se encantaram com a Educação Infantil, e os professores que não gostariam de continuar trabalhando na Educação Infantil, preferindo lecionar em anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. O quadro abaixo representa a opção dos professores pelo segmento:

Quadro 6: Opção dos professores em ministrar aula na Educação Infantil

Professores que optaram pela EI	Professores que se identificaram e querem trabalhar com a EI	Professores que não querem trabalhar com a EI
P4, P7, P12, P19, P21	P2, P5, P6, P8, P10, P11, P13	P1, P3, P9, P3, P9. P14, P16, P17, P18, P20, P22, P23

Nesse segundo momento de análise, também separei os professores por gênero sexual. Não pretendo nesta pesquisa fazer observações nesse sentido, mas por estar estudando a Educação Infantil, em que a questão do gênero ainda é muito forte e a presença feminina é predominante (Sayão, 2005; Tardif, 2013), a curiosidade de pesquisadora em “olhar” para essa diferença se fez presente, conforme será observado no perfil dos participantes da pesquisa, apresentado no item 4.1.5.1.

4.1.4 *Quarta fase: Aprofundando a compreensão – as entrevistas*

Na esperança de desvelar “novas possibilidades na compreensão dos fenômenos” (Szymanski, 2002, p.57), partimos para as entrevistas, a fim de promover o aprofundamento de alguns questionamentos, que surgiram no percurso, e refletir sobre as dificuldades, os dilemas e as possibilidades observadas pelos professores de Educação Física que trabalham na Educação Infantil.

Como pesquisadora iniciante, com pouca experiência em aplicar entrevistas, elaborei um roteiro baseado nas orientações de Szymanski (2002) e Oyama (2011), que teve duas frentes: a primeira direcionada a responder questões levantadas durante a qualificação e a

segunda voltada ao aprofundamento das perguntas do questionário realizadas a dois professores.

As entrevistas foram agendadas para o mês de outubro de 2014, em locais indicados pelos próprios entrevistados, conforme orienta Oyama (2011), acontecendo no gabinete da vice-prefeita, na sala do Sr. José Carlos e em uma sala reservada pelas supervisoras na Secretaria de Educação.

Essas entrevistas forneceram-me dados para a compreensão da Educação Física no município e, principalmente, para a problemática da presença do professor de Educação Física na Educação Infantil.

Para aprofundar os dados, em dezembro de 2014, foram realizadas as entrevistas com dois professores que responderam os questionários. Os cuidados na obtenção de informações sobre a cultura das entrevistadas e sobre a instituição onde trabalhavam, dado solicitado por Szymanski (2002), foram facilitados pelo fato de eu também ser professora de Educação Física e trabalhar na mesma rede municipal. Apesar de, no momento, eu estar atuando em outro cargo, minha origem e minha sala de aula são as mesmas dos professores: uma escola municipal e a quadra. Mesmo com essa proximidade, os cuidados com as peculiaridades de cada professor entrevistado foram observados.

No momento da escolha dos sujeitos para a entrevista, a maior dúvida foi entre entrevistar somente aqueles que, desde o início, optaram por ministrar aula na Educação Infantil, ou incluir também o professor que se encantou com a Educação Infantil e aquele que está nela apenas por falta de opção ou necessidade de trabalho.

Através dos olhares dos diferentes professores para a Educação Física na Educação Infantil e por meio da leitura exaustiva das respostas do questionário, conforme orienta Minayo (2006), fiz o confronto das respostas, o que possibilitou a escolha de dois professores para a entrevista, um que optou pela Educação Infantil e outro que se tornou encantado por ela.

Procurar pelas dificuldades e possibilidades apenas nos professores que já gostavam daquilo que desempenhavam não pareceu a mim tão enriquecedor quanto olhar pelo lado daquele que se descobriu na Educação Infantil, que se encantou com o novo, com o diferente, que adentrou na “caverna”, a explorou e encontrou nela um mundo fascinante. Por esse motivo, ver sob a ótica do que já era encantado e daquele que se tornou encantado pareceu-me um caminho frutífero para esta pesquisa.

A partir dessa decisão, a escolha por quem entrevistar foi feita também através da análise das respostas o que apresentaram para mim um professor (P12) com formação um

tanto oportuna, pois, além da faculdade de Educação Física, cursou Pedagogia e especialização em Educação Infantil, tem “preferência e carinho todo especial pelas crianças de zero a sete anos”, é realizado e encantado pelo que faz na Educação Infantil há 17 anos, com um intervalo de sete anos, em que exerceu outra função e, mesmo com oportunidades de mudança, preferiu permanecer no segmento.

Já outro professor (P5), com pós-graduação em Gestão Escolar, informava haver saído da faculdade “totalmente despreparada para trabalhar com essa faixa etária”, ter ido trabalhar com a Educação Infantil, por falta de opção no momento da atribuição de aula, e que sentiu grande dificuldade com “o conteúdo a ser aplicado, quanto a como lidar com a indisciplina dos alunos”, precisando de auxílio e orientação da equipe gestora e dos colegas de trabalho. Hoje, acredita estar mais preparada.

Entrei em contato primeiro por e-mail e, em seguida, por telefone com os dois professores que aceitaram prontamente participar da pesquisa. As entrevistas foram realizadas na residência do professor P12 e na Secretaria de Educação com o professor P5.

Ao eleger questionários e entrevistas, segui a orientação de Franco (2008, p. 95) e busquei a participação dos professores de Educação Física com a “finalidade de permitir novos contextos para ampliar e fundamentar a reflexão na ação, sobre a reflexão na ação (metarreflexão), com a finalidade de captar a essência do fenômeno”. Acredito que, somente dando voz aos professores, é que se abre a possibilidade de aplicabilidade social e de a pesquisa contribuir para a prática pedagógica do professor de Educação Física na Educação Infantil. Assim, a seguir, passo a voz a esses professores.

4.1.5 *Quinta fase: A análise dos dados*

Neste momento da pesquisa, algumas orientações fornecidas por Ghedin e Franco (2011) tornaram-se fundamentais, para que eu pudesse prosseguir. Dessa forma, busquei distanciamento para analisar os dados, uma vez que, por estar sendo realizada no meu ambiente de trabalho e com sujeitos, com os quais tenho contato profissional, eu estava bastante familiarizada com a rotina do local e a reflexão para a construção do texto, acompanhada de um “rigoroso processo crítico” (*id.*, p.126) é que me permitiram analisar os dados com neutralidade e obter com eles o olhar para as dificuldades, os dilemas e as possibilidades dos professores de Educação Física, que ministram aulas na Educação Infantil em Praia Grande.

4.1.5.1 Os participantes da pesquisa

De um total de 44 professores de Educação Física que atuavam no município na Educação Infantil no ano de 2013, 23 participaram da pesquisa respondendo o questionário. Na identificação desses dez eram homens e treze, mulheres entre 22 e 59 anos, em sua maioria jovens, na faixa etária de 22 a 35 anos (61%).

Gráfico 1: Faixa etária dos participantes (em anos)

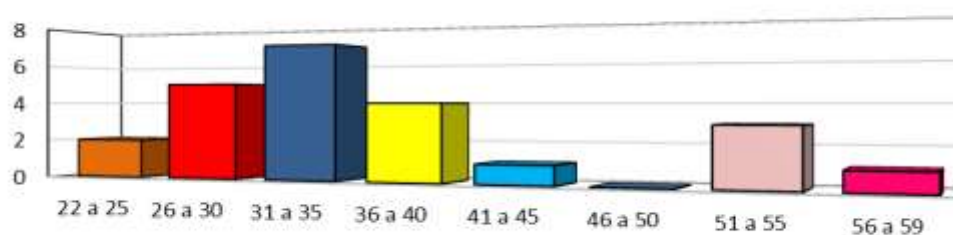
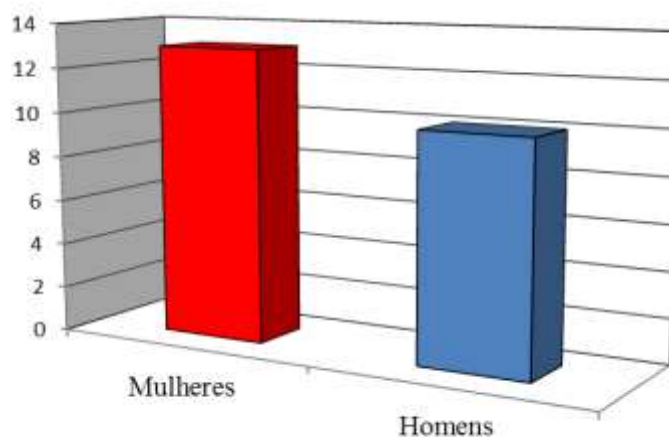


Gráfico 2: Sexo dos participantes

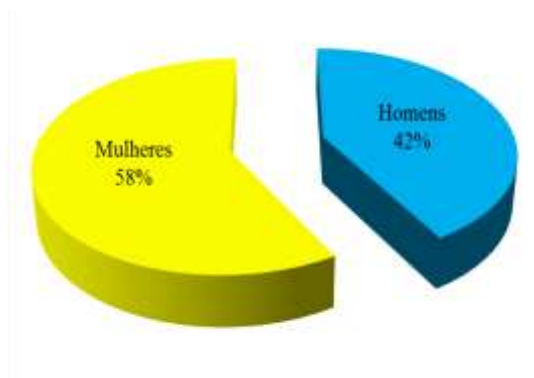


A presença feminina é majoritária, mas os homens são presentes em número aproximado. Observa-se que, apesar da maioria dos professores participantes da pesquisa ser composta de mulheres, a diferença não é significativa para confirmar as pesquisas de Kishimoto (1999), Sayão (2005) e Tardif (2013) e do censo 2007³⁸, sobre a predominância do

³⁸ Os dados do censo encontram-se no anexo B.

gênero feminino no segmento, pelo menos, no que se refere à Educação Física. Considerando-se o mesmo quadro ao analisar os questionários, percebe-se que a preferência dos professores pela Educação Infantil recai mais sobre as mulheres (58%) do que sobre os homens (42%), mas com uma diferença muito pequena.

Gráfico 3: Preferência dos professores em ministrar aula na Educação Infantil



Olhando para os dados e pensando na presença masculina do professor de Educação Física na Educação Infantil, lembrei-me de um depoimento informal, colhido durante uma orientação com um professor de Educação Física, sobre a presença masculina, principalmente em algumas comunidades carentes, em que os pais, em muitos casos, estão ausentes por diferentes motivos: “Eu acho importante que tenha um professor homem na escola. A figura masculina é muito importante para essas crianças. Muitas vezes, eles passam o dia na escola e acabam nem vendo o pai à noite, então, nós acabamos sendo uma referência positiva para eles”.

Monteiro e Altmann (2013), ao pesquisarem a presença masculina na Educação Infantil consideram que há muitas controvérsias sobre sua presença no segmento, sendo vista como benéfica para alguns pesquisadores, por ser um modelo masculino positivo e por contribuir para a “diversidade e equidade de gênero na Educação” (*id*, p. 5). Já outros estudiosos não observam diferenças causadas pelo gênero dos professores no comportamento das crianças. Outros ainda veem o fato com cautela, uma vez que a presença masculina ainda é permeada por muitos “mitos” referentes à masculinidade e à questão do homem na Educação Infantil como um potencial abusador.

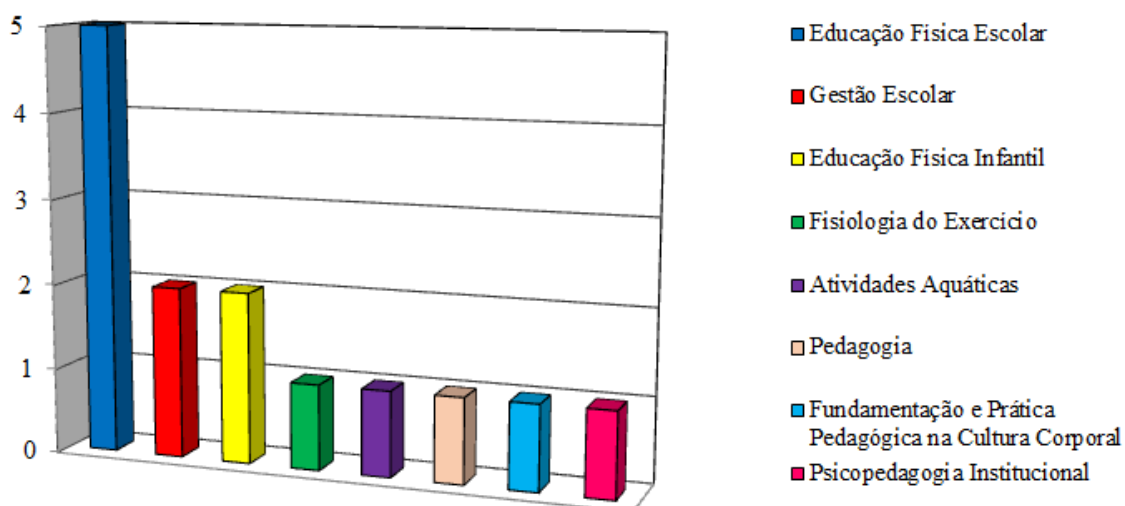
Em Praia Grande, a presença masculina é bem vista dentro da escola, tanto que já recebi vários elogios a respeito do trabalho e da postura de professores de Educação Física homens, que trabalham no município com a Educação Infantil.

A preferência do professor de Educação Física pela Educação Infantil, nesta pesquisa, não significou falta de profissionalização ou qualificação para se trabalhar no segmento, como

alerta Barbosa (2002) ao pesquisar sobre o problema na Educação Infantil. Dos doze professores de Educação Física que preferem trabalhar com essa faixa etária, apenas um não possui cursos de extensão ou especialização na área escolar. O gráfico abaixo representa a área dos cursos realizados pelos professores de Educação Física, que preferem trabalhar com a Educação Infantil, considerando que um professor pode ter informado sobre a realização de mais de um curso.

Entre os cursos realizados na área, destacou-se a especialização em Educação Física escolar.

Gráfico 4: Cursos realizados pelos professores(as) que preferem trabalhar com a Educação Infantil



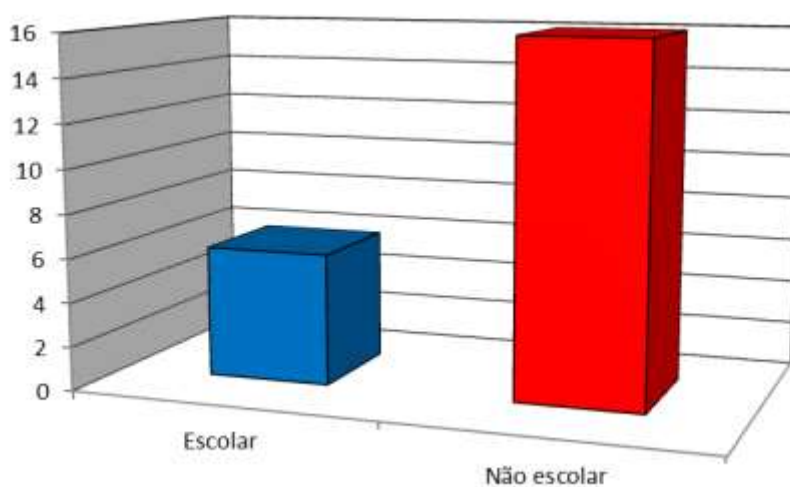
Os cursos de Educação Física Escolar são procurados pelos professores de Educação Física no município, como ressaltou uma professora durante uma orientação, “pela necessidade de suprir a ausência de base na área escolar durante a formação”. Entretanto, alguns professores que realizaram esse cursos relatam: “[...] na pós-graduação era o mínimo e teórico” (Professor P9) e “nos cursos de extensão o foco geralmente não é na fase inicial da Educação Básica” (Professor P18). Essas declarações trazem novamente à tona a problemática da falta do olhar para a Educação Infantil, até mesmo nos cursos que são elaborados para possibilitar ao professor uma formação mais específica e focada na área escolar. É como se a Educação Infantil realmente fosse uma “caverna” muito pouco explorada, tanto ao longo da formação, como após ela.

O Professor P12 é o único que procurou uma faculdade de pedagogia para complementar seus estudos, e já possuía o curso de magistério antes de cursar Educação

Física. Para a ele, cursar pedagogia “me acrescentou, mas não mudou nada”, pois sua “paixão estava clara”: era a Educação Física.

Os estudos dos professores, que preferiam trabalhar com o Ensino Fundamental I ou II, em sua maioria, após a graduação, foram focados em áreas como *fitness*, treinamento desportivo, entre outros – todos pouco ligados à área escolar, como pode ser verificado no gráfico 5³⁹.

Gráfico 5: Cursos realizados pelos professores que não têm como área de preferência a Educação Infantil



Durante a análise sobre a formação após a graduação, percebi que nenhum professor respondeu especificamente sobre sua formação de bacharel em Educação Física. Ao elaborar o questionário, supus que os professores citariam essa formação no quesito “outra graduação”, o que não ocorreu.

A formação do professor de Educação Física passou por diversas modificações. Os professores formados até o ano de 1988 seguiram as orientações do Parecer nº 894 e da Resolução nº 69 do CFE, ambos de 1969, em que o curso de graduação conferia a licenciatura plena em Educação Física em três anos e 1.800 horas e, com mais duas disciplinas relacionadas ao esporte cursadas pelo aluno, possibilitava também a obtenção do título de Técnico Desportivo (BRASIL, 1969).

A partir da Resolução nº 03, de 1987, e do Parecer nº 215/87, os cursos de graduação passaram a conferir a titulação de bacharel e licenciado em Educação Física. A interpretação da resolução fez com que, em muitos currículos, a formação fosse proposta em um modelo

³⁹ As respostas completas dos professores deste e dos outros gráficos apresentados nesse capítulo estão nos Apêndices C, D e E.

“dois em um”, ou seja, as duas titulações seriam oferecidas concomitantemente, durante o curso e, ao final, o aluno receberia a graduação em Educação Física, podendo trabalhar nos dois segmentos profissionais (BENITES; SOUZA NETO; HUNGER, 2008). Essa modificação nos currículos passou a vigorar a partir de 1990.

A licenciatura em Educação Física, que habilita o professor a trabalhar em escolas, segue as orientações das Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 01/2002). Com a publicação da Resolução CNE/CP nº 02/2002, definiu-se a carga horária de 2.800 horas e a duração mínima de três anos letivos.

A Resolução CNE/CES nº 7/2004 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. No artigo 3º, a disciplina é delimitada como:

[...] uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas (BRASIL, 2004).

Assim,

[...] delimitou-se uma área de estudo e um campo de atuação propondo um redimensionamento do seu currículo no processo de formação profissional, tendo sido estabelecido duas propostas. A primeira apresentou o Profissional de Educação Física como alguém que deve estar capacitado para analisar a realidade social e intervir acadêmico e profissionalmente nas diferentes manifestações do movimento. Com relação à segunda, sobre o Professor de Educação Física, este foi visto como um profissional que também deveria estar capacitado, prioritariamente, no âmbito da docência (BENITES; SOUZA NETO; HUNGER, 2008, p.353).

Esse redimensionamento fez com que, a partir do ano de 2005, a formação do professor de Educação Física ocorresse através de duas graduações: a licenciatura e o bacharelado.

O curso de bacharelado em Educação Física segue as normativas do Parecer CNE/CP nº 4/2009, que estabelece como carga horária mínima 3.200 horas e integralização de quatro anos. O bacharelado ou graduação habilita o profissional de Educação Física a trabalhar em setores não escolares.

A diferença entre os objetivos das formações também influencia a forma de trabalho do profissional, uma vez que:

Aquela Educação Física desenvolvida fora da escola não perde as características didático-pedagógicas que a definem dentro do ambiente escolar, considerando que em ambas haverá sempre uma ação pedagógica, mas, esses outros espaços pedagógicos que se caracterizam pelas academias de ginásticas, pelos clubes esportivos, pela ginástica laboral, pelo treinamento personalizado, pelas atividades físicas desenvolvidas em hospitais, etc, impõem formas de atuação diferentes daquelas formas de atuação nos espaços da educação institucionalizada. Existe também uma certa diferença entre os interesses da clientela do professor que atua na escola e da clientela do bacharel que se encontra nos outros espaços pedagógicos, conseqüentemente [sic], a formulação de objetivos para a primeira clientela será diferente para a segunda clientela, demandando objetivos, conhecimentos, metodologias e forma de avaliar diferentes daquelas educativas, características da escola (CAMPOS, 2004, p. 18 e 19).

Essa divisão do curso em licenciatura e bacharelado (graduação) e as conseqüentes diferenças nas ações pedagógicas exigidas do futuro profissional geram um problema grave, uma vez que a formação nos dois cursos, que deveria ser realizada em sete anos (três anos para a licenciatura e quatro anos para o bacharelado), é concluída em quatro anos em muitos IESs do país.

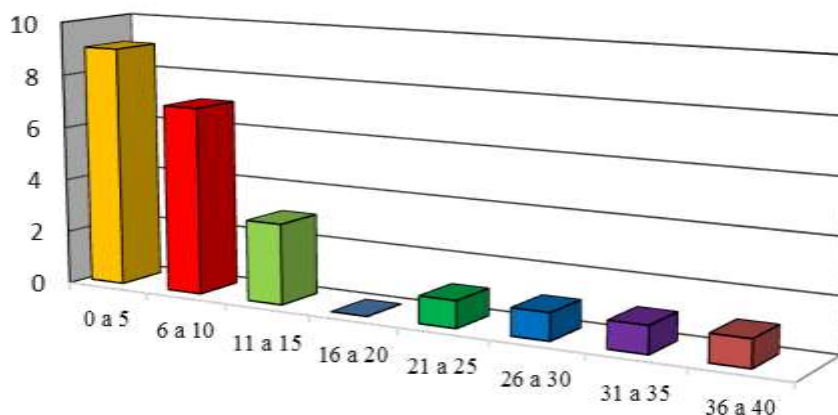
Segundo Lacerda e Costa (2012, p.331), a licenciatura apresenta diversos dilemas que interferem na formação do profissional que irá trabalhar nas escolas:

Como qualquer outra licenciatura ou formação universitária, a formação em EF possui seus dilemas, principalmente curriculares. Como afirmam Taffarel e colaboradores (2006), as principais dificuldades são a inconsistente base teórica; dicotomia teoria-prática; currículos extensivos e desportivizados; falta de articulação entre pesquisa-extensão; teorias de conhecimento voltadas para atender o mercado.

Essas diferentes orientações de formação permeiam as respostas dos professores entrevistados nessa pesquisa, uma vez os participantes possuem entre 1 e 38 anos de formados, como pode ser visto no gráfico 6, mas não justifica a falta de percepção sobre as duas formações, uma vez que a maioria dos professores (70%) têm de 0 a 10 anos de formado, o que os coloca no modelo de formação em duas graduações diferentes.

Essa dificuldade na percepção dos professores sobre sua formação é um dado interessante, mas não é o objeto dessa pesquisa, assim, não será aprofundada nesse momento.

Gráfico 6: Tempo de formado dos professores participantes da pesquisa (em anos)



A maioria dos professores vem de IES particulares, como pode ser percebido nos gráficos abaixo:

Gráfico 7: Local de Graduação

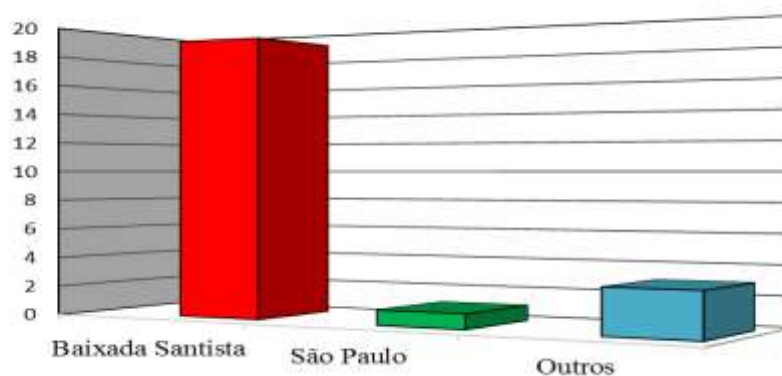
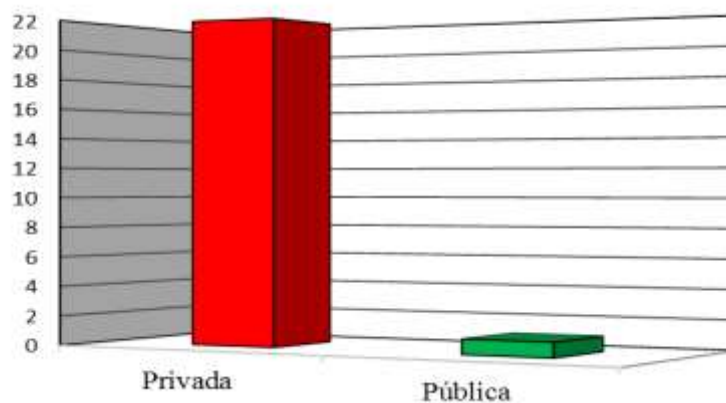


Gráfico 8: Tipo de instituição formadora



As faculdades particulares se destacam na formação dos professores por estarem em maioria não apenas na região da Baixada Santista, mas em todo o país, pois de acordo como

os dados do INEP (BRASIL, 2010), existem 464 instituições que oferecem o curso de licenciatura em Educação Física. Dessas, 110 são públicas e 354 particulares.

4.1.5.2 A escolha das categorias

Os dados levantados nos questionários mostraram-se tão ricos em informações, que seria impossível discuti-los todos nesta dissertação. O olhar para os mapas de indicadores⁴⁰ possibilitou perceber três delas, que se destacaram em várias respostas: a formação, as condições institucionais e a prática pedagógica com crianças que frequentam a Pré-escola. Chamei essas categorias de *principais*, pois essa delimitação abriu caminho para a elucidação da questão-problema desta pesquisa: as dificuldades, dilemas e possibilidades que os professores de Educação Física encontram para desenvolver sua prática pedagógica com a Educação Infantil.

O fato de as categorias principais permearem vários grupos de questões do questionário fez com que eu elaborasse os quadros sete, oito e nove, destacando o grupo, a pergunta e as categorias e subcategorias, em que as principais se apresentavam, no intuito de, ao analisar os dados, visualizar a localização da questão nos questionários e nas falas dos entrevistados.

Quadro 7: Questões onde surgiram categorias relacionadas à formação

Questionário - Formação			
	Categorias	Subcategorias	Total
Questão 3 – Como percebe a formação	Satisfatória	Estágio	2
		Disciplinas específicas	1
		Professor	1
	Insatisfatória	Teoria e prática	1
		Disciplinas Específicas	1
		Disciplinas voltadas para outras áreas	2
		Deficiente	1
		Não deu subsídios	1
	Deficitária	Aspectos positivos: - Teoria - Estágio	3
		Aspectos negativos: - Prática - Conteúdos relacionados ao esporte	5
		Cursos de Extensão: - Pouco conteúdo - Teórico - A Educação Infantil não é o foco	2

⁴⁰ Os quadros e o mapa de indicadores que orientaram a organização dos quadros 7, 8 e 9 encontram-se nos apêndices F, G, H e J.

Questionário - Prática			
	Categorias	Subcategorias	Total⁴¹
Questão 4 – Como se sentiu ao ministrar aula na EI pela primeira vez	Falta de conhecimento		8
Questão 5 – Estar preparado para a EI	Estar preparado	- Buscou conhecimento	7
		- Experiência	13
		- Formação	1
	Não estar preparado	- Mais capacitações	2
		- Falha na formação	1
Não tem certeza	- Falha na formação	2	
Questionário - Dificuldades e Possibilidades			
	Categorias	Subcategorias	Total
Questão 1 – Dificuldades para atuar na EI	Despreparo profissional	- Falha na formação	1
Questão 5 – Condições de trabalho	Boa	- Formação continuada	1
	Boa com restrições	Aspectos positivos - Formação	3
		Aspectos negativos - Formação	1
Questão 6 – Sugestões para melhorar o desenvolvimento do trabalho	Capacitações		7
	Experiência		1
	Formação na graduação		1

A partir da observação do quadro sete e do mapa de categorias, observei que questões relacionadas à formação se focavam nas falhas de formação, teoria e prática e busca pelo conhecimento após a graduação. Dessa maneira, foquei a análise de dados a partir dessas subcategorias.

O mesmo foi feito com relação às condições institucionais, em que pude verificar, no quadro oito, três aspectos que se destacaram, relacionados às políticas públicas, às questões estruturais e às pedagógicas.

⁴¹ Total de professores que foram incluídos na categoria. Os professores podem aparecer em mais que uma categoria.

Quadro 8: Questões onde surgiram categorias relacionadas às condições institucionais

Questionário - Prática				
	Categorias	Subcategorias	Total	
Questão 3 – O que o levou a trabalhar na EI	Falta de opção		10	
Questão 5 – Estar preparado para a EI	Estar preparado	Apoio do ATP	1	
		Troca com outros professores	1	
	Não estar preparado	Mais capacitações	3	
	Não tem certeza	Trabalhar sozinho	1	
Questionário - Dificuldades e Possibilidades				
	Categorias	Subcategorias	Total	
Questão 1 – Dificuldades para atuar na EI	Quantidade de alunos		3	
	Os alunos de período integral		3	
	Espaço físico		8	
	Inclusão		1	
Questão 5 – Condições de trabalho	Boa	Acolhimento / apoio da equipe e dos colegas	6	
		Material	7	
		Espaço físico	5	
		Formação continuada	1	
		Troca com professores	1	
		Reconhecimento	1	
	Boa com restrições	Aspectos Positivos	Material	5
			Bem assistida	1
			Colegas de trabalho	4
		Aspectos Negativos	Espaço físico	9
			Material	3
			Relação com colegas de trabalho	1
Regular	Espaço físico	1		
Questão 6 – Sugestões para melhorar o desenvolvimento do trabalho	Capacitações		7	
	Material		3	
	Quantidade de alunos		2	
	Espaço Físico		8	
	Trabalho em parceria		4	
	Troca de experiências		2	

Na categoria principal, referente à prática pedagógica com as crianças que frequentam a Pré-escola, destacaram-se as questões relacionadas à indisciplina.

Quadro 9: Questões onde surgiram categorias relacionadas à prática pedagógica com as crianças que frequentam a Pré-escola

Questionário - Prática			
	Categorias	Subcategorias	Total
Questão 4 – Como se sentiu ao ministrar aula pela primeira vez	Insegurança		3
	Indisciplina		3
	Falta de conhecimento		8
	Satisfação		3
Questão 5 – Estar preparado para a EI	Estar preparado	Experiência	11
		Colocar ordem e disciplina	1
	Não estar preparado	Lidar com Indisciplina	1
	Não tem certeza	Lidar com indisciplina	1
Questionário - Dificuldades e Possibilidades			
	Categorias	Subcategorias	Total
Questão 1 – Dificuldades para atuar na EI	Despreparo profissional	Falta de conhecimento da criança	3
		Dificuldade na escolha das atividades	2
	A criança	Problemas com disciplina / indisciplina	7
		Problemas comportamentais	1
		Falta de concentração	3
Questão 2 – O que considera interessante e satisfatório no trabalho com a EI	O prazer das crianças ao fazerem as atividades		4
	As relações afetivas e emocionais		9
	O prazer no desenvolvimento da criança		12
	O prazer de transferir valores para a vida da criança		2
Questão 4 – Como faz para planejar as aulas	Pesquisa		9
	Repetição do que deu certo		1
	Reflexão		1
	Olhar para a criança		11
	Parceria com professores de sala		3
	Tecnicamente		6
	Criatividade		2
Questão 6 – Sugestões para melhorar o desenvolvimento do trabalho	Olhar para a criança		1
Questão 7 – Modalidade em que prefere atuar	Educação Infantil	Formação do aluno	1
		Afinidade	5
		Identificação	2
		Participação dos alunos	1

Aos dados fornecidos pelos quadros, foram acrescentados os dados das entrevistas⁴², que permitiram um aprofundamento na análise das categorias principais elencadas, possibilitando a elaboração do próximo capítulo.

⁴² O quadro com os dados das entrevistas encontra-se no Apêndice L.

5 DIFICULDADES, DILEMAS E POSSIBILIDADES DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo, a análise dos dados foi realizada a partir das categorias principais elencadas: formação, condições institucionais e prática pedagógica, com crianças pequenas que frequentam a Pré-escola, para que, a partir de um olhar mais aprofundado sobre elas, tornasse possível: 1º) Identificar as dificuldades que esses profissionais precisam enfrentar, dada a especificidade de seu trabalho na escola; 2º) Conhecer as dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física para sua prática na Educação Infantil nas escolas públicas municipais de Praia Grande; 3º) Compreender o dilema que perpassa a formação do professor de Educação Física para a Educação Infantil; 4º) Diagnosticar possibilidades para a prática da Educação Física na Educação Infantil nas escolas públicas municipais de Praia Grande.

5.1 A Formação

A formação de professores é fonte de preocupação de pesquisadores em todo o mundo. CHARLOT (2002, p. 89) esclarece que não é fácil formar o professor, não porque não o sabemos formar, “[...] mas porque não sabemos exatamente o que é o professor, ou o que é exatamente o ofício do professor. Formar o professor sem termos uma definição precisa de seu trabalho é muito difícil” e tal desafio estende-se também ao âmbito da Educação Física.

Discutir a formação do professor de Educação Física é também repensar a formação do professor como um todo, reconhecendo as deficiências científicas e a pobreza dos programas atuais no processo de formação para a docência (NÓVOA, 1995).

Para Sacristán (1999, p. 87-88), a formação deve proporcionar ao professor o aperfeiçoamento da “capacidade operativa do conhecimento e da investigação pedagógica da prática”, a partir de objetivos que possibilitem a percepção dos dilemas do modelo de educação e da prática que influenciam a ação. Dessa forma, o futuro docente ampliará a compreensão dos fenômenos sociais, históricos, metodológicos ou técnicos que influenciam a prática, além de aguçar o olhar sobre a realidade educativa e perceber que a relação ‘teoria e prática’ possuem diferentes interpretações e direções, que podem produzir resultados diferentes e até mesmo contraditórios. Finalmente, o professor será capaz de contribuir com novas reflexões sobre dúvidas baseadas em visões ou intuições preexistentes, por meio de justificativas mais amplas e precisas, além de construir, de forma coerente e fundamentada,

uma teoria que oriente e explique os dilemas da ação educativa e “relacionar ‘verticalmente’ dilemas de nível distinto, ajudando a estruturar hierarquicamente a mentalidade pedagógica, de maneira a relacionar posições e propostas, ou vice-versa”.

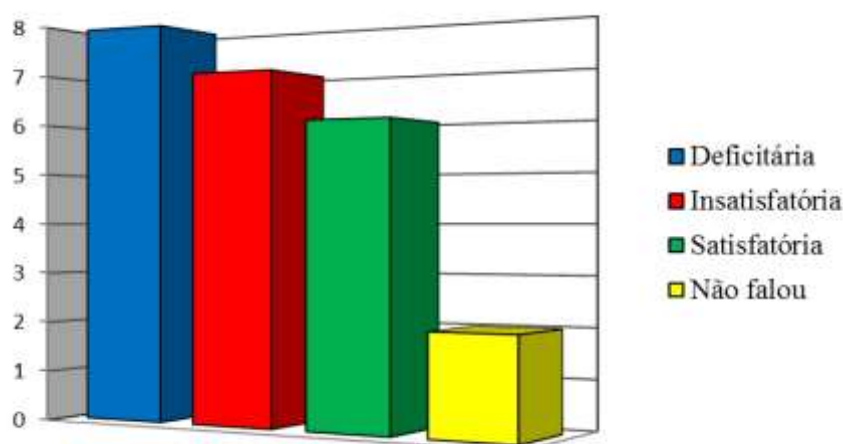
Baseando-se nesses objetivos, a formação do professor deveria ser observada com muito cuidado e atenção, uma vez que, se ela não acontecer de forma efetiva, “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica [...]” (NÓVOA, 1995, p.9).

Não se pretende que, com a formação inicial, o professor torne-se um profissional pronto e preparado para os dilemas educacionais, mas se espera que ela seja “a primeira fase de um longo e diferenciado processo de desenvolvimento profissional” (GARCIA, 1995, p. 55).

A história da Educação Física, apresentada no início dessa dissertação, mostrou que os problemas na formação dos professores de Educação Física – descontextualização com a realidade, enfoque nas questões esportivizantes, biológicas, de saúde e de função disciplinadora -, não são novidade, mas têm sua origem nos primórdios da Educação Física, com sua utilização voltada a interesses políticos e econômicos.

Infelizmente, para a maioria dos professores de Educação Física que participaram da pesquisa, a formação inicial para ministrar aulas na Educação Infantil não lhes forneceu subsídios suficientes para o início de suas carreiras. “Foram muito poucas aulas, para você depois meter a cara em uma profissão, e em uma coisa que é tão importante, para a criança, é tão importante para a vida inteira dela” (professor P12). Essa dificuldade apresentada durante a formação se expressa no gráfico 9, em que se apresenta resumida a forma como os professores perceberam sua formação.

Gráfico 9: Como os professores de Educação Física percebem sua formação para ministrar aula na Educação Infantil



A insatisfação e a deficiência na formação que foram observadas por 65% dos professores que responderam ao questionário se confirmam nas falas:

P3: Durante a graduação, não temos aulas específicas com essa área de Educação.

P5: Em relação à graduação, acredito que sai totalmente despreparada para trabalhar com essa faixa etária.

P8: Relacionado à graduação foi insatisfatória, não foi trabalhada.

P16: Fraca.

P17: Deficiente

P23: A graduação em Ed. Física não dá subsídios em sua grade.

A ausência de um olhar para a Educação Infantil durante a graduação não é um problema atual. Sayão, em 1999 e Ayoub (2001) já levantava em suas pesquisas a questão da falta de preocupação dos Institutos de Educação Superior (IES) de Educação Física em formar o profissional para atuar no segmento da Educação Infantil. Ayoub (2001, p. 57) aponta que:

Quando essa preocupação existe, na maioria das vezes, a formação fica restrita ao aprendizado de um conjunto de atividades corporais (especialmente jogos e brincadeiras) para serem desenvolvidas com as crianças de acordo com as diferentes faixas etárias. As discussões em torno da educação infantil como um todo, suas problemáticas específicas e suas relações mais amplas com o contexto educacional brasileiro, parecem não fazer parte da formação dos(as) licenciados(as) em educação física.

Essa falta de discussão sobre as problemáticas das escolas brasileiras não ocorre apenas com a Educação Infantil, mas com toda a formação para a área escolar. Gaspari *et al* (2006, p. 126) salientam que

O professor é preparado para trabalhar em uma situação de ensino-aprendizagem ideal, com alunos e condições ideais. Tanto na universidade como nos programas de formação continuada - quando são oferecidos - confrontam-se com a frustração de receberem conhecimentos referentes a situações nas quais tudo ocorre de forma controlada e as ações são sempre eficazes e sem traumas, dando-lhes a impressão de que são profissionais incompetentes por não conseguirem reproduzir com sucesso essas propostas.

Essa falta de preparação para a realidade faz com que os professores, ao chegarem às escolas, sejam surpreendidos com uma realidade a qual não conheciam, conforme relata o Professor P5 em entrevista:

O que eu acho que acontece na faculdade é que você tem muito professor que estuda demais, e não vivenciou, não tem a prática. Eu tive um professor assim, que eu sei que nunca foi na escola e aí chega lá e coloca como se fosse. Uma coisa é você estar aqui, ter um autor que te passa uma referência te passa um conhecimento, mas quando você chega ali na prática, é outro mundo.

Se tivessem passado a escola, mostrassem alguns problemas, “tá vindo, aqui é assim, só que lá vai acontecer isso e isso, você vai chegar lá e não vai ter lugar para você trabalhar, você vai chegar e ter situações adversas”. Pelo menos eu não tive essa vivência. Tenho agora, mas não imaginava o que acontecia na escola.

Talvez esse seja um dos motivos, pelos quais os professores que responderam o questionário informaram ter tido dificuldade ao iniciar seu trabalho na Educação Infantil, como pode ser observado no quadro dez, em que relacionei formação/experiência inicial na Educação Infantil.

Quadro 10: Comparativo formação / experiência inicial na Educação Infantil

Professor	Formação deficitária/insatisfatória	Experiência inicial
P3	Durante a graduação, não temos aulas específicas com essa área de Educação. Se quiser aprofundar na área, é preciso fazer algum curso, ou tentar adaptar o que é aprendido na graduação.	Preocupado, pois não tinha experiência com essa idade, somente com Infantil I e II.
P4	Em relação a teoria foi muito significativo porém como a parte prática acredito ter sido em quantidade reduzida para Educação Infantil penso que não possibilitou muita vivência.	Senti dificuldade em relação a quantidade de casos de indisciplina.
P5	Em relação a graduação acredito que sai totalmente despreparada para trabalhar com essa faixa etária.	Nas primeiras aulas não senti dificuldades, mais com o decorrer dos meses, senti grandes dificuldades, tanto com o conteúdo a ser aplicado, quanto como lidar com a indisciplina dos alunos e precisei pedir auxílio e orientação da equipe gestora e colegas de trabalho.
P6	A minha formação foi mais voltada para o biológico. Aprendi os conceitos já depois de formado.	Um pouco deslocado no sentido de que conhecia muito o biológico e muito pouco o universo infantil.
P8	Relacionado à graduação foi insatisfatória, não foi trabalhada. Com relação aos cursos, são fundamentados apenas à teoria ou somente à prática. Não há relação direta entre as duas.	Incapaz.
P9	Formação limitada, na graduação foi pouco falado e na pós graduação era o mínimo e teórico.	Totalmente frustrado, incapaz, com muita dificuldade, sem conseguir comandar a turma.
P10	Em minha formação, não foi muito enfatizado o trabalho para essa faixa etária, embora o conhecimento do fator biológico e o desenvolvimento sócio afetivo terem sido abordados, senti falta da prática.	Quando iniciei, me senti deslocado, até então, eu só havia trabalhado, em escola, com turmas de fundamental II. A energia que as turmas tinham para gastar era inesgotável, pensava eu.
P11	A minha formação contribuiu efetivamente para atuar na Educação Infantil, com toda teoria necessária para compreender o processo ensino aprendizagem da faixa etária, porém deixou a desejar na prática e vivência o que na minha opinião é tão importante quanto a teoria.	Em algumas turmas, os alunos foram bem receptivos as instruções e explicações dos combinados e regras das atividades, porém outras, senti que os alunos queriam extravasar, correndo o tempo todo e mexendo nos materiais utilizados na aula e provocar uns aos outros o que foi um transtorno no início.

P13	Poderia ter sido melhor abordada durante a graduação.	Encontrei dificuldade devido a não ter visto muita coisa na faculdade em relação a Ed. Infantil.
P15	Pouca experiência. Mais didática e menos prática. OBS: Aprendi muito no HTPC específico em Educação Física Escolar.	Confusa. Mais tia que professora de técnicas e táticas.
P16	Fraca. A graduação me ofereceu um bom suporte na área esportiva e de saúde. Conteúdos relacionados à educação Física Escolar, obtive apenas em um semestre, devido a realização do ENADE (próprio para licenciatura). Contudo, ficou muito aquém da educação Infantil.	DESESPERADA! Antes de atuar na Educação Infantil, trabalhei com a idade apenas com escolinha de esportes. E não tinha experiência e nem sequer embasamento científico para me auxiliar de minha recente formação acadêmica.
P17	Deficiente	“APAVORADA”
P18	São poucas as oportunidades na graduação da prática com essa faixa etária. Nos cursos de extensão o foco geralmente não é na fase inicial da Educação Básica.	Com um pouco de dificuldade.
P19	Eu percebo que em minha formação recebi pouco conteúdo em relação a Educação Física na Educação Infantil, os conteúdos na sua maioria estavam relacionados aos esportes. Os estágios trouxeram contribuições relevantes em minha prática diária.	Na primeira aula me senti um pouco insegura em relação aos níveis de exigência e conteúdos abordados nesta faixa etária. Porém as crianças logo me surpreenderam demonstrando grande compreensão na realização das atividades, tanto no ponto de vista motor, como no sócio-afetivo.
P23	Mesmo não fazendo nenhum curso ou especialização no momento, sou leitora e por isso sempre estou me aprofundando nos assuntos pertinentes à minha formação acadêmica. A graduação em Ed. Física não dá subsídios em sua grade. Temos que nos preparar de forma alternativa.	[...] de início, as coisas não “fluem” como gostaríamos
Professor	Formação adequada	Experiência inicial
P7	Tive um professor de Educação Física escolar, o qual me entusiasmou para trabalhar com este público	Gratificado e empolgado pelas possibilidades de realização.
P12	Acredito ter formação adequada, as bases teóricas são importantes porém o imprescindível é a busca a adequação das atividades a cada realidade, a observação e o respeito às especificidades e limitações de cada educando.	Satisfação, encantamento, o que me fez permanecer até hoje.
P20	Somente estudei sobre Educação Infantil na licenciatura, que diante da formação de alguns colegas, vejo que mesmo em um único semestre foi bem produtivo de onde tirei a base para iniciar meu primeiro trabalho com essa faixa etária.	Bem confusa e um pouco assustada.
P21	Me sinto preparada, porém, nossa vida é um aprendizado contínuo, estou disposta a buscar o meu aperfeiçoamento!	A “Xuxa”
P22	Ótima, dei valor aos meus estudos na faculdade e sempre fiz a leitura de muitos livros, a consequência observei depois passando em 3 concursos efetivos no município da Praia Grande, junto com este fato fiz estágio num dos colégios particulares mais tradicionais e antigos de Santos (escola com 49 anos de existência) com excelentes profissionais, entre eles o atual coordenador da Universidade Santa Cecília aonde aprendi bastante,	Tranquilo para trabalhar,

	contudo, a teoria é sempre válida mas nada substitui o hábito da prática diária da educação física.	
Professor	Formação suficiente	Experiência inicial
P1	Achei suficiente dentro do viável. Tive disciplinas específicas e tive que preparar e dar uma aula pra uma turma, mas isso faz tempo e só voltei a usar isso agora muita coisa foi esquecida com o tempo.	Péssimo! Chorando muito! Vontade de pedir exoneração!
P2	Por ser formado a muitos anos e ter me direcionado para outros setores dentro da educação física me sinto um pouco defasado com relação a Educação Física Infantil, mas tenho procurado me atualizar com cursos, informações, livros, etc...	A princípio inseguro.
P14	Me considero apta porque leio muito, pesquiso na internet, faço cursos e principalmente aprendo com os alunos a cada dia.	Surpresa. Percebi que existem crianças que não sabem sequer caminhar. Desconhecem as partes de seu corpo ou as usam de forma errônea. Muitos alunos são travados e isso implica no aprendizado na sala de aula.

A análise do quadro indica que os professores, os quais tiveram uma formação que consideraram boa, apresentaram menos dificuldades do que os professores que julgaram sua formação como suficiente ou deficitária.

Taffarel *et al* (2006) observam que, como qualquer outra licenciatura ou formação universitária, a formação em Educação Física possui problemas nos campos: a) teóricos; b) epistemológicos; c) de financiamento público; d) de oferecimento das condições objetivas para o funcionamento dos cursos; e) curriculares; f) políticos.

Nessa pesquisa, o aspecto dos problemas curriculares, em que se inclui a dicotomia teoria-prática, apresentado por Taffarel *et al* (2006), se mostrou ser uma grande problemática no processo de formação.

5.1.1 A dicotomia teoria x prática

Na dialética platônica, *dicotomia* significa a repartição de um conceito em dois outros (HOUAISS, 2014), o que, no caso da formação do professor de Educação Física, é representado pela questão da teoria e da prática, que deveriam caminhar juntas em uma práxis educativa, mas que, durante a formação do professor, apresentam-se segmentadas.

Pimenta (2013, p. 35) observa que a “profissão de professor é também prática. E se o curso tem por função preparar o futuro profissional para praticar, é adequado que tenha a preocupação com a prática.” Assim, espera-se que, durante a graduação, os professores além do embasamento teórico, também tenha contato com uma parte prática, que os permita obter uma noção do que será seu trabalho depois de formados. Entretanto, o que os professores

percebem o é uma teoria que não se transforma em prática, ou as questões teóricas durante o curso de licenciatura não são se relacionam com a prática escolar (GALLARDO, 2005), conforme comentam os professores:

P4: Em relação à teoria foi muito significativo porém como a parte prática acredito ter sido em quantidade reduzida para Educação Infantil penso que não possibilitou muita vivência.

P10: Em minha formação, não foi muito enfatizado o trabalho para essa faixa etária, embora o conhecimento do fator biológico e o desenvolvimento sócio afetivo terem sido abordados, senti falta da prática.

P11: A minha formação contribuiu efetivamente para atuar na Educação Infantil, com toda teoria necessária para compreender o processo ensino aprendizagem da faixa etária, porém deixou a desejar na prática e vivência o que na minha opinião é tão importante quanto a teoria.

P15 Pouca experiência. Mais didática e menos prática

Essas queixas sobre a relação teoria e prática indicam que a licenciatura em Educação Física não forma na teoria e nem na prática, como observado pelo Professor P16: “A principal dificuldade é a escassez de teoria e prática na graduação, e muitas vezes sequer nenhuma”.

Essas considerações levam-me a concordar com Pimenta (2013, p. 75) sobre como a relação teoria e prática é percebida durante o curso de licenciatura, sendo vista como

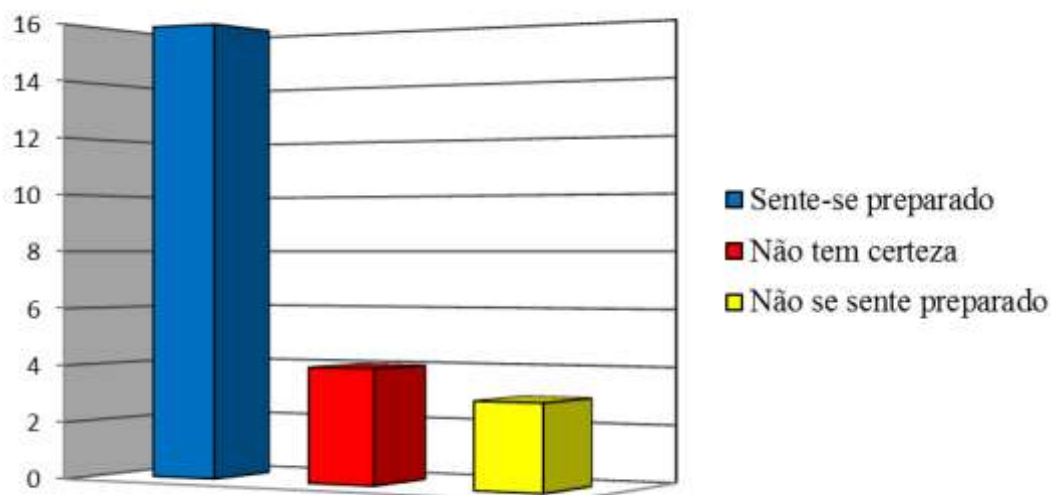
[...] denunciadores de que o curso não prepara teórica e praticamente para o exercício profissional, porque não toma como referência do seu currículo teórico (no qual se inclui o estágio) as necessidades que a escola-campo está colocando. Não se trata de responder com “mais prática” e “menos teoria”. O curso não forma adequadamente porque é fraco teórico e praticamente.

Para se trabalhar com pessoas/crianças de diferentes idades e necessidades, “as bases teóricas são importantes porém o imprescindível é a busca a adequação das atividades a cada realidade, a observação e o respeito às especificidades e limitações de cada educando” (professor P12). De nada adiantará o conhecimento teórico, ao qual acrescento o conhecimento prático, se não houver esse olhar de busca, observação e respeito ao aluno, que é um ser social, protagonista das aulas de Educação Física na Educação Infantil.

Os professores percebem a importância da teoria na formação, considerando-a como “necessária” (professor P11), “significativa” (professor P4) e “válida” (professor P22), porém, salientam que, com relação à Educação Infantil, essas características não foram suficientes para solucionar suas dúvidas no início da carreira. Cito o início da carreira, pois após um

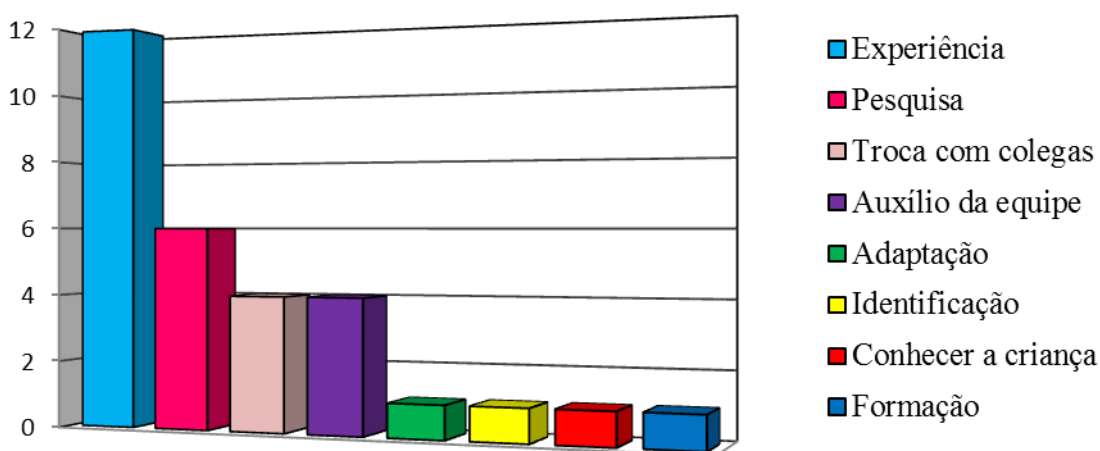
período de atuação profissional, os professores investigados apontam sentirem-se preparados para ministrar aulas na Educação Infantil (70%), como pode ser observado no gráfico 10.

Gráfico 10: Sentir-se preparado para ministrar aula na Educação Infantil



Entre os principais motivos que levaram os professores a sentirem-se mais preparados, destaco a experiência profissional (52%), a pesquisa (26%), as trocas com colegas (17%) e o auxílio da equipe (17%). O gráfico 11 representa essa percepção.

Gráfico 11: Fatores que contribuíram para o professor de Educação Física sentir-se preparado para ministrar aula na Educação Infantil



A formação inicial não aparece em destaque entre os fatores que contribuíram para o professor sentir-se preparado para ministrar aula na Educação Infantil. Os motivos para não

perceberem a formação como uma contribuição para ministrarem aula serão discutidos no item 5.1.2, quando falarei sobre o desenvolvimento profissional do professor e discutirei as questões relacionadas à experiência, à pesquisa, à troca de experiências com colegas e o auxílio da equipe na busca por conhecimento.

5.1.1.1 O estágio: teoria e prática em ação

O estágio, definido como “o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo do estudante” (BRASIL, 2008), é disciplina obrigatória dos cursos de licenciatura, com carga horária de 400 horas, as quais, no caso da Educação Física, são divididas entre Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio.

Pimenta e Lima (2006, p.20), em uma perspectiva reflexiva, apontam o estágio como parte integrante do corpo de conhecimentos das licenciaturas, que transpassa todas as disciplinas, cabendo-lhe “desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, de modo a compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresenta, as dificuldades”.

Montiel e Pereira (2011), em sua pesquisa sobre os problemas para a execução do estágio curricular supervisionado em Educação Física, destacaram os seguintes itens: a) o pouco tempo de duração da licenciatura em Educação Física, de três anos ou seis semestres, e a conseqüente fragilização de seu currículo, que não prepara os alunos suficientemente para o estágio; b) a quantidade de estagiários em uma mesma escola durante o ano, não apenas de Educação Física, mas de outras disciplinas, também devido à ampliação da carga horária para 400 horas, o que causa “um certo desconforto às escolas” (*id*, p.424) ; c) a falta de um bom relacionamento entre a universidade e as escolas, que não querem receber estagiários, devido à falta de vinculação com as IESs que não interagem com as escolas ; f) a falta de professores nas universidades para a supervisão dos estágios que, com a ampliação da carga horária fez com que aumentasse o número de estudantes supervisionados por professor, decaindo a qualidade dessa supervisão; g) a burocracia do processo, que leva as escolas a fazerem maiores exigências no momento de “fechar o contrato com as IESs” (*id*, p. 245); h) os problemas de atitude do professor de Educação Física que irá receber o estagiário, que não se mostra receptivo para recebê-lo; i) a ausência de professores de Educação Física nas escolas de Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

O problema da falta de receptividade por parte do professor com o estagiário foi sentido pelo professor P5 e relatado durante a entrevista, quando recebeu um tratamento diferente de cada professor que a acompanhava em uma escola:

Tem professor que te ajuda, que te orienta, que deixa você fazer o estágio, mas tem professor que não.

Eu fiz estágio com dois professores, uma vinha e ficava, olha isso aqui está trabalhando isso, super atenciosa. Eu estou trabalhando dessa forma para melhorar isso, venha, você não quer ajudar, não quer puxar a aula?

O outro não, você via que ele estava fazendo umas atividades que não tinham nada haver com as crianças, era mais bagunça do que aula.

A ausência de professores de Educação Física nas escolas de Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental recai sobre os aspectos legais da presença do profissional, apresentados na discussão sobre quem deve ministrar aula na Educação Infantil, no capítulo quatro.

Essas dificuldades de estágio e outras experiências com a Educação Infantil se confirmam na percepção do professor P18, de que “são poucas as oportunidades na graduação da prática com essa faixa etária”. Essa realidade pode estar relacionada com o fato de que, na região da Baixada Santista, onde foi realizada a pesquisa e local de graduação da maioria dos professores participantes dessa pesquisa, nem todos os municípios possuem professores de Educação Física na Educação Infantil, nem nos anos iniciais do Ensino Fundamental. É o caso de um município vizinho à Praia Grande, que passou a ter o profissional de Educação Física no Ensino Fundamental I no ano de 2013 e, ainda hoje, não possui professores especialistas na área na Educação Infantil.

Não possuo dados sobre as escolas particulares, mas pelo que observo em Praia Grande, apenas as de grande porte possuem professores de Educação Física, mas que, paradoxalmente, nem sempre ministram aulas da disciplina. Um exemplo disso refere-se a um amigo, professor de Educação Física, que trabalha comigo, cujo filho estuda em uma grande escola particular do município e teve problemas com a coordenação, que envolviam a aula de Educação Física, conforme relato abaixo:

Meu filho é aluno dessa unidade escolar, portanto eu e minha esposa comparecemos a reunião para nos informarmos das propostas e conhecer o novo espaço (prédio).

Nela, foram abordados diversos assuntos pertinentes ao ano letivo 2015, inclusive a apresentação das estruturas, conhecemos o rico espaço físico, a sala de informática, bibliotecas, quadra esportiva, enfim o espaço fantástico, comparado aos padrões gerais das escolas que tive oportunidade de conhecer.

Tivemos palestra com uma psicopedagoga que norteou sua fala sobre as aquisições do conhecimento dessa idade (10 anos), transformações e tudo

que pudesse envolver essa fase da vida do aluno, inclusive a relação deles com os pais.

Foi apresentado a grade curricular (disciplinas) para o 6º ano (Fundamental II), e, em determinado momento quando foi citado a Educação Física Escolar me causou estranheza a forma com que foi exposto pela Coordenadora, que disse: “... para essa disciplina, os alunos deverão escolher apenas uma modalidade esportiva (futsal, basquete, vôlei, handebol e dança de rua)...”, sendo que essa escolha seria para o ano todo, sem chance de mudar, salvo se o aluno fora do período escolar formal já praticasse outro esporte, ai eles dispensariam das aulas de educação física mediante a apenas uma declaração qualquer do professor da modalidade que ele estivesse praticando.

Oras, penso que segundo a LDB a Educação Física fosse componente curricular obrigatório para todas as fases da educação básica, com direito à aprendizagens desse imenso universo rico de propostas que têm a Educação Física de âmbito Escolar, porque sendo assim então o aluno poderá escolher qual disciplina quer fazer? Ou então na disciplina de matemática ele só irá optar em fazer determinados conteúdos (frações, por exemplo). Enfim, penso que é uma proposta no mínimo esquisita. Meu filho, por exemplo, não curte muito os esportes destacados, então ele irá fazer artes marciais fora da escola para justificar sua ausência na Educação Física, e eu levarei uma declaração de dispensa.

Com que base de estágio sairá o graduando de Educação Física que fizer um estágio nessa escola?

Deve haver um cuidado muito grande com o estágio, pois ele também pode ser um fator que dificulte o ingresso do professor na área escolar, como relata professor P5 (em entrevista) “Eu já tinha uma visão, então talvez, por isso que eu não quisesse escola, meu Deus, essas crianças correndo, essas crianças gritando, talvez daí tenha me assustado um pouco”. O estágio deveria proporcionar situações de aprendizagem e não impressões negativas.

O estágio é uma possibilidade de experiência prática durante a formação, que possibilita ao graduando vivenciar os conceitos aprendidos. Entretanto, para que seja realmente eficiente em sua função formativa, é preciso que o estágio apresente e possibilite as diferentes realidades da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, sem as quais o professor só saberá o que é um aluno ao chegar à escola para ministrar aula, o que tornará sua experiência inicial muito mais difícil.

Apesar das dificuldades em se realizar o estágio, os professores são conscientes de suas contribuições para a formação:

P19 Eu percebo que em minha formação recebi pouco conteúdo em relação a Educação Física na Educação Infantil [...] Os estágios trouxeram contribuições relevantes em minha prática diária.

P22 [...] fiz estágio num dos colégios particulares mais tradicionais e antigos de Santos [...] aonde aprendi bastante, contudo, a teoria é sempre válida mas nada substitui o hábito da prática diária da educação física.

Concordo com Montiel e Pereira (2011, p. 427), quando dizem: “quanto mais diversificadas forem às experiências dos estudantes, melhor e mais qualificada será a sua formação”. Assim, possibilitar aos graduandos experiências diversificadas poderá contribuir de forma muito positiva em sua formação, fazendo com que os professores recém-formados, ao chegarem à escola, tenham melhores percepções do que as observadas nesta pesquisa.

A questão teoria *versus* prática não é atual nem exclusiva da formação do professor de Educação Física. Pimenta (2001, p.67), ao examinar o trabalho de análise histórica da teoria-prática de Candau e Lelis (1983), traduz a visão de unidade entre os termos para a educação, em “[...] que o fazer pedagógico, ‘o que ensinar’ e ‘como ensinar’, deve ser articulado ao ‘para quem’ e ‘para que’, expressando *a unidade entre os conteúdos teóricos e instrumentais do currículo*” (grifo da autora).

Não há como o professor de Educação Física organizar seu planejamento sem o auxílio da teoria. Pimenta (2001, p.67) orienta que “teoria e prática são componentes indissociáveis da ‘práxis⁴³’”.

Pimenta (2001, p.69; 2013, p.80), ao utilizar-se de Fávero (1992, p.65), para propor uma “concepção dialética” sobre elas na formação do profissional, indica que:

A prática (a análise teórica da prática) é o ponto de partida e de chegada. A consequência disso é que ninguém se tornará profissional apenas porque “sabe sobre” os problemas da profissão, por ter estudado algumas teorias a respeito. “Não é só com o curso que o indivíduo se torna profissional. É, sobretudo, comprometendo-se profundamente como construtor de uma práxis que o profissional se forma” (FÁVERO, 1992, p. 65).

A atividade prática do professor, segundo Pimenta (2001, p.83), é o ensino-aprendizagem e envolve “[...] o conhecimento do objeto, o estabelecimento de finalidades e a intervenção no objeto para que a realidade (não-aprendizagem) seja transformada, enquanto realidade social”.

Na Educação Física, as questões relacionadas à prática estão presentes em seu conteúdo com muito maior frequência do que nas outras disciplinas, uma vez que as aulas, em sua maioria, acontecem em quadra, com grande movimentação corporal. Isso não significa que não seja necessária uma prática pedagógica exercida com “finalidade, planejamento,

⁴³ A definição de práxis, segundo Vázquez (1977, p.28) é a “[...] atividade teórico-prática, ou seja, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro”.

acompanhamento, vigilância crítica e responsabilidade social”, embasada em uma teoria (FRANCO, 2012).

Qualquer professor que consiga agir dessa maneira, de acordo com Franco (2012, p. 161), “[...] não está neste momento aplicando uma prática de forma mecânica e burocrática; ao contrário, está coordenando a prática com sua teoria da aprendizagem”. Essa é uma percepção que precisa estar muito clara ao professor de Educação Física no momento da aula, para que consiga vincular a teoria com a prática.

Vázquez (1977, p.29) orienta que:

[...] ajustando-se mutuamente uma a outra [**teoria e prática**], e avançando por caminhos diferentes em direção ao final do processo de hipótese em hipótese – a atividade teórica – e de tentativa em tentativa – a atividade prática –, ambas convergem no produto objetivo ou resultado real (grifo nosso).

Charlot (2002) defende que esse dilema é um problema de diálogo, de compreensão entre o que diz o pesquisador e o que compreende o professor sobre as questões apresentadas na pesquisa. Salieta também que os professores não se interessam por teorias que não fazem sentido à prática, mas observa que, quando o professor percebe uma interação, ele imediatamente se interessa pela teoria.

5.1.2 A busca pelo desenvolvimento profissional

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

António Nóvoa ⁴⁴

Apoiando-me na orientação de Rossi e Hunger (2012, p. 324), de que “a formação continuada contribui para a modificação da profissionalização do professor e desenvolve domínios necessários à sua qualificação, como também atua no exame de possíveis soluções para os problemas reais do ensino”, pensei, inicialmente, em nominar esta categoria de *formação continuada*, mas a observação dos dados possibilitou-me a percepção de que outros fatores também contribuíram na formação dos professores, para que conseguissem superar as dificuldades iniciais ao ministrar aula na Educação Infantil.

⁴⁴ NÓVOA, António (coord.). Os professores e a sua formação. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1995, p.25.

Garcia (1999, p. 137) sugere um termo mais amplo, que seria o “desenvolvimento profissional dos professores”. O conceito “desenvolvimento” tem, segundo o autor “uma conotação de evolução e continuidade que nos parece superar a tradicional justaposição entre formação inicial e aperfeiçoamento de professores”, concretizando-se como uma “atitude permanente de pesquisa, de questionamento e de busca por soluções”, na busca por conseguir superar as dificuldades encontradas durante o exercício de sua profissão. Para isso, há de serem envolvidos no processo escola, funcionários, colegas de trabalho, entre outros, com o intuito de proporcionar-lhes melhores condições de trabalho (GARCIA, 1999).

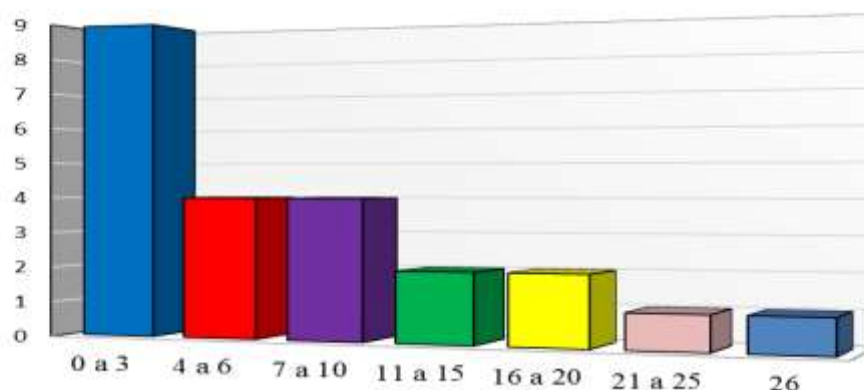
Essa busca não se finaliza com a formação inicial; ao contrário, é a partir dela que a busca se inicia, conforme observa a professor P12, em entrevista, ao comentar sobre sua formação: “mas quem faz, é o aluno, quem busca é o aluno, como quem busca é o profissional”, pois “tenho toda uma formação e um trabalho de vários anos voltado para este nível o que não significa dizer que não tenho muito que aprender ainda”.

O processo de formação do professor envolve muito mais do que os saberes adquiridos durante a licenciatura, que o introduz ao mundo do magistério, mas não o prepara totalmente para ser um profissional. Outros tipos de saberes são mobilizados para que o professor possa completar sua formação e desenvolver-se profissionalmente: os saberes pessoais, os provenientes da formação escolar anterior, os oriundos da própria experiência profissional e os saberes derivados dos livros didáticos usados no trabalho. Todos esses saberes estão associados “tanto às suas fontes e lugares de aquisição quanto aos seus momentos e fases de construção” (TARDIF, 2010, p. 68).

A história de vida do professor, sua família, sua socialização, sua educação (no sentido lato do termo) e sua experiência escolar influenciam a forma de agir e pensar do professor em sua prática, assim como influenciam a maneira como os professores percebem as possibilidades adquiridas através da experiência.

Os professores participantes desta pesquisa constituem um grupo heterogêneo em relação à experiência na área da Educação Física e encontram-se em diferentes etapas profissionais, com professores ingressantes, professores no meio e no final da carreira, conforme pode ser observado no gráfico 12:

Gráfico 12: Tempo de atuação na área escolar (em anos)

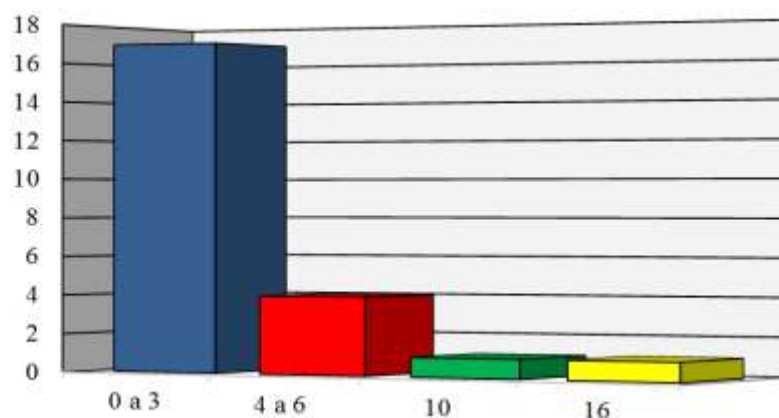


Cada etapa da carreira proporciona um posicionamento diferente do professor em relação à sua atuação,

[...] os desencontros entre os ideais e as realidades que vão surgindo, o sentimento de competência crescente e segurança, a necessidade de experimentação e diversificação, a motivação elevada, a busca de desafios, até chegar ao final da carreira, geralmente, com o sentimento de conformismo com sua prática e/ou serenidade profissional (ROSSI; HUNGER, 2012, p.324).

Em sua maioria (57%), os professores da pesquisa encontram-se em uma fase profissional em que já conhecem a profissão (4 a 25 anos), mas quando analisei o tempo de experiência desses professores na Educação Infantil, apresentado no gráfico 13, notei que a maioria dos participantes da pesquisa possuía pouco tempo de experiência no segmento: dezessete professores (74%) encontravam-se na faixa dos zero a três anos e quatro (17%) possuíam de quatro a seis de tempo de atuação na Educação Infantil.

Gráfico 13: Tempo de atuação na Educação Infantil (em anos)

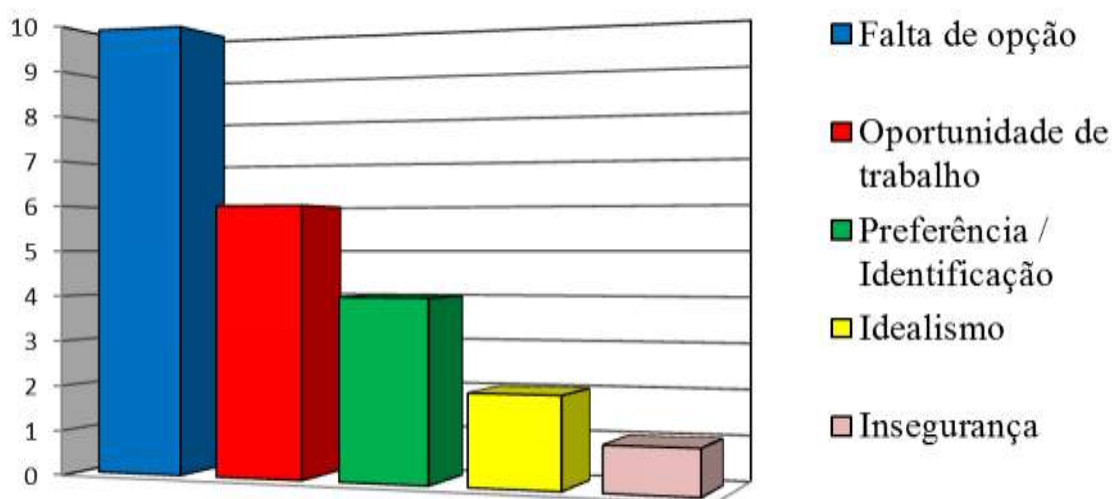


Eram professores que possuíam pouca experiência com a Educação Infantil e, em sua maioria (65%), informavam ter tido uma formação insatisfatória ou deficitária em relação ao

segmento, por isso, foram ministrando aula na Educação Infantil por falta de opção ou oportunidade de trabalho (70%).

Essa falta de opção se reflete no questionário, quando apenas cinco professores (22%) informaram preferirem trabalhar com a Educação Infantil. Essa situação ocorre⁴⁵ devido ao sistema de ingresso para trabalhar no serviço público, que se dá através de processo seletivo ou por concurso no sistema de contrato. Assim, muitos professores, quando chegam ao momento da atribuição de aulas, encontram como única opção a Educação Infantil. Tal situação pode ser percebida na análise da questão sobre os motivos pelos quais os professores de Educação Física foram trabalhar na Educação Infantil e pode ser encontrada no Apêndice D, no quadro 16, representado no gráfico abaixo:

Gráfico 14: Respostas dos professores sobre os motivos que os levaram a trabalhar na Educação Infantil



Apesar de dois professores terem informado que a opção pela Educação Infantil se deu por idealismo, ao analisar as respostas, observei que a preferência de um dos professores era ministrando aula no ensino fundamental I, por sentir falta de trabalhar com esportes (P14), por esse motivo, não considerei que sua opção inicial fosse realmente o trabalho com a Educação Infantil.

No questionário, além de indagados sobre os motivos da escolha, também foi perguntado aos professores qual a modalidade da Educação Básica eles preferiam atuar e os motivos dessa opção. Nessa questão, o número de professores que optaram pela Educação Infantil, mesmo que seja com outro segmento concomitantemente, subiu para doze (52%) e os

⁴⁵ Uso o verbo no presente por ser uma situação que ocorre todos os anos, quando o professor contratado ou ingressante no município faz a escolha de suas aulas.

motivos apresentados pelos professores foram afinidade, identificação com a faixa etária, contribuição no desenvolvimento do aluno e participação dos alunos na aula.

A falta de opção no momento da atribuição de aulas se refletiu na questão de como os professores se sentiram ao iniciar seu trabalho com o segmento, sinais de desespero e preocupação transpareciam em suas falas, mas com o decorrer do tempo, os sentimentos sobre ministrar aula para a Educação Infantil se modificaram e observou-se uma mudança na forma como o professor percebia o seu trabalho. Essa mudança pode ser percebida no quadro onze, em que comparei as falas dos professores sobre seu primeiro momento na Educação Infantil e no momento da pesquisa, quando os professores já estavam atuando há, pelo menos, seis meses trabalhando no segmento.

Quadro 11: Comparação entre o sentimento ao iniciar na Educação Infantil e após um período trabalhando com o segmento⁴⁶.

Professor	Questão 4 - Como você se sentiu ao ministrar aula na Educação Infantil pela primeira vez?	Questão 5 - Você se sente preparado para atuar como professor(a) de Educação Física na Educação Infantil? Por quê?
P1	Péssimo! Chorando muito! Vontade de pedir exoneração!	Até que sim.
P2	A princípio inseguro.	Atualmente sim
P3	Preocupado, pois não tinha experiência com essa idade.	Não.
P4	Senti dificuldade em relação a quantidade de casos de indisciplina.	Sim.
P5	Nas primeiras aulas não senti dificuldades, mais com o decorrer dos meses, senti grandes dificuldades, tanto com o conteúdo a ser aplicado, quanto como lidar com a indisciplina dos alunos [...]	Hoje sim.
P6	Um pouco deslocado no sentido de que conhecia muito o biológico e muito pouco o universo infantil.	Neste momento sim.
P7	Gratificado e empolgado pelas possibilidades de realização.	Hoje devido a vivência [...]
P8	Incapaz.	Nunca estamos.
P9	Totalmente frustrado, incapaz, com muita dificuldade, sem conseguir comandar a turma.	Sim [...]
P10	Quando iniciei, me senti deslocado [...]	Hoje me sinto um pouco mais preparado, mas não totalmente.

⁴⁶ As respostas completas das questões 4 e 5 encontram-se no Apêndice D, nos quadros 17 e 18.

P11	[...] foi um transtorno no início.	Hoje, após um ano de experiência posso afirmar que sim. [...]
P12	Satisfação, encantamento, o que me fez permanecer até hoje.	Sim [...]
P13	Encontrei dificuldade devido a não ter visto muita coisa na faculdade em relação a Ed. Infantil.	Sim.
P14	Surpresa.	Me considero preparada
P15	Confusa.	Estou me preparando.
P16	DESESPERADA!	Sim.
P17	“APAVORADA”	Não muito.
P18	Com um pouco de dificuldade.	Não
P19	Na primeira aula me senti um pouco insegura em relação aos níveis de exigência e conteúdos abordados nesta faixa etária.	Sim;
P20	Bem confusa e um pouco assustada.	Após este ano de experiência, pode afirmar que sim,
P21	A “Xuxa”, rrsrsr. Muito feliz, porque o reconhecimento e o carinho dos pequenos, não tem preço!	Sim,
P22	Tranquilo para trabalhar,	Sim,
P23	Acredito que, não somente se tratando de E.I., ministrar aulas é uma construção diária, pensar e repensar o currículo, sua prática. Então, de início, as coisas não “fluem” como gostaríamos. Mas, o dia-a-dia, conhecer as turmas, os alunos e suas necessidades, anseios e expectativas, vai direcionando o trabalho docente.	Sim.

Ao comparar as respostas, observei que dezesseis professores (70%) informavam sentir-se preparados, o que significa um imenso avanço, uma vez que, a princípio, apenas quatro professores (17%) informavam estar seguros para ministrar aulas no segmento.

Diversos fatores contribuíram para que os professores modificassem essa percepção, como observado no gráfico 11, apresentado no item 5.1.1. A experiência adquirida na atuação profissional foi apontada pelos professores como o maior motivo para se sentirem preparados para ministrar aula na Educação Infantil. Sobre essa questão Tardif (2010, p.49) aponta que

No exercício cotidiano de sua função, os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis. Ora, lidar com condicionantes e situações é formador [...].

Apesar de todos os professores terem cursado a licenciatura em Educação Física, esta não os preparou para o exercício da profissão, como discutido no início deste capítulo. Cabe

ponderar que ninguém se forma professor sem passar pela experiência; ser professor exige um conhecimento “tácito” (Garcia, 1999) do que ocorre dentro da escola e isso só acontece através da vivência. E é talvez por esse motivo, que o saber experiencial esteja tão presente na percepção dos professores.

A escola não poderia ficar de fora da formação continuada do professor de Educação Física na Educação Infantil, uma vez que “nenhuma inovação pode passar ao lado de uma mudança ao nível das organizações escolares e do seu funcionamento. Por isso, falar de formação de professores é falar de um investimento educativo dos projetos da escola” (NÓVOA, 1995, p.29). Ela não é apenas o local de trabalho dos professores, mas também um ambiente de formação, onde o professor tem a possibilidade de testar a teoria e desenvolver a prática, sendo entendida como “**a unidade básica de mudança e formação**” (GARCIA, 1999, p. 141, grifo do autor). A escola também tem o potencial de facilitar ou dificultar a formação do professor, dependendo das possibilidades de assimilação por parte da instituição das mudanças e inovações articuladas por ele e da cultura de colaboração, em que se compartilham os mesmos interesses e a gestão seja democrática e participativa (GARCIA, 1999).

Os professores também percebem a participação da escola em seu desenvolvimento, como nos mostra o professor P5, ao falar na entrevista sobre seu início na Educação Infantil: “Nas primeiras aulas não senti dificuldades, mais com o decorrer dos meses, senti grandes dificuldades, tanto com o conteúdo a ser aplicado, quanto como lidar com a indisciplina dos alunos e precisei pedir auxílio e orientação da equipe gestora e colegas de trabalho”. O trabalho em parceria, com apoio da equipe e dos colegas, foi percebido pelo professor como um fator que o impulsionou no início da carreira.

Mas nem sempre é assim. Muitos fatores dependem da equipe, conforme comenta o professor P5 (em entrevista): “Depende da equipe, tem hora que você sugere atividades, as professoras dizem ‘vai dar mais trabalho?’ Tem lugares que, por mais que você faça um bom trabalho, é como um tapa buraco”.

A percepção do professor P5 sobre a forma como o professor de Educação Física é percebido na escola será discutida no item 5.3. Esse tipo de postura, em que os professores não querem ter “mais trabalho”, pode ser prejudicial à formação continuada do professor, pois sem a colaboração entre os pares e o compartilhamento dos mesmos interesses, a escola estará incentivando uma condição de isolamento do professor, com o predomínio da “cultura do individualismo, juntamente com a balcanização, por oposição a uma cultura de colaboração” (GARCIA, 1999, p.145).

Uma forma encontrada para que os professores de Educação Física do município pudessem ter momentos de troca e formação foram os Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), que são um investimento educativo e fonte de auxílio da equipe ao professor durante seu desenvolvimento, como cita o professor P15: “Aprendi muito no HTPC específico em Educação Física Escolar”.

Esses momentos são elaborados pelos ATPs de Educação Física⁴⁷, a partir da observação de trabalhos realizados por professores e das sugestões feitas por eles em momentos de orientação. Entre seus objetivos está promover troca de experiências, propiciado que tanto pelos ATPs como pelos próprios professores, que são convidados a conduzir o HTPC e trazer sua experiência compartilhando-a com os colegas.

No ano de 2013, quando a pesquisa foi realizada, aconteceram cinco HTPCs específicos de Educação Física, mas esse número ainda é insuficiente. É preciso proporcionar mais momentos como esses, pois, como observa o P2: “acredito que se tivéssemos mais HTPCs específicos para Educação Física poderia trocar experiências e conseqüentemente poder aplicar às aulas no dia-a-dia”.

Essa interação com os pares não suprime a importância da formação que ocorre nas trocas com os professores polivalentes, pois é nelas que ocorre o encontro de diferentes olhares, os quais que possibilitam ao professor ampliar seu conhecimento.

Outra forma de auxiliar a formação dos professores é a presença de “[...] pessoas nas escolas para facilitar um desenvolvimento profissional que se aproxime dos problemas e preocupações dos professores. Para tal é importante a presença de assessores de formação em centros educativos” (GARCIA, 1999, p. 145). No município, foi implantado recentemente um local, onde se pretende desenvolver um polo de formação de professores, denominado Porto Aprendiz, mas ainda não foi elaborado um programa de capacitação para os professores de Educação Física ali. Ainda assim, o município disponibiliza ATPs especialistas em Educação Física para essa aproximação dos problemas encontrados pelos professores em suas aulas. Eles também têm como função a formação do professor em serviço, discutindo suas dúvidas e procurando fazer com que reflitam sobre a sua prática.

Esse trabalho dos ATPs é realizado em parceria com a equipe, pois, devido às especificidades do trabalho do professor de Educação Física, existe uma dificuldade em se ter

⁴⁷ Os ATPs de Educação Física são professores de Educação Física da rede municipal que fizeram projeto e foram aprovados por processo seletivo interno, para trabalharem na orientação dos professores de Educação Física que atuam nas escolas municipais, nos polos do programa SuperEscola e nas escolas de complementação Educacional. Atualmente existem cinco professores de Educação Física nesse cargo, três atuando nas escolas, um no programa SuperEscola e um nas escolas de Complementação Educacional.

um olhar técnico para as aulas de Educação Física, logo, a presença de ATPs especialistas da área “auxiliam na minha dificuldade em entender a disciplina” (Maria Martins Leite de Araújo, em entrevista).

Os professores de Educação Física participantes da pesquisa percebem a presença do ATP como um auxílio (professor P2), como uma pessoa que lhe traz material para leitura (professor P17), como ajuda nos momentos de dificuldade (professor P5, em entrevista), como um apoio nos momentos de sofrimento (professor 12, em entrevista). Percebo que estamos próximos dos professores e que nossa presença os auxilia, mas não observei na pesquisa, que tenhamos fomentado nos professores a reflexão sobre a prática, que considero fundamental para que os professores consigam se desenvolver. Porém, ao pensar que a maioria dos professores ao ingressarem não o fizeram por opção, o fato de enxergarem o ATP como um auxílio, pode ser visto em um primeiro momento como apoio necessário para que superem o despreparo e as dificuldades iniciais e a partir desse ponto consigam refletir sobre sua prática.

Os saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho (TARDIF, 2010), que Nóvoa (1995) chama de *saber da teoria especializada*, representam um desafio encontrado pelo professor de Educação Física para ministrar aula na Educação Infantil, uma vez que as pesquisas sobre o tema não são o foco preferencial dos pesquisadores em Educação Física. Isso se reflete na literatura, que foi percebida pelo professor P5 como uma das dificuldades que encontrou ao começar a ministrar aulas na Educação Infantil: “[...] a literatura não tem, você não acha muita coisa voltada para a Educação Física Infantil, é muito difícil de achar [...]”, e pelo professor P20, quando comenta que, em sua busca por embasamento teórico, percebeu “[...] a grande falta de estudos para essa faixa etária”.

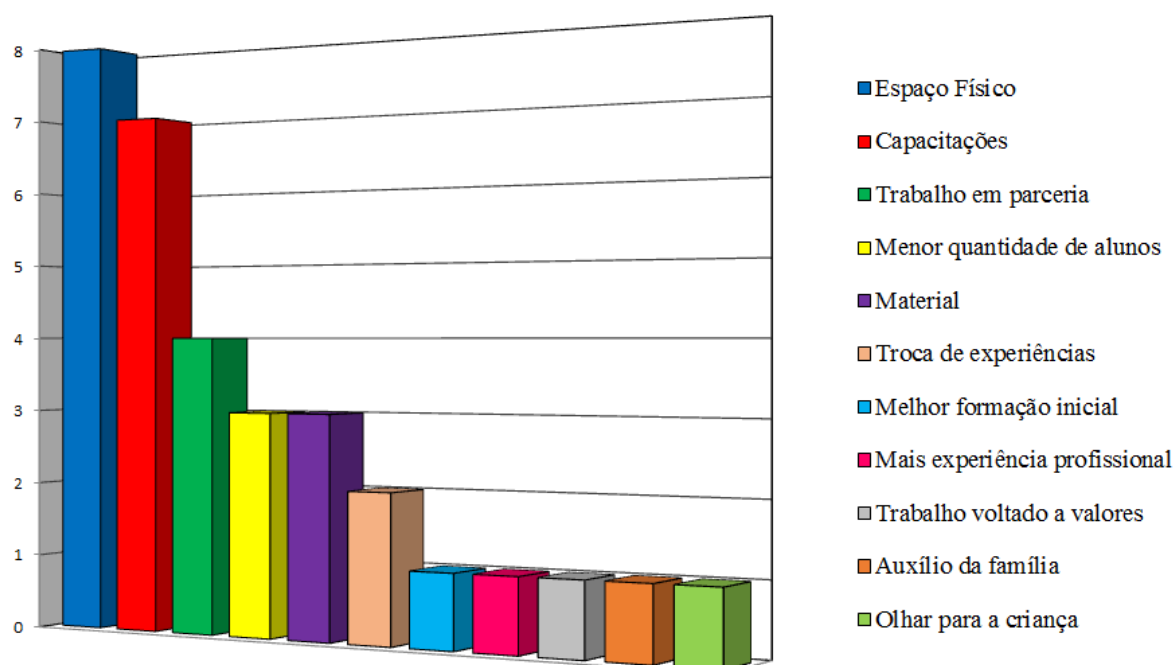
Apesar dessa carência de literatura especializada, a segunda maior fonte de contribuição para que os professores de Educação Física participantes da pesquisa se sentissem preparados para ministrar aula na Educação Infantil foram as pesquisas bibliográficas (P2, P3, P5, P6, P9, P13, P17, P20, P22), de atividades (P1, P2, P13, P20) e a internet (P5, P13, P14, P17, P20, P22).

A utilização da informática é vista por Rangel-Betti (2001, p.85) como um fator importante na formação continuada do professor, por haver “quebrado as barreiras de distanciamento entre os seres humanos e as informações”, fazendo com que o professor não precise “exatamente sair de sua escola ou casa para entrar em contato com outros professores em outras cidades ou até outros estados do país”.

As pesquisas não foram somente fonte de formação profissional, mas também foram indicadas pelos professores como uma das maneiras que utilizavam para planejar a aula.

Vários fatores contribuíram para o desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física, que trabalhavam com a Educação Infantil, e possibilitaram que conseguissem superar suas dificuldades iniciais, indicando um modo diferente de formar os professores e fazendo com que refletissem sobre sua forma de trabalho e, com isso, buscassem novos caminhos para o seu desenvolvimento. O gráfico 15 ilustra os fatores em destaque sugeridos pelos professores para que possam melhorar o seu desenvolvimento profissional:

Gráfico 15: Sugestões para melhorar o desenvolvimento do seu trabalho na Educação Infantil



Entre os fatores que aparecem em destaque, os professores apontam a necessidade de continuarem atualizando sua formação, quando salientam os itens *capacitações*, nas quais estão incluídos os HTPCs específicos de Educação Física, cursos e palestras, o *trabalho em parceria*, a *troca de experiências* e a *necessidade de maior experiência profissional*. Como afirma Rangel-Betti (2001, p. 84): “a formação profissional é algo que se complementa ao longo da carreira e, principalmente na profissão de professor, está sempre em crescimento”. Assim, é necessário estar continuamente se formando.

5.2 As Condições Institucionais

[...] o professor sozinho não consegue atuar. Ele precisa de condições institucionais que valorizem seus saberes, suas práticas; condições que teçam e organizem as intencionalidades coletivas; que incentivem inovações; que estruturam e socializem o projeto político-pedagógico.

María Amélia do R. S. Franco⁴⁸

As condições institucionais dos professores de Educação Física apareceram na pesquisa de forma muito contundente, tanto em aspectos positivos – possibilitando o desenvolvimento do trabalho do profissional –, quanto apresentando desafios à sua atuação.

Neto *et al* (2000, p.42) registraram que “o trabalho humano possui um duplo caráter: por um lado é fonte de realização, satisfação, prazer, estruturando e conformando o processo de identidade dos sujeitos; por outro, pode também se transformar em elemento patogênico, tornando-se nocivo à saúde”. Os problemas de saúde que as condições de trabalho do professor podem causar não são o foco deste trabalho. Entretanto, pesquisar sobre eles, identificar sua causa e encontrar meios de preveni-los poderiam minimizar drasticamente sua ocorrência. Both e Nascimento (2009, p. 193) observam um aspecto crucial sobre o assunto, destacado por Neves, Rodrigues e Sobral (1993): “[...] é que boas condições de trabalho tendem a gerar maior segurança, melhor qualidade de ensino e maior satisfação profissional”, possibilitando ao professor desenvolver melhor sua aula.

As principais condições institucionais que se apresentaram na pesquisa foram: falta de opção na escolha de turmas durante a atribuição, falta de espaço físico mais capacitações/formação continuada, apoio da equipe pedagógica, material, quantidade de alunos por turma, alunos que são do período integral, falta de atendente para auxiliar na inclusão, troca com professores, relacionamento com os colegas de trabalho e reconhecimento. No quadro abaixo, esses aspectos foram divididos em condições institucionais de políticas públicas, estruturais e referentes à equipe pedagógica:

⁴⁸ FRANCO, Maria Amélia do R. S. Pedagogia e Prática docente. Editora Cortez. São Paulo, 2012a, p.41.

Quadro 12: Relação entre as condições institucionais e as categorias apontadas pelos professores.

Questões relacionadas às políticas públicas	Questões relacionadas à estrutura	Questões relacionadas à equipe pedagógica
Falta de espaço físico.	Falta de espaço físico.	Mais capacitações/formação continuada.
Falta de opção na escolha de turmas durante a atribuição.	Material.	Apoio da equipe pedagógica.
Quantidade de alunos por turma.	Trabalhar sozinho.	Troca com professores.
Alunos que são do período integral.		Relacionamento com os colegas de trabalho.
Falta de atendente para auxiliar na inclusão.		Reconhecimento.

O quadro permitiu observar vários fatores institucionais que, sob o ponto de vista dos professores, interferem nas condições de trabalho do professor de Educação Física na Educação Infantil. Esses fatores coincidem em dois pontos com os observados por Gaspari *et al* (2006), em seu estudo sobre as dificuldades dos professores de Educação Física no Ensino Fundamental II e Médio: as políticas públicas e as relacionadas à equipe pedagógica. Desse modo, percebe-se que esses fatores não se restringem apenas à Educação Infantil, mas perpassam diferentes contextos de todos os segmentos da Educação Física escolar.

Algumas condições institucionais já foram discutidas anteriormente, como a questão da falta de opção no momento da atribuição, citada no item 5.1.2, juntamente com as questões relacionadas às capacitações, à formação continuada e à troca com professores. Nas queixas dos professores, o assunto relacionado aos alunos de período integral está vinculado a problemas disciplinares e será discutido no item 5.3.2, que aborda a prática pedagógica. O mesmo item também pretende tratar sobre o relacionamento com os colegas de trabalho e o reconhecimento profissional.

Temáticas como o número de alunos por turma, que envolve aspectos legais, e a questão do trabalhar sozinho, relacionada à quantidade de aulas disponíveis na escola e à carga horária do professor, não serão abordadas e aprofundadas neste trabalho. Reconheço que esses temas necessitam de atenção e que representam um grande desafio para o professor, entretanto, deixo tais estudos abertos para outro momento ou para outro colega pesquisar.

Uma vez que as questões relacionadas à equipe pedagógica já foram discutidas, quando tratamos do desenvolvimento profissional do professor, selecionei duas categorias que me pareceram mais latentes, pela quantidade de professores que as citou durante o questionário: o material e o espaço físico.

Essas duas questões são consideradas, na pesquisa de Gaspari *et al* (2006, p.126), como os maiores obstáculos para uma boa aula de Educação Física, acrescidos pelos fatores “sol e calor excessivo”, os quais relaciono à falta de um espaço físico adequado.

Assim, o foco das dificuldades, dilemas e possibilidades ligadas às condições institucionais, discutidas neste item, recairá sobre as questões relacionadas ao material para ministrar a aula e o espaço físico.

5.2.1 *Material para ministrar aula: dificuldade ou possibilidade?*

Houve uma época, nas escolas municipais, em que se trabalhava com pouco ou nenhum material nas aulas de Educação Física. Muitas vezes, eram os próprios professores quem acabava comprando os materiais para o desenvolvimento das aulas. De alguns anos para cá, porém, essa situação se modificou radicalmente: a Seduc tem disponibilizado verba para a aquisição de materiais para as aulas da disciplina, que são distribuídas em todas as escolas de acordo a disponibilidade, a necessidade e a quantidade de alunos de cada uma.

No decorrer do ano, caso necessitem, os professores são orientados a solicitar ao diretor da unidade escolar o material emergencial que está faltando. O diretor, por sua vez, envia o pedido à Secretaria de Educação e, caso o material esteja disponível, ele é enviado o mais breve possível para a escola. Caso não esteja, o material entra em uma relação de espera para ser adquirido no momento de nova compra.

Essa realidade positiva quanto à aquisição e distribuição dos materiais transparece na pesquisa por meio da escassez de queixas por parte dos professores, quando perguntados sobre as dificuldades para ministrar aula na Educação Infantil e as condições de trabalho. Doze professores informaram haver “bastante material” (professores P3 e P8), até mesmo “acima do esperado” (professor P23), o que possibilita uma variação de atividades que “se faz possível pela quantidade de materiais pedagógicos disponíveis na unidade” (Professor P10).

Poucos pontos negativos foram apresentados pelos professores: necessidade de um “kit cooperativo para cada escola” (professor P13) e “brinquedões” (professor P16). O município possui um kit cooperativo⁴⁹ para cada quatro escolas, mas ele pode ser requisitado pelo professor a qualquer momento. Quanto aos brinquedões, a maioria das escolas de Educação Infantil possuem brinquedos e brinquedões no parque. O professor de Educação

⁴⁹ Cada Kit Cooperativo é composto por um paraquedas; 24 óculos tapa visão; três sacos de pular de trios; um saco de pular coletivo, com capacidade para 16 pessoas; uma ponte de corda, dois jogos de camisas e short de futebol com sete peças cada um; seis capas de bexiga, dois volençóis e uma sacola para transporte.

Física, em acordo com a equipe gestora e com seu plano de aula, pode perfeitamente utilizar o espaço, conforme exemplifica o professor P12 (em entrevista):

às vezes, eu uso até o parque, eu faço um circuito, eu levo basquete, levo amarelinha, coisas para o parque. Mas o professor de Educação Física pode levar as crianças para o parque? Para o parque qualquer um leva, não é? Mas eu levo, e faço outras atividades, para aproveitar o espaço.”

No município, é solicitado ao professor de Educação Física que utilize o parque para fins educacionais, pois para fins recreativos ele já é utilizado pelos professores polivalentes e pelas atendentes de educação⁵⁰.

A questão levantada pelo professor P18, sobre a “pouca quantidade de material para número de alunos” realmente pode ocorrer. O material não é distribuído em função da quantidade de alunos por sala, mas sim do total de alunos por escola. Uma vez que, em algumas unidades escolares e em determinados momentos, existe mais de um professor em quadra, torna-se necessária maior quantidade de material para atender a demanda. Essa situação é pouco percebida pela maioria dos professores, e até mesmo a situação inversa pode ocorrer, conforme foi observado nas falas dos professores P3, P8, P10 e P23, apresentadas acima.

A questão dos materiais específicos/próprios para a Educação Infantil, levantada pelos professores P3 e P15, encontra sua solução nos materiais enviados pela Seduc para todas as escolas, entre os quais se acham bolas de vôlei, basquete, futebol, handebol, bambolês, cordas e bolas de borracha de diferentes tamanhos. Há ainda a possibilidade de confecção de material, como observa o professor P12 (em entrevista):

Já construí uns instrumentos musicais [...] obstáculos, de papelão coberto com papel colorido [...], sacos de pular [...], pé de papelão. A gente pega um papelão, corta um pé, dois pés e eles brincam de jogar um papelão, põe um pé em cima, joga outro lá na frente, em uma distância que ele consiga por o pé [...], petecas com jornal e TNT verde e amarelo, da copa do Mundo [...].

No que tange a esse assunto, Rangel Betti (1999, p.29) verifica que, mesmo que possuam diversidade de material, “poucos são os professores que procuram utilizar outros materiais, diferentes dos convencionais nas aulas. Isto define, inclusive, o tipo de conteúdo a ser desenvolvido.” A autora cita o exemplo de que “se uma escola possui apenas bolas de basquetebol, o conteúdo girará somente em torno deste esporte. Embora isto inviabilize alguns conteúdos esportivos, não impossibilita outros”. Concordo com esse exemplo. Não é porque o

⁵⁰ Nome dados aos profissionais que trabalham nas creches e que ficam com as crianças que estudam período integral no contra turno da sala de aula.

material é específico de uma modalidade, que ele só possa ser utilizado para as funções daquela modalidade específica. Cabe ao professor diversificar o seu uso, o que vale para todos os segmentos da Educação Básica.

Isso envolve um ponto discutido por Freire (1987) sobre a utilização dos materiais nas aulas de Educação Física. Com certa cautela e preocupação, ele atenta para o fato de que, muitas vezes, o problema não é a falta de material, mas sim a falta de criatividade do professor, que, preso aos livros e a ex-professores, não consegue propor exercícios diferentes daquilo que lê, utilizando de forma restrita o material, sem se aperceber de suas pontencialidades, como propôs em alguns exemplos o professor P12.

Observo que, com relação a material para desenvolver o trabalho, a pesquisa indica que não há dificuldades significativas nessa categoria.

5.2.2 Qual o espaço para as aulas de Educação Física?

Gaspari *et al* (2006, p. 118), baseando-se em diversos autores e em suas lembranças como alunos, afirmam que “a cultura escolar para as aulas de Educação Física restringe o espaço para esta aula as quadras”. Isso é uma verdade. Quando se pensa em um local para a aula de Educação Física, a primeira coisa que vem à mente é a quadra esportiva, já tradicional para a realização das aulas da disciplina. Mas o que acontece quando os professores não possuem uma quadra para ministrar a aula?

O local para ministrar aula foi uma questão muito latente na pesquisa, aparecendo como uma dificuldade para sete professores (30%), como um aspecto negativo em suas condições de trabalho para dez professores (43%), nove professores (39%) apontam a necessidade de um espaço físico adequado ou de uma quadra, oito (35%) citam ser uma condição para melhorar o desenvolvimento do trabalho e cinco (22%) informaram ter um bom espaço para ministrar aula.

Tabela 4: Principais observações sobre o espaço para aula de Educação Física

Observação	Quantidade de professores	%
Dificuldade para atuar	7	30%
Aspecto negativo nas condições de trabalho	10	43%
Necessidade de uma quadra ou espaço físico adequado	9	39%
Condição para melhorar o desenvolvimento do trabalho	8	35%
Bom espaço	5	22%

Dos professores que apontaram o problema de espaço físico, quatro referiram-se especificamente à quadra, o professor P5 (em entrevista) relaciona a quadra como sendo “o ambiente da Educação Física”. Os demais aludiram a algum tipo de espaço como os exemplificados pelo professor P8: “sala, quadra ou qualquer espaço fixo”. O professor P12 cita: “local de trabalho adequado (quadra esportiva/recreativa)”, ou o professor P16, que fala sobre “espaços para propiciar as atividades”. Essas solicitações de espaço, presentes na pesquisa, permitiram-me observar que, diferentemente da observação de Rangel-Betti (1999), os professores pesquisados não vinculam o desenvolvimento de seu trabalho diretamente com o espaço da quadra, mas sim com a necessidade de um espaço adequado para ministrar a aula.

Essa dificuldade apresentada pelo espaço físico, onde a aula se desenvolve, ocorre devido ao município ter, em treze das vinte e nove escolas de Educação Infantil, as aulas de Educação Física realizadas em espaços adaptados, os quais podem ser um corredor, um pátio, ou qualquer espaço vago, como descreve o professor P12 (em entrevista) sobre o local onde ministra aula:

No meio de tudo, em um pátio. Aqui tem salas de recreação⁵¹, três salas gigantescas. Do outro lado, tem o refeitório, tanto da sala de aula, tanto da creche. Todos passam por ali, para ir para o refeitório, e deste lado tem os banheiros [...] Todo o mundo passa, tem um corredor que passam os pais para pegar as crianças, lá em cima [...].

E o professor P5 (em entrevista) sobre os espaços nas escolas que já trabalhou:

Não teve nenhum lugar que eu dei aula que tenha sido bom. O melhor espaço que eu tive foi no “A”, era aberto, mas tinha o sol muito forte. Quando eu trabalhei lá (escola “B”) não tinha. Então às vezes você estava sentada com as crianças explicando alguma atividade ou fazendo um alongamento, a hora que a criança se levanta que enrosca o pé e cai, rala o joelho, sem fazer atividade nenhuma. Na própria parede, ocorria da criança passar e ralar braço acontecia muito isso. Então você vê material têm, tem diversos materiais, mas não têm o espaço. Aqui eu não cheguei a trabalhar em nenhuma escola que tivesse quadra ou um espaço só para a EF, trabalhei no “A”, que ai tinha um espaço aberto onde era o parque que eles deixavam lá para aula de Educação Física, lá talvez foi o lugar que eu tive o melhor espaço para trabalhar. Eu trabalhei no “C” também. No “C”, eu peguei o finzinho e até você estava de ATP. A professora passou para tomar o lanche e tinha horário que eu dava atividade e que a diretora pedia para ter menos barulho que era hora de soninho das crianças.

⁵¹ As salas de recreação são salas com um grande espaço físico, onde ficam os alunos de período integral da escola. Os alunos que frequentam a Educação Infantil (4 e 5 anos de idade) realizam nessas salas atividades lúdicas, com um cronograma a ser seguido, que envolve movimento, hora da história, hora da música no contra turno escolar. Já as crianças dos berçários (0 a 3 anos de idade), tem essa mesma rotina de atividades, acrescidas da parte de higiene e autonomia para se alimentar. Os alunos são atendidos nesse momento por atendentes de educação, que possuem formação em magistério superior ou pedagogia.

Esse não é um problema que ocorre apenas na Pré-escola. De acordo com Rangel-Betti (1999), a questão de espaço é muito delicada na Educação Física, acabando por ser o maior empecilho para a prática, como coloca o professor P5: “A gente faz malabarismo, o professor de Educação Física dá jeito para tudo” – mas essa não deveria ser a solução.

Ao ser construídas, as escolas de Educação Infantil deveriam ser pensadas como espaços pedagógicos de brincar, mas o que se constata, na realidade de algumas escolas, são poucos espaços disponíveis para a efetivação da prática pedagógica fora da sala de aula.

Ao ser promulgada, a LDB nº 9.394 deu um prazo de três anos para que os municípios integrassem as creches e pré-escolas ao seu sistema de ensino, procurando garantir, assim, a qualidade do atendimento e o espaço físico adequado (BRASIL, 2006). Conforme a lei, a sala de aula, deve ter “1,50m² por criança atendida” (BRASIL, 2006a, p.27; 2009, p.12).

A área externa, que deveria ser o local onde o professor de Educação Física desenvolve o seu trabalho, sugerida nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, “deve corresponder a, no mínimo, 20% do total da área construída e ser adequada para atividades de lazer, atividades físicas, eventos e festas da escola e da comunidade” (BRASIL, 2006a, p.26), com uma área mínima de 3,00m² por criança (BRASIL, 2009).

Com relação ao pátio coberto, os Parâmetros determinam que:

Deve ser condizente com a capacidade máxima de atendimento da instituição, contando com bebedouros compatíveis com a altura das crianças. Quando possível contemplar no projeto a construção de palco e quadros azulejados. Esse espaço deve ser planejado para utilização múltipla, como, por exemplo, festas e reuniões de pais (BRASIL, 2006a, p.20).

Com a ressalva de que, caso a instituição não possua esse pátio, o refeitório poderá ser utilizado com a mesma finalidade (BRASIL, 2006; 2009) – opção muito observada nas escolas de Educação Infantil municipais.

Tanto os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006a), como o Manual Técnico de Engenharia e Arquitetura (BRASIL, 2009) são sugestões para o momento do planejamento das escolas de Educação Infantil. Entretanto, essa orientação é recente e as escolas de Educação Infantil construídas anteriormente à LDB não possuíam essa preocupação. Esse é também o caso de muitas escolas do município, que mesmo após terem passado por um processo de revitalização, seus espaços são reduzidos devido à localização da escola, que não permite essa ampliação.

As principais queixas dos professores em relação ao espaço físico são: questões relacionadas à falta de um lugar adequado (professores P5, P8, P12, P13, P17, P18, P19, P21,

P23), a passagem de pessoas e crianças durante a aula (professor P7), o barulho, que atrapalha a aula de Educação Física (professores P7 e P23), mas que também atrapalha a escola, como destaca o professor P12: “eu chego para dar aula, não há como dar aula para as crianças quietas. E há crianças dormindo, eu atrapalho porque estou fazendo barulho. As crianças estão fazendo barulho. Eu atrapalho e eles descontam, é assim”.

Gaspari *et al* (2006, p. 119) observa que, mesmo em quadra, a questão do barulho acontece, uma vez que “até a arquitetura da escola pode estar sendo desfavorável às implicações pedagógicas deste componente curricular.” Pensemos então em uma aula que ocorre no pátio, com as portas das salas de aula em sua volta. Torna-se uma situação difícil para o professor de Educação Física, para as crianças, para os professores polivalentes e para a direção da escola.

Pensar em crianças se movimentando e brincando em silêncio durante a aula de Educação Física parece-me algo estranho. Uma das características que observava em meus alunos e observo até mesmo em adultos brincando são os risos altos e gritos durante as brincadeiras. Gaspari *et al* (2006, p. 119) salienta que “não há como trabalhar os conteúdos da Educação Física no silêncio profundo, exatamente pelo envolvimento do aluno nas atividades propostas; como um ser humano que é, o aluno está envolvido integralmente no que faz”.

O “barulho” da aula de Educação Física é, muitas vezes, uma expressão da alegria que o momento proporciona às crianças, mas infelizmente, em alguns casos, essa felicidade pode ser vista como um momento de indisciplina do aluno ou falta de controle do professor, que não consegue fazer os alunos se controlarem, tendo que se justificar perante a direção, com argumentos técnicos para explicar a desorganização de sua aula (FREIRE, 1987).

Embora a maioria dos professores pesquisados tenha informado ter problemas de espaço físico para ministrar sua aula, cinco professores afirmaram ter boas condições de trabalho, com espaços físicos adequados.

Kishimoto (2001, p.243) lembra que “o espaço construído pelo homem interfere no processo educativo de quem o produz e de quem o utiliza”. Assim, a falta de espaço para a Educação Física ou para o brincar pode ser considerada um fator negativo no processo educacional dos alunos e também um aspecto que dificulta o desenvolvimento da aula e, conseqüentemente, do trabalho do professor.

Mesmo diante das dificuldades enfrentadas pelos professores devido à falta de um espaço adequado, os professores conseguem ministrar aula, como relata o professor P5 (em entrevista):

Mesmo não tendo a quadra, não tinha tanta interferência, era o local da merenda, mas você acaba acostumando com o barulho, eles também. Você tem que ter atividades que chamem mais a atenção do que o que está acontecendo por fora. Às vezes, não é nem a atividade, é o jeito de explicar, o jeito de você colocar o aluno para entender. Às vezes é uma atividade simples, que o aluno já sabe, mas você explica de maneira a chamar a atenção para você.

Apesar de haver possibilidade de ministração de aulas em espaços inadequados, as questões relacionadas ao espaço físico para a aula de Educação Física podem ser consideradas uma dificuldade significativa para os professores de Educação Física participantes desta pesquisa.

Como é nessas condições que os professores desenvolvem sua prática pedagógica, quais as dificuldades, os dilemas e as possibilidades que eles encontram nelas é o que será analisado a seguir.

5.3 A Prática Pedagógica do professor de Educação Física com a criança que frequenta a Pré-escola

Na pesquisa, a prática pedagógica do professor de Educação Física apareceu nas questões relacionadas ao sentimento de preparo para ministrar aulas no segmento (questões 4 e 5 do questionário *Prática*), na pergunta sobre as dificuldades para atuar na Educação Infantil, no questionamento sobre o que considera interessante e satisfatório no seu trabalho, nas principais atividades desenvolvidas, na questão sobre como faz para planejar suas atividades, nas sugestões para melhorar o desenvolvimento de seu trabalho e na pergunta sobre a modalidade que prefere trabalhar. Nelas, os temas *despreparo profissional*, a criança e seu comportamento, *as relações com o prazer em ministrar aula*, *as atividades ministradas* e *as estratégias de planejamento da aula* apresentaram destaque, como pode ser observado no quadro 9, inserido no item 4.1.5.2.

Para buscar as respostas a essas questões, iniciei discorrendo sobre a presença do professor de Educação Física na Educação Infantil, para, em seguida, analisar as questões sobre a prática pedagógica do professor de Educação Física.

5.3.1 O professor de Educação Física na Educação Infantil

Apesar de configurar como componente curricular obrigatório e de ser reconhecida como fundamental para o desenvolvimento do aluno, a Educação Física parece estar presente nas escolas como uma simples atividade. Tal situação ocorre, dentro do processo de escolarização, devido à falta de um conhecimento sistematizado, com objetivo específico definido, como existe em outras disciplinas, e pela falta de clareza na definição de sua função, o que gera “uma prática pedagógica sem sua especificidade devidamente caracterizada” e uma “prática carente de fundamentação teórica que oriente os procedimentos didático-pedagógicos (Tani, Manoel, Kokubun & Proença, 1988)” (FERRAZ, 1996, p. 16). Essa realidade faz com que o professor da disciplina não seja visto, em muitos casos, como necessário na Pré-escola.

Nas décadas de 70 e 80, a ideia da presença da Educação Física na Pré-escola ganha destaque nas escolas particulares por utilizarem “elementos como o ballet, jazz, inglês, artes marciais e, mais recentemente, da informática como estratégia de marketing para atrair os pais que podiam pagar por isso” (SAYÃO, 1999, p.226). Dessa forma, o professor de Educação Física ganha mais espaço de atuação, apesar “[...] da precária formação dos cursos de licenciatura quanto ao trabalho com crianças pequenas e, em face do novo mercado de trabalho emergente, aprendiam sobre o fazer-pedagógico por intermédio de suas próprias práticas” (SAYÃO, 1999, p.226).

Em consequência, Ayoub (2001, p.58) observa “[...] que quando há professoras(es) de educação física trabalhando em diferentes espaços de educação infantil, acabam atuando, predominantemente, como meros “aplicadores de joguinhos” que têm como função primordial “divertir” as crianças.”

Essa percepção de Ayoub (2001) sobre o professor de Educação Física não ocorre em Praia Grande. O município vê o professor de Educação Física como “parte do conjunto, é partícipe do processo de aprendizagem, desde a Educação Infantil até o 9º ano e isso é bom” (Leite de Araújo, em entrevista) e os professores têm a preocupação com “o fato de tentar trabalhar não só aspectos motores, tento trabalhar aspectos afetivos, psicológicos cognitivos nas atividades da Educação Física para colaborar com o desenvolvimento global dos indivíduos” (professor P4). Além disso, percebem como pontos interessantes e satisfatórios do seu trabalho:

As atividades e a intencionalidade por trás das atividades.

A aproximação das crianças com as brincadeiras da cultura popular.

O vínculo com as crianças e, sempre que possível com os familiares (professor P1).

Essa percepção sobre o professor de Educação Física e sua preocupação com as atividades que irá ministrar são um ponto positivo para que ele possa desenvolver um bom trabalho na Educação Infantil, uma vez que sua presença nas aulas da Educação Infantil é um dilema provocador de muita discussão no meio acadêmico. Os documentos oficiais e a legislação defendem que não deve haver a separação por disciplinas nesse segmento, assim, possibilitam que o professor polivalente ministre as aulas de Educação Física (RCNEI; Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, LDB nº9.394/96). Outros acreditam que, na impossibilidade financeira de se contratar um número suficiente de professores de Educação Física para permanecer na escola, o profissional seja contratado como um assessor para auxiliar os professores polivalentes no desenvolvimento do conteúdo *movimento* (GUIRRA; PRODÓCIMO, 2010). Outros ainda defendem sua presença como colaborador no processo de educação das crianças na Educação Infantil (SAYÃO, 1999; AYOUB, 2001; CAVALARO; MULLER, 2009).

Quando o professor de Educação Física encontra-se atuante no contexto da Educação Infantil, as pesquisas indicam que sua presença no segmento provoca reações e visões diversas por parte do grupo que compõe a escola. Mello *et al* (2012), em sua pesquisa sobre a representação social do professor de Educação Física na Educação Infantil, percebeu que sua presença nas escolas é vista pelos professores polivalentes como momento de folga, descanso ou planejamento, ou como uma forma de controlar o comportamento dos alunos, ou também como adjuvante para festas, ou como uma substituição durante a reunião pedagógica com os pais, ou ainda como um suporte durante a ausência do professor de sala ou, finalmente, como um momento para gastar as energias dos alunos para que fiquem “quietos em sala”.

Tais percepções podem estar relacionadas à concepção de que a aula de Educação Física é apenas brincadeira, uma vez que a atuação pedagógica do professor da disciplina pouco aparece nas percepções dos professores polivalentes. Eles “não concebem a Educação Física como um componente curricular da/na Educação Infantil, portadora de um saber específico, capaz de contribuir para o desenvolvimento integral das crianças” (MELLO *et al*, 2012, p.453). Isso se deve à forma de transmitir o saber na Educação Física Infantil, que é diferente da maneira tradicionalmente concebida pela escola. Em sala, o conhecimento normalmente é transmitido através do diálogo, do registro, do uso do caderno. Já na Educação Física, a aquisição do saber pelas crianças ocorre através do movimento, do “fazer com o corpo” (MELLO *et al*, 2012a, p. 66), do brincar. Logo, a percepção do que foi ensinado durante a aula também é captada de forma diferente.

Franco (2012, p.216) orienta que, atualmente, é preciso que se perceba que as práticas pedagógicas “[...] não podem ser generalizadas para qualquer situação. Na diversidade de usuários da escola, na multiplicidade de referências educativas, na perspectiva multicultural, essas práticas precisam dialogar com o diferente, com o único, com o movimento, com o novo.” A forma de ensinar da Educação Física é diferente em diversos aspectos do formato de ensino que ocorre dentro da sala de aula, mas isso não implica que as atividades da Educação Física não sejam uma forma de ensinar e que, apenas por ser diferente, não haja ensino/aprendizado, como destaca o professor P6: “através das brincadeiras, jogos e movimentos, respeitando a fase simbólica do aluno, é possível ensinar”.

Freire (1996, p.27) aponta que ensinar “[...] não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” e que a “[...] capacidade de aprender [...] implica a nossa habilidade de *apreender* a substantividade do objeto aprendido. A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo” (*id.*, p.69). Será que as “brincadeiras”, proporcionadas pelos professores de Educação Física, não são uma maneira de criar possibilidades de produção e construção de conhecimento, possibilitando uma forma de aprendizado diferente?

A percepção de que ocorre o aprendizado transparece na fala dos professores, ao informarem o que consideram interessante e satisfatório em seu trabalho:

Professor P8: A troca de cultura e a nítida evolução da criança.

Professor P10: Quando vejo que eles conseguiram transferir, pelo menos, um pouco do conhecimento adquirido nas aulas para sua vida pessoal.

Professor P19: Um fator muito relevante para o meu trabalho foi perceber o quanto as crianças se superam diariamente, desta forma derrubei os limites que antes eu achava existirem e passei a explorar a diversidade de possibilidades que a educação infantil me permite.

A concepção de como deve ser a aula de Educação Física na Educação Infantil também é um problema que interfere na visão dos professores polivalentes, visto que a Educação Física tem sua especificidade muito arraigada ao esporte. A percepção de uma aula diferente desse conceito não é, muitas vezes, compreendida pelos professores polivalentes como sendo Educação Física, o que é justificado por Mello *et al* (2012, p. 453) da seguinte forma:

[...] como afirma Moscovici (2003), “[...] a cultura detesta ausência de sentidos” e tendemos a aproximar tudo que é novo, estranho, àquilo que é

familiar. Talvez seja por isso que o modelo desportivizante está tão presente nas representações dos pesquisados, pois, independentemente das especificidades das crianças pequenas e das instituições responsáveis pela sua escolarização, são fortes, no senso comum, representações que concebem a Educação Física como sinônimo de esportes.

A dificuldade de aceitação da forma como a aula de Educação Física ocorre na Educação Infantil não é apenas dos professores polivalentes. Gomes-da-Silva (2010, p. 23) relata desafio semelhante por parte da direção de uma escola, que “[...] ‘cobrava treinamentos’ para as competições intersalas e interescolares. Queimadas, estafetas e jogos pré-desportivos que enfatizavam a competição [...]” para alunos da Pré-escola.

Os próprios professores de Educação Física também possuem a mesma concepção de aula para a Educação Infantil (NEIRA, 2006; GOMES-DA-SILVA, 2010; MELLO *et al.*, 2012). Muitos focam atividades *esportivizantes* em suas aulas e não se preocupam com o desenvolvimento da criança ou a cultura de movimento.

Apenas dois professores (P12 e P22) citaram desenvolver atividades voltadas ao esporte em suas aulas, ao falarem sobre as atividades que desenvolvem com seus alunos. Acredito que, pelo fato de ter sido realizado um trabalho intensivo desde a implantação da Educação Física no município, no qual se apontou que:

O objetivo da equipe pedagógica era criar um ambiente de cooperação entre as crianças através do esporte, em que fossem trabalhados, de forma lúdica, conceitos válidos também para o dia a dia, como respeito, regras e relacionamento com o outro. Foi uma ampla discussão dentro da Secretaria de Educação, para que o Prof. José Carlos entendesse aonde nós queríamos chegar. Nós não fazíamos o esporte, nós não queríamos atingir o esporte à competição propriamente dita. No segundo ano trabalhando dessa forma, ficou muito claro que esse era o caminho. O esporte competitivo deveria vir depois, quando existisse uma intenção profissional, de aperfeiçoamento técnico com o fim de o aluno se tornar, de fato, um atleta. Não era esse lado que nos interessava a princípio (Maura Lígia Costa Russo, em entrevista).

E essa linha de pensamento, na qual o esporte não é o foco da Educação Física escolar no município, permanece até hoje e talvez tenha influenciado os professores que responderam o questionário.

Tenho consciência, como pesquisadora, que pelo fato de eu ser ATP e estar pesquisando a prática dos professores, alguns possam ter omitido algumas informações. Porém, pelo que observo em minhas orientações e nas conversas com colegas e equipe escolar, o foco no esporte nas aulas de Educação Física na Educação Infantil não é uma prática comum.

A questão de não trabalhar o esporte na Educação Infantil é vista por alguns professores como sendo um dos motivos para que não queiram trabalhar com o segmento,

como informam os professores P9, P14, P16 e P22⁵². O brincar assume, nas aulas de Educação Física na Educação Infantil, um papel de fundamental importância, porém, é preciso estar atento. Sayão (2002, p.58) alerta que:

De nossa convivência com as crianças, é possível encarar que, quando as crianças brincam, elas o fazem para satisfazer uma necessidade básica que é viver a brincadeira. No entanto, a insistência de que a brincadeira precisa ter uma função “pedagógica” inserida numa lógica produtivista limita suas possibilidades e impede que as crianças recriem constantemente as formas de brincar e se expressar. Por exemplo, quando as crianças brincam de bolinha de gude, elas não estão preocupadas com a coordenação manual que desenvolvem no exercício de jogar a bolinha. Elas vão experimentando formas diferentes de jogá-la até acharem a mais adequada para a jogada que desejam fazer. Esta experiência de jogar de diferentes formas produz um repertório de movimentos que só pode ser conquistado pela própria experiência de jogar.

É preciso que o professor tenha o cuidado de propiciar aos alunos o experimentar de diferentes formas e maneiras, o errar e o acertar, para que descubram as diferentes possibilidades do movimento. Porém, essa experiência de tentativa e erro do brincar nas aulas de Educação Física não pode ser encarada como uma “[...] atitude de *laissez faire*” - abandono pedagógico, de abrir mão da mediação do adulto no processo educativo com a criança. Ao contrário, é no contexto da brincadeira que precisamos aprender a realizar o nosso papel” (AYOUB, 2001, p.57). É através do brincar dirigido, orientado e desenvolvido pelo professor de Educação Física, através de um olhar para a criança, que a aula de Educação Física se desenvolve na Educação Infantil.

Concordo com Sayão (2002, p. 58), que “não faz sentido para as crianças somente jogar a bolinha para ‘adquirir’ coordenação manual, como desejam muitos/as especialistas, fazendo-as repetirem os movimentos até ‘acertar’” e que a criança não deve estar preocupada com a coordenação envolvida na execução do movimento. Quem deve observar isso é o professor. A ele cabe proporcionar às crianças experiências que proporcionem a elas jogar com a bolinha de gude, porém sem a repetição exaustiva e a necessidade de impor uma técnica, mas apenas pela experiência do se-movimentar.

Acredito que não devam haver extremos, pois uma postura extremista pode levar a atitudes de *laissez faire* ou de autoritarismo. O ideal é o meio termo, como exemplifica o professor P16: “*consigo desenvolver o papel de ‘autoridade’ ao mesmo tempo que sou ‘amiga’, assim o lúdico sempre esta presente em todo o processo de aprendizagem*”.

⁵² As respostas completas podem ser vistas no Apêndice E, quadro 25.

O professor de Educação Física é um profissional diferenciado dentro da escola: sua sala de aula é a quadra, sua disciplina dificilmente reprova, seu conteúdo é prioritariamente prático/teórico. É um profissional que, além de dar aula, é requisitado, devido à sua disposição, a auxiliar em diferentes tarefas que outros funcionários têm dificuldade de realizar. Essas situações fazem com que, muitas vezes, não sejam percebidos o potencial educacional da Educação Física e a importância do profissional dentro da escola como um colaborador pedagógico e não como um auxiliar.

A presença do professor de Educação Física na escola de Educação Infantil é compreendida como benéfica no que se refere às crianças. Santos *et al* (2008) apontam em sua pesquisa com diretores e professores de sala, que os professores polivalentes observaram melhoras no comportamento e socialização das crianças após a implementação das aulas de Educação Física ministradas por especialista para suas turmas. Essas mudanças nos alunos alteram a dinâmica da sala de aula.

Para que esses benefícios sejam efetivos, é preciso que a Educação Física se afirme

[...] como uma prática cultural portadora de conhecimentos que só têm sentido quando articulada a outros saberes e outros fazeres presentes no contexto da Educação Infantil. Somente assim, as práticas corporais da cultura como os jogos, brincadeiras, danças, dramatizações etc. se enraizariam como práticas portadoras de cultura e de conhecimento e se constituiriam como componentes curriculares potencializadores do sentido e da importância da linguagem corporal na práxis pedagógica (VITÓRIA, 2006, p. 8).

Não se dissocia o corpo da mente,

A Educação Física Escolar, como disciplina pedagógica e componente curricular, possui um compromisso com a educação e formação integral do aluno, desempenhando um papel fundamental na escola. Tem como finalidade de contribuir para a experimentação da cultura do movimento humano e suas variantes do se-movimentar, de acordo com as necessidades, possibilidades e interesses. A escola enquanto instituição autônoma determina os objetivos a serem alcançados e, portanto, a disciplina de Educação Física faz parte deste contexto (SILVA; KRUG, 2008, p.24).

Sayão (2002, p.59) compreende que a presença do professor de Educação Física na Educação Infantil só se justifica se

[...] as propostas educativas que dizem respeito ao corpo e ao movimento estiverem plenamente integradas ao projeto da instituição, de forma que o trabalho dos adultos envolvidos se complete e se amplie visando possibilitar cada vez mais experiências inovadoras que desafiem as crianças.

Tendo em vista a necessidade de articulação com o contexto da Educação Infantil, de compromisso com a educação e formação do aluno e de integração ao projeto político da

escola, indaga-se: quais as dificuldades e possibilidades para prática pedagógica dos professores participantes dessa pesquisa?

5.3.2 A Prática Pedagógica do professor de Educação Física

A docência na Educação Física apresenta algumas características que lhe são únicas. O professor de Educação Física é um profissional que tem a possibilidade de ministrar aula para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio no mesmo dia da semana e, algumas vezes, até no mesmo período. Sua aula exige maior atenção e organização por ocorrer em espaço aberto, onde qualquer pessoa que esteja na escola pode entrar e observar. Além disso, os alunos solicitam saída da aula com mais frequência, por necessidade de reposição/eliminação de fluídos acelerada, devido à movimentação característica da aula (CAMPOS, 2004). Diante de todas essas intercorrências, como pode ser a prática pedagógica do professor de Educação Física na Educação Infantil? Ele pode ser um “pedagogo do movimento” (Professor P6)?

Imaginar que ser pedagogo é simplesmente fazer uma faculdade de Pedagogia para poder dar aula e ensinar é uma visão muito simplista e reducionista. A Pedagogia é uma ciência que se ocupa do estudo sistemático da problemática da educação em sua totalidade e historicidade, é a teoria e a prática da Educação, seus processos educativos, métodos e modos de ensinar. Ela não se restringe às práticas escolares, mas engloba um imenso conjunto de outras práticas, que envolvem processos sociais e culturais. Tem a finalidade de direcionar a ação educativa relacionada a um projeto social e a uma política de sociedade (função sociopolítica) (LIBÂNEO, 2001; FRANCO, 2008).

[...] é um campo de estudo com identidade e problemática próprias. Seu campo compreende os elementos da ação educativa e sua contextualização, tais como o aluno enquanto sujeito do processo de socialização e aprendizagem, os agentes de formação (inclusive a escola e o professor), as situações concretas em que se dão os processos formativos (inclusive o ensino), o saber como objeto de transmissão/assimilação, o contexto socioinstitucional das instituições (inclusive as escolas e salas de aula). Resumidamente, o objetivo do pedagógico se configura na relação entre os elementos da prática educativa: o sujeito que se educa, o educador, o saber e os contextos em que ocorrem (LIBÂNEO, 2001, p.11).

Todas essas características fazem com que a Pedagogia seja a única área que tem como objeto de estudo a Educação, diferenciando-a das outras ciências que também estudam o assunto (Sociologia, Psicologia, Economia e Linguística), mas cujos objetos de estudo não são prioritariamente a Educação (o que não as diminuem em grau de importância quanto aos

seus estudos sobre os fenômenos educativos). A Pedagogia, por sua vez, integra-se a essas demais áreas do conhecimento para, juntas, discutirem os problemas relativos à Educação (LIBÂNEO, 2001).

No Brasil, os cursos de Pedagogia formam o pedagogo apenas no discurso. Sua intencionalidade é a de formar o professor polivalente, não sendo observada a diferença entre pedagogia e docência nos cursos de formação (FRANCO, 2012a). Nesse momento, volto ao pensamento de Libâneo (2001), apresentado anteriormente, sobre a necessidade de se repensar a formação de professores para assegurar a profissionalidade e configurar a identidade das licenciaturas.

O pedagogo tem suas atribuições não apenas na docência, mas em todos os locais onde se faz possível uma prática educativa, sejam eles escolares ou não. Sua tarefa prioritária dentro de uma escola “[...] é discutir, refletir e organizar as condições para que o ensino possa se realizar de maneira adequada [...]” (FRANCO, 2012a, p. 30), dando, assim, possibilidade ao aluno de buscar o conhecimento e aprender e aos professores tranquilidade para ensinar. Já a tarefa do professor é prioritariamente ensinar, podendo ele ser um pedagogo no “[...] sentido lato do termo, ou seja, pautar-se por conhecimentos pedagógicos na organização de sua prática” (FRANCO, 2012a, p. 31).

Libâneo (2001, p.11), ao questionar sobre quem pode ser chamado de pedagogo, orienta:

O *pedagogo* é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica.

E reconhece que existem vários tipos de pedagogos:

1) pedagogos *lato sensu*, já que todos os profissionais se ocupam de domínios e problemas da prática educativa em suas várias manifestações e modalidades, são, genuinamente, pedagogos. São incluídos, aqui, os professores de todos os níveis e modalidades de ensino; 2) pedagogos *stricto sensu*, como aqueles especialistas que, sempre com a contribuição das demais ciências da educação e sem restringir sua atividade profissional ao ensino, trabalham com atividades de pesquisa, documentação, formação profissional, educação especial, gestão de sistemas escolares e escolas, coordenação pedagógica, animação sociocultural, formação continuada em empresas, escolas e outras instituições; 3) pedagogos *ocasionais*, que dedicam parte de seu tempo em atividades conexas à assimilação e reconstrução de uma diversidade de saberes.

Assim, volto à questão inicial deste item: o professor de Educação Física pode ser um “pedagogo do movimento”?

Baseando-me em Libâneo (2001) e Franco (2012), posso ponderar que o professor de Educação Física poderia ser um pedagogo do movimento no sentido lato do termo, se o visualizarmos como um profissional que possui conhecimentos e práticas pedagógicas. Mas para o professor de Educação Física ser um pedagogo no sentido estrito do termo, ele precisaria ter os conhecimentos inerentes à ciência da Pedagogia. Logo, a dúvida permanece: o professor de Educação Física é ou pode ser um pedagogo do movimento?

Essa questão poderá ser aprofundada futuramente por mim ou por outro pesquisador que tenha interesse na questão. No momento, retomo a questão da prática pedagógica exercida pelo professor de Educação Física na Educação Infantil.

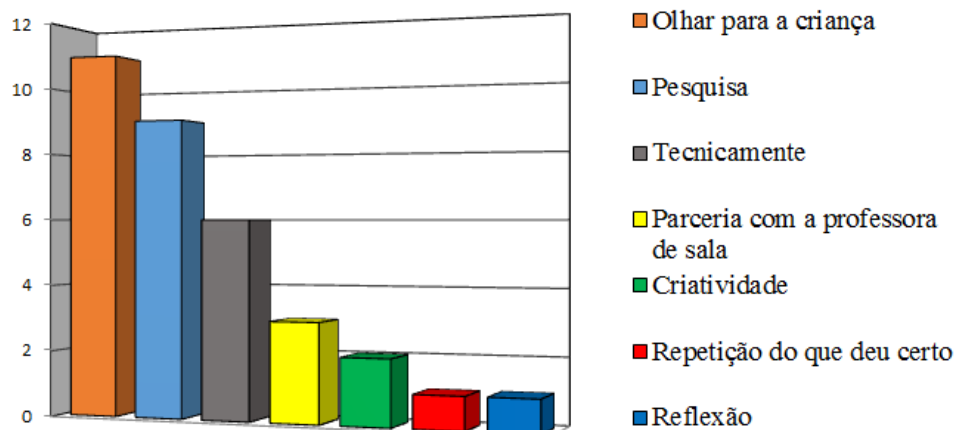
[...] a ação de ensinar é uma prática social permeada por múltiplas articulações entre professores, alunos, instituição e comunidade, impregnadas pelos contextos sócio-culturais [sic] a que pertencem, formando um jogo de múltiplas confluências que se multideterminam num determinado tempo e espaço social, impregnando e configurando a realidade existencial do docente. Assim, o fazer docente estará sempre impregnado com as concepções de mundo, de vida e de existência, dos sujeitos da prática. (FRANCO, 2012b, p.8⁵³)

“Ensinar *não é transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.22), é estar sempre revendo estratégias, acompanhando o planejamento, é planejar e replanejar, uma vez que o ato de ensinar não é uma tarefa simples, nem estática, mas envolve ações importantes como “acompanhar, vigiar, recompor e readequar o planejado inicial” (FRANCO, 2012a, p.151), de forma que auxiliem os alunos a desenvolver suas capacidades físicas e espirituais (LIBÂNEO, 1994). Ou, como cita o professor P2, ensinar é estar “sempre pesquisando atividades, revisando conceitos sobre capacidades motoras, habilidades, etc. Procurando experimentar e avaliar os resultados”. Somente a partir dessas ações, serão desencadeadas situações facilitadoras para que o aluno aprenda.

Os professores participantes da pesquisa planejam suas aulas através de pesquisa, repetição do que deu certo, parceria com o professor da sala, criatividade, técnica, e através da reflexão e do olhar para a criança, como apresentado no gráfico abaixo:

⁵³ Página correspondente ao PDF do livro fornecido pela autora.

Gráfico 16: Como os professores de Educação Física planejam sua aula.



Olhar para a criança aparece como sendo uma das formas mais utilizadas pelos professores no momento do planejamento (48%) e isso é um fato positivo, pois “planeja-se o ensino na intencionalidade da aprendizagem futura do aluno” (FRANCO, 2012a, p. 149). Dessa maneira, o fato de os professores se preocuparem com o olhar para o aluno ao planejar uma aula indica que estão preocupados com sua aprendizagem, como demonstra o professor P12, ao responder “procuro conhecer um pouco meus alunos, levo em consideração suas vivências, a realidade e a bagagem que trazem consigo para que as aulas tornem-se significativas e interessantes”.

Não há como determinar as situações e condições em que ocorre a aprendizagem, visto que ela não é imediata nem previsível, mas dependente de situações que nem sempre são controláveis. Decorre também da interpretação do aluno aos sentidos criados, das suas experiências pessoais e de determinadas condições de ensino, que nem sempre são dominadas pelo professor.

Sobre as formas como a aprendizagem acontece, quase se pode dizer que “[...] ocorrem sempre para além ou para além do planejado; ocorrem por caminhos tortuosos, lentos, dinâmicos das trajetórias dos sujeitos...” FRANCO (2012a, p.150). Em última instância, ela pode acontecer até mesmo sem a intencionalidade do professor.

Os processos de ensinar e aprender não caminham em separado: “ensinar e aprender [...] são duas facetas do mesmo processo, e que se realizam em torno das mesmas matérias de ensino, sob a direção do professor” (LIBÂNEO, 1994, p.55). Essa direção, orientada pelo professor durante o processo de ensino-aprendizagem, não pode se dar aleatoriamente, mas sim a partir de uma teoria que a embasa e de uma prática que a transforme em ação.

Existem diferentes tipos de práticas que podem conduzir o processo ensino-aprendizagem, e elas podem ou não ser pedagógicas. As práticas baseadas no tecnicismo, na ausência de reflexão, desenvolvidas mecânica e burocraticamente não podem ser consideradas pedagógicas (FRANCO, 2012a).

Já as práticas que podem ser caracterizadas como pedagógicas são “[...] práticas que se organizam intencionalmente para atender determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social” (FRANCO, 2012a, p.154). Nesse sentido, elas exigem do professor decisões que antecedam, extrapolem e transcendam a sala de aula.

As práticas pedagógicas adentram, expandem-se e modificam a cultura escolar; pressupõem “adesão, negociação e, em alguns casos, imposição” (*id.* p.156); são estruturadas a partir de decisões, princípios, ideologias, estratégias, que fazem com que só possam “ser percebidas e compreendidas na perspectiva da totalidade” (*ibid.*, p.156); “expressam interesses explícitos e implícitos; [...] demonstram a qualidade dos processos educativos de uma sociedade, marcando uma intervenção nos processos educacionais mais espontâneos; [...] condicionam e instituem práticas docentes⁵⁴” (*id.*, p.159), influenciando-os positiva ou negativamente.

Um conjunto complexo e multifatorial forma a prática pedagógica: reflexão, intencionalidade, diálogo, responsabilidade social, vínculo, comprometimento, envolvimento com o projeto pedagógico da escola, com o grupo de trabalho, crença na importância de seu trabalho para a vida do aluno. A aula nela baseada não se encerra no tempo cronológico, mas continua mesmo após o seu término. São essas as características que transformam a prática do professor em uma prática pedagógica (FRANCO, 2012a).

A proposição da reflexão, do docente reflexivo, vem em oposição à concepção positivista, que considera o professor um técnico, um reproduzidor, um controlador das dinâmicas que interferem na sala de aula, que faz a sua prática de forma mecânica, linear e rotineira (FRANCO, 2008). O termo *reflexão* é aqui usado como a conceito-base de um movimento denominado *professor reflexivo* (PIMENTA, 2002).

A reflexividade “consiste em um processo de tomar consciência da ação, de tornar inteligível a ação, pensar sobre o que faz” (LIBÂNEO, 2002, p.69). Refletir sobre a ação e sobre as situações práticas e ponderar que “há uma realidade dada, independente da minha reflexão, mas que pode ser captada pela minha reflexão” (*id.*, p.57) são significados que

⁵⁴ Prática docente nem sempre é prática pedagógica. Ela será prática pedagógica quando estiver inserida a intencionalidade e a reflexão em sua ação (FRANCO, 2012).

distinguem a reflexividade e que proporcionam diferentes entendimentos de seu papel no trabalho do professor, na própria prática e na sua relação com a teoria.

A reflexividade não é exercida apenas em relação às ações do próprio professor, mas também deve ser aplicada ao grupo social em que ela acontece. Para que isso ocorra, não basta apenas o olhar reflexivo, mas são necessários o diálogo, o saber escutar e a disponibilidade que possibilite a troca de saberes entre professores e alunos, professores e professores, professores e equipe gestora, a fim de que o professor não limite sua reflexão a si mesmo, o que banalizaria a própria proposta reflexiva (PIMENTA, 2002).

Vale frisar que o saber escutar possibilita ao professor “aprender a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala *com* ele” (FREIRE, 1996, p. 113) e que, através dessa fala, o professor aprende com o aluno, motiva-o, desafia-o, fazendo com que tenha interesse em aprender.

Outra característica do diálogo é a sua relação com os conhecimentos advindos da prática, que

[...] dão a convicção de que os professores possuem conhecimentos e teorias sobre sua prática, sobre o ensinar e o aprender, bastante próprios e bem organizados em um sistema de significados operantes, e que tais saberes podem e devem organizar o campo de conhecimentos sobre a educação, em um processo de intercomunicação e diálogo, que não só reforça a iniciativa do próprio docente, como abre novas possibilidades de compreensão da tarefa educativa” (FRANCO, 2008, p.95).

A partir desses olhares, o diálogo que propicia a prática pedagógica é aquele que possibilita o falar com as teorias, com o aluno, com os colegas, com a escola e consigo mesmo sobre seus saberes, sobre o ensinar e o aprender.

A intencionalidade é a ação prevista que se insere na prática pedagógica. É ela que lhe dará vida, que instigará o professor a procurar sempre por mais, a querer que o aluno aprenda, a preocupar-se com o aluno, percebendo que o seu tempo nem sempre é o tempo do aluno. Como cita Paulo Freire (2001, p.59):

[...] mesmo que o sonho do(a) educador(a) seja não somente tomar o seu “aqui-agora”, o seu saber, acessível ao educando, mas ir mais além do seu “aqui-agora” com ele ou compreender, feliz, que o educando ultrapasse o seu “aqui”, para que este sonho se realize em que partir do “aqui” do educando e não do seu. No mínimo, tem que levar em consideração a existência do “aqui” do educando e respeitá-lo. No fundo, ninguém chega *lá*, partindo de *lá*, mas de um certo *aqui*. Isto significa, em última análise, que não é possível ao (a) educador (a) desconhecer, subestimar ou negar os “saberes de experiência feitos” com que os educandos chegam à escola.

Isso não significa ficar observando o que os alunos sabem e não os estimular, os desafiar, mas sim, a partir desses tempos e olhares, levar o aluno a adquirir novos conhecimentos, novas possibilidades de ensino e aprendizagem.

Na Educação Física, essa prática pedagógica também é possível, visto que ministrar a disciplina também requer do professor as mesmas atitudes e posicionamentos, os quais a prática pedagógica orientada pela Pedagogia solicita.

As diferenças entre as práticas pedagógicas do professor polivalente e do professor de Educação Física estão no conteúdo da disciplina, que, no caso da Educação Física, são todas as manifestações da cultura corporal de movimento, influenciadas por “diversos valores e sentidos (ligados à saúde, ao lazer, à espetacularização, à moralidade etc.), bem como presentes em diversas dimensões sociais (educacionais, econômicas, políticas etc.)” (BETTI, 2011, p.23). O que o professor faz “é selecionar e tratar pedagogicamente algumas possibilidades daquelas manifestações, a partir de certas intencionalidades educacionais explícitas ou implícitas, que mudam conforme os contextos históricos” (*idem*) e na forma como esse conteúdo é tratado.

A forma como são trabalhados os conteúdos na Educação Física também é outro fator que diferencia a prática pedagógica do professor de Educação Física do professor polivalente. Neste momento, remeto-me ao período em que trabalhei como professora polivalente, em que, por muitos anos, vivenciei e observei a rotina de sala de aula não apenas na Educação Infantil, mas também no Ensino Fundamental. Nesse segmento, trabalhei como professora substituta e deparei-me rotineiramente com um quadro descrito por Libâneo (2013, p.57), em que o que se observa quando se caminha pela escola “[...] é o professor frente a uma turma de alunos, sentados ordenadamente ou realizando tarefas em grupo, para aprender uma matéria”. Não que essa situação não faça parte do processo de ensino/aprendizagem, nem tão pouco seja apenas o que se espera dele, mas é o que normalmente se visualiza nas escolas.

Na Educação Física, essa situação inverte-se: as aulas são mais dinâmicas, os alunos, normalmente, estão se movimentando. Gritos, correrias e agitação são constantes durante as aulas, sem que isso signifique desordem, bagunça, falta de orientação ou organização por parte do professor, mas sim uma possibilidade de experimentar o movimento através de práticas corporais que “[...] são meios para explorar o corpo e as possibilidades de ação do sujeito e, ainda, objetos culturais a serem estudados, conhecidos e aprendidos” (GONZÁLEZ; SCHWERNGBER, 2012, p. 24).

As aulas podem ocorrer em quadras, espaços abertos, adaptados ou na própria sala de aula. O tema a ser ensinado, ou “matéria”, é tratado de forma mais prática do que teórica,

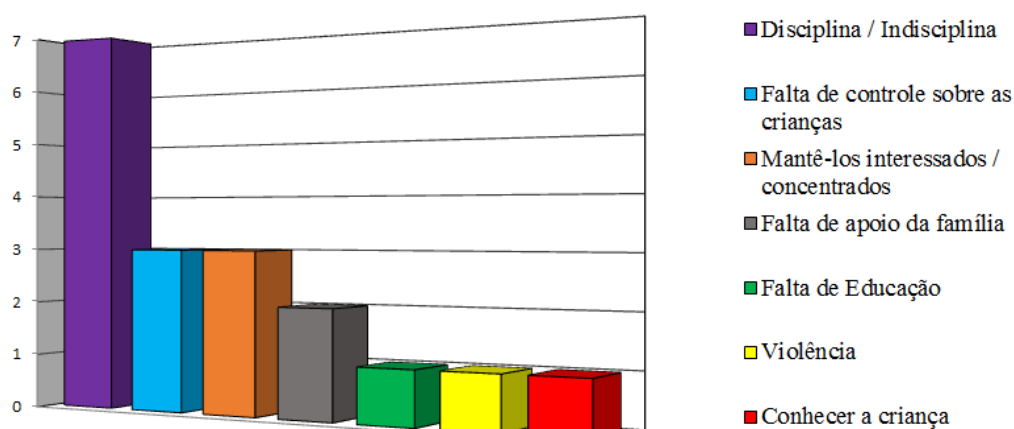
com grande utilização do lúdico como estratégia de ensino, principalmente na Educação Infantil.

Freire (1987, p.12) pergunta: “aluno só aprende sentado, sem fazer barulho?”. Por estarem impregnados por conceitos históricos, sociais e culturais, o movimento e suas expressões não podem ser limitados a regras e condicionantes impostos pelos adultos/professores, que orientam as crianças. Permitir que a criança experimente os movimentos e descubra através deles suas potencialidades, seu jeito de se-movimentar⁵⁵, trazendo com ele sua expressão, sua cultura torna o movimento significativo e não uma simples reprodução da visão “adultocêntrica” de modelos pré-estabelecidos, que não possuem significado para a criança. Concordo com Gomes-da-Silva (2012, p.36), quando propõe que, para que sejam significativas para as crianças, “[...] as atividades pedagógicas propostas devem fazer sentido para elas *no momento mesmo* de seu desenvolvimento e não, como comumente acontece, serem apenas tentativas de reproduções de outras ‘experiências’ sugeridas como corretas e mais adequadas” (grifo da autora).

As experiências vivenciadas pelas crianças fazem com que, muitas vezes, suas atitudes não estejam de acordo com os conceitos esperados pelos professores, o que resulta em queixas que alegam indisciplina.

Na pesquisa, as principais dificuldades encontradas pelos professores para o desenvolvimento da aula, quando dizem respeito à criança (57%), se expressam na grande preocupação com a disciplina/indisciplina (30%), com o controle da turma (13%) e em mantê-los interessados/concentrados (13%), como pode ser observado no gráfico 17:

Gráfico 17: Principais dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física para atuar na Educação Infantil



⁵⁵ O conceito de se-movimentar refere-se a uma singularidade do sujeito-que-se-movimenta, e não aos seus aspectos técnicos, mecânicos, que o destituem de significação subjetiva (GOMES-DA-SILVA, 2012, p.16).

Nessa fase, “a criança é muito centrada nela mesma” (FREIRE, 1987, p.19), portanto, para chamar a sua atenção, as atividades precisam ter sentido e significado, caso contrário, seus interesses certamente serão mais importantes do que o que o professor deseja que ela faça, como foi o caso de alguns professores:

P9: “Falta de atenção/concentração dos alunos para ouvir explicações”.

P13: “Manter os alunos concentrados por muito tempo e sempre ter atividades que despertem o interesse dos alunos”.

P14: “A maior dificuldade é mantê-los interessados na atividade proposta. Cada sala se interessa diferentemente. O que dá certo numa sala pode não dar na outra. Temos que ser perceptivos. Também eles enjoam de atividades muito longas e repetitivas”.

Sem “trazer o aluno”, ou seja, sem sua sensibilização diante das possibilidades do movimento, a probabilidade de se conseguir uma prática pedagógica efetiva, que o leve a se interessar pela proposta da aula torna-se muito difícil. O professor não pode utilizar seus alunos como “ratos de laboratório na concepção behaviorista para descobrir melhores formas de intervir [...]” (KUNZ, 2014, p.173). Ele precisa atuar de forma “pedagógica” para conseguir o grande desafio, que é ensinar sua disciplina.

Assim, concordo com Betti (2009, p. 225), quando afirma: “[...] o professor constitui-se em função do aluno, e vice-versa. Isso implica considerar a possibilidade de que o aluno irá encontrar sentidos pessoais e escolher outros valores na cultura corporal de movimento que não necessariamente sejam os mesmos do professor”.

Quando o aluno não se enquadra nos conceitos esperados pelo professor e em um planejamento de aula, muitas vezes, baseado em uma criança ideal, estudiosa, com uma família estruturada, com condições socioeconômicas, ele passa a ser chamado de indisciplinado.

Além da prática pedagógica, acredito que, para que o professor de Educação Física pudesse se firmar como docente do componente curricular Educação Física na Educação Infantil, seria imprescindível que tivesse o olhar para a criança/aluno que encontra diante de si, de forma minuciosa, sem ignorar as características que lhe são peculiares.

Apesar de o movimento ser parte integrante da criança, “o corpo privilegiado nas ‘aulas de movimento’, é o mesmo que incomoda as ‘aulas de raciocínio’” (MATTOS, NEIRA, 2003, p. 16). Um primeiro olhar para essa frase remete o pensamento diretamente para a sala de aula, mas na verdade, essa questão abrange também as aulas de Educação Física, como se observa na fala de alguns professores, quanto ao início de seu trabalho com a Educação Infantil: “A energia que as turmas tinham para gastar era inesgotável, pensava eu”

(professor P10); “[...] senti que os alunos queriam extravasar, correndo o tempo todo e mexendo nos materiais utilizados na aula e provocar uns aos outros o que foi um transtorno no início” (professor P11).

Ou seja, o movimento expressivo da criança é muitas vezes desconhecido do próprio professor de Educação Física, que olha com estranheza as necessidades de movimento e o ser criança da faixa etária da Pré-escola, classificando-os muitas vezes como indisciplina.

Mas na maioria dos casos, as principais queixas dos professores sobre a indisciplina aparecem associadas a outras questões, como pode ser observado nas falas dos professores sobre o tema:

P1: Não ter controle sobre muitas turmas, o que vou chamar de indisciplina das crianças, apesar de desconfiar que este termo não seja o mais honesto. Minha maior dificuldade está em elas não fazerem nada do que eu falo, saírem correndo nas aulas, agirem como se eu não estivesse ali falando com elas e quando eu falo com elas ou dou bronca elas ainda ignoram ou dão risada.

P3: As crianças não compreendem regras, principalmente os do período integral, que já estão saturados de ficar o dia inteiro na escola, quando vão para a quadra, fica difícil controlar.

P4: Questões relacionadas a disciplina, muitos alunos sem limite, você tenta intervir solicita apoio da família porém a família não tem estrutura e algumas vezes não tem intenção de educar e orientar o aluno.

P5: Nas primeiras aulas não senti dificuldades, mais com o decorrer dos meses, senti grandes dificuldades, tanto com o conteúdo a ser aplicado, quanto como lidar com a indisciplina dos alunos e precisei pedir auxílio e orientação da equipe gestora e colegas de trabalho.

P6: Falta de participação dos pais e conseqüente indisciplina dos alunos.

P10: As maiores dificuldades que existe para quem atua com essa faixa etária, na minha opinião, é a disciplina e a organização.

P11: A dificuldade é o comportamento de alguns alunos, que por mais que conversemos a respeito, são muito indisciplinados e tentam passar por cima das ordens de qualquer maneira.

P18: A dificuldade principal é o trabalho com os alunos de período integral, pois a indisciplina é maior.

O contexto das falas apresenta muito mais um caráter cultural do professor do que um problema para a criança. As questões da disciplina e da indisciplina são extremamente

complexas e envolvem a forma como cada pessoa e cada escola encaram as situações dentro do ambiente escolar.

Charlot (2009, p. 234) pondera que a

[...] forma escolar visa explicitamente ao disciplinamento dos corpos. A pedagogia chamada de tradicional, definida nos séculos XVI e XVII, em especial pelos Jesuítas, considerava a natureza humana como corrupta e a infância como a idade em que essa corrupção é maior, como atestado pelo comportamento agitado, indisciplinado e rebelde da criança [...] A missão da educação é combater o mal, opondo-se à natureza da criança, isto é, antes de tudo, aos impulsos corporais desta.

Assim, o que é indisciplina e o que precisa ser disciplinado para um professor pode não ser para outro. Tudo dependerá da forma como o movimento da criança for encarado. Como pode ser observado na fala do professor P12 (em entrevista) sobre o problema:

P12: Não tenho muita dificuldade com eles. É no começo de ano, eles querem te testar, eles são muito arredios. Não querem obedecer às regras, mas você, com o seu jeitinho, acaba conseguindo.

E em quatro meses, eles já são muito mais fáceis de trabalhar. Uma coisa que eu faço, também, para quebrar a ansiedade deles, o começo da aula, às vezes, é dentro da sala de aula, uma roda de conversa, falo tudo que vamos fazer na aula, passo a sequência. Eu falo de todas as atividades que nós vamos fazer durante a aula. Explico todas elas, a importância de cada uma, para não gerar ansiedade.

Para quebrar essa ansiedade, eu falo todo o roteiro e explico bem detalhadamente o que vai ser naquele dia.

Porque é a ansiedade, que, às vezes, gera a indisciplina, eles estão ali, naquela agitação, um quer sair, o outro quer... Se você conseguir trazer, fica mais fácil trabalhar.

Concordo com o pensamento de Abbagnano (1982/200), interpretado por Betti (2009, p.224, 2013, p.43), quando este afirma:

[...] a ação pedagógica da Educação Física busca finalidades que estão condicionadas por valores, os quais podem ser definidos como *possibilidades de escolha*, isto é, como uma disciplina inteligente das escolhas, que pode conduzir a eliminar algumas delas ou declará-las irracionais ou nocivas, e conduzir a privilegiar outras, e que implica a consideração entre meios e fins (grifo do autor).

Serão essas as escolhas, que farão a diferença na prática pedagógica do professor de Educação Física na Educação Infantil, pois é através delas, que irão se estabelecer os meios e

os fins das atividades com as crianças pequenas e, dessa forma, garantir um espaço, onde elas possam viver com intensidade o presente (FREIRE, 1987), como crianças que são.

5.3.3 A criança

Ora, se trabalhamos com crianças pequenas, se dizemos compreendê-las, enquanto sujeitos de direitos, se desejamos construir uma Pedagogia que considere sua especificidade, o que sabemos a respeito do que se constitui a infância [...]? Muitas vezes paramos na frente das crianças, com as quais trabalhamos e silenciosamente nos perguntamos: afinal, quem é você, criança?

Zilma de Oliveira⁵⁶

Quem são essas crianças pequenas, de quatro e cinco anos de idade, atores das aulas de Educação Física, as quais focamos neste trabalho? Quais dilemas, dificuldades e possibilidades os professores de Educação Física encontram com elas?

Quando penso em uma linha de atuação para a Educação Infantil, não consigo pensar em um único olhar para a criança, que satisfaça toda a dimensão do seu ser. Cada olhar, cada pensamento diferenciado, cada teoria, cada forma de pensar sobre ela aborda um aspecto, que pode auxiliar no dia-a-dia para o desenvolvimento da aula.

Dar voz às crianças, reconhecê-las como autoras da prática pedagógica, respeitar as suas ações, representações e histórias, ouvi-las na construção do processo de ensino e aprendizagem são modos de considerar as crianças como “sujeitos de direitos”, o que “[...] pressupõe uma ruptura nos modelos de educação que as concebem como seres incompletos, ‘miniadultos’ e objetos do processo de ensino-aprendizagem” (Mello *et al*, 2012a, p. 98).

Para muitos dos participantes dessa pesquisa, a falta de conhecimento do universo infantil e da criança na faixa etária de quatro e cinco anos representou um obstáculo para ministrar aula na Educação Infantil, como relata o professor P2 “minha maior dificuldade era entender o mundo da criança. Precisei “voltar ser criança”, mergulhar no lúdico junto com as crianças para poder tirar o melhor de mim como professor de Educação Física Infantil.”

E o professor P17 “Mas penso que a maior delas esteja na “linguagem”, na “comunicação”. Preciso aprender a “entende-los” mais, ouvir o que desejam e precisam e depois ‘me fazer entender’”.

⁵⁶ Frase retirada de: CARVALHO, Eronilda Maria Góios de, **Educação Infantil: percursos, percalços, dilemas e perspectivas**. Ilhéus, BA: Editora da UECS, 2003, p.38.

Machado (2013, p.251) propõe o viés ou a permissão de deixar a criança “[...] ser o que ela é [...]”, sugerindo aos professores que se agachem até a estatura do aluno e façam uma observação “[...] atenta e cuidadosa, necessariamente simples e pueril, para comunicar-se de forma direta e concreta com a criança, na presentificação de estados e atmosferas relacionais, conjuntas: gesto e palavra de co-pertença”. Se não olharmos a criança, se não formos até onde ela está, permitindo-nos ver o que a criança é e não aquilo que os adultos esperam que seja, tornar-se-á difícil conseguir enxergá-la.⁵⁷

A dificuldade em enxergar os alunos dessa faixa etária a partir da perspectiva deles faz com que o professor, em sua prática, não consiga perceber a dinâmica do universo infantil, em constante movimento, o que faz com que a criança não se prenda a atividades que não lhe façam sentido. A aula de Educação Física na Educação Infantil não pode ser algo estático, repetitivo. Ela exige dinamismo e percepção das características da criança e do grupo do qual ela faz parte.

Possibilitar que o professor conheça um pouco da criança deveria ser uma das funções primordiais da formação inicial. Ainda assim, o professor tem a possibilidade de reverter essa realidade e conhecê-la se se permitir “voltar a ser criança”, como citou o professor P2, e brincar com elas, “sim, *brincar* com elas... O estranhamento dessa ação ocorre porque muitas vezes nos esquecemos que um dia fomos crianças, que gostávamos de brincar, de jogar com os amigos, de imitar aqueles que tínhamos como ídolos enquanto brincávamos de cantar e dançar como eles” (AZEVEDO, 2012, p.79). Se quisermos conhecer de verdade a criança, temos que nos permitir voltar à infância e ver o mundo a partir do seu olhar.

Um dos motivos da dificuldade em se enxergar a criança e “[...] sua espontaneidade, criatividade, ousadia, sensibilidade e capacidade de multiplicar linguagens [...]” (SAYÃO, 2002, p. 57), as quais se configuram como fatores garantidores de sua autenticidade, diz respeito à uma espécie de “esquecimento” por parte dos adultos quanto à própria infância, o que os leva a cobrar da criança uma postura de “seriedade, imobilidade e linearidade”. Consequentemente, uma cultura de cunho “adulocêntrica” é imposta sobre a visão que pressupõe o que é a criança e o que esperar dela (SAYÃO, 2002), fazendo com que o professor tenha uma grande preocupação em “conseguir controlar a turma para a realização das atividades propostas” (Professor P7).

Gomes-da-Silva (2010, p.29), comenta:

[...] parece é que os professores de Educação Física, na prática da Educação Infantil, realmente não descobriram como valorizar as

⁵⁷ Neste momento, falo no plural por colocar-me juntamente com todos os professores quanto a essa orientação.

potencialidades/possibilidades expressivas e criativas das crianças, ao sempre recorrerem às atividades que, em certa medida, antecipam o desenvolvimento dos códigos da Educação Física – jogo, esporte, dança, etc.

Tal visão adultocêntrica sobre a criança não ocorre apenas na Educação Física. Atualmente, as pressões para a alfabetização e outras posturas e comportamentos que os adultos julgam adequados são presença constante na Pré-escola e fazem com que as expressões e os anseios das crianças passem despercebidos ou, ainda pior, sejam conscientemente ignorados. Kramer, Nunes e Antunes (2011, p.78) observam, em pesquisa com professores polivalentes, que “os limites impostos pelos adultos cerceavam as interações, limitando as brincadeiras e restringindo as ações”.

Frente a essa realidade, Sayão (2002) sugere que não apenas os professores de Educação Física, mas também os professores polivalentes, precisariam rever conceitos e práticas para poder possibilitar à criança aprendizagens significativas, contextualizadas e duradouras.

Machado (2013, p.254), baseando-se em Winnicott (1994), propõe a construção de um ambiente facilitador e vivo, no qual cabe aos adultos

[...] propiciar espaços potenciais de brincadeira e de jogo, *playgrounds* de crenças compartilhadas, de muitos aviões de papel e dobraduras de águias e galinhas. Colocaremos grades nas janelas, sim, pois, adultos que somos, sabemos que literalmente crianças não voam... Mas, ao mesmo tempo, permitiremos saltos, cambalhotas, balanços que voam, cordas com pneus nas árvores, etc.: modos de voar da criança humana.

Esse ambiente pode ser conseguido, quando o professor olha para os seus alunos, como mostra o professor P12 ao planejar sua aula: “procuro conhecer um pouco meus alunos, levo em consideração suas vivências, a realidade e a bagagem que trazem consigo para que as aulas tornem-se significativas e interessantes”. Essa preocupação traz para a prática o olhar para a criança, uma vez que

Devemos não apenas pensar a infância, mas saber o que a criança pensa e que pode nos mostrar algo que nós adultos ainda não percebemos e não sabemos, por vivermos outra circunstância e outras condições (KOHAN, 2005⁵⁸).

Não cabe aqui imaginarmos que a criança seja uma folha em branco. Na realidade, ao chegar à Pré-escola, ela já passou por experiências que influenciaram sua forma de ser e agir. De acordo com Vygotsky (1991, p.39), “a aprendizagem da criança começa muito antes de

⁵⁸ Frase proferida em palestra no “Educasul 2005”, em Florianópolis, em 19 de agosto de 2005, retirada de Gomes-da-Silva, p. 36, 2010.

sua aprendizagem escolar. A aprendizagem nunca parte do zero. Toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história”.

Em algumas sociedades, a criança pequena é estimulada a ocupar-se apenas do jogo livre; em outras, ela é delegada para ajudar a família em seus afazeres domésticos; em outras ainda, as crianças são precocemente expostas a atividades escolares de níveis mais adiantados. Assim, a infância é uma etapa, cujos propósitos se modificam de acordo com a cultura e a época, em que está inserida (OLIVEIRA, 2002) e, acrescento, a classe social.

As abordagens pedagógicas, que permeiam a Educação Física, expressam olhares e situações de ensino-aprendizagem a partir de fenômenos e dados que podem ou não ser aceitos dentro de uma discussão entre teoria e prática (MIZUKAMI, 1986). Dessa forma todas as abordagens são importantes dentro do contexto social e cultural, no qual foram desenvolvidas. Em relação às teorias educacionais e às políticas públicas, Souza e Kramer (1991, p.70) pressupõem que:

Quanto mais as universidades e os sistemas de ensino confundirem as cabeças dos professores com teorias redentoras, supostamente dotadas de capacidade de resolver os problemas educacionais, menos contribuições efetivas estarão sendo dadas a uma educação democrática, e portanto de qualidade. É crucial que os professores tenham acesso ao conhecimento produzido nos vários campos, mas é preciso dimensionar esse conhecimento na provisoriedade que o caracteriza, superando modismos apressados, classificações levianas da prática escolar e propostas de mudanças rápidas e superficiais.

No questionário respondido pelos professores, as questões referentes às abordagens da Educação Física não são citadas, quando eles se referem à formação ou ao preparo das aulas. Ressalto que acredito na importância do conhecimento das diferentes abordagens, que permeiam a Educação Física: aulas abertas, crítico-superadora, sistêmica, cultural, tecnicista e plural. Também vale salientar as mais voltadas para a Educação Infantil: desenvolvimentista, psicomotora, construtivista, se-movimentar, com o fim de se estimular o embasamento teórico da prática. Com o intuito de justificar o papel crucial do referencial teórico, Mizukami (1986, p.107) destaca que:

[...] as teorias não são as únicas fontes de respostas possíveis, completas e incorrigíveis, para as situações de ensino-aprendizagem. Elas são elaboradas para explicar, de forma sistemática, determinados fenômenos, e os dados do real é que irão fornecer o critério para a sua aceitação ou não, instalando-se, assim, um processo de discussão permanente entre a teoria e prática. Seria de se esperar, no entanto, por parte do professor, uma tentativa de utilizá-las nas explicações do real ou de fazer com que a sua apreensão do real confirmasse ou refutasse determinada aproximação do fenômeno.

Mas o que foi observado nesta pesquisa é que, para os professores entrevistados, as teorias são conhecidas, mas não são aplicadas de forma específica:

P12 (em entrevista): Eu nunca me baseio em um teórico. Eu procuro captar o que eu acho viável, de um e de outro, eu procuro fazer aquele jogo, aquela mescla. Eu acho que assim, a gente consegue atingir melhor, a gente consegue ampliar.

Eu procuro pegar o que eu acredito que é bom de cada um, porque, às vezes, uma pessoa acha que trabalha muito bem o construtivismo. Mas eu acho que o construtivismo, por ele só, não é completo. Eu acho que misturar os métodos, os teóricos, pegar um pouco de cada, é mais viável.

Tampouco percebidas na prática:

Cinelli: E esses autores que foram falados, a teoria, você achou que te ajudou em alguma coisa?

P5 (em entrevista): Sim, para você entender como é a criança, o que precisa ser desenvolvido, mas o problema é quando você chega na hora da prática, esse é o problema, a prática. Você chega e têm 25 crianças, 30 crianças e não tem um espaço, tem uma criança que dá mais trabalho que a outra, tem o barulho do recreio, tem o barulho do pessoal entrando. Isso, eu acho que nem eles lá estão sabendo.

Reitero a necessidade que se conheça a teoria, e percebo que os professores estão familiarizados com ela, mas Bracht (1993) observa que as teorias, tanto as que discutem a aprendizagem, como as que abordam o conhecimento, baseiam-se no desenvolvimento do intelecto, transferindo a corporeidade para segundo plano. Tal concepção gera um desencontro com as características observáveis na criança da Educação Infantil, as quais, nessa fase, são descritas como sinônimas de movimento. É através dele, que são descobertas múltiplas linguagens de mundo, o que promove uma alfabetização dos educadores em relação à cultura de seus alunos (AYOUB, 2001). Não se trata aqui do movimento mecânico, prático, funcional, imitado, mas do movimento que possibilita a criação, a descoberta de diálogo com o entorno, que se expressa através do universo da criança e que a difere das demais de outras faixas etárias (SAYÃO, 1999).

Souza e Kramer (1991, p.70) entendem que

[...] enquanto sujeito social e histórico que é, a criança não pode jamais ser confundida, identificada ou reduzida a uma etapa de desenvolvimento; ela não pode ser percebida apenas como um sujeito em crescimento, em processo, que irá se tornar alguém um dia (quando deixar de ser criança e virar adulto), ela é alguém hoje, em sua casa, na rua [...], na pré-escola ou na escola. [...] Assim, elas fazem e se fazem na cultura, pertencem a uma classe

social, e vão se fazendo nessa história, cidadãos de pouca idade que são, muito mais do que exemplos de fases de uma escala de desenvolvimento.

É preciso que o professor tenha a oportunidade de conhecer a cultura da criança, que nessa fase se apresenta de forma singular, “pelo brincar, pelo faz-de-conta, pelos jogos, pela imitação e por sua inconfundível capacidade de criar ritmos e movimentos” (SAYÃO, 1999, p.233), que nada mais são do que diferentes linguagens usadas por ela para se expressar. Cabe ao professor planejar situações, em que as crianças tenham a possibilidade de manifestar seu modo de ser no mundo, sem limitá-la à “propriedade” da Educação Física, pois, se formos entender dessa forma, corremos o risco de acentuar velhas dicotomias da tradição racionalista ocidental (AYOUB, 2001).

Quanto a essa questão, parece-nos que os professores pesquisados procuram planejar atividades que propiciem às crianças essas vivências, quando se observa que as principais atividades desenvolvidas por eles são os jogos e as brincadeiras, conforme pode ser visto na tabela abaixo.

Tabela 5: Principais Atividades desenvolvidas pelos professores de Educação Física na Educação Infantil⁵⁹

Alfabetização	1
Atenção	1
Atividades cooperativas	1
Atividades de agrupamento, rolamento	2
Atividades de suporte à parte pedagógica.	1
Atividades inter e transdisciplinares	1
Atividades motoras	2
Atividades rítmicas e expressivas;	1
Brincadeiras	11
Brincadeiras de roda,	4
Circuito	7
Consciência / reconhecimento corporal	4
Contação de histórias	1
Coordenação motora global ou fina	6
Dança	2
Desenvolvimento motor	3
Equilíbrio	3
Fundamentos simples das principais modalidades esportivas, mini atletismo.	2
Gincanas	1
Jogos	12
Jogos adaptados como: queimada, barra manteiga, futebol, basquetebol, etc..	1
Lateralidade	3
Locomoção	3
Manipulação	3
Movimentos básicos como saltar, lançar, recepcionar	2
Músicas	1
Noção espaço tempo	2
Repertório motor	2
Resgate da infância do professor	1
Ritmo	4
Roda / brincadeira cantada	1
Roda de conversa	1
Trabalho com reciclagem	1

Por ser uma característica fundamental da criança, a brincadeira (e aqui me refiro a todas as formas de expressão lúdica da criança, inclusive o jogo) dá a ela a oportunidade de imitar, construir, reconstruir e desconstruir situações e objetos, apropriando-se, assim, da realidade e criando oportunidades de aprendizagem (VITÓRIA, 2006).

A noção da criança sobre a brincadeira não envolve nenhum aspecto de funcionalidade, como acontece com o adulto. Para ela, a diversão é uma forma inconsciente, mas real de expressar-se (SAYÃO, 2002), na qual ela “não *representa* o mundo em suas brincadeiras e desenhos: ela vive seu cotidiano intensamente e sem distanciamento de seu

⁵⁹ Algumas atividades foram reunidas por semelhança, como, por exemplo, as atividades de manipulação, que apareceram na pesquisa também com a terminologia *manuseio*, que uni em um único item, assim como as atividades relacionadas aos jogos, que se apresentaram como *jogos simbólicos*, *jogos lúdicos*, *jogos cooperativos*, *jogos populares* e foram unidos em um único item.

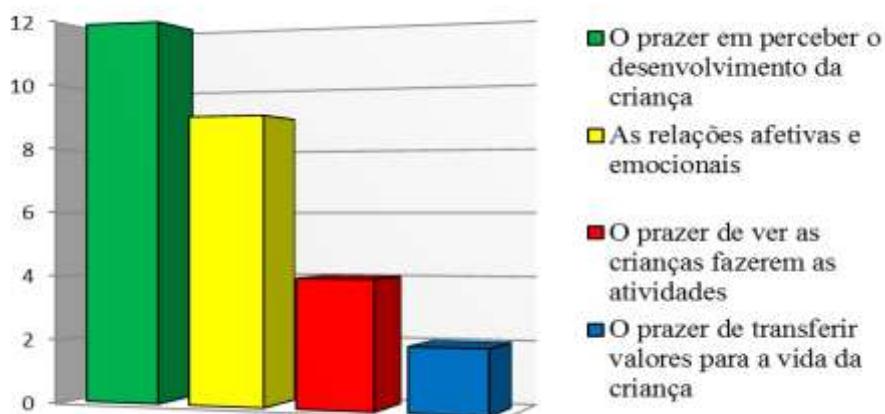
brincar e desenhar, sua capacidade imaginativa, suas possibilidades expressivas e de lidar com o aqui-agora” (MACHADO, 2013, p. 256).

No contexto educacional, essa forma de lidar com a brincadeira não deve ser confundida com o brincar espontâneo, que ocorre de maneira solta. Ao contrário, é no contexto da brincadeira que o professor precisa desenvolver seu papel docente de “mediador, intencional e explícito, do processo de elaboração dos conceitos sistematizados na relação de ensino” (FONTANA, 1996, p.43 *apud* AYOUB, 2001, p.57), que tem na criança seu ponto de partida.

5.3.4 Ser professor de Educação Física na Educação Infantil

Apesar dos caminhos tortuosos que muitos professores enfrentam para ministrar aula na Educação Infantil, estar nesse segmento proporciona a muitos professores o prazer: prazer em elaborar as atividades, em ver o desenvolvimento da criança, em transferir valores para a vida dela. Como em toda relação que envolve o prazer em desempenhar algo, as relações afetivas não poderiam deixar de aparecer nesse momento. Para os professores que participaram desta pesquisa, esses são os principais fatores que eles consideram interessantes e satisfatórios, em seu trabalho com a Educação Física, como mostra o gráfico 18:

Gráfico 18: Principais fatores que os professores consideram interessantes e satisfatórios no trabalho com a Educação Infantil



Para Charlot (s.d), “é fundamental o professor ter prazer para o aluno ter prazer. Há professores que acham a escola chata, que não gostam mais de ensinar, que perderam o prazer ou talvez nunca tiveram prazer”. Essa é uma situação que não aparece na pesquisa. O

seguinte comentário, feito pelo professor P23, reflete a opinião da maioria dos professores⁶⁰ sobre o que é interessante e satisfatório no trabalho com a Educação Infantil:

Tudo. Mas, em termos pedagógicos, o rápido desenvolvimento das habilidades motoras, o amadurecimento no desenvolvimento é bastante notório. Essa fase de conhecimento de si próprio e do mundo é muito importante. E fazer parte disso, desse crescimento do ser humano, em todas as esferas, é muito recompensador para o professor.

Essa percepção, de ver o desenvolvimento dos alunos, seu aprendizado, é o que os professores indicam ser o que lhes dá mais prazer, ao trabalharem com a Educação Infantil.

O fato de o professor sentir prazer em estar na Educação Infantil não significa que ele não perceba seus problemas e que não os questione ou queira modificá-los, pois “é difícil ser apaixonado quatro ou cinco horas por dia” (CHARLOT, s.d), mas sim que, apesar das dificuldades encontradas, o professor consegue encontrar motivos para tornar o seu trabalho uma fonte de satisfação.

Na pesquisa, essa fonte de prazer para o professor de Educação Física mostrou-se ser o próprio aluno e sua felicidade:

É essa satisfação da criança, o prazer que eles tem de fazer a aula, de você chegar na sala e você ver na carinha deles, que eles estão felizes em ir com você fazer sei lá o que, no momento em que você chega ali, eles não pensam, vou jogar, futebol, ou vou fazer isso, ou aquilo, não, eles tem aquela expectativa em relação a nós, mas é uma coisa boa, eles mostram para você que eles são felizes com você, isso, para mim, é tudo. É muita emoção” (professor P12).

Esse carinho das crianças, o “jeito que eles se dão para a brincadeira, a afetividade, a ludicidade, o prazer de estar com eles”, é o que provoca um encantamento pela Educação Infantil, segundo o professor P5.

O encantamento, que se apresenta exemplificado na fala do professor, quando percebe “o retorno que os alunos nos dão em termos de desenvolvimento, aquisição de vivências corporais e satisfação em participar das aulas. (professor P12)“, é o que o motiva e faz com que ele goste de realizar o seu trabalho.

Concordo com o professor P17, quando comenta: “a Educação Infantil é encantadora... Mas MUITO DIFÍCIL, a meu ver”. De fato, não é fácil para o professor adentrar um universo novo e desconhecido para ele como é a Educação Infantil. Para amenizar o impacto, o professor precisa conhecer seu aluno, aprender com ele e saber para que e por que está na

⁶⁰ As respostas dos professores sobre o que consideram interessante e satisfatório em seu trabalho na Educação Infantil encontram-se no apêndice E, quadro 20.

escola. “Se o professor não souber por que vale a pena, é provável que o aluno não terá nenhum prazer ao aprender isso.”(CHARLOT, s.d).

É preciso entrar na “caverna”, que é a Educação Infantil, a qual, apesar das dificuldades e dos dilemas, apresenta possibilidades de trabalho, que podem acarretar em muito prazer ao professor de Educação Física.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de mestrado foi muito mais do que um tempo de pesquisa sobre a Educação Física e a Pedagogia. Foi uma evolução de autoconhecimento, de autoanálise, de revisão de práticas e conceitos.

Adentrar na “caverna da Educação Infantil” trouxe-me um novo olhar para as perspectivas de trabalho com esse segmento e fez com que eu olhasse sob o mesmo ângulo dos professores para essa etapa, que me é encantadora e apaixonante, enquanto para outros é assustadora e completamente desconhecida.

Através da ótica dos professores, procurei compreendê-los como agentes sociais e detentores de uma prática, que é influenciada também por determinações culturais e sociais. Procurei manter-me com uma postura de pesquisadora e não de julgadora; nunca foi meu intento julgar a prática pedagógica do professor, rotulando o que era certo ou o que era errado nela, mas sim descobrir os dilemas, as dificuldades e as possibilidades encontradas para ministrar aula na Educação Infantil, um segmento ainda pouco explorado dentro da Educação Física brasileira. Dessa forma, não me ative a questões ligadas a metodologias e abordagens, pois, quando penso em uma linha de atuação para a Educação Infantil, não consigo pensar em um único olhar para a criança, que satisfaça toda a dimensão do seu modo de ser. Cada olhar, cada pensamento diferenciado, cada teoria, cada forma de refletir sobre ela aborda um aspecto que pode auxiliar o professor no desenvolvimento da aula. Assim, fiz a opção de não defender nenhuma abordagem didática específica durante a pesquisa.

Outros motivos que me levaram a assumir essa postura foram: ao observar os professores e ao entrevistá-los, percebi que, em sua prática no dia-a-dia, muitas teorias estão implícitas, mas nenhuma é seguida de forma rígida. Desse modo, acreditei que se uma teoria (abordagem) fosse imposta à pesquisa, ela limitaria minha forma de ver.

Com isso, não quero dizer que não acredito nas teorias e que não tenho minhas preferências teóricas e autores nos quais me embaso, mas, ao olhar para a prática pedagógica, que se faz no chão da escola, percebo que, muitas vezes, é preciso ter flexibilidade e recorrer a várias teorias na solução de determinados contextos.

Assim, a partir do olhar hermenêutico, portanto, procurei investigar e conhecer as dificuldades, compreender os dilemas formativos e diagnosticar possibilidades para o trabalho desenvolvido pelos professores de Educação Física, que ministram aulas na Educação Infantil nas escolas municipais de Praia Grande.

O município de Praia Grande apresentou-se como um local diferenciado, pelo fato de dar um grande valor à Educação Física em todos os níveis da Educação Básica. Apesar de, em determinados momentos da pesquisa, terem sido observados diversos fatores que dificultavam a prática pedagógica dos professores pesquisados, outras situações se apresentaram propícias e decisivas, para que o trabalho do professor de Educação Física na Educação Infantil pudesse ocorrer de forma positiva. Foi nesse ponto que percebi o diferencial em relação às cidades citadas em outras pesquisas. O município de Praia Grande entendeu que ter um profissional especialista em Educação Física seria importante para o desenvolvimento educacional do aluno e essa percepção foi fundamental para que a presença do professor de Educação Física se firmasse em todos os segmentos da Educação Básica.

A realidade que vivo e a que observei durante a pesquisa são bastante diferentes das que li durante as pesquisas bibliográficas, em que a presença do professor formado em Educação Física no segmento não é uma situação comum.

A maioria das pesquisas às quais recorri durante a produção deste trabalho estudava a presença de estagiários de Educação Física em creches – concentrada, principalmente, entre crianças de zero a três anos. Já as questões da Pré-escola, da sala de aula na Educação Infantil e do professor de Educação Física formado pouco apareceram. Creio que isso se dê devido a vários fatores, dentre os quais destaco a origem da Educação Infantil, da Educação Física e a atual situação legislativa.

O processo de instauração da Educação Infantil não levou em consideração a criança. A intenção inicial era atender às mudanças sociais e à necessidade de trabalho das mães operárias e, para isso, foi necessário um lugar onde a criança pudesse ser cuidada. A preocupação com o educar veio depois, pela mudança no perfil das mães que se utilizavam da creche, que deixou de ser de trabalhadoras pobres, que não têm com quem deixar os filhos enquanto trabalham, para ser substituído por mães com melhores condições sociais. Outros fatores também contribuíram para a mudança de olhar para a Educação Infantil, como a necessidade de alfabetização e a percepção de que esse estágio seria crucial como preparo para o Ensino Fundamental.

O professor polivalente que, historicamente, foi considerado um ‘superprofessor’, capaz de suprir todas as necessidades do aluno em uma faixa etária tão complexa e com tantas exigências pedagógicas, não é preparado para ministrar a aula de Educação Física, visto que a preocupação com as exigências da sala de aula, com o aprendizado do aluno e com a alfabetização é o foco dos cursos de formação de professores.

Por mais que o professor polivalente se esforce, não há como ele conseguir suprir os conhecimentos exigidos pela Educação Física para se ministrar aulas. A disciplina possui características e especificidades completamente diferentes das solicitadas em sala. Para a aula de Educação Física, é preciso, principalmente, conhecer o corpo, o movimento, as diferentes formas e possibilidades de se movimentar, as quais foram, cultural, social e historicamente construídas, além de demandar conhecimentos fisiológicos, neurológicos e outros, que ajudam a compor a compreensão do corpo, da criança e suas possibilidades. São conhecimentos que exigem tempo e estudo e que não podem ser transmitidos em toda sua complexidade em apenas uma ou duas disciplinas com seis meses ou um ano de duração. Ao mesmo tempo, não se pode dizer que a formação inicial do professor de Educação Física o prepara para ministrar aula na Educação Infantil, e foi exatamente essa a maior dificuldade encontrada pelos professores para desenvolver seu trabalho no segmento.

A Educação Física foi introduzida no sistema escolar brasileiro como uma forma de dominação para atender a interesses políticos e econômicos, com finalidades higienistas, eugênicas, militares e competitivas, focadas no jovem e no adolescente. Apesar de atender a outros interesses, a presença da Educação Física na Educação Infantil se iniciou por uma estratégia de *marketing* das escolas privadas de Educação Infantil, que viram nela a possibilidade de incrementar seu currículo e uma forma de atrair alunos, por meio da oferta de aulas de dança, futsal e outros esportes.

Com as mudanças no sistema educacional, a Educação Física foi imposta à Educação Infantil pela LDB nº 9.394/96, que a tornou componente curricular obrigatório em todos os segmentos da Educação Básica, e possibilitou que, tanto o professor polivalente quanto o professor de Educação Física ministrassem a aula na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I. A partir de então, vários questionamentos foram enviados ao MEC, em que se solicitaram a alteração da lei e a obrigatoriedade da presença do profissional especialista em Educação Física para ministrar a aula nos segmentos – todos esses documentos foram rejeitados, por se entender que não deve haver fragmentação do currículo nos segmentos iniciais. Também foram reiteradas as concepções de que o professor polivalente tem condições de ministrar a aula, que a presença de diferentes profissionais poderia ser prejudicial à criança e que a presença do profissional só se justifica se houver integração com o projeto pedagógico da escola.

Existe, atualmente, uma possibilidade de mudança da legislação: tramita no Congresso e no Senado o PLC nº 116/2013. Entretanto, essa alteração requer que a Educação Física, como um todo (faculdades, profissionais, órgãos de representação), esteja atenta a essa

mudança, pois como foi observado, historicamente, a área pouco se detém à Educação Infantil, os cursos de formação não preparam o professor de Educação Física para ministrar aula na Educação Infantil – as respostas dos professores pesquisados confirmam essas ponderações –, e o foco dos IESs, mesmo oferecendo licenciaturas, não é a área escolar. Sugere-se que os cursos de licenciatura ponderem sobre essa possível mudança e, desde já, comecem a pensar na reestruturação do currículo com vistas a uma melhor formação dos professores que irão trabalhar com a Educação Infantil.

Caso a lei seja aprovada, dentro de alguns anos, toda a Educação Infantil terá profissionais de Educação Física trabalhando com seus alunos, e isso inclui a creche. Ou seja, um professor especialista irá trabalhar com todas as crianças de zero a cinco anos, que frequentam a escola.

Reitero que essa pode ser uma mudança bastante favorável, mas isso quando se pensa de forma corporativista na Educação Física e nos seus profissionais. Ao se considerar o aluno e o que ele poderá ser privado quanto ao componente curricular, a proposta se mostra um tanto preocupante, uma vez que, a partir de então, teoricamente, os professores polivalentes não poderão mais ministrar o componente curricular, ficando ele sob o domínio do professor de Educação Física. Mas há professores de Educação Física suficientes para suprir a demanda em todo o país? Essa situação não acentuará a dicotomia corpo/mente?

Para que essa nova lei funcione, é preciso também que os professores de Educação Física queiram trabalhar com a Educação Infantil, o que, de acordo com a pesquisa, ainda não acontece. O principal motivo que leva os professores de Educação Física a ministrarem aula na Educação Infantil é a falta de opção no momento da atribuição de aulas, o que faz com que escolham a Educação Infantil, mesmo sem se identificar com esse segmento da Educação Básica. Essa realidade pode parecer um problema a princípio, mas a pesquisa indicou que os professores conseguem se adaptar e, posteriormente, muitos acabam se identificando com o trabalho na Educação Infantil.

Assim, a falta de opção que, a princípio, é vista como um obstáculo, se transforma em uma espécie de formação continuada, uma vez que a experiência vivenciada durante o período em que estão ministrando aula na escola, as capacitações e as trocas com colegas acabam por se tornar fatores que possibilitam o desenvolvimento profissional na Educação Infantil. Durante esse tempo, alguns professores descobrem um novo caminho profissional que, até então, não imaginavam existir, enquanto para outros, trata-se apenas de mais uma experiência na carreira.

Para os professores de Educação Física, que trabalhavam com a Educação Infantil no ano de 2013 no município de Praia Grande, e que são objetos de estudo desta pesquisa, as principais dificuldades encontradas para ministrar aula no segmento foram a falta de espaço físico, a formação inicial e o trabalho com a faixa etária.

As questões relacionadas ao espaço físico são muito difíceis de serem solucionadas, pois dependem de condições institucionais que estão consolidadas e que só poderão ser modificadas com a reestruturação do espaço da escola. É preciso que os legisladores, arquitetos e engenheiros que planejam as escolas repensem os espaços, para que eles sejam vistos não apenas como físicos, mas também como pedagógicos, e que as mesmas preocupações que ocorrem com as questões da sala de aula sejam consideradas também para esses espaços, não apenas como sugestões, mas como orientações que garantam à criança o direito de brincar e de se movimentar.

Cabe também à equipe pedagógica, que está na escola, olhar para os espaços e, apesar dos desafios, encontrar um local, onde o professor de Educação Física possa ministrar a aula, pois, acima de tudo, esse local também é uma sala de aula, com diferentes padrões, e deve ser visto e cuidado como tal.

Os professores que vivem essa situação acabam por se adaptar aos espaços disponíveis, mas percebem que sua prática é atrapalhada por não dispor de um espaço adequado. A questão não se restringe a ter uma quadra, local com o qual a disciplina é automaticamente relacionada, mas se refere a existir um espaço físico, onde os professores possam desenvolver seu trabalho sem ter que limitar o seu potencial por se encontrarem mal acomodados, em locais de passagem de pessoas ou próximos a outras salas de aula, provocando barulho ou sendo incomodados com o barulho da escola.

Nas escolas de Educação Infantil, são os gestores/construtores que, muitas vezes, não pensam na Educação Física ou em seu professor no momento de estruturar os espaços para o brincar e o se movimentar. Já na formação, ocorre o inverso: é a Educação Infantil que não é pensada para os futuros professores de Educação Física.

A falta de olhar para a Educação Infantil na formação inicial foi a principal dificuldade apontada pelos professores de Educação Física para ministrar aula no segmento. A graduação, que deveria apresentar a Educação Infantil aos professores, não cumpre sua função, o que se deve, em parte, a fatores históricos, que fizeram com que o olhar da Educação Física estivesse voltado para o Ensino Fundamental II e para o Ensino Médio. Outro fator foi a preocupação em formar para o mercado, que na Educação Física, volta-se para a área de *fitness*,

competição, estética, negligenciando-se, assim, a área educacional. Parece-me que a graduação em Educação Física ainda não descobriu a Educação Infantil.

As questões relacionadas à teoria e à prática foram muito latentes na pesquisa. Entre as queixas dos professores sobre sua formação, muitas expressavam a frustração do professor por não conseguir relacionar a teoria com a realidade da escola e por não ter cursado disciplinas práticas suficientes. Mesmo tendo realizado o estágio, os professores questionaram por que a faculdade não lhes trouxe a realidade da escola para a formação, por que não os preparou para aquilo que encontrariam. Informaram também que, durante a graduação, tudo parecia perfeitamente realizável. Vejo aí um grande problema na formação: a desvinculação com a realidade. O quadro que apresentam nessa etapa é de um aluno perfeito, sem problemas comportamentais. Também não se discutem outros desafios, como a falta de material ou de espaço adequado para as aulas. Os futuros professores concluem seus cursos com uma expectativa que é frustrada logo que entram na escola.

O estágio poderia ser um caminho para a melhor compreensão da dialética entre as questões relacionadas à teoria e à prática na formação, mas na Educação Infantil, essa opção é quase nula, pois nem todas as escolas ou municípios possuem professores de Educação Física ministrando aula na Educação Infantil e quando os têm, eles nem sempre ministram aulas de Educação Física. Muitas vezes, suas aulas são de dança ou de outras atividades ligadas à prática de uma modalidade esportiva específica para essa faixa etária, o que ocorre, principalmente, nas escolas particulares. Todos esses fatores tornam a possibilidade de estágio no segmento bastante dificultosa.

Apesar das dificuldades na formação inicial para ministrar aula na Educação Infantil, os professores conseguem se formar durante o seu desenvolvimento profissional, através do fazer de sua profissão. Assim, a experiência acaba se destacando como a principal fonte formadora dos professores e vai acontecendo de maneira diferente para cada um deles. As formações continuadas fornecidas pelo município, a troca com colegas, o apoio da equipe gestora, os cursos que os próprios professores buscam e as pesquisas em fontes diversas (bibliográficas, internet, manuais de atividades) também contribuem para o desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física participantes da pesquisa. A internet apresenta uma posição de destaque quanto à busca por novos conhecimentos e ao aprofundamento em questões ligadas às necessidades de trabalho, por ser uma fonte de fácil acesso. Ela também serve para a pesquisa no momento da elaboração do plano de aula.

A participação da escola como auxiliar no desenvolvimento profissional do professor também foi destacada, assim como a questão dos HTPCs específicos de Educação Física, que

se apresentaram como uma boa fonte de novos conhecimentos e de troca entre os professores, colaborando para o seu desenvolvimento profissional, mesmo quando a formação inicial foi insuficiente. O trabalho de orientação feito pelos três ATPs de Educação Física do município também procura contribuir para esse desenvolvimento.

Ao analisar as respostas dos professores e visualizar o trabalho desenvolvido pelos ATPs de Educação Física, no qual estou incluída, percebi que somos vistos como auxiliares e fornecedores de material didático. Essa percepção me intrigou e me deixou preocupada, pois não somos apenas apoio, nosso trabalho é fazer com que os professores reflitam sobre suas ações. Entretanto, compreendo que essa percepção se deve pelo despreparo dos professores ao chegarem à Educação Infantil, o que faz com que eles busquem, primeiro, se encontrar dentro do segmento, para depois poder refletir sobre sua atuação, e é nessa busca que recorrem ao ATP e encontram o apoio de que precisam.

Vejo no trabalho a necessidade de buscar no outro algo que possa ter passado despercebido pelo meu olhar, engajado e solitário. O outro me oferece o olhar distanciado, que permite ver o problema sem se envolver com ele e, a partir de seu ângulo, procurar uma possibilidade de solução. A função permite possibilidades enriquecedoras de troca e reflexão sobre a prática pedagógica. Trabalhar como ATP de Educação Física é um desafio, como orientar uma disciplina que não possui convenções do quê e para quê ensinar os alunos um conteúdo e em que idade eles devem ser ensinados.

Vejo que, enquanto trabalho na formação de outros, também estou me formando. É um ciclo que se renova constantemente e acredito que isso seja bom, pois traz sempre novas perspectivas e desafios a cada ano e a cada turma.

Pude perceber, no decorrer dessa investigação, que existe uma insegurança muito grande ao iniciar o trabalho com a atividade docente na Educação Infantil. No entanto, esse estranhamento e essa insegurança, aos poucos, vão se transformando em satisfação e prazer, à medida que o professor de Educação Física vai adentrando mais no conhecimento da especificidade da criança nessa faixa etária e descobrindo suas possibilidades.

Para os professores que decidem trabalhar na Educação Infantil e se desenvolver profissionalmente nesse segmento, os caminhos solicitam, em muitos casos, um processo de readaptação e recriação de conceitos e atitudes, muitas vezes desconhecidos dos professores. Enquanto a Educação Física ministrada nos níveis de Ensino Fundamental II e Médio normalmente olha para os esportes, a competição e o rendimento, na Educação Infantil essa situação inexistente. Pouco importa a técnica, a tática. Tudo é diferente daquilo que se conhece na Educação Física tradicional. A prática da disciplina na Educação Infantil requer do

professor um olhar para a criança, como ser individual, possuidor de conhecimentos próprios e características que lhe são peculiares.

Esse desconhecimento do universo infantil faz com que os problemas relacionados à indisciplina, à falta de controle e interesse nas atividades sejam percebidos pelos professores como dificuldades para ministrar aula na Educação Infantil. Na realidade, tais desafios estão também relacionados a uma mentalidade limitada sobre o domínio do corpo que é imposta pela sociedade, principalmente sobre a criança, que, culturalmente, é vista como um ser que necessita ser dominado, adestrado, para integrar-se ao coletivo.

As falas de surpresa dos professores na pesquisa, quanto aos níveis de energia e empolgação das crianças a quem ensinam, demonstram que muitos não conhecem as características da criança nessa faixa etária, o que acaba sendo um fator que dificulta o desenvolvimento profissional do professor, pois, ao não conhecê-las, os professores facilitam muitas situações que poderiam ser percebidas e resolvidas de forma tranquila, mas que acabam por causar frustração e esgotamento.

Quando o professor começa a conhecer e a explorar o universo infantil, sua percepção sobre seu trabalho se transforma em prazer ao ver os alunos se desenvolvendo, fazendo as atividades, e ao perceber que consegue transmitir valores para a criança, os quais são aplicados em sua vida pessoal. Todas essas sensações estão, em grande parte, ligadas à afetividade e ao carinho que os professores de Educação Física informaram receber das crianças.

Mas para que o professor consiga construir esse vínculo, é preciso que ele olhe para os alunos, que os perceba não como seres inacabados, imperfeitos, mas como crianças, que, dentro do seu momento de descobertas infindas a serem testadas, possuem características próprias, que extravasam por meio de uma energia inesgotável, que é o que tanto impressiona os adultos que não as conhecem.

A aula de Educação Física na Educação Infantil não é apenas o brincar pelo brincar. Ela envolve intencionalidade pedagógica, pois, caso não houvesse essa intencionalidade, não haveria a necessidade de se ter o professor de Educação Física ministrando aula no segmento. Isso não significa disciplinar o movimento da criança e limitá-lo à visão do adulto, mas sim proporcionar à criança, dentro de seu universo, experiências motoras que possibilitem a ela descobrir novas formas de se movimentar, de brincar, de se relacionar com o outro e com os objetos à sua volta. O professor de Educação Física, por sua vez, torna-se o intermediário nessa situação de ensino-aprendizagem, utilizando-se de diferentes estratégias, técnicas e

teorias, que podem variar de acordo com o conteúdo a ser explorado e com o contexto que cada criança, em cada comunidade, traz para a sua vivência.

Não é possível que só o professor traga conhecimento à criança, assim como não é possível se utilizar somente do conhecimento que a criança traz para desenvolver a aula. Ambas as concepções poderiam acarretar em um reducionismo, em que as possibilidades de movimento da criança ficariam limitadas à visão adultocêntrica, ou ao seu ambiente, não sendo acrescentada nenhuma novidade ao seu aprendizado. Acredito que deve existir um meio termo, no qual a criança possa se expressar através do movimento e do brincar e o adulto possa intervir e trazer novas experiências para a criança.

As principais possibilidades encontradas pelos professores, ao ministrarem a aula na Educação Infantil, foram: o material e a própria criança, que é fonte de satisfação para o professor.

Ter material à disposição é considerado pelos professores da pesquisa como um fator que acarreta boas possibilidades de trabalho para o professor de Educação Física na Educação Infantil, permitindo a eles que diversifiquem as atividades e ampliem as possibilidades de experiências com sua exploração. Mesmo com materiais disponíveis, alguns professores também constroem brinquedos e objetos diferenciados para suas aulas, o que pode ser encarado como um fator positivo, uma vez que eles não ficam restritos apenas aos materiais convencionais da disciplina (bolas, cordas, bambolês, etc).

Existe a possibilidade do professor de Educação Física ministrar aula na Educação Infantil e desenvolver um bom trabalho, sendo parte integrante do processo pedagógico, mas para isso é preciso olhar para a criança, reconhecendo-as como crianças que são, possuidoras de conhecimentos, cultura e história que precisam ser conhecidas e respeitadas.

É necessário também que o professor de Educação Física troque experiências e informações com os professores polivalentes, com outros professores de Educação Física e com a equipe gestora.

Encerro esta pesquisa com mais dúvidas e questionamentos do que quando comecei, mas com a certeza de que consegui entrar em contato e conhecer com mais profundidade algumas das dificuldades, dos dilemas e das possibilidades do trabalho do professor de Educação Física da rede municipal de Praia Grande. Encerro satisfeita, mas também consciente de que muitas questões ainda ficaram em aberto e necessitam ser exploradas.

É preciso mais olhares sobre a Educação Física na Educação Infantil e sobre a presença do professor de Educação Física, para que, quando o professor de Educação Física adentrar na “caverna”, que é o universo da criança de quatro e cinco anos de idade, ele

encontre possibilidades de trabalho, que o encantem e que o façam perceber, que as dificuldades da formação inicial podem ser superadas com a experiência, com o estudo e com o olhar para a criança em todo o seu modo de ser.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade**. Caderno de pesquisa, n. 113, p. 51 a 64, julho/2001. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a03n113.pdf>>. Acesso em 10 mar. 2014.
- ANTUNES, F. H. C. *et al.* Um retrato da pesquisa brasileira em educação física escolar: 1999 – 2003. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.11 n.3 p.179-184, set./dez. 2005. Disponível em <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/11n3/11ELPa.pdf>>. Acesso em 10 jul.2014.
- ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. 2ed. LTC- Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., Rio de Janeiro, 1981.
- AYOUB, E. Narrando experiências com a educação física na educação infantil. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte, Campinas**, v. 26, n. 3, p. 143-158, maio 2005. Disponível em <<http://rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/viewFile/165/174>>. Acesso em 22 jun. 2014.
- AYOUB, E. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo: supl.4, p.53-60, 2001. Disponível em <<http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v15%20supl4%20artigo6.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2013.
- AZEVEDO, N. C. S. de. **Programa “Cidade Escola” no 1º ano do ensino fundamental em uma escola de Presidente Prudente: entre a ludicidade e a sala de aula**. Dissertação (Mestrado em Educação). UNESP: Presidente Prudente, 2012. Disponível em <<http://hdl.handle.net/11449/92245>>. Acesso em 30 set. 2014.
- BARBOSA, I. G. Educação infantil: o lugar da pedagogia e da educação física em uma perspectiva sócio-histórico-dialética. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia: v. 5, p. 71-91. jul./jun. 2001/2002. Disponível em <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/47/44>>. Acesso em: 23 out. 2013.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000. (Coleção Docência em Formação: ensino superior).
- BENITES, L. C., SOUZA NETO, S. de, HUNGER, D. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de educação física. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.2, p. 343-360, maio/ago. 2008. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/09.pdf>>. Acesso em 20 out. 2014.
- BETTI, M. O que se ensina e o que pode ser ensinado A pedagogização dos conteúdos da educação física: tradição e renovação. In **Educação Física Escolar: Dilemas E Práticas**. Salto para o futuro/ TV Escola MEC. Ano XXI Boletim 12 - Setembro 2011. Disponível em <<http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/14425512-Edu.Fisica.pdf>>. Acesso em 18 jun.2014.
- BETTI, M. **A educação física na escola brasileira de 1º e 2º graus, no período 1930-1986: uma abordagem sistêmica**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). USP, 1988.

BETTI, M. **Educação física e sociedade**: a educação física na escola brasileira. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BETTI, M. **Educação física escolar**: ensino e pesquisa-ação. 2ed. Ijuí: Editora Unijui, 2013.

BETTI, M. Sobre a teoria e prática: manifesto pela redescoberta da educação física. **Revista Digital**. Buenos Aires, ano 10, n° 91, dez. 2005. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd91/ef.htm>>. Acesso em 29 jul. 2014.

BETTI, M.; FERRAZ, O. L.; DANTAS, L. E. P. B. T. Educação física escolar: estado da arte e direções futuras. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. V.25, n.esp. São Paulo, Dez. 2011. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbefe/v25nspe/11.pdf>>. Acesso em 27 ago. 2013.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRACHT, W. Educação física/ciência do esporte: que ciência é essa? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.14, n.3. Maringá – PR, 1993. Disponível em <<http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/1050027.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2014.

BRASIL. Decreto nº 21.241 de 4 de Abril de 1932. **Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário e dá outras providências**. Rio de Janeiro, 1932. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/decreto/1930-1949/D21241.htm>. Acesso em 07 out. 2014.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de Janeiro de 1946. **Lei Orgânica do Ensino Primário**. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 07 out. 2014.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. **Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI**. Brasília, 2009a. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>. Acesso em 10 out. 2014.

BRASIL. Lei nº 11.778, de 25 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências**.

Brasília, 2008, Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm>. Acesso em 23 nov. 2013.

BRASIL. Lei Nº 6.251/75. **Política Nacional de Educação Física e Desportos: Plano Nacional de Educação Física e Desportos - Pned**. Departamento de Documentação e Divulgação. Brasília, 1976. Disponível em <http://www.livrosgratis.com.br/arquivos_livros/me002156.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2014.

BRASIL. MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12663&Itemid=1152>. Acesso em 17 abr. 2014.

BRASIL. Constituição 1937. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, decretada pelo Presidente da República em 10.11.1937. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-publicacaooriginal-15246-pe.html>>. Acesso em 20 mai. 2014.

BRASIL. Decreto nº 1331A, de 17 de fevereiro de 1854. **Aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário no Município da Corte**. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/artigo_004.html>. Acesso em 01 jun. 2014.

BRASIL. Decreto nº 69.450, de 1 de novembro de 1971. **Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências**. Brasília, 1971a. Disponível em <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/115100/decreto-69450-71>>. Acesso em 25 mai. 2014.

BRASIL. Decreto-Lei nº 2.072, de 8 de Março de 1940. **Dispõe sobre a obrigatoriedade da educação cívica, moral e física da infância e da juventude, fixa as suas bases, e para ministrá-la organiza uma instituição nacional denominada Juventude Brasileira**. Rio de Janeiro, 1940. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-2072-8-marco-1940-412103-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 20 mai. 2014.

BRASIL. Decreto-Lei nº 705 de 25 de julho de 1969. **Altera a redação do artigo 22 da Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Brasília, 1969. Disponível em <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/126059/decreto-lei-705-69>>. Acesso em 25 mai. 2014.

BRASIL. Lei 5692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Brasília, 1971. Disponível em <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>>. Acesso em 25 mai. 2014.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. **Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade**. Brasília,

2006b. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em 10 out. 2014.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm>. Acesso em 20 fev. 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 20 mai. 2013.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1961. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm>. Acesso em 01 abr. 2014.

BRASIL. MEC, **Relatório dos Encontros Regionais de Educação Pré-Escolar.** Brasília, 1981. Disponível em <http://dominiopublico.mec.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=28101>. Acesso em 18 out. 2014.

BRASIL. MEC. **Censo do Professor.** Brasília, 2007. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13596&Itemid=975>. Acesso em 10 de dez. 2014.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil.** Brasília, 2006a. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparinfestencarte.pdf>>. Acesso em 22 dez. 2014.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física,** Brasília, 1997. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>>. Acesso em 26 jun.2012.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil — v. 1,** Brasília, 2006. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>>. Acesso em 06 ago. 2014.

BRASIL. MEC. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil /** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 1998. 1 v. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em 26 jun. 2013

BRASIL. MEC. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil /** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 1998a. 3 v. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em 26 jun. 2013.

BRASIL. Mec. Secretaria de Educação Física e Desportos. **Diretrizes de Implantação e Implementação da Educação Física na Educação Pré-Escolar e no Ensino de Primeira à Quarta Séries do Primeiro Grau.** Brasília, 1982. Disponível em <<http://dominiopublico.mec.gov.br/download/texto/me001762.pdf>>. Acesso em 09 out. 2014.

BRASIL. MEC/CNE. Parecer CNE/CEB nº 7, de 14 de março de 2013. **Solicitação de alteração da redação do art. 31 da Resolução CNE/CEB nº 7/2010, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.** Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18449:ceb-2013&catid=323:orgaos-vinculados>. Acesso em 17 out. 2013.

BRASIL. MEC/CNE. Parecer CNE/CEB nº 16, de 03 de julho de 2001. **Consulta quanto à obrigatoriedade da Educação Física como componente curricular da Educação Básica e sobre a grade curricular do curso de Educação Física da rede pública de ensino.** Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb16_01.pdf>. Acesso em 21 out. 2013.

BRASIL. MEC/CNE. Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010. **Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.** Disponível em <<https://www.google.com.br/#q=Resolu%C3%A7%C3%A3o+CEB%2FCNE+n%C2%BA+7%2F2010>>. Acesso em 18 out. 2013.

BRASIL. MEC/CNE. Resolução CNE/CES nº 7, de 31 de março de 2004. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.** Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>>. Acesso em 21 jul. 2013.

BRASIL. Projeto de Lei N.º 6.520, de 2009. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional - LDB, para dispor sobre educação física no ensino infantil, fundamental e médio.** Brasília, 2009b. Disponível em <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/724914.pdf>>. Acesso em 11 out. 2014.

BRASIL. Senado Federal. Projeto de Lei da Câmara nº 116, de 2013. **Altera a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – LDB, para dispor sobre a formação dos professores de educação física na educação básica.** Disponível em <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=115667>. Acesso em 16 mar.2013.

BRASIL. Senado Federal. Projeto que exige Professor de Educação Física no Ensino Básico vai a Plenário. **Senado Notícias.** Brasília, Gorette Brandão e Simone Franco 11/02/2014 – atualizado em 06/09/2014. Disponível em <<http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2014/02/11/projeto-que-exige-professor-de-educacao-fisica-no-ensino-basico-vai-a-plenario>>. Acesso em 16 out. 2014.

CAMPOS, L. A. S. **Os caminhos e os descaminhos da educação física escolar:** refletindo sobre o pensamento teórico a partir da prática docente. Tese (Doutorado). Campinas: UNICAMP, 2004. Disponível em

<<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000332983&fd=y>> Acesso em 30 jul. 2014.

CARVALHO, E. M. G. de. **Educação infantil: percursos, percalços, dilemas e perspectivas**. Ilhéus, BA: Editora da UECS, 2003.

CASTELLANI FILHO, L. Educação física no Brasil: a história que não se conta. **Coleção Corpo & Motricidade**. 15ª ed. Campinas: Editora Papyrus, 2008.

CASTILHO, G.; PEDROZA, R. S. As interfaces da educação infantil e a educação física em uma instituição filantrópica e pública de educação infantil da cidade de Goiânia/GO. **Anais do XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Salvador – BA**, setembro de 2009. Disponível em <http://anaisdosimposio.fe.ufg.br/up/248/o/1.2.__22_.pdf>. Acesso em 25 set. 2014.

CAVALARO, A. G.; MULLER, V. R. Educação física na educação infantil: uma realidade almejada. **Educar**. Editora UFPR, Curitiba: n. 34, p. 241-250, 2009. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/er/n34/15>>. Acesso em 17 out. 2013.

CHARLOT, B. A avaliação na escola brasileira hoje: um conjunto de contradições. In: CRUZ, M. H. S. (org.). **Pluralidade de Saberes e Territórios de Pesquisa em Educação sob Múltiplos Olhares dos Sujeitos Investigadores**. São Cristóvão (Brasil), ed. UFS, 2008. p.13 à 32.

CHARLOT, B. A formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: PINENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

CHARLOT, B. Ensinar A educação física ou ajudar o aluno a aprender a seu corpo-sujeito?. In: JUNIOR, H. S. D.; KUHN, R.; RIBEIRO, S. D. D. (orgs.). **Educação Física, Esporte e Sociedade: Temas Emergentes**. v. 3. São Cristóvão – SE: Editora da UFS, 2009.

CHARLOT, B. **Pelo prazer de ensinar**. OLIVA, Luiza. Entrevista. (s.d).

COSTA, L. P. da. **Diagnóstico de educação física / desportos no Brasil**. 1. ed. Fundação Nacional de Material Escolar. 1971. Disponível em <<http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/conclusoes-diagnostico-educacao-fisica-desportos-brasil.pdf>>. Acesso em 09 out. 2014.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. 16 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

DAOLIO, J. **Educação física brasileira: autores a atores da década de 1980**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

DARIDO, Suraya, C.; RANGEL, Irene. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DORIGO, H. M. G., NASCIMENTO, M. I. M. do. A concepção histórica sobre as crianças pequenas: subsídios para pensar o futuro. **Educere et Educere – Revista da Educação**. V. 2, nº 3 jan./jun. 2007 p. 15-32. Disponível em

<[http://www.erevistas.csic.es/ficha_articulo.php?url=oai:ojs.e-
revista.unioeste.br:article/652&oai_iden=oai_revista993](http://www.erevistas.csic.es/ficha_articulo.php?url=oai:ojs.e-
revista.unioeste.br:article/652&oai_iden=oai_revista993)>. Acesso em 30 jul. 2014.

FARIA, B. de A. *et al.* Inovação pedagógica na educação física: o que aprender com práticas bem sucedidas? **Ágora para la Ef y el Deporte**, nº12. 2010. Disponível em http://www5.uva.es/agora/revista/12_1/agora_12_1a_faria_et_al.pdf>. Acesso em 30 set. 2014.

FARIA, B. de A.; MACHADO, T. da S.; BRACHT, V. A inovação e o desinvestimento pedagógico na educação física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. **Motriz : Revista de Educação Física** (Online), v. 18, p. 120-129, 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-65742012000100013>. Acesso em 30 set. 2014.

FERRAZ, O. L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade a questão da pré-escola. **Revista Paulista de Educação**. São Paulo, supl.2, p.16-22, 1996. Disponível em <<http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v10%20supl2%20artigo3.pdf>>. Acesso em 20 out. 2014.

FERRAZ, O. L.; MACEDO, L. de. Educação física na educação infantil do município de São Paulo: diagnóstico e representação curricular em professores. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, jan./jun. 2001. Disponível em <<http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v15%20n1%20artigo6.pdf>>. Acesso em 02 fev. 2014.

FERREIRA, H. S.; TORRES, A. L. Educação física na educação infantil e no ensino fundamental na percepção de pedagogos: um estudo de caso. **Revista FSA**, Teresina, v. 10, n. 4, art. 10, p. 183-194, Out./Dez. 2013. Disponível em <<http://www4.fsnet.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/318/129>>. Acesso em 24 mar. 2014.

FIORIO, K.; LYRA, V. B.. **Educação física nos anos iniciais do ensino fundamental: um olhar sobre a formação profissional em um território contestado**. IX ANPED Sul – 2012. Disponível em <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/280/572>>. Acesso em 04 mar. 2014.

FRANCO, M. A. do R. S. **Pedagogia como ciência da educação**. 2.ed. revisada e ampliada. São Paulo: Cortez, 2008.

FRANCO, M. A. do R. S. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012a.

FRANCO, M. A. do R. S. Pesquisa-ação e prática docente: articulações possíveis. In: PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. do R. S. (orgs.). **Pesquisa em educação: possibilidades investigativas / formativas da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2012b. v. 1. Cap. 3, p. 103-138.

FRANCO, M. A. do R. S. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas. In: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. **Diálogos entre didática e currículo**, São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1987. (Pensamento e ação no magistério)

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 8.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GALLARDO, J. S. P. (org.). **Educação física escolar**: do Berçário ao ensino médio. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA. António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

GARCIA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GASPARI, T. C. *et al.* A realidade dos professores de educação física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista Min. Educação Física**. Viçosa, v. 14, n. 1, p. 109-137, 2006. Disponível em <<http://www.revistamineiradeefi.ufv.br/artigos/arquivos/7828138ea2673071ec9aa11cf361c7ed.pdf>>. Acesso em 20 out. 2014.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.- dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2014.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. do R. S. **Questões do método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GOMES-DA-SILVA, E. **Educação (física) infantil**: a experiência do se-movimentar. Coleção Educação Física. Ijuí: Editora Unijuí, 2010.

GOMES-DA-SILVA, E. **Movimento e educação infantil: uma pesquisa-ação na perspectiva semiótica**. Tese de Doutorado. USP. São Paulo, 2012. Disponível em <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22112012-091328/pt-br.php>>. Acesso em 20 set. 2014.

GONZÁLEZ, F. J.; SCHWENGBER, M. S. V. **Prática pedagógicas em educação física**. Erechim: Edelbra, 2012.

GUIRRA, F. J. S., PRODÓCIMO, E. Trabalho corporal na educação infantil: afinal, quem deve realizá-lo? **Revista Motriz**, Rio Claro, v.16 n.3 p.708-713, jul./set. 2010. Disponível em <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1980-6574.2010v16n3p708/pdf_46>. Acesso em 20 jun. 2014.

GUIRRA, F. J. S. **Mediação da professora generalista no trabalho corporal na educação infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação Física)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009. Disponível em <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000444044&fd=y>>. Acesso em 16 out. 2014.

HUNGER, D. **Educação física e hegemonia**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). UNICAMP, 1994. Disponível em <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000076338&fd=y>>. Acesso em 10 out. 2014.

IBGE, Censo 2010. Disponível em <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=354100>>. Acesso em 13 jun. 2014.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.2, p.229-245, jul./dez. 2001. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v27n2/a03v27n2.pdf>>. Acesso em 20 dez. 2014.

KISHIMOTO, T. M. Política de formação profissional para a educação infantil: pedagogia e normal superior. 1999. **Educação e Sociedade**. Campinas. v. 20, n. 68, dec. 1999, Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000300004>. Acesso em 01 jul. 2014.

KRAMER, S.; NUNES, M. F. R.; CORSINO, P. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n1/v37n1a05>>. Acesso em 30 jul. 2014.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KRAVCHYCHYN, C. *et al.* Educação física escolar brasileira: caminhos percorridos e “novas/velhas” perspectivas. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 14, n. 1, p. 107-118, jan./abr. 2011. Disponível em <<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/16109/8717>>. Acesso em 16 out. 2014.

KUHLMANN JR, M. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: n.14. Mai/Jun/Jul/Ago 2000. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02.pdf>>. Acesso em 15 jul.2014.

KUNZ, E. (org.). **Didática da educação física 2**. 4ed. Revisada e ampliada. Ijuí: Editora Unijuí, 2014.

LACERDA, C. G. de; COSTA, M. B. da. Educação física na educação infantil e o currículo da formação inicial. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, v.34, n.2. Porto Alegre, 2012. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbce/v34n2/a06v34n2.pdf>>. Acesso em 22 abr. 2014.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2 ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar** n. 17, p. 153-176. Editora da UFPR, Curitiba. 2001. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia2/apedagogiaepedagogos.pdf>. Acesso em 07 mar. 2014.

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PINENTA, S. G.. GHEDIN, E. (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

MACHADO, M. M. Fenomenologia e infância: o direito da criança a ser o que ela é. **Revista Educação Pública**. Cuiabá, v. 22, n. 49/1, p. 249-264, maio/ago. 2013 Disponível em <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/913>>. Acesso em 25 jul. 2014.

MATTOS, M. G. de; NEIRA, M. G. **Educação física infantil: construindo o movimento na escola**. 4. ed. São Paulo: Phorte, 2003.

MELLO, A. da S. *et al.* Desafios e possibilidades para a prática profissional da educação física na educação infantil. In: MELLO, A. da S.; SANTOS, W. dos (orgs.). **Educação física na educação infantil: práticas pedagógicas no cotidiano escolar**. Curitiba: CRV, 2012a.

MELLO, A. da S. *et al.* Representações sociais sobre a educação física na educação infantil. **Revista Educação Física UEM**, vol.23, n.3. Maringá, July/Sept. 2012. Disponível em <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/12684/10465>>. Acesso em 23 out. 2013.

MINAYO, M. C. S. de. Hermenêutica: dialética como caminho do pensamento social. In: MINAYO, M. C. S. de; DESLANDES, S. F. (org.). **Caminhos do pensamento: epistemologia e método**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003. p. 83-107.

MINAYO, M. C. S. de. **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em Saúde**. 9 ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2006.

MINAYO, M. C. S. de. **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em Saúde**. 6 ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1999.

MIZUKAMI, M. da G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MONTEIRO, M. K.; ALTMANN, H. **Trajetórias na docência: professores homens na educação infantil**. 36ª Reunião Nacional da ANPED. Goiânia-GO, 2013. Disponível em <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt23_trabalhos_pdfs/gt23_2689_texto.pdf>. Acesso em 10 dez. 2014.

MONTIEL, F. C.; PEREIRA, F. M. Problemas evidenciados na operacionalização das 400 horas de estágio curricular supervisionado. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v. 22, n. 3, p. 421-432, 3. trim. 2011. Disponível em

<<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/10391/7768>>. Acesso em 23 nov. 2014.

NEIRA, M. G. **Educação física: desenvolvendo competências**. 2. ed.- São Paulo: Phorte Editora, 2006.

NETO, A. M. S. *et al.* Condições de trabalho e saúde de professores da rede particular de ensino de Salvador, Bahia. **Revista Baiana de Saúde Pública**. V.24, n.1/2. Jan/dez. 2000. Disponível em <http://inseer.ibict.br/rbsp/index.php/rbsp/article/viewFile/980/pdf_282>. Acesso em 22 dez. 2014.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Z. R. de O. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

OSTETTO, L. E. Planejamento na educação infantil... mais que a atividade. A criança em foco. Encontros e encantamentos na Educação Infantil, 2000. Disponível em <<http://www.drb-assessoria.com.br/29PLANEJAMENTONAEDUCACAOINFANTIL.pdf>>. Acesso em 01 ago. 2014.

OYAMA, T. **A arte de entrevistar bem**. São Paulo: Contexto, 2009.

PALMA, A. P. T. V.; OLIVEIRA, A. A. B.; PALMA, J. A. V. **Educação física e a organização curricular: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio**. Londrina – PR: Eduel, 2010.

PARANÁ. Parecer CES/CEE nº 89, de 05 de julho de 2011. **Pedido de esclarecimento da PROGRAD/UENP sobre o artigo 36 da Deliberação nº 01/10-CEE/PR, aprovada em 09 de abril de 2010**. Disponível em <http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres%202011/CES/pa_ces_89_11.pdf>. Acesso em 16 out. 2014.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional, **Revista Histedbr On-line**, n.33, p.78-95, Campinas, mar.2009. p. 80. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf>. Acesso em 27 jun. 2014.

PENNA MARINHO, I. **Educação física recreação e jogos**. 2 ed. São Paulo: Cia. Brasil Editora, 1971.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**. v. 3, n. 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006. Disponível em <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/10542/7012>>. Acesso em 11 dez. 2014.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 4.e. Editora Cortez. São Paulo, 2001

PIMENTA, S. G. **O Estágio na formação de professores: unidade teoria e pratica?** 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Cortez, 2002.

PRAIA GRANDE, Lei nº 1177, de 16 de dezembro de 2002. **Disciplina a organização do Sistema Municipal de Ensino do Município de Praia Grande e dá outras providências. Secretaria de Educação de Praia Grande.** Praia Grande, SP, 2002.

RANGEL BETTI, I. C. Os professores de educação física atuantes na educação infantil: intervenção e pesquisa. **Revista Paulista de Educação Física.** São Paulo, supl.4, p.83-94, 2001. Disponível em <<http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v15%20supl4%20artigo10.pdf>>. Acesso em 05 jan. 2015.

RANGEL BETTI, I. C. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Revista Motriz.** v.1, n. 1, junho 1999. Disponível em <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/01n1/4_Irene_form.pdf>. Acesso em 21 dez. 2014.

RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

RODRIGUES, C.; FREITAS, D. de. Educação física e educação infantil: uma reflexão teórica. **Diálogos Possíveis,** janeiro/junho 2008. Disponível em <www.fsba.edu.br/dialogospossiveis>. Acesso em: 21 out. 2013.

RODRIGUES, K. S. *et al.* Representações sobre a inserção/intervenção da educação física na educação infantil: diálogos com os cotidianos de um CMEI. **III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte.** Niterói – RJ 23 a 25 de setembro de 2010. Disponível em <<http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/cbcesudeste/iicbcesudeste/paper/viewFile/2408/1925>>. Acesso em 29 out. 2014.

ROSSI, F.; HUNGER, D. As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte.** São Paulo, v.26, n.2, p.323-38, abr./jun. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-55092012000200014>. Acesso em 10 out.2014.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org). **Profissão Professor.** 2ª e. Porto: Porto Editora, 1999, p. 63-92.

SANTOS, W. dos *et al.* Análise da inserção da educação física no ensino infantil: um diálogo com a equipe pedagógica da UMEI "Jurandyr de Mattos Griffó". **Coleção Pesquisa em Educação Física,** Jundiaí, v. 7, p. 111-118, 2008. Disponível em <<http://www.fontouraeditora.com.br/periodico/vol-7/Vol7n1-2008/Vol7n1-2008-pag-111a118/Vol7n1-2008-pag-111a118.pdf>>. Acesso em 24 out. 2013.

SÃO PAULO. CEE. **Deliberação CEE nº 10/97**. São Paulo, 1997. Disponível em <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cee/d1097.html>>. Acesso em 16 out. 2014.

SAYÃO, D. T. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. **Revista Brasileira de Ciência do. Esporte**. Campinas, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002. Disponível em <<http://rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/270/253>>. Acesso em 20 dez. 2014.

SAYÃO, D. T. Educação física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias. **Motrivivência**. Florianópolis, SC: UFSC, Ano XI, n.13. Novembro/1999. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14408/13211>>. Acesso em 30 out. 2013.

SAYÃO, D. T. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil**: um estudo de professores em creche. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: 2005. Disponível em <<http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/DEBORATSE.pdf>>. Acesso em 15 out. 2013.

SILVA, M. S. da; KRUG, H. N. A formação inicial em educação física e pedagogia: preparação para atuação nos anos iniciais. **Revista Teoria e Prática da Educação**, [S.I.]: v.11, n.1, p.23-32, jan./abr. 2008. Disponível em <http://www.dtp.uem.br/rtp/volumes/v11n1/003_Marcio_e_Hugo.pdf>. Acesso em 17 abr. 2014.

SOUZA, S. J.; KRAMER, S. O debate Piaget/Vygotsky e as políticas educacionais. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo: n. 77, maio 1991. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741991000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 30 jul. 2014.

SZYMANSKI, H. (org.). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Plano, 2002.

TAFFAREL, C. Z. *et al.* Formação de professores de educação física para a cidade e o campo. **Revista Pensar a Prática** 9/2: 153-179, jul./dez. 2006. Disponível em <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fe/article/view/166/154>>. Acesso em 14 mai. 2014.

TARDIF, M. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educação & Sociedade**. Campinas: v. 34, n.123, Apr./June 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302013000200013&script=sci_arttext>. Acesso em 23 out. 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 11.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TANI, GO. Educação física na pré-escola e nas quatro primeiras séries do ensino de primeiro grau: uma abordagem de desenvolvimento I. **Revista Kenesis**. v.3, n.1. Cascavel: UFSM, p. 19 – 41, jan-jul 1987. Disponível em <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/kinesis/article/view/8562/5194>>. Acesso em 16 out. 2014.

VAZ, A. F. Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância. **Motrivivência**. Florianópolis, SC: UFSC, 2002. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/963/4332>> Acesso em 17 abr. 2014.

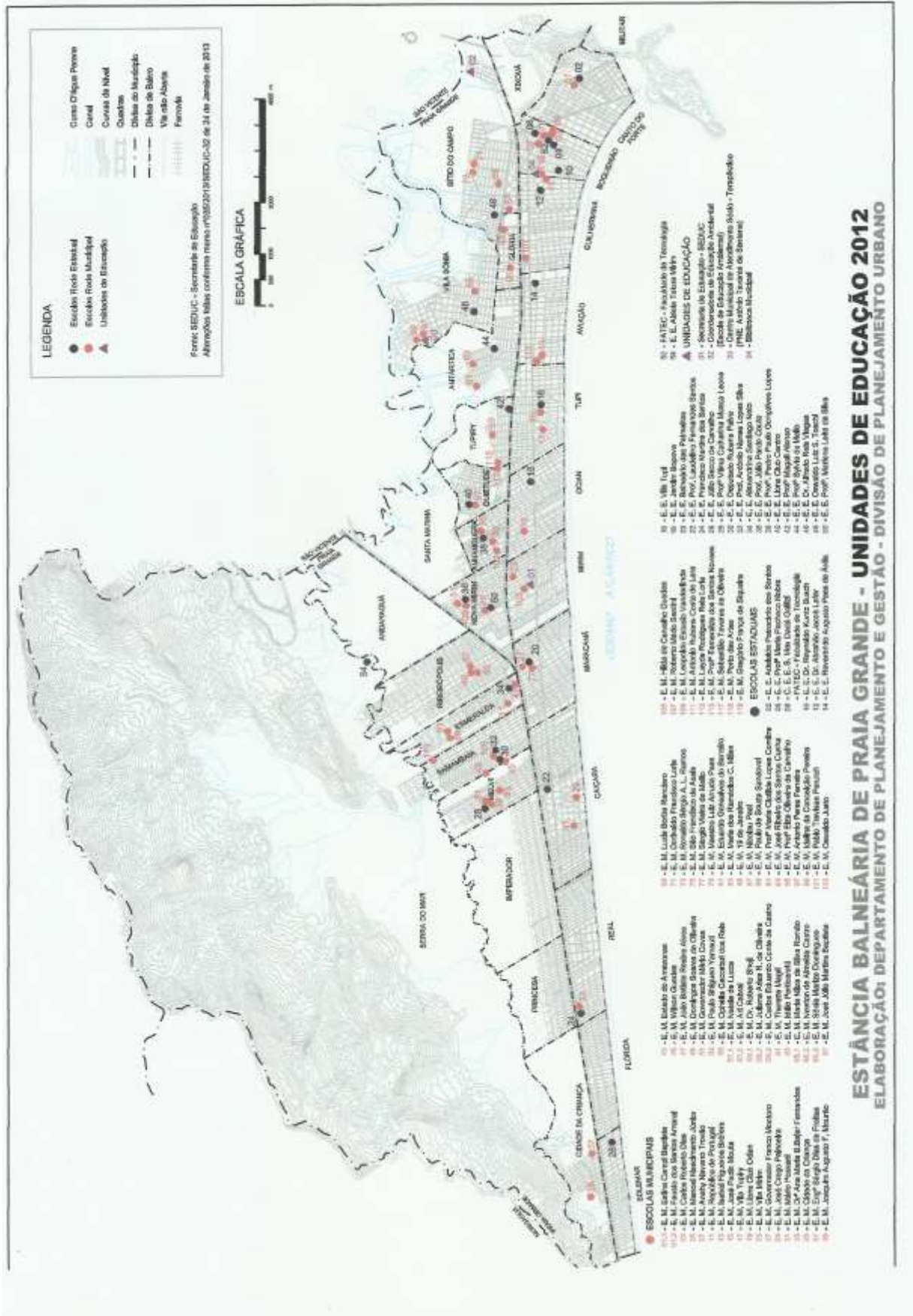
VAZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VERARDI, C. E. L. *et al.* A contribuição e atuação do professor de educação física na educação infantil. **Revista Digital** - Buenos Aires - Año 14 - Nº 133 – Junho de 2009. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd133/a-contribuicao-do-professor-de-educacao-fisica.htm>>. Acesso em 29 out. 2014.

VITÓRIA, Secretaria municipal de educação/gerência de educação infantil, secretaria municipal de educação infantil: um outro olhar. **Multiplicidade**. Vitória (ES): 2006. Disponível em <http://www.vitoria.es.gov.br/arquivos/20100218_educacao_infantil_doc.pdf>. Acesso em 24 out. 2013.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ANEXO A: Mapa de localização das escolas no município de Praia Grande



ANEXO B: Censo 2007 – Números de professores segundo etapas de ensino e gênero sexual no Brasil e no estado de São Paulo

PROFESSORES



ENSINO REGULAR

Tabela A1 - Número de Professores do Ensino Regular por Região Geográfica, segundo as Etapas de Ensino e Sexo - 2007

Etapas de Ensino	Sexo	Professores por Região Geográfica					
		Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
Educação Básica	Total	1.882.961	157.016	570.647	741.604	281.251	132.443
	Feminino	1.542.925	114.985	462.454	616.956	240.612	107.918
	Masculino	340.036	42.031	108.193	124.648	40.639	24.525
Educação Infantil	Total	95.643	3.571	20.315	44.523	21.503	5.731
	Feminino	93.675	3.482	19.923	43.516	21.168	5.586
	Masculino	1.968	89	392	1.007	335	145
	Total	240.543	19.420	76.845	97.918	32.061	14.299
	Feminino	231.096	17.995	73.865	95.088	30.603	13.545
	Masculino	9.447	1.425	2.980	2.830	1.458	754
Ensino Fundamental	Total	685.025	60.032	204.229	266.907	102.100	51.757
	Feminino	624.850	49.195	184.774	249.018	95.287	46.576
	Masculino	60.175	10.837	19.455	17.889	6.813	5.181
	Total	736.502	66.913	230.789	275.603	110.696	52.501
	Feminino	548.050	42.364	168.450	209.158	88.839	39.239
	Masculino	188.452	24.549	62.339	66.445	21.857	13.262
Ensino Médio	Total	414.555	25.951	99.868	187.529	69.450	31.757
	Feminino	267.174	14.176	58.903	123.754	49.742	20.599
	Masculino	147.381	11.775	40.965	63.775	19.708	11.158
Educação Profissional	Total	49.653	1.752	4.350	30.879	10.787	1.885
	Feminino	23.167	871	1.926	14.175	5.254	941
	Masculino	26.486	881	2.424	16.704	5.533	944

Fonte: MEC/Inep/Deed

Notas: 1. Alguns professores atuam em mais de uma Etapa e/ou Modalidade.

2. Educação Básica: inclui os professores de Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos.

3. Educação Infantil - Pré-Escola: inclui os professores de turmas de Educação Infantil - Unificada.

4. Ensino Fundamental: inclui os professores de turmas do ensino de 8 e 9 anos.

5. Ensino Fundamental - Anos Iniciais: inclui os professores de turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental Multietapa.

6. Ensino Fundamental - Anos Finais: inclui os professores de turmas Multi, Correção de Fluxo e Multi 8 e 9 anos.

Fonte: Brasil, 2007



PROFESSORES SÃO PAULO

Tabela A1 - Número de Professores da Educação Básica por Sexo, segundo as Etapas / Modalidades de Ensino - 2007

Etapas / Modalidades de Ensino	Professores por Sexo		
	Total	Feminino	Masculino
Educação Básica	361.794	299.742	62.052
Educação Infantil - Creche	25.998	25.358	640
Educação Infantil - Pré Escola	53.727	52.337	1.390
Ensino Fundamental - Anos Iniciais	127.247	117.919	9.328
Ensino Fundamental - Anos Finais	131.029	98.163	32.866
Ensino Médio	98.660	65.908	32.752
Educação Profissional	18.592	8.863	9.729
Educação Especial	7.000	6.548	452
Educação de Jovens e Adultos	47.126	33.678	13.448

Fonte: Brasil, 2007

APÊNDICE A: Trabalhos com a temática Educação Física, colocada no título, apresentados na ANPED de 2007 a 2013

Quadro 13: Trabalhos com a temática Educação Física colocada no título apresentados nas ANPEDs de 2007 a 2013

ANPED	Título	Autor	GT
30ª ANPED 2007	Movimento de inserção da ginástica como constitutiva da cultura escolar do ginásio mineiro (internato e externato) – 1890-1916	Aleluia Heringer Teixeira	GT 02 História da Educação
30ª ANPED 2007	Atividade física entre indígenas para civilizar e indicada para educar	Marina Vinha	GT 06 Educação Popular
31ª ANPED 2008	Educação (física) infantil: relações comunicativas como processo pedagógico	Eliane Gomes da Silva	GT 04 Didática
31ª ANPED 2008	O currículo da educação física frente à diversidade cultural: um estudo de caso	Marcos Garcia Neira	GT 12 Currículo
31ª ANPED 2008	Texto televisivo e conhecimento cotidiano na ambiência educação física infantil	Martha Benevides da Costa Augusto Cesar Rios Leiro	GT 16 Educação e Comunicação
32ª ANPED 2009	A diversidade de teorias e práticas dos professores de Educação Física na construção dos seus saberes curriculares	Cátia Pereira Duarte	GT 12 Currículo
32ª ANPED 2009	Currículo e hierarquia dos saberes escolares: onde está a educação física?	Flávia Temponi Góes Cláudio Lúcio Mendes	GT 12 Currículo
34ª ANPED 2011	Ministério do esporte e ministério da educação: esporte, educação física, currículo e discursos hegemônicos	Fernando Corrêa de Macedo	GT 12 Currículo
35ª ANPED 2012	A reinvenção da docência pela autoformação: a educação do campo e a educação física escolar ante um horizonte cosmopolita	Rodrigo Alberto Lopes Rosane Maria Kreusburg Molina	GT 08 Formação de Professores
35ª ANPED 2012	Epistemologia e avaliação no campo da educação física escolar	Cláudio Pellini Vargas	GT 04 Didática
36ª ANPED 2013	Contribuições da psicologia na formação do professor de educação física (ef)	Telma Sara Q. Matos Vilma Lení Nista-Piccolo	GT 08 Formação de Professores
36ª ANPED 2013	Negritude e branquidade em livros didáticos de história, língua portuguesa e educação física	Tânia Mara Pacífico Rozana Teixeira	GT 21 Educação e Relações Etnico-Raciais
36ª ANPED 2013	“Apoios ou agachamentos?”: a normalização do gênero na educação física escolar	Priscila Gomes Dornelles	GT 23 Gênero, Sexualidade e Educação

Fonte: Sites das reuniões da ANPED.

33ª ANPED 2010 - Não houve apresentação de trabalhos relacionados à Educação Física.

APÊNDICE B: Questionário



MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Eu, Silvia Cinelli Quaranta, aluna do curso de Mestrado em Educação na Universidade Católica de Santos, solicito sua colaboração com a coleta de dados para minha pesquisa que busca compreender as possibilidades e dificuldades dos professores de Educação Física na prática da Educação Infantil.

As informações coletadas serão sigilosas. Ao final da pesquisa serão disponibilizados os resultados obtidos a todos que colaboraram. A participação não gera nenhum tipo de ônus aos participantes, bem como é livre a desistência em qualquer momento do andamento da pesquisa.

QUESTIONÁRIO

IDENTIFICAÇÃO

Idade: _____

Sexo: _____

e-mail: _____

I. FORMAÇÃO

1. Graduação em Educação Física

Ano de graduação _____

Instituição: _____

2. Fez algum tipo de estudo depois de sua graduação?

() Cursos de Extensão: _____

() Especialização? Qual? _____

() Outra graduação? Qual? _____

() Mestrado? Em qual área? _____

() Doutorado? Em qual área? _____

() Outro (Mini cursos, etc.), formação continuada, capacitações: _____

3. Como você percebe sua formação para atuar na Educação Infantil? (Em relação a graduação, estágios, cursos de extensão)

II. PRÁTICA

1. Há quanto tempo atua na área escolar?

2. Há quanto tempo atua na Educação Infantil?

3. O que o levou a trabalhar como professor na Educação Infantil?

4. Como você se sentiu ao ministrar aula na Educação Infantil pela primeira vez?

5. Você se sente preparado para atuar como professor(a) de Educação Física na Educação Infantil? Por quê?

III. DIFICULDADES e POSSIBILIDADES

1. Quais suas dificuldades em atuar com a Educação Infantil?

 2. O que você considera interessante e satisfatório em seu trabalho na Educação Infantil?

 3. Quais as principais atividades que você desenvolve na Educação Infantil?

 4. Como você faz para planejar suas aulas na Educação Infantil?

 5. Como você percebe suas condições de trabalho? (local, material, formativa, colegas de trabalho)

 6. Quais sugestões você apresentaria para melhorar o desenvolvimento do seu trabalho na Educação Infantil?

 7. Qual modalidade da Educação Básica você prefere/preferiria atuar?
 Educação Infantil
 Ensino Fundamental I
 Ensino Fundamental II
- Comente:

APÊNDICE C: Quadros com as respostas do questionário referentes à Formação

Quadro 14: Transcrição da questão 2: Fez algum tipo de estudo depois de sua graduação?

	Cursos de extensão	Especialização	Outra Graduação	Mestrado Doutorado	Outros
P1					Capacitações e minicursos variados
P2					Curso técnico de Ginástica de Manutenção
P3		Treinamento de força			
P4	USP - Fundamentação e prática pedagógica na Cultura Corporal	Educação física Escolar			
P5		Gestão escolar			
P6		Obesidade e Educação Infantil			
P7		Educação Física Escolar			
P8	Voltados a área de Fitness/Escolar	Fisiologia do Exercício Gestão escolar			Escolar e Fitness
P9		Educação Física Escolar			Fitness Brasil, na área escolar
P10					
P11		Educação Física Escolar			
P12		Educação Infantil	Pedagogia		
P13		Psicopedagogia Institucional (cursando)			
P14		Voleibol (não terminei - gravidez)			Obesidade Infantil (USP) Go Tani, faço cursos
P15		Fisiologia do Exercício (estudando)			Cursos de atualização em Ginástica, dança. Atualizações em Educação Física Escolar
P16					Iniciação Desportiva Escolar
P17					Diversas capacitações pela prefeitura de São Vicente e Praia Grande - Jogos Escolares e Danças Circulares
P18		Treinamento de Força			Educação Física Escolar
P19		Educação Física Escolar			
P20		Atividade Física para Grupos Especiais			Recreação Escolar, Lazer e recreação, Ginástica aeróbica, Localizada; Zumbafitness

P21		Atividades Aquáticas			
P22		Futsal e Futebol			Cursos do ENAF na área da Ginástica e em federações esportivas
P23					Formação pela Royal Academy Dance (8° Grade)

Quadro 15: Transcrição da questão 3: Como você percebe sua formação para atuar na Educação Infantil? (Em relação a graduação, estágios, cursos de extensão)

Professores	Resposta
P1	Achei suficiente dentro do viável. Tive disciplinas específicas e tive que preparar e dar uma aula pra uma turma, mas isso faz tempo e só voltei a usar isso agora muita coisa foi esquecida com o tempo.
P2	Por ser formado a muitos anos e ter me direcionado para outros setores dentro da educação física me sinto um pouco defasado com relação a Educação Física Infantil, mas tenho procurado me atualizar com cursos, informações, livros, etc... Futuramente pretendo fazer uma pós nesta área.
P3	Durante a graduação, não temos aulas específicas com essa área de Educação. Se quiser aprofundar na área, é preciso fazer algum curso, ou tentar adaptar o que é aprendido na graduação.
P4	Em relação a teoria foi muito significativo porém como a parte prática acredito ter sido em quantidade reduzida para Educação Infantil penso que não possibilitou muita vivência.
P5	Em relação a graduação acredito que sai totalmente despreparada para trabalhar com essa faixa etária.
P6	A minha formação foi mais voltada para o biológico. Aprendi os conceitos já depois de formado.
P7	Tive um professor de Educação Física escolar, o qual me entusiasmou para trabalhar com este público
P8	Relacionado à graduação foi insatisfatória, não foi trabalhada. Com relação aos cursos, são fundamentados apenas à teoria ou somente à prática. Não há relação direta entre as duas.
P9	Formação limitada, na graduação foi pouco falado e na pós graduação era o mínimo e teórico.
P10	Em minha formação, não foi muito enfatizado o trabalho para essa faixa etária, embora o conhecimento do fator biológico e o desenvolvimento sócio afetivo terem sido abordados, senti falta da prática.
P11	A minha formação contribuiu efetivamente para atuar na Educação Infantil, com toda teoria necessária para compreender o processo ensino aprendizagem da faixa etária, porém deixou a desejar na prática e vivência o que na minha opinião é tão importante quanto a teoria.
P12	Acredito ter formação adequada, as bases teóricas são importantes porém o imprescindível é a busca a adequação das atividades a cada realidade, a observação e o respeito às especificidades e limitações de cada educando.
P13	Poderia ter sido melhor abordada durante a graduação.
P14	Me considero apta porque leio muito, pesquiso na internet, faço cursos e principalmente aprendo com os alunos a cada dia.
P15	Pouca experiência. Mais didática e menos prática. OBS: Aprendi muito no HTPC específico em Educação Física Escolar.
P16	Fraca. A graduação me ofereceu um bom suporte na área esportiva e de saúde. Conteúdos relacionados à educação Física Escolar, obtive apenas em um semestre, devido a realização do ENADE (próprio para licenciatura). Contudo, ficou muito aquém da educação Infantil.
P17	Deficiente
P18	São poucas as oportunidades na graduação da prática com essa faixa etária. Nos cursos de extensão o foco geralmente não é na fase inicial da Educação Básica.
P19	Eu percebo que em minha formação recebi pouco conteúdo em relação a Educação Física na Educação Infantil, os conteúdos na sua maioria estavam relacionados aos esportes. Os estágios trouxeram contribuições relevantes em minha prática diária.
P20	Somente estudei sobre Educação Infantil na licenciatura, que diante da formação de alguns colegas, vejo que mesmo em um único semestre foi bem produtivo de onde tirei a base para iniciar meu primeiro trabalho com essa faixa etária.
P21	Me sinto preparada, porém, nossa vida é um aprendizado contínuo, estou disposta a buscar o meu aperfeiçoamento!
P22	Ótima, dei valor aos meus estudos na faculdade e sempre fiz a leitura de muitos livros, a consequência observei depois passando em 3 concursos efetivos no município da Praia Grande, junto com este fato fiz estágio num dos colégios particulares mais tradicionais e antigos de Santos (escola com 49 anos de existência) com excelentes profissionais, entre eles o atual coordenador da Universidade Santa Cecília aonde aprendi bastante, contudo, a teoria é sempre válida mas nada substitui o hábito da prática diária da educação física.

P23	Mesmo não fazendo nenhum curso ou especialização no momento, sou leitora e por isso sempre estou me aprofundando nos assuntos pertinentes à minha formação acadêmica. A graduação em Ed. Física não dá subsídios em sua grade. Temos que nos preparar de forma alternativa.
------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

APÊNDICE D: Quadros com as respostas do questionário referentes à Prática

Quadro 16: Transcrição da questão 3 - O que o levou a trabalhar como professor na Educação Infantil?

	Resposta
P1	Na atribuição da prefeitura só tinha Ed. Infantil quando chegou a minha vez.
P2	A oportunidade de me mudar para o litoral e me unir a minha família que já estava residindo aqui.
P3	Na verdade não foi escolha minha, na atribuição foi a sala que sobrou.
P4	Na verdade, no momento da atribuição só tinha aula para a Educação Infantil, mas mesmo assim, se tivesse outras opções, eu escolheria Educação Infantil, pois me identifico com o trabalho desenvolvido nessa faixa etária.
P5	Falta de opção na atribuição de aulas no primeiro ano que trabalhei com essa faixa etária.
P6	Primeiramente, foi ajuste de horários. Mas desde o primeiro contato, fui me aperfeiçoando e se identificando com a faixa etária.
P7	O principal é a identificação com essa faixa etária, que facilita muito o trabalho.
P8	Não foi opção. Ficamos à disposição da atribuição de classes.
P9	Falta de opção no fundamental.
P10	Eu comecei a trabalhar com a Educação Infantil quando me efetivei no município de Praia Grande.
P11	Na atribuição de aulas eram as opções disponíveis.
P12	A preferência e o carinho todo especial pelas crianças de 0 a 7 anos.
P13	Devido a pouca idade que tenho, acredito ter dificuldades com os alunos do EFII e EM, por causa do comportamento deles.
P14	Acredito que começando bom, todos podem atingir melhores resultados. A prática efetiva e usual de atividade física como parte integrante da vida, começa na Educação Infantil.
P15	Oportunidade de trabalho. Concurso público
P16	No 1º ano foi a proximidade da escola com a outra de Fundamental I, no qual eu atuava também. Me sentindo mais segura, o 2º ano peguei mais aulas na Educação Infantil por ser um público o qual me identifiquei.
P17	A desistência de outros trabalhos. Eu era Assistente Social. Cai “meio por acaso” na Ed. Física (em 2011 – 8º e 9º anos) e depois por classificação – fiquei com a Ed. Infantil.
P18	Era o que me foi atribuído.
P19	Eu optei pela Educação Infantil, por uma questão de perfil. Considero que tenho mais facilidade com a Educação Infantil e Fundamental I, desta forma consigo agregar mais contribuições para o desenvolvimento dos educandos.
P20	Na verdade foi a única opção no momento da atribuição.
P21	Acredito que é na Ed. Infantil que meu trabalho tem fundamental importância e valor, pois é a base de todo o processo de aprendizagem.
P22	Após o concurso do município não tive opção na escolha dos colégios por conta da conciliação de horários de trabalho, entretanto, estou gostando bastante do ensino infantil.
P23	Na verdade não foi uma opção. Porém me identifico muito com a Educação Infantil.

Quadro 17: Transcrição da questão 4 - Como você se sentiu ao ministrar aula na Educação Infantil pela primeira vez?

Professores	Resposta
P1	Péssimo! Chorando muito! Vontade de pedir exoneração!
P2	A princípio inseguro.
P3	Preocupado, pois não tinha experiência com essa idade, somente com Infantil I e II.
P4	Senti dificuldade em relação a quantidade de casos de indisciplina. No início o trabalho foi voltado a questão relacionada a disciplina para evitar acidentes durante a realização das atividades e para que os alunos se respeitassem.
P5	Nas primeiras aulas não senti dificuldades, mais com o decorrer dos meses, senti grandes dificuldades, tanto com o conteúdo a ser aplicado, quanto como lidar com a indisciplina dos alunos e precisei pedir auxílio e orientação da equipe gestora e colegas de trabalho.
P6	Um pouco deslocado no sentido de que conhecia muito o biológico e muito pouco o universo infantil.
P7	Gratificado e empolgado pelas possibilidades de realização.
P8	Incapaz.
P9	Totalmente frustrado, incapaz, com muita dificuldade, sem conseguir comandar a turma.
P10	Quando iniciei, me senti deslocado, até então, eu só havia trabalhado, em escola, com turmas de fundamental II. A energia que as turmas tinham para gastar era inesgotável, pensava eu.
P11	Em algumas turmas, os alunos foram bem receptivos as instruções e explicações dos combinados e regras das atividades, porém outras, senti que os alunos queriam extravasar, correndo o tempo todo e mexendo nos materiais utilizados na aula e provocar uns aos outros o que foi um transtorno no início.
P12	Satisfação, encantamento, o que me fez permanecer até hoje.
P13	Encontrei dificuldade devido a não ter visto muita coisa na faculdade em relação a Ed. Infantil.
P14	Surpresa. Percebi que existem crianças que não sabem sequer caminhar. Desconhecem as partes de seu corpo ou as usam de forma errônea. Muitos alunos são travados e isso implica no aprendizado na sala de aula.
P15	Confusa. Mais tia que professora de técnicas e táticas.
P16	DESESPERADA! Antes de atuar na Educação Infantil, trabalhei com a idade apenas com escolinha de esportes. E não tinha experiência e nem sequer embasamento científico para me auxiliar de minha recente formação acadêmica.
P17	“APAVORADA”
P18	Com um pouco de dificuldade.
P19	Na primeira aula me senti um pouco insegura em relação aos níveis de exigência e conteúdos abordados nesta faixa etária. Porém as crianças logo me surpreenderam demonstrando grande compreensão na realização das atividades, tanto no ponto de vista motor, como no sócio-afetivo.
P20	Bem confusa e um pouco assustada.
P21	A “Xuxa”, rrsr. Muito feliz, porque o reconhecimento e o carinho dos pequenos, não tem preço!
P22	Tranquilo para trabalhar, talvez o único ponto que me atrapalhou um pouco na primeira vez que tive contato com ensino infantil no cargo público em 2010, foi com questão a parte motivacional e profissional pois tive que sair do projeto que tanto gostava e tanto tinha trabalhado na área esportiva e me colocaram de volta no ensino infantil de repente e de forma abrupta fato este que me desmotivou muito, somado a isto tive um problema sério na coluna que teve um determinado trato no trabalho aonde me desmotivou ainda mais e tive consequências ruins até o ano posterior, mas, graças ao meu esforço, trabalho e estudo, consegui recuperar minha motivação, hoje estou bastante feliz e em harmonia com meu trabalho e sempre na luta para sanar possíveis questões e eventuais problemas.
P23	Acredito que, não somente se tratando de E.I., ministrar aulas é uma construção diária, pensar e repensar o currículo, sua prática. Então, de início, as coisas não “fluem” como gostaríamos. Mas, o dia-a-dia, conhecer as turmas, os alunos e suas necessidades, anseios e expectativas, vai direcionando o trabalho docente.

Quadro 18: Transcrição da questão 5 - Você se sente preparado para atuar como professor(a) de Educação Física na Educação Infantil? Por quê?

Professor	Resposta
P1	Até que sim. Não sei lidar muito bem com as questões relacionadas à indisciplina. Talvez me sinto inseguro por trabalhar sozinho.
P2	Atualmente sim, pois procurei “correr atrás do prejuízo”. Em outras palavras tenho procurado o conhecimento necessário aliado a prática do dia-dia.
P3	Não. É preciso ter mais capacitações e curso na área.
P4	Sim. Pois me identifiquei com a faixa etária em relação ao trabalho referente a aquisição do repertório motor.
P5	Hoje sim. Após três anos de prática e trabalhar em 04 unidades escolares diferentes, com realidades muito diferentes, pesquisas realizadas durante esses anos, acredito estar preparada.
P6	Neste momento sim. Percebi que o professor de Educação física é o pedagogo do movimento.
P7	Hoje devido a vivência, mas no começo como já disse a empatia com o público.
P8	Nunca estamos. Precisamos nos atualizar, aperfeiçoar e de constante ajuda no decorrer do processo.
P9	Sim, porque com a experiência, pesquisas bibliográficas, trocas com outros professores, fui adquirindo estratégias, rotinas, aumentando o repertório de brincadeiras.
P10	Hoje me sinto um pouco mais preparado, mas não totalmente. Cada turma é diferente, são sentimentos diferenciados, problemas familiares variados, enfim, a cada ano temos um novo desafio.
P11	Hoje, após um ano de experiência posso afirmar que sim. Porque toda dificuldade encontrada, serviu de grande aprendizagem, percebi que os alunos necessitam que nós professores coloquemos ordem e disciplina nas aulas o tempo todo, que por mais que eles têm essa necessidade de extravasar, tudo isso pode ser feito com ordem, sem deixar que as coisas fujam do nosso controle dentro do objetivo da aula.
P12	Sim, porque tenho toda uma formação e um trabalho de vários anos voltado para este nível o que não significa dizer que não tenho muito que aprender ainda.
P13	Sim. Pois já me adaptei as necessidades dos alunos e tenho capacidade de me adaptar a possíveis dificuldades a serem encontradas.
P14	Me considero preparada pelos resultados que tenho obtido, digo obtendo ao longo do ano. Trabalho ainda com “autistas”, “síndromes de Down”, “Ossos de vidro” e uma aluna com bolhas pelo corpo todo. Sempre inicio à internet pesquisar p’ra melhor trabalhar com eles. Ainda converso com as ATPs de inclusão.
P15	Estou me preparando. Tenho estado atenta e procurando estudar mais.
P16	Sim. Hoje além da experiência prática, possuo conhecimentos e saberes sobre o desenvolvimento e COMPORTAMENTO dos alunos de Educação Infantil. Fico mais segura e consigo propiciar à eles o necessário, alcançando bons resultados.
P17	Não muito. É um universo muito novo para mim. E, a “ótica” infantil é muito “peculiar” – específica p própria. É uma forma de visão de vida MARAVILHOSA, ENCANTADORA, mas, para mim, um “universo desconhecido” muito profundo. Como uma CAVERNA que precisa ser cuidadosamente “explorada”.
P18	Não, pois não tive preparo suficiente.
P19	Sim; porque ao longo deste ano de trabalho tive a oportunidade de vivenciar diversas experiências voltadas ao universo infantil como um todo, tenho clareza que preciso aprender muito ainda, mas posso dizer que consigo oportunizar atividades que contribuem para o desenvolvimento global dos alunos.
P20	Após este ano de experiência, pode afirmar que sim, pois durante o corrente, pesquisei atividades e planejei aulas sempre buscando o embasamento teórico. Contudo pude perceber a grande falta de estudos para essa faixa etária.
P21	Sim, por toda a experiência que já passei, já errei muito, acertei também, mas continuo aprendendo a cada dia!
P22	Sim, pois sempre procuro desenvolver meu estudo e trabalho na educação física e mais especificamente na área infantil.
P23	Sim. Trabalho com criança dessa faixa etária desde muito cedo; porém não posso descartar que, o fato de ser mãe, ter acompanhado de perto o crescimento dos meus filhos, me ajuda na práxis. Então, nossas vivências anteriores, o que conhecemos, quem somos, se estampa na ação docente.

APÊNDICE E: Quadros com as respostas do questionário referentes às Dificuldades e Possibilidades

Quadro 19: Transcrição da questão 1 - Quais suas dificuldades em atuar com a Educação Infantil?

Professor	Resposta
P1	Não ter controle sobre muitas turmas, o que vou chamar de indisciplina das crianças, apesar de desconfiar que este termo não seja o mais honesto. Minha maior dificuldade está em elas não fazerem nada do que eu falo, saírem correndo nas aulas, agirem como se eu não estivesse ali falando com elas e quando eu falo com elas ou dou bronca elas ainda ignoram ou dão risada. Trabalhar sozinho com uma grande quantidade de crianças é outro desafio.
P2	Estava familiarizado com outras faixas etárias, pois trabalhava com pré-adolescentes e adolescentes. Minha maior dificuldade era entender o mundo da criança. Precisei “voltar ser criança”, mergulhar no lúdico junto com as crianças para poder tirar o melhor de mim como professor de Educação Física Infantil.
P3	As crianças não compreendem regras, principalmente os do período integral, que já estão saturados de ficar o dia inteiro na escola, quando vão para a quadra, fica difícil controlar.
P4	Questões relacionadas a disciplina, muitos alunos sem limite, você tenta intervir solicita apoio da família porém a família não tem estrutura e algumas vezes não tem intenção de educar e orientar o aluno.
P5	Atualmente não encontro dificuldades em atuar com a educação infantil.
P6	Falta de participação dos pais e conseqüente indisciplina dos alunos.
P7	Não tenho tantas dificuldades, às vezes percebo um desgaste e cansaço físico em relação aos alunos que são de creche e passam o dia todo na escola.
P8	Espaço físico adequado. Não é possível se organizar sem a certeza de onde estaremos (local) na escola. Falta de acompanhamento dos pais.
P9	- Falta de atenção/concentração dos alunos para ouvir explicações, - Violência, falta de educação - Excesso de alunos por sala - Alunos de inclusão sem outra pessoa para ajudar.
P10	As maiores dificuldades que existe para quem atua com essa faixa etária, na minha opinião, é a disciplina e a organização.
P11	A dificuldade é o comportamento de alguns alunos, que por mais que conversemos a respeito, são muito indisciplinados e tentam passar por cima das ordens de qualquer maneira.
P12	A falta de um espaço adequado para o desenvolvimento das atividades de Educação Física no qual os alunos possam ser acolhidos com tranquilidade e segurança.
P13	Espaço inadequado encontrado nas escolas, manter os alunos concentrados por muito tempo e sempre ter atividades que despertem o interesse dos alunos.
P14	A maior dificuldade é mantê-los interessados na atividade proposta. Cada sala se interessa diferentemente. O que dá certo numa sala pode não dar na outra. Temos que ser perceptivos. Também eles enjoam de atividades muito longas e repetitivas.
P15	Não vejo como dificuldade e sim como adaptação à um grupo determinado, diferenciado e muito especial.
P16	A principal dificuldade é a escassez de teoria e prática na graduação, e muita vezes sequer nenhuma. Outra dificuldade além da formação, acredito que seja em espaços para propiciar as atividades, já que bastante escolas de Ed. Infantil, não possuem quadras ou espaços amplos.
P17	Muitas. Mas penso que a maior delas esteja na “linguagem”, na “comunicação”. Preciso aprender a “entende-los” mais, ouvir o que desejam e precisam e depois “me fazer entender”.
P18	A dificuldade principal é o trabalho com os alunos de período integral, pois a indisciplina é maior.
P19	A minha maior dificuldade na Educação Infantil, estão relacionadas ao espaço físico disponível para a realização das aulas.
P20	Forma de diálogo, manter a atenção das crianças, organização da dinâmica da aula.
P21	Espaço físico
P22	Não tenho dificuldades que não posso sanar com o estudo, perseverança e força de vontade.

P23	A maior dificuldade, sem dúvida é o número de crianças por turma. No caso do Infantil I (4 anos) essa dificuldade se evidencia. Colocaria o barulho e as invasões sonoras que permeiam minha aula de Ed. Física como a segunda maior dificuldade; prejudicial para o aluno com maior dificuldade de concentração e para professora que precisa falar mais alto.
-----	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Quadro 20: Transcrição da questão 2 - O que você considera interessante e satisfatório em seu trabalho na Educação Infantil?

Professor	Resposta
P1	As atividades e a intencionalidade por trás das atividades. A aproximação das crianças com as brincadeiras da cultura popular. O vínculo com as crianças e, sempre que possível com os familiares.
P2	Tenho muito a aprender, mas acredito que o importante é conseguir motivar a criança, tornar a atividade prazerosa para ela para se conseguir atingir os objetivos.
P3	Apesar das dificuldades de trabalhar com essa área, é legal ver o desenvolvimento das crianças, que elas podem fazer e o desenvolvimento em sala.
P4	O fato de tentar trabalhar não só aspectos motores tento trabalhar aspectos afetivos, psicológicos cognitivos as atividades da Educação Física para colaborar com o desenvolvimento global dos indivíduos.
P5	A contribuição no desenvolvimento motor e individual das crianças.
P6	Que através das brincadeiras, jogos e movimentos, respeitando a fase simbólica do aluno, é possível ensinar.
P7	Conseguir controlar a turma para a realização das atividades propostas.
P8	A troca de cultura e a nítida evolução da criança.
P9	Quando percebo evolução do aluno/turma, nos jogos durante o ano, e confiança que eles depositam em mim, principalmente os alunos que não participam por timidez.
P10	Quando vejo que eles conseguiram transferir, pelo menos, um pouco do conhecimento adquirido nas aulas para sua vida pessoal.
P11	O aspecto da afetividade, pois os alunos, através do carinho que demonstram todos os dias é o que nos motiva e demonstrar o quanto eles estão aprendendo e que gostam realmente do que é passado nas aulas para eles.
P12	O retorno que os alunos nos dão em termos de desenvolvimento, aquisição de vivências corporais e satisfação em participar das aulas.
P13	Ver o desenvolvimento dos alunos ao final do ano, é muito bom ver aqueles alunos que apresentavam dificuldade conseguem facilmente realiza-las ao final do ano. Também é muito bom ouvir dos “pequeninos” ao final da aula vir agradecer pela aula realizada.
P14	O que me deixa muito recompensada é quando eu dou “minutos livre” em que eles pegam os materiais e montam atividades que já foram trabalhadas e ainda alguns corrigem o amiguinho conforme a profª ensinou e ainda ajudam na realização.
P15	A diversão e a espontaneidade do grupo. Eles sempre me surpreendem.
P16	Minha relação com os alunos. Consigo desenvolver o papel de “autoridade” ao mesmo tempo que sou “amiga”, assim o lúdico sempre esta presente em todo o processo de aprendizagem.
P17	Penso que é, nesta fase que, qualquer coisa que se possa fazer para “salvar a humanidade” deve ser feita. Só nesta fase. Então, todos os valores da vida devem ser “introjetados” por eles, nesta fase. Talvez essa seja a última “oportunidade” que eles terão para melhorar sua qualidade de vida e perspectiva de futuro melhor. Ajo pensando nisso. Sempre.
P18	A forma de como as crianças gostam da aula. A melhora significativa nos aspectos motores e cognitivos.
P19	Considero interessante e surpreendente como as crianças em seu processo de desenvolvimento conseguem compreender e se organizar na realização das atividades propostas. Um fator muito relevante para o meu trabalho foi perceber o quanto as crianças se superam diariamente, desta forma derrubei os limites que antes eu achava existirem e passei a explorar a diversidade de possibilidades que a educação infantil me permite.
P20	Poder ver o processo de desenvolvimento das habilidades das crianças, com mudanças motoras em poucas aulas.
P21	O fato de poder contribuir de alguma forma no processo de aprendizagem da criança.
P22	A receptividade, empolgação, alegria com o trabalho de educação Física dos alunos e admiração e afetividade com o professor é fantástica.
P23	Tudo. Mas, em termos pedagógicos, o rápido desenvolvimento das habilidades motoras, o amadurecimento no desenvolvimento é bastante notório. Essa fase de conhecimento de si próprio e do mundo é muito importante. E fazer parte disso, desse crescimento do ser humano, em todas as esferas, é muito recompensador para o professor.

Quadro 21: Transcrição da questão 3 - Quais as principais atividades que você desenvolve na Educação Infantil?

Professor	Resposta
P1	Jogos, brincadeiras, músicas cantadas.
P2	- Jogos cooperativos - Brincadeiras
P3	Jogos lúdicos, brincadeiras que desenvolvem a coordenação, a praxia, a lateralidade, o respeito às regras entre as regras.
P4	O trabalho olhado a aquisição do repertório motor atrelado ao desenvolvimento cognitivo trabalhando conceitos relacionados a alfabetização para que através da ação tenha melhor compreensão dos conceitos presentes na rotina escolar.
P5	Coordenação motora global Noção espaço e tempo Coordenação motora fina Equilíbrio / Lateralidade Locomoção / Noção espacial
P6	Jogos e Brincadeiras e também circuito motor.
P7	- Atividades de exploração do repertório motor, - Contação de histórias como volta calma.
P8	Circuitos de habilidades que desenvolvem as propriedades no movimento. Jogos e brincadeiras Atividades de suporte à parte pedagógica.
P9	Atividades motoras
P10	Atividades de agrupamento, rolamento e que envolvam atenção, bem como os movimentos básicos como saltar, lançar, recepcionar, etc... mas o que eu gosto mais é de estimular a imaginação dos alunos utilizando os jogos simbólicos.
P11	Brincadeiras de roda, circuitos, pega-pegas variados, alguns jogos adaptados como: queimada, barra manteiga, futebol, basquetebol, etc...
P12	Roda de conversa sobre vários assuntos; Atividades envolvendo música, dança, consciência corporal, circuitos, gincanas, pula corda, amarelinha, jogos diversos, corre cotia, batata quente, fundamentos simples das principais modalidades esportivas, mini atletismo.
P13	Locomoção, conhecimento corporal, manuseio e ritmo.
P14	Acho importante começar pelo “movimento” em todas as suas formas (andar, correr, saltitar, saltar, rodas, etc) que é a base para realização de futuras atividades como pular corda, saltando com 2 pés juntos no mesmo lugar, com ritmo e equilíbrio. Para isso são realizados muito “circuito” com variados materiais, obstáculos, altura (banco sueco / plinto)
P15	Trabalho motor, ritmo, brincadeiras simples e/ou tradicionais (amarelinha, pular corda, pega-pega).
P16	São atividades de desenvolvimento motor: coordenação, equilíbrio, lateralidade e locomoção.
P17	Brincadeiras e danças
P18	Trabalhos variados entre eles jogos e brincadeiras.
P19	Eu procuro diversificar as atividades para transmitir por diversos eixos possibilidades corporais. Realizo entre outras atividades de reconhecimento corporal, de coordenação global, manipulação, estabilização e equilíbrio, organização espaço-temporal, ritmo e atividades cooperativas.
P20	Circuitos de desenvolvimento motor.
P21	Circuitos psicomotores, pois acho importante trabalhar a coordenação motora global e nessas atividades posso trabalhar inúmeros segmentos.
P22	Este ano consegui desenvolver diversas atividades como jogos populares, atividades em roda e cantadas, jogos lúdicos, brincadeiras didáticas recreativas com inúmeras variações, trabalho de reciclagem, atividades interdisciplinares e transdisciplinares, circuitos diversos com gestos motores básicos e execução dos fundamentos do futsal, touch-ball e basquete, ginástica laboral / alongamento e ginástica com exercícios físicos adaptados por mim para o ensino infantil . A variação foi tão grande que para os primeiros anos não foi repetida nenhuma brincadeira durante o decorrer do ano inteiro, apenas por motivo de constantes pedidos dos alunos repeti as mesmas atividades em 2 dias, pois gostarão muito da aula – cito para servir de exemplo do formato de minhas aulas e por ser um dos planejamentos que mais gostei neste ano: foi ela a atividade do joken-pow (pedra, papel e tesoura) em forma de circuito entre bambolês e uma atividade baseada na obra do artista plástico Ivan Cruz aonde envolveu dobraduras e produção de aviões com folhas usadas em atividade conjunta com a corrida do pé de lata que consistiu na realização de um circuito

	realizado em cima das latas no qual as crianças que terminassem tinha o direito de brincar com o avião que eles mesmos produziram.
P23	<p>Gosto muito de resgatar o que aprendi na infância, pois sabemos que crianças de creche brincam pouco. Mas as principais atividades, na grande maioria das vezes são motoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pega-pega com variações; • Cada cor um movimento; • Circuitos imitando os animais; • Robô e espelho, percepção corporal; • Mãe da rua, estátua, mímica; • Rolamentos laterais, mais tarde cambalhotas; • Bambolê e destrezas; • Atividades rítmicas e expressivas; • Agacha-agacha; • Peteca, bola no arco; • Eu e a bola, eu, a bola e o amigo; • Bola grande: bomba; • Corridas, saltos, variações de deslocamentos; • Queima adaptado; • Brinquedos cantados. Etc... <p>Não motoras: batata-quente, passa anel, telefone sem fio, ludo adaptado, jogo da memória.</p>

Quadro 22: Transcrição da questão 4 - Como você faz para planejar suas aulas na Educação Infantil?

Professor	Resposta
P1	Pesquisei atividades para faixa etária, repito e/ou aperfeiçoo atividades que deram certo, copio ou adapto aulas que vi dar certo com outros professores.
P2	Estou sempre pesquisando atividades, revisando conceitos sobre capacidades motoras, habilidades, etc. Procurando experimentar e avaliar os resultados.
P3	Leio livros, sites relacionados à área de Educação e tento ver as dificuldades relacionadas ao dia-a-dia das crianças.
P4	Tenho como base o repertório motor a ser trabalhado levando em consideração as dificuldades e necessidades apresentadas pelos alunos.
P5	Faço busca de atividades na internet e livros de atividades, analisando os conteúdos necessários para essa faixa etária, e avançando as buscas de atividades no conteúdo que as crianças apresentam maiores dificuldades.
P6	Sempre utilizo como fundamento os autores da pedagogia e movimento e também às propostas em livros de Educação Física.
P7	Sigo o roteiro proposto em semanário, procurando mesclar o que é importante corporalmente para faixa etária, com o que eles trazem de vivência.
P8	Realiza-se um trabalho progressivo das habilidades e competências. Desenvolvidas podendo variar de turma e nível. Conforme a solicitação e necessidade pedagógica das professoras de sala
P9	Planejo de acordo com o objetivo da aula, inserindo jogos que atinjam o objetivo.
P10	Procuro sempre conversar com as professoras de sala sobre as dificuldades encontradas na turma.
P11	Através de diagnóstico quanto as necessidades dos alunos e a cultura e características da população local.
P12	Procuro conhecer um pouco meus alunos, levo em consideração suas vivências, a realidade e a bagagem que trazem consigo para que as aulas tornem-se significativas e interessantes.
P13	Primeiramente noto as necessidades dos alunos para montar atividades que auxiliem. Utilizo pesquisas de atividades em “Almanaques de Brincadeiras”, internet, livros de Educação Física e também da própria criação de atividades. Também são utilizadas as datas comemorativas do ano.
P14	Primeiramente analisando, diagnosticando a clientela, suas deficiências/necessidades e seus interesses, hábitos diários. Hoje após 4 anos na mesma escola e com alunos que já conheço e que foram iniciados por mim, é mais fácil planejar e ousar mais nas atividades, como por exemplo, trabalhar “Ginástica Olímpica”.
P15	Difícil essa! - Penso no que quero ou gostaria que eles aprendam. - O que eles poderiam aprender de novo. - E na aquisição que eles poderiam obter com um bom trabalho.
P16	Trimestralmente. Início com atividades de coordenação motora e conforme o andamento, os próximos trimestres contemplam as dificuldades apresentadas e complemento com a alfabetização.
P17	Pesquisei, principalmente o material fornecido pela minha ATP – Regilene – que é ouro nos meus momentos mais difíceis, mas também na internet e em livros.
P18	Através de semanários, com avaliação diagnóstica (sondagem). E a partir daí ofereço atividades voltadas para as suas faixas etárias.
P19	Eu procuro estabelecer rotina de atividades que englobem as etapas do desenvolvimento iniciando com movimentos fundamentais e suas fases elementares, depois avanço para a realização de movimentos mais maduros e atividades mais complexas.
P20	Pesquisei em livros e na internet e planejo, adaptando as necessidades dos meus alunos e diante do material disponível na escola.
P21	Procuro trabalhar em conjunto com as professoras de sala, tentando explorar suas dificuldades, tentando auxiliar no desenvolvimento da criança.
P22	Tenho uma mini biblioteca de 40 livros de Educação Física aonde retiro muitas atividades para minhas aulas. Outra parte vem de pesquisa na internet pois é um recurso extremamente valioso para estudo, contudo, o recurso mais utilizado para planejamento das aulas é a análise e observação das crianças com a finalidade de perceber qual aspecto mais importante a ser focado no desenvolvimento em aula, além disso a criatividade é um fator importantíssimo na preparação das atividades.

P23	Seguir uma linha ou pontuar necessidades para essa fase, é muito difícil pois precisam de estímulos e práticas diversas. Porém, quase sempre, um tema ou objetivo “puxa” outro, sempre atento às necessidades individuais e do grupo.
-----	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Quadro 23: Transcrição da questão 5 - Como você percebe suas condições de trabalho (local, material, formativa, colegas de trabalho)?

Professor	Resposta
P1	Observo interesse genuíno por parte de meus superiores e colegas Educadores Físicos. Me sinto acolhido por todos os colegas de trabalho. Possuo materiais adequados.
P2	Não tenho queixas com relação as condições de trabalho, pois tenho a minha disposição material, espaço físico, material pedagógico, fui e sou auxiliado por minha ATP, meus colegas que já possuem mais experiência etc...
P3	Quanto as condições de trabalho não vejo problemas pois a coordenadoria disponibiliza bastante material para a realização das aulas.
P4	Graças a Deus nossa Prefeitura oferece uma estrutura que auxilia bastante para o desenvolvimento do trabalho, seja em relação a estrutura física, a formação continuada “o incentivo”. Quanto aos colegas a intenção da equipe em trabalhar em conjunto um auxiliando o outro ajuda muito, valoriza o trabalho da Educação Física.
P5	A equipe e local de trabalho atualmente são excelentes, não tenho problemas, pois já trabalhei em local o espaço específico para as aulas de Educação Física e as crianças faziam aula no corredor.
P6	Regular. O colégio não dispõe de quadra de aula.
P7	As instalações e materiais são bastante satisfatórios. No que tange as relações com os demais colegas, não tenho problemas, o que facilita a troca de informações sobre os alunos e possíveis colaborações da Educação Física.
P8	Tenho bastante material. Não tenho um espaço físico, um espaço para a realização das atividades, ficando “marginalizado”, ocupando os espaços vagos na unidade.
P9	Excelente.
P10	Em meu local de trabalho tenho muito suporte para desenvolver meu conteúdo. A interlocução com o professor de sala auxilia bastante e a variação das atividades se faz possível pela quantidade de materiais pedagógicos disponíveis na unidade.
P11	As condições de trabalho em geral são boas e adequadas, porém com relação a colegas de trabalho, há pouca integração por parte das professoras de sala (PI), onde há a necessidade do professor de Educação Física buscar sempre a proximidade das mesmas.
P12	Excelente em todos os itens. Exceto local de trabalho que deixa muito a desejar.
P13	O <u>local</u> não é adequado. <u>Material</u> é bom, mas ainda poderia ter mais coisas, como por exemplo um <u>quite de jogos cooperativos por escola</u> . Em relação aos <u>colegas de trabalho</u> nunca tive problemas.
P14	Acredito que hoje meu trabalho na quadra é bem reconhecido como parte colaborativa no processo ensino/aprendizagem de sala de aula. Disponho de uma boa quadra (embora com muitas aranhas no teto), material é bom e a prefeitura está sempre tentando combater as pombas e as aranhas.
P15	Muito boa. Só penso que os materiais poderiam ser (alguns) mais próprios para idade.
P16	De todos os aspectos, apenas a formativa é que sinto um vazio. Felizmente a rede que trabalho propicia o desenvolvimento de todos os aspectos, assim como percebo a evolução e melhoria da Educação Física Infantil
P17	Local = muito deficiente Material = bom Formativa = ótima (HTPCs) e colegas (na escola) bons, + distantes. Já combinamos melhor aproximação para o próximo ano. (ficarei no mesmo local)
P18	Local: ruim pois falta espaço adequado. Material: ruim pois existe pouco material para o número de alunos. Formativa: boa, porém através de cursos mais voltados para faixa etária. Bons colegas de trabalho.
P19	As condições de trabalho apresentam-se boas em relação a material, colegas, formações; porém eu encontro dificuldades em relação ao espaço físico disponível.
P20	Como atuo em duas prefeituras, posso afirmar que na unidade que trabalho com ed. Infantil possuo ótimas condições de trabalho, principalmente quanto ao local (quadra) e materiais.
P21	Meu único problema realmente é com espaço físico, pois não tenho quadra, a escola é pequena, mas no geral sou bem assistida.
P22	Muito bom, tirando apenas o fato do colégio não ter quadra.

P23	Local – pátio = invasão sonora Materiais – acima do esperado Ambiente / geral – o posicionamento do professor mediante as situações do cotidiano escolar, sua preocupação com a aprendizagem do aluno, seu comprometimento no conjunto será o termômetro para as relações com os demais professores se estreitarem.
------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Quadro 24: Transcrição da questão 6 - Quais sugestões você apresentaria para melhorar o desenvolvimento do seu trabalho na Educação Infantil?

Professor	Resposta
P1	Eu acho que o modelo atual que temos de escola é falido! Isso também se aplica a Educação Infantil. Acho que estímulo às artes e criatividade deveriam ser mais estimuladas e uma menor obsessão pela alfabetização. Acho que precisamos aprender a ouvir mais as crianças. Me sinto muitas vezes mais na lógica do “Vigiar e Punir” do que na de Educação. Mas o que tenho a dizer ainda pode estar errado porque minha relação com a Ed. Infantil é muito recente. Quero compreendê-las mais a fundo primeiro para depois dar pitacos mais assertivos.
P2	Acredito que se tivéssemos mais HTPCs específicos para Educação Física poderia trocar experiências e conseqüentemente poder aplicar às aulas no dia-a-dia.
P3	Mais capacitações, principalmente no começo do ano. Materiais específicos na área de Educação Infantil.
P4	- A redução do número de alunos por turma. - O auxílio da família (intervenção) - Um trabalho em conjunto voltado a valores
P5	Redução do número de alunos por turma.
P6	Que fizessem uma quadra
P7	Na escola em questão, uma quadra, pois preciso dividir o espaço: com refeitório (barulho nas 1 ^{as} e 2 ^{as} aulas) e passagem para as turmas de creche durante os períodos de aula.
P8	Espaço físico adequado (sala, quadra ou qualquer espaço fixo). Número reduzido de alunos por turma (25 no máximo). Maior participação da família na vida escolar. Maior sincronismo entre os profissionais da creche e os de sala de aula (interação).
P9	Mais interação dos professores da modalidade infantil, sugestão de cursos e livros.
P10	Para melhorar o desenvolvimento do meu trabalho, eu sinto necessidade de me capacitar melhor, participando de cursos voltados para a Educação Infantil.
P11	Maior integração da equipe escolar e docentes da escola.
P12	Local de trabalho adequado (quadra esportiva/recreativa).
P13	Local adequado de trabalho. Mais material de trabalho. Palestras falando dos tipos de deficiências e como agir com elas durante as aulas.
P14	Adorei a palestra dada pelo prof. Christiano Nogueira sobre Psicomotricidade – uma orientação importante. Deveria ter mais outras deste tipo sobre outros assuntos. Ex: obesidade infantil – como conscientizar os pais. Ainda outras que nos orientasse a trabalhar com as deficiências (DA, DI, autismo, DV, etc)
P15	Mais estudo. Mais cursos. Um pouco mais de experiência.
P16	- Adaptação dos materiais = brinquedos por exemplo - Troca de atividades entre profissionais com êxito em outros locais e cidades.
P17	- Mais aproximação das pessoas que trabalham especificamente com este “ramo”. Pelos trabalhos apresentados hoje, por exemplo, dá para perceber, entender, o quanto “este ramo” é, as vezes, ininteligível para nós, prof ^{os} de Ed. Física, que não fizemos pedagogia. Não sei se expliquei bem.
P18	Uma formação na graduação mais adequada para se trabalhar com essa turma. Adaptação de atividades de acordo com a faixa etária e o nível de desenvolvimento da criança.
P19	Como sugestão eu necessitaria de um espaço físico mais adequado a prática das atividades.
P20	Mais colaboração do professor de classe e um possível trabalho paralelo; no caso da maioria das escolas de Ed. Infantil, o espaço ou melhor, a falta de quadra, pois isso limita muito o desenvolvimento espaço-temporal e algumas habilidades coordenativas.
P21	Espaço adequado!
P22	Venho sempre procurando desenvolver constantemente minhas aulas, seja formando parcerias com as professoras e direção do colégio para melhorarmos os procedimentos, atitudes e valores dos alunos, atualmente fechei parceria também com a equipe de funcionários da cozinha para adquirir recursos para produção de jogos lúdicos através da reciclagem, por exemplo esta sendo adquirido latas para aumentar a produção de pé de lata. Estudo constantemente e faço pesquisas na área da educação Infantil para aprimorar minhas aulas também.

P23	Talvez. É muito difícil se auto avaliar porque penso fazer o melhor e acredito nisso. Porém, como essa certeza não posso ter porque senão não questionaria minha prática, o que seria por si só um erro, acho que talvez poderia “ousar” mais, em termos de movimento na Unidade Escolar. Mas sabemos que se tratando de E.I., isso se torna mais difícil.
------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Quadro 25: Transcrição da questão 7 - Qual modalidade da Educação Básica você prefere/preferiria atuar? Comente:

Professor	Modalidade que prefere atuar	Resposta
P1	EF II	Gosto de falar e ouvir, gosto de trabalhar com o público mais independente e que está aprendendo de forma mais madura a fazer suas escolhas. Prefiro mais velhos porque não são tanto “extensão de seus pais”.
P2	EI, EF I, EF II	Estou apaixonado pela Educação Física Infantil, mas não gostaria de deixar o trabalho com adolescentes.
P3	EF II	-----
P4	EI, EF I	Pela identificação com o trabalho voltado a essa faixa etária.
P5	EI, EF I	Prefiro atuar com Educação Infantil e Fundamental I, me agrada mais a faixa etária, onde as crianças participam mais das atividades propostas.
P6	EI	Parabéns ao município de Praia Grande, que investe em educação pelo movimento desde a Educação Infantil.
P7	EI	A Educação Física possibilita na maioria das vezes que você escolha a faixa etária para trabalhar. E acho importante que isso seja um fator desgaste a menos na nossa vida profissional.
P8	EI	Apesar de ser muito mais complexo, acredito ser o segmento que mais possibilita maior desenvolvimento em torno dos aspectos relacionados à formação do cidadão de bem.
P9	EF II	Gosto também de trabalhar o conceitual, saúde, alimentação e esportes com os alunos.
P10	EI	-----
P11	EI	Após a experiência deste ano com a Educação Infantil, pude perceber o quanto é gratificante trabalhar com essa faixa etária e pretendo seguir por um bom tempo na Educação Infantil.
P12	EI	-----
P13	EI	Durante esses 2 anos adquiri um gosto por trabalhar com essa faixa etária.
P14	EF I	Muito importante, a meu ver, a Educação Física Infantil, e que seja realizada por uma professora que goste realmente, para que não se ouça, como hoje ainda se ouve, “Eu nunca gostei de Educação Física”. Ou seja a professora nunca conscientizou nem cativou essa pessoa a nenhuma atividade, sua importância para se ter uma vida saudável. Porém sinto falta de trabalhar mais, modalidades esportivas o que seria mais viável no fundamental I.
P15	EF II	Porque é onde mais atuei.
P16	EF I	Toda experiência e preferência pessoal é o esporte. Essa faixa etária, o ciclo I, é o momento ótimo para iniciar atividades desportivas.
P17	EF II	Apesar dos “pesares”, a gente consegue “se comunicar” melhor. Falar e se fazer entender. “A Educação Infantil é encantadora”... Mas MUITO DIFÍCIL, a meu ver. Estou, agora, começando a aprender com eles. Quase desisti, no início do ano. Mas agradeço a Deus, poder aprender, a cada dia, com eles.
P18	EF I	-----
P19	EI, EF I	Conforme citado anteriormente eu me identifico mais com essas faixas etárias, conseguindo explorar de forma mais ampla o potencial dos alunos, desta forma contribuindo de forma mais ampla para o seu desenvolvimento mais amplo e completo.
P20	EF II	Eu me identifico melhor com os adolescentes por conta da forma mais direta de comunicação e de aplicação do meu trabalho.
P21	EI	Como já citei acredito que a Ed. Infantil é a base de tudo!
P22	EF II	Prefiro trabalhar com o ensino de esportes, as modalidades preferidas são o futsal / futebol e tênis de mesa, entretanto, gosto de ensinar todas as práticas esportivas, contudo, a idade aonde percebo uma maior facilidade e capacidade de adaptação a iniciação esportiva é em torno dos seus 10 anos em diante, sendo assim esta é a idade preferida.

APÊNDICE F: Quadros com as análises das respostas do questionário referentes à Formação

Quadro 26: Análise das respostas questão 2 – Formação

Questão 2: Fez algum tipo de estudo depois de sua graduação?				
	Cursos de extensão	Especialização	Outra Graduação	Outros
Área Escolar	- (P4) Fundamentação e prática pedagógica na Cultura Corporal; - (P8) Voltados a área de Fitness/Escolar.	- (P4) Educação física Escolar; - (P5) Gestão escolar; - (P6) Educação Infantil; - (P7) Educação Física Escolar; - (P8) Gestão escolar; - (P9) Educação Física Escolar; - (P11) Educação Física Escolar; - (P12) Educação Infantil; - (P13) Psicopedagogia Institucional; - (P19) Educação Física Escolar.	- (P12) Pedagogia	- (P8) Escolar; - (P9) Fitness Brasil, na área escolar; - (P15) Atualizações em Educação Física Escolar; - (P16) Iniciação Desportiva Escolar; - (P17) Jogos Escolares e Danças Circulares; - (P18) Educação Física Escolar; - (P20) Recreação Escolar, Lazer e recreação.
Fitness		- (P18) Treinamento de Força.		- (P2) Curso técnico de Ginástica de Manutenção; - (P8) Fitness; - (15) Cursos de atualização em Ginástica, dança; - (P20) Ginástica aeróbica, Localizada; Zumbafitness; - (P22) Cursos do ENAF na área da Ginástica. - (P23) Formação pela Royal Academy Dance (8° Grade)
Educação Especial		- (P20) Atividade Física para Grupos Especiais.		
Esportiva		- (P14) Voleibol; - (P21) Atividades Aquáticas; - (P22) Futsal e Futebol.		(P22) [...] em federações esportivas.
Fisiologia		- (P3) Treinamento de força; - (P6) Obesidade; - (P8) Fisiologia do Exercício; - (P15) Fisiologia do Exercício.		- (P14) Obesidade Infantil (USP) Go Tani.
Não identificado				- (P1) Capacitações e minicursos variados; - faço cursos; - (P17) Diversas capacitações pela prefeitura de São Vicente e Praia Grande.

Quadro 27: Análise das respostas questão 3 – Formação

Questão 3: Como você percebe sua formação para atuar na Educação Infantil? (Em relação a graduação, estágios, cursos de extensão)		
Categoria	Expressões-chave	Total
Satisfatória	<ul style="list-style-type: none"> - (P1) Achei suficiente dentro do viável. Tive disciplinas específicas e tive que preparar e dar uma aula pra uma turma; - (P7) Tive um professor de Educação Física escolar, o qual me entusiasmei para trabalhar com este público; - (P12) [...] formação adequada; - (P20) Somente estudei sobre Educação Infantil na licenciatura, que diante da formação de alguns colegas, vejo que mesmo em um único semestre foi bem produtivo de onde tirei a base para iniciar meu primeiro trabalho com essa faixa etária; - (P21) Me sinto preparada - (P22) Ótima, dei valor aos meus estudos na faculdade e sempre fiz a leitura de muitos livros, [...] fiz estágio [...] aonde aprendi bastante, contudo, a teoria é sempre válida mas nada substitui o hábito da prática diária da educação física. 	6
Deficitária	<ul style="list-style-type: none"> - (P4) Em relação a teoria foi muito significativo porém como a parte prática acredito ter sido em quantidade reduzida para Educação Infantil penso que não possibilitou muita vivência; - (P10) não foi muito enfatizado o trabalho para essa faixa etária, embora o conhecimento do fator biológico e o desenvolvimento sócio afetivo terem sido abordados, senti falta da prática. - (P9) Formação limitada, na graduação foi pouco falado e na pós graduação era o mínimo e teórico; - (P11) contribuiu efetivamente para atuar na Educação Infantil, com toda teoria necessária para compreender o processo ensino aprendizagem da faixa etária, porém deixou a desejar na prática e vivência o que na minha opinião é tão importante quanto a teoria; - (P13) Poderia ter sido melhor abordada durante a graduação. - (P15) Pouca experiência. Mais didática e menos prática. OBS: Aprendi muito no HTPC específico em Educação Física Escolar. - (P18) São poucas as oportunidades na graduação da prática com essa faixa etária. Nos cursos de extensão o foco geralmente não é na fase inicial da Educação Básica - (P19) recebi pouco conteúdo em relação a Educação Física na Educação Infantil, os conteúdos na sua maioria estavam relacionados aos esportes. Os estágios trouxeram contribuições relevantes em minha prática diária.. 	8
Insatisfatória	<ul style="list-style-type: none"> - (P3) Durante a graduação, não temos aulas específicas com essa área de Educação; - (P5) [...] sai totalmente despreparada para trabalhar com essa faixa etária.; - (P6) A minha formação foi mais voltada para o biológico. Aprendi os conceitos já depois de formado; - (P8) [...] foi insatisfatória, não foi trabalhada. Com relação aos cursos, são fundamentados apenas à teoria ou somente à prática. Não há relação direta entre as duas; - (P16) Fraca. A graduação me ofereceu um bom suporte na área esportiva e de saúde. Conteúdos relacionados à educação Física Escolar, obtive apenas em um semestre, devido a realização do ENADE (próprio para licenciatura). Contudo, ficou muito aquém da educação Infantil. - (P17) Deficiente - (P23) A graduação em Ed. Física não dá subsídios em sua grade. Temos que nos preparar de forma alternativa. 	7
Não falou sobre a formação	<ul style="list-style-type: none"> - (P2) Por ser formado a muitos anos e ter me direcionado para outros setores dentro da educação física me sinto um pouco defasado com relação a Educação Física Infantil, mas tenho procurado me atualizar com cursos, informações, livros, etc... Futuramente pretendo fazer uma pós nesta área; - (P14) Me considero apta porque leio muito, pesquiso na internet, faço cursos e principalmente aprendo com os alunos a cada dia. 	2

Quadro 28: Análise subcategorias questão 3 – Formação

Questão 3: Como você percebe sua formação para atuar na Educação Infantil? (Em relação à graduação, aos estágios e aos cursos de extensão)		
Subcategoria “SATISFATÓRIA”	Expressões-chave	Total
Estágio	- (P1) tive que preparar e dar uma aula pra uma turma; - (P22) fiz estágio [...] aonde aprendi bastante, contudo, a teoria é sempre válida mas nada substitui o hábito da prática diária da educação física.	2
Disciplinas específicas	- (P1) disciplinas específicas	1
Professor	- (P7) Tive um professor de Educação Física escolar, o qual me entusiasmou para trabalhar com este público;	1
Subcategoria “DEFICITÁRIA”	Expressões-chave	Total
Aspectos positivos	- (P4) a teoria foi muito significativo - (P11) contribuiu efetivamente para atuar na Educação Infantil, com toda teoria necessária para compreender o processo ensino aprendizagem da faixa etária - (P10) não foi muito enfatizado o trabalho para essa faixa etária, embora o conhecimento do fator biológico e o desenvolvimento sócio afetivo terem sido abordados - (P19) Os estágios trouxeram contribuições relevantes em minha prática diária.	4
Aspectos negativos	- (P4) a parte prática acredito ter sido em quantidade reduzida para Educação Infantil penso que não possibilitou muita vivência; - (P10) senti falta da prática. - (P11) deixou a desejar na prática e vivência o que na minha opinião é tão importante quanto a teoria; - (P15) Mais didática e menos prática. - (P18) São poucas as oportunidades na graduação da prática com essa faixa etária. - (P19) os conteúdos na sua maioria estavam relacionados aos esportes.	6
Cursos de extensão	- (P9) na pós graduação era o mínimo e teórico - (P18) o foco geralmente não é na fase inicial da Educação Básica	2
Subcategoria “INSATISFATÓRIA”	Expressões-chave	Total
Disciplinas específicas	- (P3) não temos aulas específicas com essa área de Educação;	1
Voltada para outras áreas	- (P6) minha formação foi mais voltada para o biológico - (P16) um bom suporte na área esportiva e de saúde.	2
Teoria e prática	- (P8) Com relação aos cursos, são fundamentados apenas à teoria ou somente à prática. Não há relação direta entre as duas;	1

APÊNDICE G: Quadros com as análises das respostas do questionário referentes à Prática

Quadro 29: Análise das respostas questão 3 – Prática

Questão 3 - O que o levou a trabalhar como professor na Educação Infantil?		
Categoria	Expressões-chave	Total
Falta de opção	<ul style="list-style-type: none"> - (P1) [...] só tinha Ed. Infantil quando chegou a minha vez. - (P3) [...] não foi escolha minha, na atribuição foi a sala que sobrou. - (P5) Falta de opção na atribuição - (P8) Não foi opção. - (P9) Falta de opção no fundamental - (P11) Na atribuição de aulas eram as opções disponíveis. - (P17) [...] por classificação – fiquei com a Ed. Infantil. - (P18) Era o que me foi atribuído. - (P20) [...] foi a única opção no momento da atribuição. - (P23) [...] não foi uma opção, porém me identifico muito com a Educação Infantil. 	10
Oportunidade de trabalho	<ul style="list-style-type: none"> - (P2) A oportunidade de me mudar para o litoral - (P6) Primeiramente, foi ajuste de horários, mas desde o primeiro contato, fui me aperfeiçoando e se identificando com a faixa etária. - (P10) comecei a trabalhar com a Educação Infantil quando me efetivei no município de Praia Grande - (P15) Oportunidade de trabalho. - (P16) No 1º ano foi a proximidade da escola com a outra de Fundamental I, no qual eu atuava também. - (P22) não tive opção na escolha dos colégios por conta da conciliação de horários de trabalho; 	6
Preferência / Identificação	<ul style="list-style-type: none"> - (P4) só tinha aula para a Educação Infantil, mas mesmo assim, se tivesse outras opções, eu escolheria Educação Infantil, pois me identifico com o trabalho desenvolvido nessa faixa etária. - (P7) identificação com essa faixa etária, que facilita muito o trabalho. - (P12) A preferência e o carinho todo especial pelas crianças de 0 a 7 anos - (P19) Eu optei pela Educação Infantil, por uma questão de perfil. 	4
Insegurança	<ul style="list-style-type: none"> - (P13) Devido a pouca idade que tenho, acredito ter dificuldades com os alunos do EFII e EM, por causa do comportamento deles. 	1
Idealismo	<ul style="list-style-type: none"> - (P14) Acredito que começando bom, todos podem atingir melhores resultados. A prática efetiva e usual de atividade física como parte integrante da vida, começa na Educação Infantil. - (P21) Acredito que é na Ed. Infantil que meu trabalho tem fundamental importância e valor, pois é a base de todo o processo de aprendizagem. 	2

Quadro 30: Análise das respostas questão 4 - Prática

Questão 4 - Como você se sentiu ao ministrar aula na Educação Infantil pela primeira vez?		
Categoria	Expressões-chave	Total
Sentimentos desconfortantes	<ul style="list-style-type: none"> - (P1) Péssimo! Chorando muito! Vontade de pedir exoneração!; - (P8) Incapaz; - (P9) Totalmente frustrado, incapaz, com muita dificuldade, sem conseguir comandar a turma; - (P6) Um pouco deslocado - (P10) me senti deslocado, - (P16) DESESPERADA! - (P17) “APAVORADA” - (P20) Bem confusa e um pouco assustada. - (P22) tive que sair do projeto que tanto gostava e tanto tinha trabalhado na área esportiva e me colocaram de volta no ensino infantil de repente e de forma abrupta fato este que me desmotivou muito; 	9
Insegurança	<ul style="list-style-type: none"> - (P2) A princípio inseguro. - (P3) Preocupado, pois não tinha experiência com essa idade, somente com Infantil I e II; - (P19) Na primeira aula me senti um pouco insegura; 	3
Indisciplina	<ul style="list-style-type: none"> - (P4) casos de indisciplina - (P5) quanto como lidar com a indisciplina dos alunos; - (P11) senti que os alunos queriam extravasar, correndo o tempo todo e mexendo nos materiais utilizados na aula e provocar uns aos outros o que foi um transtorno no início. 	3
Falta de conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> - (P5) senti grandes dificuldades, tanto com o conteúdo a ser aplicado; - (P6) Um pouco deslocado no sentido de que conhecia muito o biológico e muito pouco o universo infantil; - (P10) A energia que as turmas tinham para gastar era inesgotável, pensava eu. - (P13) Encontrei dificuldade devido a não ter visto muita coisa na faculdade em relação a Ed. Infantil; - (P14) Surpresa. Percebi que existem crianças que não sabem sequer caminhar. Desconhecem as partes de seu corpo ou as usam de forma errônea. Muitos alunos são travados e isso implica no aprendizado na sala de aula; - (P16) Antes de atuar na Educação Infantil, trabalhei com a idade apenas com escolinha de esportes. E não tinha experiência e nem sequer embasamento científico para me auxiliar de minha recente formação acadêmica. - (P19) Na primeira aula me senti um pouco insegura em relação aos níveis de exigência e conteúdos abordados nesta faixa etária. Porém as crianças logo me surpreenderam demonstrando grande compreensão na realização das atividades, tanto no ponto de vista motor, como no sócio-afetivo. - (P23) de início, as coisas não “fluem” como gostaríamos. Mas, o dia-a-dia, conhecer as turmas, os alunos e suas necessidades, anseios e expectativas, vai direcionando o trabalho docente. 	8
Satisfação	<ul style="list-style-type: none"> - (P7) Gratificado e empolgado pelas possibilidades de realização; - (P12) Satisfação, encantamento, o que me fez permanecer até hoje; - (P21) Muito feliz, porque o reconhecimento e o carinho dos pequenos, não tem preço! 	2
Não se reconheceu professora	<ul style="list-style-type: none"> - (P15) Confusa. Mais tia que professora de técnicas e táticas; - (P21) A “Xuxa”. 	2

Quadro 31: Análise das respostas questão 5 – Prática

Questão 5 - Você se sente preparado para atuar como professor(a) de Educação Física na Educação Infantil? Por quê?		
Categoria	Expressões-chave	Total
Estar preparado	<ul style="list-style-type: none"> - (P2) Atualmente sim, pois procurei “correr atrás do prejuízo”. Em outras palavras tenho procurado o conhecimento necessário aliado a prática do dia-dia. - (P4) me identifiquei com a faixa etária em relação ao trabalho referente a aquisição do repertório motor. - (P5) Após três anos de prática e trabalhar em 04 unidades escolares diferentes, com realidades muito diferentes, pesquisas realizadas durante esses anos, acredito estar preparada. - (P6) Percebi que o professor de Educação física é o pedagogo do movimento. - (P7) Hoje devido a vivência, - (P9) com a experiência, pesquisas bibliográficas, trocas com outros professores, fui adquirindo estratégias, rotinas, aumentando o repertório de brincadeiras. - (P11) toda dificuldade encontrada, serviu de grande aprendizagem, percebi que os alunos necessitam que nós professores coloquemos ordem e disciplina nas aulas o tempo todo, que por mais que eles têm essa necessidade de extravasar, tudo isso pode ser feito com ordem, sem deixar que as coisas fujam do nosso controle dentro do objetivo da aula.; - (P12) tenho toda uma formação e um trabalho de vários anos voltado para este nível o que não significa dizer que não tenho muito que aprender ainda; - (P13) já me adaptei as necessidades dos alunos e tenho capacidade de me adaptar a possíveis dificuldades a serem encontradas. - (P14) Me considero preparada pelos resultados que tenho obtido, digo obtendo ao longo do ano.[...] Sempre inicio à internet pesquisar p’ra melhor trabalhar com eles. Ainda converso com as ATPs de inclusão; - (P16) além da experiência prática, possuo conhecimentos e saberes sobre o desenvolvimento e COMPORTAMENTO dos alunos de Educação Infantil. Fico mais segura e consigo propiciar à eles o necessário, alcançando bons resultados. - (P19) porque ao longo deste ano de trabalho tive a oportunidade de vivenciar diversas experiências voltadas ao universo infantil como um todo, tenho clareza que preciso aprender muito ainda, mas posso dizer que consigo oportunizar atividades que contribuem para o desenvolvimento global dos alunos. - (P20) Após este ano de experiência, pode afirmar que sim, pois durante o corrente, pesquisei atividades e planejei aulas sempre buscando o embasamento teórico. Contudo pude perceber a grande falta de estudos para essa faixa etária. - (P21) toda a experiência que já passei, já errei muito, acertei também, mas continuo aprendendo a cada dia! - (P22) sempre procuro desenvolver meu estudo e trabalho na educação física e mais especificamente na área infantil. - (P23) Trabalho com criança dessa faixa etária desde muito cedo; porém não posso descartar que, o fato de ser mãe, ter acompanhado de perto o crescimento dos meus filhos, me ajuda na práxis. Então, nossas vivências anteriores, o que conhecemos, quem somos, se estampa na ação docente. 	16
Não estar preparado	<ul style="list-style-type: none"> - (P3) Não. É preciso ter mais capacitações e curso na área. - (P8) Nunca estamos. Precisamos nos atualizar, aperfeiçoar e de constante ajuda no decorrer do processo. - (P18) não tive preparo suficiente. 	3
Não tem certeza	<ul style="list-style-type: none"> - (P1) Até que sim. Não sei lidar muito bem com as questões relacionadas à indisciplina. Talvez me sinto inseguro por trabalhar sozinho. - (P10) Hoje me sinto um pouco mais preparado, mas não totalmente. Cada turma é diferente, são sentimentos diferenciados, problemas familiares variados, enfim, a cada ano temos um novo desafio. - (P15) Tenho estado atenta e procurando estudar mais. - (P17) É um universo muito novo para mim. E, a “ótica” infantil é muito “peculiar” – específica p própria. É uma forma de visão de vida MARAVILHOSA, ENCANTADORA, mas, para mim, um “universo desconhecido” muito profundo. Como uma CAVERNA que precisa ser cuidadosamente “explorada”. 	4

Quadro 32: Análise subcategorias questão 5 – Prática

Questão 5 - Você se sente preparado para atuar como professor(a) de Educação Física na Educação Infantil? Por quê?	
Subcategoria “Estar Preparado”	Expressões-chave
Experiência	<ul style="list-style-type: none"> - (P2) tenho procurado o conhecimento necessário aliado a prática do dia-dia - (P5) Após três anos de prática e trabalhar em 04 unidades escolares diferentes, com realidades muito diferentes[...] acredito estar preparada. - (P7) Hoje devido a vivência, - (P9) com a experiência, [...] fui adquirindo estratégias, rotinas, aumentando o repertório de brincadeiras. - (P11) toda dificuldade encontrada, serviu de grande aprendizagem - (P12) [...] e um trabalho de vários anos voltado para este nível - (P14) Me considero preparada pelos resultados que tenho obtido, digo obtendo ao longo do ano.[...] - (P16) além da experiência prática [...] - (P19) porque ao longo deste ano de trabalho tive a oportunidade de vivenciar diversas experiências voltadas ao universo infantil como um todo - (P20) Após este ano de experiência, pode afirmar que sim [...] - (P21) toda a experiência que já passei, já errei muito, acertei também, mas continuo aprendendo a cada dia! - (P23) Trabalho com criança dessa faixa etária desde muito cedo; porém não posso descartar que, o fato de ser mãe, ter acompanhado de perto o crescimento dos meus filhos, me ajuda na práxis. Então, nossas vivências anteriores, o que conhecemos, quem somos, se estampa na ação docente.
Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> - (P2) tenho procurado o conhecimento necessário aliado a prática do dia-dia - (P5) [...] pesquisas realizadas durante esses anos, acredito estar preparada. - (P9)[...] pesquisas bibliográficas [...] - (P14) [...] Sempre inicio à internet pesquisar p’ra melhor trabalhar com eles.[...] - (P20) [...] pesquisei atividades e planejei aulas sempre buscando o embasamento teórico. Contudo pude perceber a grande falta de estudos para essa faixa etária. - (P22) sempre procuro desenvolver meu estudo e trabalho na educação física e mais especificamente na área infantil.
Trocas com colegas	- (P9) [...] trocas com outros professores
Auxílio da Equipe	- (P14) [...] Ainda converso com as ATPs de inclusão;
Adaptação	- (P13) já me adaptei as necessidades dos alunos
Identificação	- (P4) me identifiquei com a faixa etária em relação ao trabalho referente a aquisição do repertório motor.
Conhecer a criança	- (P16) [...], possuo conhecimentos e saberes sobre o desenvolvimento e COMPORTAMENTO dos alunos de Educação Infantil.
Formação	- (P12) tenho toda uma formação
Subcategoria “Não Estar Preparado”	Expressões-chave
Mais Capacitações	<ul style="list-style-type: none"> - (P3) Não. É preciso ter mais capacitações e curso na área. - (P8) Nunca estamos. Precisamos nos atualizar, aperfeiçoar e de constante ajuda no decorrer do processo. - (P18) não tive preparo suficiente.
Subcategoria “Não Tem Certeza”	Expressões-chave
Insegurança	<ul style="list-style-type: none"> - (P1) Até que sim. Não sei lidar muito bem com as questões relacionadas à indisciplina. Talvez me sinto inseguro por trabalhar sozinho. - (P10) Hoje me sinto um pouco mais preparado, mas não totalmente. Cada turma é diferente, são sentimentos diferenciados, problemas familiares variados, enfim, a cada ano temos um novo desafio. - (P15) Tenho estado atenta e procurando estudar mais.

	<p>- (P17) É um universo muito novo para mim. E, a “ótica” infantil é muito “peculiar” – específica p própria. É uma forma de visão de vida MARAVILHOSA, ENCANTADORA, mas, para mim, um “universo desconhecido” muito profundo. Como uma CAVERNA que precisa ser cuidadosamente “explorada”.</p>
Falta de formação	<p>- (P15) Tenho estado atenta e procurando estudar mais.</p> <p>- (P17) É um universo muito novo para mim. E, a “ótica” infantil é muito “peculiar” – específica própria. É uma forma de visão de vida MARAVILHOSA, ENCANTADORA, mas, para mim, um “universo desconhecido” muito profundo. Como uma CAVERNA que precisa ser cuidadosamente “explorada”.</p>

APÊNDICE H: Quadros com as análises das respostas do questionário referentes às Dificuldades e Possibilidades

Quadro 33: Análise das respostas questão 1 – Dificuldades e Possibilidades

Questão 1- Quais suas dificuldades em atuar com a Educação Infantil?		
Categoria	Expressões-chave	Total
Condições Institucionais	Quantidade de alunos As crianças serem de creche Falta de apoio da família Espaço físico Inclusão	
Despreparo Profissional	Falta de conhecimento das crianças Dificuldade na escolha das atividades Falha na formação	
A Criança	Problemas com Disciplina / Indisciplina Problemas comportamentais Falta de concentração	
Não tem dificuldade	- (P5) não encontro dificuldades em atuar com a educação infantil. - (P15) Não vejo como dificuldade e sim como adaptação à um grupo determinado, diferenciado e muito especial. - (P21) Não tenho dificuldades que não posso sanar com o estudo, perseverança e força de vontade.	

Quadro 34: Análise subcategorias questão 1 - Dificuldades e Possibilidades

Questão 1- Quais suas dificuldades em atuar com a Educação Infantil?		
Subcategoria “CONDIÇÕES INSTITUCIONAIS”	Expressões-chave	Total
Quantidade de alunos	- (P1) Trabalhar sozinho com uma grande quantidade de crianças é outro desafio. - (P9) Excesso de alunos por sala - (P23) o número de crianças por turma. No caso do Infantil I (4 anos) essa dificuldade se evidencia.	3
Os alunos de período integral	- (P3) principalmente os do período integral, que já estão saturados de ficar o dia inteiro na escola, quando vão para a quadra; - (P7) às vezes percebo um desgaste e cansaço físico em relação aos alunos que são de creche e passam o dia todo na escola. - (P17) o trabalho com os alunos de período integral, pois a indisciplina é maior.	3
Falta de apoio da família	- (P4) você tenta intervir solicita apoio da família porém a família não tem estrutura e algumas vezes não tem intenção de educar e orienta o aluno. - (P6) Falta de participação dos pais - (P8) Falta de acompanhamento dos pais.	4
Espaço físico	- (P8) Espaço físico adequado. - (P12) A falta de um espaço adequado - (P13) Espaço inadequado encontrado nas escolas - (P16) espaços para propiciar as atividades, já que bastante escolas de Ed. Infantil, não possuem quadras ou espaços amplos. - (P19) espaço físico disponível para a realização das aulas. - (P21) Espaço físico; - (P23) barulho e as invasões sonoras que permeiam minha aula de Ed. Física	7
Inclusão	- (P9) Alunos de inclusão sem outra pessoa para ajudar.	1

Subcategoria “DESPREPARO PROFISSIONAL”	Expressões-chave	Total
Falta de conhecimento das crianças	<ul style="list-style-type: none"> - (P2) era entender o mundo da criança. Precisei “voltar ser criança”, mergulhar no lúdico junto com as crianças para poder tirar o melhor de mim como professor de Educação Física Infantil. - (P17) Muitas. Mas penso que a maior delas esteja na “linguagem”, na “comunicação”. Preciso aprender a “entende-los” mais, ouvir o que desejam e precisam e depois “me fazer entender”. - (P20) Forma de diálogo, manter a atenção das crianças, organização da dinâmica da aula 	3
Dificuldade na escolha das atividades	<ul style="list-style-type: none"> - (P13) [...] manter os alunos concentrados por muito tempo e sempre ter atividades que despertem o interesse dos alunos - (P14) A maior dificuldade é mantê-los interessados na atividade proposta. Cada sala se interessa diferentemente. O que dá certo numa sala pode não dar na outra. Temos que ser perceptivos. Também eles enjoam de atividades muito longas e repetitivas. 	2
Falha na formação	<ul style="list-style-type: none"> - (P16) é a escassez de teoria e prática na graduação, e muita vezes sequer nenhuma. 	1
Subcategoria “A CRIANÇA”	Expressões-chave	Total
Problemas com Disciplina / Indisciplina	<ul style="list-style-type: none"> - (P1) Não ter controle sobre muitas turmas, o que vou chamar de indisciplina das crianças, apesar de desconfiar que este termo não seja o mais honesto. Minha maior dificuldade está em elas não fazerem nada do que eu falo, saírem correndo nas aulas, agirem como se eu não estivesse ali falando com elas e quando eu falo com elas ou dou bronca elas ainda ignoram ou dão risada. - (P3) As crianças não compreendem regras, [...] fica difícil controlar - (P4) Questões relacionadas a disciplina, muitos alunos sem limite - (P6) indisciplina dos alunos. - (P10) disciplina e a organização. - (P11) comportamento de alguns alunos, que por mais que conversemos a respeito, são muito indisciplinados e tentam passar por cima das ordens de qualquer maneira. - (P17) o trabalho com os alunos de período integral, pois a indisciplina é maior 	7
Problemas comportamentais	<ul style="list-style-type: none"> - (P9) [...] violência, falta de educação 	1
Falta de concentração	<ul style="list-style-type: none"> - (P9) falta de atenção/concentração dos alunos para ouvir explicações[...] - (P13) manter os alunos concentrados por muito tempo. - (P14) A maior dificuldade é mantê-los interessados na atividade proposta. Cada sala se interessa diferentemente. O que dá certo numa sala pode não dar na outra. Temos que ser perceptivos. Também eles enjoam de atividades muito longas e repetitivas. 	3

Quadro 35: Análise das respostas questão 2 - Dificuldades e Possibilidades

Questão 2 - O que você considera interessante e satisfatório em seu trabalho na Educação Infantil?		
Categoria	Expressões-chave	Total
O prazer das crianças ao fazerem as atividades	<ul style="list-style-type: none"> - (P1) As atividades e a intencionalidade por trás das atividades. A aproximação das crianças com as brincadeiras da cultura popular. - (P2) [...] tornar a atividade prazerosa para ela para se conseguir atingir os objetivos. - (P11) [...] e demonstrar o quanto eles estão aprendendo e que gostam realmente do que é passado nas aulas para eles. - (P14) O que me deixa muito recompensada é quando eu dou “minutos livre” em que eles pegam os materiais e montam atividades que já foram trabalhadas e ainda alguns corrigem o amiguinho conforme a profª ensinou e ainda ajudam na realização. 	4
As relações afetivas e emocionais	<ul style="list-style-type: none"> - (P1) O vínculo com as crianças e, sempre que possível com os familiares. - (P2) acredito que o importante é conseguir motivar a criança,[...] - (P4) tentar trabalhar não só aspectos motores tento trabalhar aspectos afetivos, psicológicos cognitivos as atividades da Educação Física [...] - (P9) [...] e confiança que eles depositam em mim, [...] - (P11) O aspecto da afetividade, pois os alunos, através do carinho que demonstram todos os dias é o que nos motiva [...] - (P15) A diversão e a espontaneidade do grupo. Eles sempre me surpreendem. - (P16) Minha relação com os alunos. Consigo desenvolver o papel de “autoridade” ao mesmo tempo que sou “amiga”, assim o lúdico sempre esta presente em todo o processo de aprendizagem. - (P18) A forma de como as crianças gostam da aula. - (P22) A receptividade, empolgação, alegria com o trabalho de educação física dos alunos e admiração e afetividade com o professor é fantástica. 	9
O prazer no desenvolvimento da criança	<ul style="list-style-type: none"> - (P4) [...] colaborar com o desenvolvimento global dos indivíduos. - (P3) , é legal ver o desenvolvimento das crianças, que elas podem fazer e o desenvolvimento em sala. - (P5) A contribuição no desenvolvimento motor e individual das crianças. - (P6) Que através das brincadeiras, jogos e movimentos, respeitando a fase simbólica do aluno, é possível ensinar - (P8) A troca de cultura e a nítida evolução da criança; - (P9) Quando percebo evolução do aluno/turma, nos jogos durante o ano, e confiança que eles depositam em mim, principalmente os alunos que não participam por timidez. - (P12) O retorno que os alunos nos dão em termos de desenvolvimento, aquisição de vivências corporais e satisfação em participar das aulas. - (P13) Ver o desenvolvimento dos alunos ao final do ano, é muito bom ver aqueles alunos que apresentavam dificuldade conseguirem facilmente realiza-las ao final do ano. Também é muito bom ouvir dos “pequenininhos” ao final da aula vir agradecer pela aula realizada. A melhora significativa nos aspectos motores e cognitivos - (P19) Considero interessante e surpreendente como as crianças em seu processo de desenvolvimento conseguem compreender e se organizar na realização das atividades propostas. Um fator muito relevante para o meu trabalho foi perceber o quanto as crianças se superam diariamente, desta forma derrubei os limites que antes eu achava existirem e passei a explorar a diversidade de possibilidades que a educação infantil me permite. - (P20) Poder ver o processo de desenvolvimento das habilidades das crianças, com mudanças motoras em poucas aulas. - (P21) O fato de poder contribuir de alguma forma no processo de aprendizagem da criança. - (P23) Tudo. Mas, em termos pedagógicos, o rápido desenvolvimento das habilidades motoras, o amadurecimento no desenvolvimento é bastante notório. Essa fase de conhecimento de si próprio e do mundo é muito importante. E fazer 	12

	parte disso, desse crescimento do ser humano, em todas as esferas, é muito recompensador para o professor.	
Controle da turma	- (P7) Conseguir controlar a turma para a realização das atividades propostas.	1
O prazer de transferir valores para a vida da criança	- (P10) Quando vejo que eles conseguiram transferir, pelo menos, um pouco do conhecimento adquirido nas aulas para sua vida pessoal. - (P17) Penso que é, nesta fase que, qualquer coisa que se possa fazer para “salvar a humanidade” deve ser feita. Só nesta fase. Então, todos os valores da vida devem ser “introjetados” por eles, nesta fase. Talvez essa seja a última “oportunidade” que eles terão para melhorar sua qualidade de vida e perspectiva de futuro melhor. Ajo pensando nisso. Sempre.	2

Quadro 36: Análise das respostas questão 3 - Dificuldades e Possibilidades

Categoria	Expressões-chave	Total
Jogos, brincadeiras, danças e música	<p>- (P1) Jogos, brincadeiras, músicas cantadas.</p> <p>- (P2) Jogos cooperativos; Brincadeiras;</p> <p>- (P6) Jogos e Brincadeiras [...]</p> <p>- (P8) Jogos e brincadeiras</p> <p>- (P10) [...] o que eu gosto mais é de estimular a imaginação dos alunos utilizando os jogos simbólicos</p> <p>- (P11) Brincadeiras de roda, circuitos, pega-pegas variados, alguns jogos adaptados como: queimada, barra manteiga, [...]</p> <p>- (P12) Atividades envolvendo música, dança, consciência corporal, circuitos, gincanas, pula corda, amarelinha, jogos diversos, corre cotia, batata quente, [...]</p> <p>- (P15) [...] brincadeiras simples e/ou tradicionais (amarelinha, pular corda, pega-pega).</p> <p>- (P17) Brincadeiras e danças</p> <p>- (P18) jogos e brincadeiras.</p> <p>- (P22) jogos populares, atividades em roda e cantadas, jogos lúdicos, brincadeiras didáticas recreativas com inúmeras variações,[...]</p> <p>- (P23) Pega-pega com variações;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada cor um movimento; • Circuitos imitando os animais; • Robô e espelho, percepção corporal; • Mãe da rua, estátua, mímica; • Rolamentos laterais, mais tarde cambalhotas; • Bambolê e destrezas; • Atividades rítmicas e expressivas; • Agacha-agacha; • Peteca, bola no arco; • Eu e a bola, eu, a bola e o amigo; • Bola grande: bomba; • Corridas, saltos, variações de deslocamentos; • Queima adaptado; • Brinquedos cantados. Etc... 	12
Desenvolvi-mento Motor	<p>- (P3) Jogos lúdicos, brincadeiras que desenvolvem a coordenação, a praxia, a lateralidade;</p> <p>- (P4) O trabalho olhado a aquisição do repertório motor atrelado ao desenvolvimento cognitivo [...]</p> <p>- (P5) Coordenação motora global</p> <p>Noção espaço e tempo</p> <p>Coordenação motora fina</p> <p>Equilíbrio / Lateralidade</p> <p>Locomoção / Noção espacial</p> <p>- (P7) Atividades de exploração do repertório motor;</p> <p>- (P8) Circuitos de habilidades que desenvolvem as propriedades no movimento.</p> <p>- (P9) Atividades motoras</p> <p>- (P10) Atividades de agrupamento, rolamento e que envolvam atenção, bem como os movimentos básicos como saltar, lançar, recepcionar, etc... [...]</p> <p>- (P13) Locomoção, conhecimento corporal, manuseio e ritmo.</p> <p>- (P14) Acho importante começar pelo “movimento” em todas as suas formas (andar, correr, saltitar, saltar, rodas, etc) que é a base para realização de futuras atividades como pular corda, saltando com 2 pés juntos no mesmo lugar, com ritmo e equilíbrio.[...]</p> <p>- (P15) Trabalho motor, ritmo [...]</p> <p>- (P16) atividades de desenvolvimento motor: coordenação, equilíbrio, lateralidade e locomoção.</p> <p>- (P19) atividades de reconhecimento corporal, de coordenação global, manipulação, estabilização e equilibração, organização espaço-temporal, ritmo e atividades cooperativas.</p> <p>- (P20) Circuitos de desenvolvimento motor.</p>	13

Respeito às regras	- (P3) [...] o respeito às regras	1
Auxiliares da sala de aula	- (P4) [...] trabalhando conceitos relacionados a alfabetização para que através da ação tenha melhor compreensão dos conceitos presentes na rotina escolar. - (P8) Atividades de suporte à parte pedagógica.	2
Circuitos	- (P6) [...] circuito motor. - (P14) [...] “circuito” com variados materiais, obstáculos, altura (banco sueco / plinto) - (P20) Circuitos de desenvolvimento motor. - (P21) Circuitos psicomotores	4
Contação de histórias	- (P7) Contação de histórias como volta calma.	1
Roda de conversa	- (P12) Roda de conversa sobre vários assuntos;	1
Esportes	- (P11) futebol, basquetebol, etc... - (P12) fundamentos simples das principais modalidades esportivas, mini atletismo. - (P22) [...] e execução dos fundamentos do futsal, touch-ball e basquete, ginástica laboral / alongamento e ginástica com exercícios físicos adaptados por mim para o ensino infantil.[...]	3
Interdisciplinaridade	- (P22) [...]trabalho de reciclagem, atividades interdisciplinares e transdisciplinares [...] uma atividade baseada na obra do artista plástico Ivan Cruz aonde envolveu dobraduras e produção de aviões com folhas usadas em atividade conjunta com a corrida do pé de lata que consistiu na realização de um circuito realizado em cima das latas no qual as crianças que terminassem tinha o direito de brincar com o avião que eles mesmos produziram.	1
Resgate da Infância	- (P23) resgatar o que aprendi na infância [...]	1

Quadro 37: Análise das respostas questão 4 - Dificuldades e Possibilidades

Questão 4 - Como você faz para planejar suas aulas na Educação Infantil?		
Categoria	Expressões-chave	Total
Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> - (P1) Pesquiso atividades [...] - (P2) pesquisando atividades [...] - (P3) Leio livros, sites relacionados à área de Educação [...] - (P5) Faço busca de atividades na internet e livros de atividades [...] - (P6) utilizo como fundamento os autores da pedagogia e movimento e também às propostas em livros de Educação Física. - (P13) Utilizo pesquisas de atividades em “Almanaques de Brincadeiras”, internet, livros de Educação Física [...] - (P17) material fornecido pela minha ATP – Regilene – que é ouro nos meus momentos mais difíceis, mas também na internet e em livros. - (P20) Pesquiso em livros e na internet e planejo, adaptando as necessidades dos meus alunos [...] - (P22) Tenho uma mini biblioteca de 40 livros de Educação Física aonde retiro muitas atividades para minhas aulas. [...] pesquisa na internet [...] 	9
Repetição do que deu certo	- (P1) [...] repito e/ou aperfeiçoo atividades que deram certo, copio ou adapto aulas que vi dar certo com outros professores	1
Reflexão	- (P2) [...] revisando conceitos sobre capacidades motoras, habilidades, etc. Procurando experimentar e avaliar os resultados.	1
Olhar para a criança	<ul style="list-style-type: none"> - (P3) [...] tento ver as dificuldades relacionadas ao dia-a-dia das crianças. - (P4) Tenho como base o repertório motor a ser trabalhado levando em consideração as dificuldades e necessidades apresentadas pelos alunos. - (P5) [...] analisando os conteúdos necessários para essa faixa etária, e avançando as buscas de atividades no conteúdo que as crianças apresentam maiores dificuldades. - (P7) procurando mesclar o que é importante corporalmente para faixa etária, com o que eles trazem de vivência. - (P11) Através de diagnóstico quanto as necessidades dos alunos e a cultura e características da população local - (P12) Procuo conhecer um pouco meus alunos, levo em consideração suas vivências, a realidade e a bagagem que trazem consigo para que as aulas tornem-se significativas e interessantes. - (P13) Primeiramente noto as necessidades dos alunos para montar atividades que auxiliem. [...] - (P14) analisando, diagnosticando a clientela, suas deficiências/necessidades e seus interesses, hábitos diários. - (P15) Penso no que quero ou gostaria que eles aprendam. O que eles poderiam aprender de novo. E na aquisição que eles poderiam obter com um bom trabalho. - (P22) é a análise e observação das crianças com a finalidade de perceber qual aspecto mais importante a ser focado no desenvolvimento em aula, [...] - (P23) Seguir uma linha ou pontuar necessidades para essa fase, é muito difícil pois precisam de estímulos e práticas diversas. Porém, quase sempre, um tema ou objetivo “puxa” outro, sempre atento às necessidades individuais e do grupo. 	11
Parceria com a professora de sala	<ul style="list-style-type: none"> - (P8) Realiza-se um trabalho progressivo das habilidades e competências. Desenvolvidas podendo variar de turma e nível. Conforme a solicitação e necessidade pedagógica das professoras de sala - (P10) Procuo sempre conversar com as professoras de sala sobre as dificuldades encontradas na turma. - (P21) trabalhar em conjunto com as professoras de sala, tentando explorar suas dificuldades, tentando auxiliar no desenvolvimento da criança. 	3
Tecnicamente	<ul style="list-style-type: none"> - (P9) Planejo de acordo com o objetivo da aula, inserindo jogos que atinjam o objetivo. - (P13) Também são utilizadas as datas comemorativas do ano. - (P16) Trimestralmente. Inicio com atividades de coordenação motora e conforme o andamento, os próximos trimestres contemplam as dificuldades apresentadas e complemento com a alfabetização. - (P18) Através de semanários, com avaliação diagnóstica (sondagem) 	6

	<ul style="list-style-type: none">- (P19) Eu procuro estabelecer rotina de atividades que englobem as etapas do desenvolvimento iniciando com movimentos fundamentais e suas fases elementares, depois avanço para a realização de movimentos mais maduros e atividades mais complexas.- (P20) [...] diante do material disponível na escola.	
Criatividade	<ul style="list-style-type: none">- (P13) da própria criação de atividades.- (P22) a criatividade é um fator importantíssimo na preparação das atividades.	2

Quadro 38: Análise das respostas questão 5 - Dificuldades e Possibilidades

Questão 5 - Como você percebe suas condições de trabalho? (local, material, formativa, colegas de trabalho)		
Categoria	Expressões-chave	Total
Boa	- P1; P2; P3; P4; P5; P7; P9; P10; P14; P20	10
Boa com restrições	- P8; P11; P12; P13; P15; P16; P17; P18; P19; P21; P22; P23	11
Regular	- P6	2

Quadro 39: Análise subcategorias questão 5 - Dificuldades e Possibilidades

Questão 5 - Como você percebe suas condições de trabalho? (local, material, formativa, colegas de trabalho)		
Subcategoria "BOA"	Expressões-chave	Total
Acolhimento Apoio da equipe e dos colegas	<ul style="list-style-type: none"> - (P1) Observo interesse genuíno por parte de meus superiores e colegas Educadores Físicos. Me sinto acolhido por todos os colegas de trabalho. - (P2) [...] fui e sou auxiliado por minha ATP, meus colegas que já possuem mais experiência etc... - (P4) Quanto aos colegas a intenção da equipe em trabalhar em conjunto um auxiliando o outro ajuda muito, valoriza o trabalho da Educação Física. - (P5) A equipe e local de trabalho atualmente são excelentes - (P7) No que tange as relações com os demais colegas, não tenho problemas, o que facilita a troca de informações sobre os alunos e possíveis colaborações da Educação Física. - (P10) Em meu local de trabalho tenho muito suporte para desenvolver meu conteúdo. 	6
Material	<ul style="list-style-type: none"> - (P1) Possuo materiais adequados. - (P2) tenho a minha disposição material, [...], material pedagógico, [...] - (P3) a coordenadoria disponibiliza bastante material para a realização das aulas. - (P7) [...] materiais são bastante satisfatórios. - (P10) [...] a variação das atividades se faz possível pela quantidade de materiais pedagógicos disponíveis na unidade. - (P14) material é bom - (P20) materiais. 	7
Espaço Físico	<ul style="list-style-type: none"> - (P2) [...] espaço físico [...] - (P4) [...] a estrutura física, [...] - (P7) As instalações [...] são bastante satisfatórios. - (P14) Disponho de uma boa quadra (embora com muitas aranhas no teto), [...] e a prefeitura está sempre tentando combater as pombas e as aranhas. - (P20) local (quadra) 	5
Formação continuada	<ul style="list-style-type: none"> - (P4) a formação continuada "o incentivo". 	1
Troca com professores	<ul style="list-style-type: none"> - (P10) A interlocução com o professor de sala auxilia bastante 	1
Reconhecimento	<ul style="list-style-type: none"> - (P14) Acredito que hoje meu trabalho na quadra é bem reconhecido como parte colaborativa no processo ensino/aprendizagem de sala de aula. 	1

Subcategoria “BOA COM RESTRICÇÕES”	Expressões-chave	Total
Aspectos positivos	<ul style="list-style-type: none"> - (P8) Tenho bastante material. Material - (P11) As condições de trabalho em geral são boas e adequadas - (P12) Excelente em todos os itens. - (P13) Em relação aos <u>colegas de trabalho</u> nunca tive problemas. Apoio - (P15) Muito boa. - (P16) Felizmente a rede que trabalho propicia o desenvolvimento de todos os aspectos, assim como percebo a evolução e melhoria da Educação Física Infantil - (P17) Material = bom Material Formativa = ótima (HTPCs) e colegas (na escola) bons, + distantes. Já combinamos melhor aproximação para o próximo ano. (ficarei no mesmo local) Formação Apoio - (P18) Formativa: boa, porém através de cursos mais voltados para faixa etária. Formação Bons colegas de trabalho. Apoio - (P19) As condições de trabalho apresentam-se boas em relação a material, colegas, formações; Material - (P21) no geral sou bem assistida. - (P22) Muito bom - (P23) Materiais – acima do esperado Material 	11
Aspectos Negativos	<ul style="list-style-type: none"> - (P8) Não tenho um espaço físico, um espaço para a realização das atividades, ficando “marginalizado”, ocupando os espaços vagos na unidade. Espaço Físico - (P11) com relação a colegas de trabalho, há pouca integração por parte das professoras de sala (PI), onde há a necessidade do professor de Educação Física buscar sempre a proximidade das mesmas. Apoio - (P12) local de trabalho que deixa muito a desejar. Espaço Físico - (P13) O <u>local</u> não é adequado. <u>Material</u> é bom, mas ainda poderia ter mais coisas, como por exemplo um quite de jogos cooperativos por escola. Espaço Físico Material - (P15) Só penso que os materiais poderiam ser (alguns) mais próprios para idade. Material - (P16) apenas a formativa é que sinto um vazio. Formação - (P17) Local = muito deficiente Espaço Físico - (P18) Local: ruim pois falta espaço adequado. Espaço Físico Material: ruim pois existe pouco material para o número de alunos. Material - (P19) espaço físico disponível. Espaço Físico - (P21) Meu único problema realmente é com espaço físico, pois não tenho quadra, a escola é pequena, Espaço Físico - (P22) apenas o fato do colégio não ter quadra. Espaço Físico - (P23) Local – pátio = invasão sonora Espaço Físico 	12
Subcategoria “REGULAR”	Expressões-chave	Total
Espaço Físico	- (P6) O colégio não dispõe de quadra de aula. Espaço Físico	1

Quadro 40: Análise das respostas questão 6 - Dificuldades e Possibilidades

Questão 6 - Quais sugestões você apresentaria para melhorar o desenvolvimento do seu trabalho na Educação Infantil?		
Categoria	Expressões-chave	Total
Olhar para a criança	- (P1) Acho que estímulo às artes e criatividade deveriam ser mais estimuladas e uma menor obsessão pela alfabetização. Acho que precisamos aprender a ouvir mais as crianças. Me sinto muitas vezes mais na lógica do “Vigiar e Punir” do que na de Educação.	1
Capacitações	- (P2) mais HTPCs específicos para Educação Física poderia trocar experiências - (P3) Mais capacitações - (P9) sugestão de cursos e livros. - (P10) me capacitar melhor - (P13) Palestras falando dos tipos de deficiências e como agir com elas durante as aulas. - (P14) Adorei a palestra dada pelo prof. Christiano Nogueira sobre Psicomotricidade – uma orientação importante. Deveria ter mais outras deste tipo sobre outros assuntos. Ex: obesidade infantil – como conscientizar os pais. Ainda outras que nos orientasse a trabalhar com as deficiências (DA, DI, autismo, DV, etc) - (P15) Mais estudo. Mais cursos.	7
Material	- (P3) Materiais específicos na área de Educação Infantil. - (P13) Mais material de trabalho. - (P16) Adaptação dos materiais = brinquedões por exemplo	3
Quantidade de alunos	- (P4) - A redução do número de alunos por turma. - (P5) Redução do número de alunos por turma. - (P8) Número reduzido de alunos por turma (25 no máximo).	3
Auxílio da família	- (P4) O auxílio da família (intervenção) - (P8) Maior participação da família na vida escolar.	2
Valores	- (P4) Um trabalho em conjunto voltado a valores	1
Espaço físico	- (P6) Que fizessem uma quadra - (P7) Uma quadra, pois preciso dividir o espaço: com refeitório (barulho nas 1 ^{as} e 2 ^{as} aulas) e passagem para as turmas de creche durante os períodos de aula. - (P8) Espaço físico adequado (sala, quadra ou qualquer espaço fixo). - (P12) Local de trabalho adequado (quadra esportiva/recreativa). - (P13) Local adequado de trabalho. - (P19) espaço físico mais adequado - (P20) o espaço ou melhor, a falta de quadra - (P21) Espaço adequado!	8
Trabalho em parceria	- (P8) Maior sincronismo entre os profissionais da creche e os de sala de aula (interação). - (P9) Mais interação dos professores da modalidade infantil, - (P11) Maior integração da equipe escolar e docentes da escola. - (P20) Mais colaboração do professor de classe e um possível trabalho paralelo	4
Experiência	- (P15) Um pouco mais de experiência.	1
Troca de experiências	- (P16) Troca de atividades entre profissionais com êxito em outros locais e cidades. - (P17) Mais aproximação das pessoas que trabalham especificamente com este “ramo”	2
Formação	- (P18) Uma formação na graduação mais adequada para se trabalhar com essa turma	1

Quadro 41: Análise das respostas questão 7 - Dificuldades e Possibilidades

Questão 7 - Qual modalidade da Educação Básica você prefere/preferiria atuar? Comente:		
Categoria	Expressões-chave	Total
EI	P6; P7; P8; P10; P11; P12; P13; P21	8
EFI	P14; P16; P18; P23	4
EFII	P1; P3; P9; P15; P17; P20; P22	7
EI e EFI	P4; P5; P19	3
EI, EFI, EFII	P2	1

Quadro 42: Análise subcategorias questão 7 - Dificuldades e Possibilidades

Questão 7 - Qual modalidade da Educação Básica você prefere/preferiria atuar? Comente:		
Subcategoria "EI"*	Expressões-chave	Total
Formação do aluno	- (P8) Apesar de ser muito mais complexo, acredito ser o segmento que mais possibilita maior desenvolvimento em torno dos aspectos relacionados à formação do cidadão de bem. - (P19) contribuindo de forma mais ampla para o seu desenvolvimento mais amplo e completo.	2
Afinidade	- (P2) Estou apaixonado pela Educação Física Infantil - (P11) é gratificante trabalhar com essa faixa etária - (P5) me agrada mais a faixa etária, - (P13) adquiri um gosto por trabalhar com essa faixa etária. - (P21) acredito que a Ed. Infantil é a base de tudo!	5
Identificação	- (P4) Pela identificação com o trabalho voltado a essa faixa etária. - (P19) eu me identifico mais com essas faixas etárias,	2
Participação dos alunos	- (P5) onde as crianças participam mais das atividades propostas.	1

*Nessa subcategoria foram incluídos os professores que também optaram por outro segmento, além da Educação Infantil.

Apêndice I: Quadro 43: Comparativo das percepções dos professores a partir da opção pela Educação Infantil

FORMAÇÃO	Professores que optaram pela EI	Professores que se identificaram e querem trabalhar na EI	Professores que não querem trabalhar na EI
Identificação	Homens – 1 Mulheres – 4	Homens – 4 Mulheres – 3	Homens – 5 Mulheres – 6
Faixa etária	Homem – 40 anos Mulheres – 22 a 55 anos	Homens – 31 a 51 anos Mulheres – 27 a 32 anos	Homens – 27 a 35 anos Mulheres – 25 a 59 anos
Tempo de formado	Homens – 10 anos Mulheres – 1 a 15 anos	Homens – 6 a 27 anos Mulheres – 1 a 6 anos	Homens – 2 a 8 anos Mulheres – 1 a 38 anos
Estudos após a graduação	<p>Homens</p> <ul style="list-style-type: none"> - (P7) Educação Física Escolar; <p>Mulheres</p> <ul style="list-style-type: none"> - (P4) Educação física Escolar; Fundamentação e prática pedagógica na Cultura Corporal; - (P12) Pedagogia - (P19) Educação Física Escolar. - (P21) Atividades Aquáticas; 	<p>Homens</p> <ul style="list-style-type: none"> - (P2) Curso técnico de Ginástica de Manutenção; - (P6) Educação Infantil; Obesidade; - (P8) Gestão escolar; Fisiologia do Exercício; Voltados a área de Fitness/Escolar - (P10) não assinalou capacitações ou cursos após a formação. <p>Mulheres</p> <ul style="list-style-type: none"> - (P5) Gestão escolar; - (P11) Educação Física Escolar; - (P13) Psicopedagogia Institucional; 	<p>Homens</p> <ul style="list-style-type: none"> - (P1) Capacitações e minicursos variados, faço cursos; (P3) Treinamento de força; - (P9) Fitness Brasil, na área escolar; - (P17) Diversas capacitações pela prefeitura de São Vicente e Praia Grande. - (P18) Treinamento de Força; Educação Física Escolar; - (P22) Futsal e Futebol em federações esportivas; Cursos do ENAF na área da Ginástica. <p>Mulheres</p> <ul style="list-style-type: none"> - (P14) Voleibol; Obesidade Infantil (USP) Go Tani. - (P15) Fisiologia do Exercício; Atualizações em Educação Física Escolar; Cursos de atualização em Ginástica, dança; - (P16) Iniciação Desportiva Escolar; - (P17) Jogos Escolares e Danças Circulares; - (P20) Atividade Física para Grupos Especiais; Recreação Escolar, Lazer e recreação. Ginástica aeróbica, Localizada; Zumbafitness; - (P23) Formação pela Royal Academy Dance (8º Grade).

<p>Percebe a formação</p>	<p>Homens - (P7) Tive um professor de Educação Física escolar, o qual me entusiasmou para trabalhar com este público;</p> <p>Mulheres - (P4) Em relação a teoria foi muito significativo porém como a parte prática acredito ter sido em quantidade reduzida para Educação Infantil penso que não possibilitou muita vivência; - (P12) formação adequada; - (P19) recebi pouco conteúdo em relação a Educação Física na Educação Infantil, os conteúdos na sua maioria estavam relacionados aos esportes. Os estágios trouxeram contribuições relevantes em minha prática diária.. - (P21) Me sinto preparada</p>	<p>Homens - (P2) Por ser formado a muitos anos e ter me direcionado para outros setores dentro da educação física me sinto um pouco defasado com relação a Educação Física Infantil, mas tenho procurado me atualizar com cursos, informações, livros, etc... Futuramente pretendo fazer uma pós nesta área; - (P6) A minha formação foi mais voltada para o biológico. Aprendi os conceitos já depois de formado; - (P8) foi insatisfatória, não foi trabalhada. Com relação aos cursos, são fundamentados apenas à teoria ou somente à prática. Não há relação direta entre as duas; - (P10) não foi muito enfatizado o trabalho para essa faixa etária, embora o conhecimento do fator biológico e o desenvolvimento sócio afetivo terem sido abordados, senti falta da prática.</p> <p>Mulheres - (P5) sai totalmente despreparada para trabalhar com essa faixa etária.; - (P6) A minha formação foi mais voltada para o biológico. Aprendi os conceitos já depois de formado; - (P11) contribuiu efetivamente para atuar na Educação Infantil, com toda teoria necessária para compreender o processo ensino aprendizagem da faixa etária, porém deixou a desejar na prática e vivência o que na minha opinião é tão importante quanto a teoria; - (P13) Poderia ter sido melhor abordada durante a graduação.</p>	<p>Homens - (P1) Achei suficiente dentro do viável. Tive disciplinas específicas e tive que preparar e dar uma aula pra uma turma; - (P3) Durante a graduação, não temos aulas específicas com essa área de Educação; - (P9) Formação limitada, na graduação foi pouco falado e na pós graduação era o mínimo e teórico; - (P18) São poucas as oportunidades na graduação da prática com essa faixa etária. Nos cursos de extensão o foco geralmente não é na fase inicial da Educação Básica - (P22) Ótima, dei valor aos meus estudos na faculdade e sempre fiz a leitura de muitos livros, [...] fiz estágio [...] aonde aprendi bastante, contudo, a teoria é sempre válida mas nada substitui o hábito da prática diária da educação física.</p> <p>Mulheres - (P14) Me considero apta porque leio muito, pesquiso na internet, faço cursos e principalmente aprendo com os alunos a cada dia. - (P15) Pouca experiência. Mais didática e menos prática. OBS: Aprendi muito no HTPC específico em Educação Física Escolar. - (P16) Fraca. A graduação me ofereceu um bom suporte na área esportiva e de saúde. Conteúdos relacionados à educação Física Escolar, obtive apenas em um semestre, devido a realização do ENADE (próprio para licenciatura). Contudo, ficou muito aquém da educação Infantil. - (P17) Deficiente - (P20) Somente estudei sobre Educação Infantil na licenciatura, que diante da formação de alguns colegas, vejo que mesmo em um único semestre foi bem produtivo de onde tirei a base para iniciar meu primeiro trabalho com essa faixa etária; - (P23) A graduação em Ed. Física não dá subsídios em sua grade. Temos que nos preparar de forma alternativa.</p>
----------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

PRÁTICA	Professores que optaram pela EI	Professores que se identificaram e querem trabalhar na EI	Professores que não querem trabalhar na EI
Tempo na Educação Física	Homens – 10 anos Mulheres – 1 a 16 anos	Homens – 2 a 26 anos Mulheres – 2 a 6 anos	Homens – 2 a 8 anos Mulheres – 2 a 18 anos
Tempo na Educação Infantil	Homens – 5 anos Mulheres – 10 meses a 16 anos	Homens – 6 meses a 4 anos Mulheres – 1 a 3 anos	Homens – 1 a 6 anos Mulheres – 10 meses a 6 anos
O que o levou a trabalhar como professor na EI	<p>Homens</p> <p>- (P7) O principal é a identificação com essa faixa etária, que facilita muito o trabalho.</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P4) Na verdade, no momento da atribuição só tinha aula para a Educação Infantil, mas mesmo assim, se tivesse outras opções, eu escolheria Educação Infantil, pois me identifico com o trabalho desenvolvido nessa faixa etária.</p> <p>- (P12) A preferência e o carinho todo especial pelas crianças de 0 a 7 anos.</p> <p>- (P19) Eu optei pela Educação Infantil, por uma questão de perfil. Considero que tenho mais facilidade com a Educação Infantil e Fundamental I, desta forma consigo agregar mais contribuições para o desenvolvimento dos educandos.</p> <p>- (P21) Acredito que é na Ed. Infantil que meu trabalho tem fundamental importância e valor, pois é a base de todo o processo de aprendizagem.</p>	<p>Homens</p> <p>- (P2) A oportunidade de me mudar para o litoral e me unir a minha família que já estava residindo aqui. – (P6) Primeiramente, foi ajuste de horários. Mas desde o primeiro contato, fui me aperfeiçoando e se identificando com a faixa etária.</p> <p>- (P8) Não foi opção. Ficamos à disposição da atribuição de classes.</p> <p>- (P10) Eu comecei a trabalhar com a Educação Infantil quando me efetivei no município de Praia Grande.</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P5) Falta de opção na atribuição de aulas no primeiro ano que trabalhei com essa faixa etária.</p> <p>(P11) Na atribuição de aulas eram as opções disponíveis.</p> <p>(P13) Devido a pouca idade que tenho, acredito ter dificuldades com os alunos do EFII e EM, por causa do comportamento deles.</p>	<p>Homens</p> <p>- (P1) só tinha Ed. Infantil quando chegou a minha vez.</p> <p>- (P3) Na verdade não foi escolha minha, na atribuição foi a sala que sobrou.</p> <p>- (P9) Falta de opção no fundamental.</p> <p>- (P18) Era o que me foi atribuído.</p> <p>- (P22) Após o concurso do município não tive opção na escolha dos colégios por conta da conciliação de horários de trabalho, entretanto, estou gostando bastante do ensino infantil.</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P14) Acredito que começando bom, todos podem atingir melhores resultados. A prática efetiva e usual de atividade física como parte integrante da vida, começa na Educação Infantil.</p> <p>- (P15) Oportunidade de trabalho. Concurso público</p> <p>- (P16) No 1º ano foi a proximidade da escola com a outra de Fundamental I, no qual eu atuava também.</p> <p>Me sentindo mais segura, o 2º ano peguei mais aulas na Educação Infantil por ser um público o qual me identifiquei.</p> <p>(P17) A desistência de outros trabalhos. Eu era Assistente Social. Cai “meio por acaso” na Ed. Física (em 2011 – 8º e 9º anos) e depois por classificação – fiquei com a Ed. Infantil.</p> <p>- (P20) Na verdade foi a única opção no momento da atribuição.</p> <p>- (P23) Na verdade não foi uma opção. Porém me identifico muito com a Educação Infantil.</p>

<p>Como se sentiu ao ministrar aula na EI pela primeira vez?</p>	<p>Homens - (P7) Gratificado e empolgado pelas possibilidades de realização;</p> <p>Mulheres - (P4) Senti dificuldade em relação a quantidade de casos de indisciplina. No início o trabalho foi voltado a questão relacionada a disciplina para evitar acidentes durante a realização das atividades e para que os alunos se respeitassem; - (P12) Satisfação, encantamento, o que me fez permanecer até hoje; - (P19) Na primeira aula me senti um pouco insegura em relação aos níveis de exigência e conteúdos abordados nesta faixa etária. Porém as crianças logo me surpreenderam demonstrando grande compreensão na realização das atividades, tanto no ponto de vista motor, como no sócio-afetivo. - (P21) A “Xuxa”, rrsr. Muito feliz, porque o reconhecimento e o carinho dos pequenos, não tem preço!</p>	<p>Homens - (P2) A princípio inseguro. - (P8) Incapaz; - (P6) Um pouco deslocado no sentido de que conhecia muito o biológico e muito pouco o universo infantil; - (P10) me senti deslocado, A energia que as turmas tinham para gastar era inesgotável, pensava eu.</p> <p>Mulheres - (P5) Nas primeiras aulas não senti dificuldades, mais com o decorrer dos meses, senti grandes dificuldades, tanto com o conteúdo a ser aplicado, quanto como lidar com a indisciplina dos alunos e precisei pedir auxílio e orientação da equipe gestora e colegas de trabalho. - (P11) senti que os alunos queriam extravasar, correndo o tempo todo e provocando uns aos outros o que foi um transtorno no início. - (P13) Encontrei dificuldade devido a não ter visto muita coisa na faculdade em relação a Ed. Infantil;</p>	<p>Homens - (P1) Péssimo! Chorando muito! Vontade de pedir exoneração!; - (P3) Preocupado, pois não tinha experiência com essa idade, somente com Infantil I e II; - (P9) Totalmente frustrado, incapaz, com muita dificuldade, sem conseguir comandar a turma; - (P22) tive que sair do projeto que tanto gostava e tanto tinha trabalhado na área esportiva e me colocaram de volta no ensino infantil de repente e de forma abrupta fato este que me desmotivou muito;</p> <p>Mulheres - (P14) Surpresa. Percebi que existem crianças que não sabem sequer caminhar. Desconhecem as partes de seu corpo ou as usam de forma errônea. Muitos alunos são travados e isso implica no aprendizado na sala de aula; - (P15) Confusa. Mais tia que professora de técnicas e táticas; - (P16) DESESPERADA! Antes de atuar na Educação Infantil, trabalhei com a idade apenas com escolinha de esportes. E não tinha experiência e nem sequer embasamento científico para me auxiliar de minha recente formação acadêmica. - (P17) “APAVORADA” - (P20) Bem confusa e um pouco assustada. - (P23) de início, as coisas não “fluem” como gostaríamos. Mas, o dia-a-dia, conhecer as turmas, os alunos e suas necessidades, anseios e expectativas, vai direcionando o trabalho docente.</p>
-------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p style="text-align: center;">Se sente preparado para atuar na EI</p>	<p>Homens -(P7) Hoje devido a vivência,</p> <p>Mulheres - (P4) me identifiquei com a faixa etária em relação ao trabalho referente a aquisição do repertório motor. - (P12) tenho toda uma formação e um trabalho de vários anos voltado para este nível o que não significa dizer que não tenho muito que aprender ainda; - (P19) porque ao longo deste ano de trabalho tive a oportunidade de vivenciar diversas experiências voltadas ao universo infantil como um todo, tenho clareza que preciso aprender muito ainda, mas posso dizer que consigo oportunizar atividades que contribuem para o desenvolvimento global dos alunos. - (P21) toda a experiência que já passei, já errei muito, acertei também, mas continuo aprendendo a cada dia!</p>	<p>Homens - (P2) Atualmente sim, pois procurei “correr atrás do prejuízo”. Em outras palavras tenho procurado o conhecimento necessário aliado a prática do dia-dia. - (P6) Percebi que o professor de Educação física é o pedagogo do movimento. - (P8) Nunca estamos. Precisamos nos atualizar, aperfeiçoar e de constante ajuda no decorrer do processo. - (P10) Hoje me sinto um pouco mais preparado, mas não totalmente. Cada turma é diferente, são sentimentos diferenciados, problemas familiares variados, enfim, a cada ano temos um novo desafio.</p> <p>Mulheres - (P5) Após três anos de prática e trabalhar em 04 unidades escolares diferentes, com realidades muito diferentes, pesquisas realizadas durante esses anos, acredito estar preparada. - (P11) toda dificuldade encontrada, serviu de grande aprendizagem, percebi que os alunos necessitam que nós professores coloquemos ordem e disciplina nas aulas o tempo todo, que por mais que eles têm essa necessidade de extravasar, tudo isso pode ser feito com ordem, sem deixar que as coisas fujam do nosso controle dentro do objetivo da aula; - (P13) já me adaptei as necessidades dos alunos e tenho capacidade de me adaptar a possíveis dificuldades a serem encontradas.</p>	<p>Homens - (P1) Até que sim. Não sei lidar muito bem com as questões relacionadas à indisciplina. Talvez me sinto inseguro por trabalhar sozinho. - (P3) Não. É preciso ter mais capacitações e curso na área. - (P9) com a experiência, pesquisas bibliográficas, trocas com outros professores, fui adquirindo estratégias, rotinas, aumentando o repertório de brincadeiras. - (P18) não tive preparo suficiente. - (P22) sempre procuro desenvolver meu estudo e trabalho na educação física e mais especificamente na área infantil.</p> <p>Mulheres - (P14) Me considero preparada pelos resultados que tenho obtido, digo obtendo ao longo do ano.[...] Sempre inicio à internet pesquisar p’ra melhor trabalhar com eles. Ainda converso com as ATPs de inclusão; - (P15) Tenho estado atenta e procurando estudar mais. - (P16) além da experiência prática, possuo conhecimentos e saberes sobre o desenvolvimento e COMPORTAMENTO dos alunos de Educação Infantil. Fico mais segura e consigo propiciar à eles o necessário, alcançando bons resultados. - (P17) É um universo muito novo para mim. E, a “ótica” infantil é muito “peculiar” – específica, própria. É uma forma de visão de vida MARAVILHOSA, ENCANTADORA, mas, para mim, um “universo desconhecido” muito profundo. Como uma CAVERNA que precisa ser cuidadosamente “explorada”. - (P20) Após este ano de experiência, pode afirmar que sim, pois durante o corrente, pesquisei atividades e planejei aulas sempre buscando o embasamento teórico. Contudo pude perceber a grande falta de estudos para essa faixa etária. - (P23) Trabalho com criança dessa faixa etária desde muito cedo; porém não posso descartar que, o fato de ser mãe, ter acompanhado de perto o crescimento dos meus filhos, me ajuda na práxis. Então, nossas vivências anteriores, o que conhecemos, quem somos, se estampa na ação docente.</p>
-------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

DIFICULDADES E POSSIBILIDADES	Professores que optaram pela EI	Professores que se identificaram e querem trabalhar na EI	Professores que não querem trabalhar na EI
<p align="center">Dificuldades para atuar na EI</p>	<p>Homens</p> <ul style="list-style-type: none"> - (P7) às vezes percebo um desgaste e cansaço físico em relação aos alunos que são de creche e passam o dia todo na escola. <p>Mulheres</p> <ul style="list-style-type: none"> - (P4) Questões relacionadas a disciplina, muitos alunos sem limite você tenta intervir solicita apoio da família porém a família não tem estrutura e algumas vezes não tem intenção de educar e orienta o aluno. - (P12) A falta de um espaço adequado - (P19) espaço físico disponível para a realização das aulas. - (P21) espaço físico 	<p>Homens</p> <ul style="list-style-type: none"> - (P2) era entender o mundo da criança. Precisei “voltar ser criança”, mergulhar no lúdico junto com as crianças para poder tirar o melhor de mim como professor de Educação Física Infantil. - (P6) Falta de participação dos pais e a indisciplina dos alunos. - (P8) Falta de acompanhamento dos pais. - Espaço físico adequado. - (P10) disciplina e a organização. <p>Mulheres</p> <ul style="list-style-type: none"> - (P5) não encontro dificuldades em atuar com a educação infantil. - (P11) comportamento de alguns alunos, que por mais que conversemos a respeito, são muito indisciplinados e tentam passar por cima das ordens de qualquer maneira. - (P13) Espaço inadequado encontrado nas escolas; manter os alunos concentrados por muito tempo 	<p>Homens</p> <ul style="list-style-type: none"> - (P1) Não ter controle sobre muitas turmas, o que vou chamar de indisciplina das crianças, apesar de desconfiar que este termo não seja o mais honesto. Minha maior dificuldade está em elas não fazerem nada do que eu falo, saírem correndo nas aulas, agirem como se eu não estivesse ali falando com elas e quando eu falo com elas ou dou bronca elas ainda ignoram ou dão risada. Trabalhar sozinho com uma grande quantidade de crianças é outro desafio. - (P3) As crianças não compreendem regras, principalmente os do período integral, que já estão saturados de ficar o dia inteiro na escola, quando vão para a quadra; fica difícil controlar; - (P9) Excesso de alunos por sala; falta de atenção/concentração dos alunos para ouvir explicações, violência, falta de educação - (P18) o trabalho com os alunos de período integral, pois a indisciplina é maior. - (P22) Não tenho dificuldades que não posso sanar com o estudo, perseverança e força de vontade; <p>Mulheres</p> <ul style="list-style-type: none"> - (P14) A maior dificuldade é mantê-los interessados na atividade proposta. Cada sala se interessa diferentemente. O que dá certo numa sala pode não dar na outra. Temos que ser perceptivos. Também eles enjoam de atividades muito longas e repetitivas. - (P15) Não vejo como dificuldade e sim como adaptação à um grupo determinado, diferenciado e muito especial. - (P16) A principal dificuldade é a escassez de teoria e prática na graduação, e muitas vezes sequer nenhuma. Outra dificuldade além da formação, acredito que seja em espaços para propiciar as atividades, já que bastante escolas de Ed. Infantil, não possuem quadras ou espaços amplos.- (P17) Muitas. Mas penso que a maior delas esteja na “linguagem”, na “comunicação”. Preciso aprender a “entende-los” mais, ouvir o que desejam e precisam e depois “me fazer entender”. - (P20) Forma de diálogo, manter a atenção das crianças,

			<p>organização da dinâmica da aula;</p> <p>- (P23) A maior dificuldade, sem dúvida é o número de crianças por turma. No caso do Infantil I (4 anos) essa dificuldade se evidencia.</p> <p>Colocaria o barulho e as invasões sonoras que permeiam minha aula de Ed. Física como a segunda maior dificuldade; prejudicial para o aluno com maior dificuldade de concentração e para professora que precisa falar mais alto.</p>
<p>Interessante e satisfatório em trabalhar na EI</p>	<p>Homens</p> <p>- (P7) Conseguir controlar a turma para a realização das atividades propostas.</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P4) O fato de tentar trabalhar não só aspectos motores tento trabalhar aspectos afetivos, psicológicos cognitivos as atividades da Educação Física para colaborar com o desenvolvimento global dos indivíduos.</p> <p>- (P12) O retorno que os alunos nos dão em termos de desenvolvimento, aquisição de vivências corporais e satisfação em participar das aulas.</p> <p>- (P19) Considero interessante e surpreendente como as crianças em seu processo de desenvolvimento conseguem compreender e se organizar na realização das atividades propostas.</p> <p>Um fator muito relevante para o meu trabalho foi perceber o quanto as crianças se superam</p>	<p>Homens</p> <p>- (P2) Tenho muito a aprender, mas acredito que o importante é conseguir motivar a criança, tornar a atividade prazerosa para ela para se conseguir atingir os objetivos.</p> <p>- (P6) Que através das brincadeiras, jogos e movimentos, respeitando a fase simbólica do aluno, é possível ensinar.</p> <p>- (P8) A troca de cultura e a nítida evolução da criança.</p> <p>- (P10) Quando vejo que eles conseguiram transferir, pelo menos, um pouco do conhecimento adquirido nas aulas para sua vida pessoal.</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P5) A contribuição no desenvolvimento motor e individual das crianças.</p> <p>- (P11) O aspecto da afetividade, pois os alunos, através do carinho que demonstram todos os dias é o que nos motiva e demonstrar o quanto eles estão aprendendo e que gostam realmente do que é passado nas aulas para eles.</p> <p>- (P13) Ver o desenvolvimento dos alunos ao final do ano, é muito bom ver aqueles alunos que apresentavam dificuldade conseguirem facilmente realiza-las ao final do ano.</p> <p>Também é muito bom ouvir dos “pequeninos” ao final da aula vir agradecer pela aula realizada.</p>	<p>Homens</p> <p>- (P1) As atividades e a intencionalidade por trás das atividades. A aproximação das crianças com as brincadeiras da cultura popular.</p> <p>O vínculo com as crianças e, sempre que possível com os familiares</p> <p>- (P3) Apesar das dificuldades de trabalhar com essa área, é legal ver o desenvolvimento das crianças, que elas podem fazer e o desenvolvimento em sala.</p> <p>- (P9) Quando percebo evolução do aluno/turma, nos jogos durante o ano, e confiança que eles depositam em mim, principalmente os alunos que não participam por timidez.</p> <p>- (P18) A forma de como as crianças gostam da aula. A melhora significativa nos aspectos motores e cognitivos.</p> <p>- (P22) A receptividade, empolgação, alegria com o trabalho de educação Física dos alunos e admiração e afetividade com o professor é fantástica</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P14) O que me deixa muito recompensada é quando eu dou “minutos livre” em que eles pegam os materiais e montam atividades que já foram trabalhadas e ainda alguns corrigem o amiguinho conforme a profª ensinou e ainda ajudam na realização.</p> <p>- (P15) A diversão e a espontaneidade do grupo. Eles sempre me surpreendem.</p> <p>- (P16) Minha relação com os alunos. Consigo desenvolver o papel de “autoridade” ao mesmo tempo que sou “amiga”, assim o lúdico sempre esta presente em todo o processo de aprendizagem.</p> <p>- (P17) Penso que é, nesta fase que, qualquer coisa que se possa fazer para “salvar a humanidade” deve ser feita. Só nesta fase. Então, todos os valores da vida devem ser “introjetados” por eles,</p>

	<p>diariamente, desta forma derrubei os limites que antes eu achava existirem e passei a explorar a diversidade de possibilidades que a educação infantil me permite.</p> <p>- (P21) O fato de poder contribuir de alguma forma no processo de aprendizagem da criança.</p>		<p>nesta fase. Talvez essa seja a última “oportunidade” que eles terão para melhorar sua qualidade de vida e perspectiva de futuro melhor. Ajo pensando nisso. Sempre.</p> <p>- (P20) Poder ver o processo de desenvolvimento das habilidades das crianças, com mudanças motoras em poucas aulas.</p> <p>- (P23) Tudo. Mas, em termos pedagógicos, o rápido desenvolvimento das habilidades motoras, o amadurecimento no desenvolvimento é bastante notório. Essa fase de conhecimento de si próprio e do mundo é muito importante. E fazer parte disso, desse crescimento do ser humano, em todas as esferas, é muito recompensador para o professor.</p>
<p>Principais atividades que desenvolve na EI</p>	<p>Homens</p> <p>- (P7) - Atividades de exploração do repertório motor,</p> <p>- Contação de histórias como volta calma.</p> <p>Mulheres</p> <p>-(P4) O trabalho olhado a aquisição do repertório motor atrelado ao desenvolvimento cognitivo trabalhando conceitos relacionados a alfabetização para que através da ação tenha melhor compreensão dos conceitos presentes na rotina escolar.</p> <p>- (P12) Roda de conversa sobre vários assuntos; Atividades envolvendo música, dança, consciência corporal, circuitos, gincanas, pula corda, amarelinha, jogos diversos, corre cotia, batata quente, fundamentos simples das principais modalidades esportivas, mini atletismo.</p> <p>-(P19) Eu procuro diversificar</p>	<p>Homens</p> <p>- (P2) - Jogos cooperativos</p> <p>- Brincadeiras</p> <p>- (P6) Jogos e Brincadeiras e também circuito motor.</p> <p>- (P8) Circuitos de habilidades que desenvolvem as propriedades no movimento. Jogos e brincadeiras</p> <p>Atividades de suporte à parte pedagógica.</p> <p>- (P10) Atividades de agrupamento, rolamento e que envolvam atenção, bem como os movimentos básicos como saltar, lançar, recepcionar, etc... mas o que eu gosto mais é de estimular a imaginação dos alunos utilizando os jogos simbólicos.</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P5) Coordenação motora global</p> <p>Noção espaço e tempo</p> <p>Coordenação motora fina</p> <p>Equilíbrio / Lateralidade</p> <p>Locomoção / Noção espacial</p> <p>- (P11) Brincadeiras de roda, circuitos, pega-pegas variados, alguns jogos adaptados como: queimada, barra manteiga, futebol, basquetebol, etc...</p> <p>-(P13) Locomoção, conhecimento corporal,</p>	<p>Homens</p> <p>- (P1) Jogos, brincadeiras, músicas cantadas.</p> <p>- (P3) Jogos lúdicos, brincadeiras que desenvolvem a coordenação, a praxia, a lateralidade, o respeito às regras entre as regras.</p> <p>- (P9) Atividades motoras</p> <p>- (P18) Trabalhos variados entre eles jogos e brincadeiras.</p> <p>- (P22) como jogos populares, atividades em roda e cantadas, jogos lúdicos, brincadeiras didáticas recreativas com inúmeras variações, trabalho de reciclagem, atividades interdisciplinares e transdisciplinares, circuitos diversos com gestos motores básicos e execução dos fundamentos do futsal, touch-ball e basquete, ginástica laboral / alongamento e ginástica com exercícios físicos adaptados por mim para o ensino infantil. [...]atividade baseada na obra do artista plástico Ivan Cruz aonde envolveu dobraduras e produção de aviões com folhas usadas em atividade conjunta com a corrida do pé de lata que consistiu na realização de um circuito realizado em cima das latas no qual as crianças que terminassem tinha o direito de brincar com o avião que eles mesmos produziram.</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P14) Acho importante começar pelo “movimento” em todas as suas formas (andar, correr, saltitar, saltar, rodas, etc) que é a base para realização de futuras atividades como pular corda, saltando com 2 pés juntos no mesmo lugar, com ritmo e equilíbrio. Para isso são realizados muito “circuito” com variados materiais, obstáculos, altura (banco sueco / plinto)</p>

	<p>as atividades para transmitir por diversos eixos possibilidades corporais. Realizo entre outras atividades de reconhecimento corporal, de coordenação global, manipulação, estabilização e equilíbrio, organização espaço-temporal, ritmo e atividades cooperativas.</p> <p>- (P21) Circuitos psicomotores, pois acho importante trabalhar a coordenação motora global e nessas atividades posso trabalhar inúmeros segmentos.</p>	<p>manuseio e ritmo.</p>	<p>- (P15) Trabalho motor, ritmo, brincadeiras simples e/ou tradicionais (amarelinha, pular corda, pega-pega).</p> <p>- (P16) São atividades de desenvolvimento motor: coordenação, equilíbrio, lateralidade e locomoção.</p> <p>- (P17) Brincadeiras e danças.</p> <p>- (P20) Circuitos de desenvolvimento motor.</p> <p>- (P23) Gosto muito de resgatar o que aprendi na infância, pois sabemos que crianças de creche brincam pouco. Mas as principais atividades, na grande maioria das vezes são motoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pega-pega com variações; • Cada cor um movimento; • Circuitos imitando os animais; • Robô e espelho, percepção corporal; • Mãe da rua, estátua, mímica; • Rolamentos laterais, mais tarde cambalhotas; • Bambolê e destrezas; • Atividades rítmicas e expressivas; • Agacha-agacha; • Peteca, bola no arco; • Eu e a bola, eu, a bola e o amigo; • Bola grande: bomba; • Corridas, saltos, variações de deslocamentos; • Queima adaptado; <p>Brinquedos cantados. Etc...</p> <p>Não motoras: batata-quente, passa anel, telefone sem fio, ludo adaptado, jogo da memória.</p>
<p>Como faz para planejar as aulas na EI</p>	<p>Homens</p> <p>- (P7) Sigo o roteiro proposto em semanário, procurando mesclar o que é importante corporalmente para faixa etária, com o que eles trazem de vivência.</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P4) Tenho como base o repertório motor a ser trabalhado levando em</p>	<p>Homens</p> <p>- (P2) Estou sempre pesquisando atividades, revisando conceitos sobre capacidades motoras, habilidades, etc. Procurando experimentar e avaliar os resultados.</p> <p>- (P6) Sempre utilizo como fundamento os autores da pedagogia e movimento e também às propostas em livros de Educação Física.</p> <p>- (P8) Realiza-se um trabalho progressivo das habilidades e competências. Desenvolvidas podendo variar de turma e nível. Conforme a solicitação e necessidade</p>	<p>Homens</p> <p>- (P1) Pesquiso atividades para faixa etária, repito e/ou aperfeiçoo atividades que deram certo, copio ou adapto aulas que vi dar certo com outros professores.</p> <p>- (P3) Leio livros, sites relacionados à área de Educação e tento ver as dificuldades relacionadas ao dia-a-dia das crianças.</p> <p>- (P9) Planejo de acordo com o objetivo da aula, inserindo jogos que atinjam o objetivo.</p> <p>- (P18) Através de semanários, com avaliação diagnóstica (sondagem). E a partir daí ofereço atividades voltadas para as suas faixas etárias.</p> <p>- (P22) Tenho uma mini biblioteca de 40 livros de Educação</p>

	<p>consideração as dificuldades e necessidades apresentadas pelos alunos.</p> <p>-(P12) Procuo conhecer um pouco meus alunos, levo em consideração suas vivências, a realidade e a bagagem que trazem consigo para que as aulas tornem-se significativas e interessantes.</p> <p>- (P19) Eu procuro estabelecer rotina de atividades que englobem as etapas do desenvolvimento iniciando com movimentos fundamentais e suas fases elementares, depois avanço para a realização de movimentos mais maduros e atividades mais complexas.</p> <p>- (P21) Procuo trabalhar em conjunto com as professoras de sala, tentando explorar suas dificuldades, tentando auxiliar no desenvolvimento da criança.</p>	<p>pedagógica das professoras de sala</p> <p>- (P10) Em meu local de trabalho tenho muito suporte para desenvolver meu conteúdo. A interlocução com o professor de sala auxilia bastante e a variação das atividades se faz possível pela quantidade de materiais pedagógicos disponíveis na unidade.</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P5) Faço busca de atividades na internet e livros de atividades, analisando os conteúdos necessários para essa faixa etária, e avançando as buscas de atividades no conteúdo que as crianças apresentam maiores dificuldades.</p> <p>- (P11) Através de diagnóstico quanto as necessidades dos alunos e a cultura e características da população local.</p> <p>- (P13) Primeiramente noto as necessidades dos alunos para montar atividades que auxiliem. Utilizo pesquisas de atividades em “Almanaques de Brincadeiras”, internet, livros de Educação Física e também da própria criação de atividades. Também são utilizadas as datas comemorativas do ano.</p> <p>- (P11) As condições de trabalho em geral são boas e adequadas, porém com relação a colegas de trabalho, há pouca integração por parte das professoras de sala (PI), onde há a necessidade do professor de Educação Física buscar sempre a proximidade das mesmas.</p> <p>-(P22) Tenho uma mini biblioteca de 40 livros de Educação Física aonde retiro muitas atividades para minhas aulas. Outra parte vem de pesquisa na internet pois é um recurso extremamente valioso para estudo, contudo, o recurso mais utilizado para</p>	<p>Física aonde retiro muitas atividades para minhas aulas. Outra parte vem de pesquisa na internet pois é um recurso extremamente valioso para estudo, contudo, o recurso mais utilizado para planejamento das aulas é a análise e observação das crianças com a finalidade de perceber qual aspecto mais importante a ser focado no desenvolvimento em aula, além disso a criatividade é um fator importantíssimo na preparação das atividades.</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P14) Primeiramente analisando, diagnosticando a clientela, suas deficiências/necessidades e seus interesses, hábitos diários. Hoje após 4 anos na mesma escola e com alunos que já conheço e que foram iniciados por mim, é mais fácil planejar e ousar mais nas atividades, como por exemplo, trabalhar “Ginástica Olímpica”.</p> <p>-(P15) - Penso no que quero ou gostaria que eles aprendam.</p> <p>- O que eles poderiam aprender de novo.</p> <p>- E na aquisição que eles poderiam obter com um bom trabalho.</p> <p>- (P16) Trimestralmente. Início com atividades de coordenação motora e conforme o andamento, os próximos trimestres contemplam as dificuldades apresentadas e complemento com a alfabetização.</p> <p>(P17) Pesquisa, principalmente o material fornecido pela minha ATP – Regilene – que é ouro nos meus momentos mais difíceis, mas também na internet e em livros.</p> <p>- (P20) Pesquisa em livros e na internet e planejo, adaptando as necessidades dos meus alunos e diante do material disponível na escola.</p> <p>- (P23) Seguir uma linha ou pontuar necessidades para essa fase, é muito difícil pois precisam de estímulos e práticas diversas. Porém, quase sempre, um tema ou objetivo “puxa” outro, sempre atento às necessidades individuais e do grupo.</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

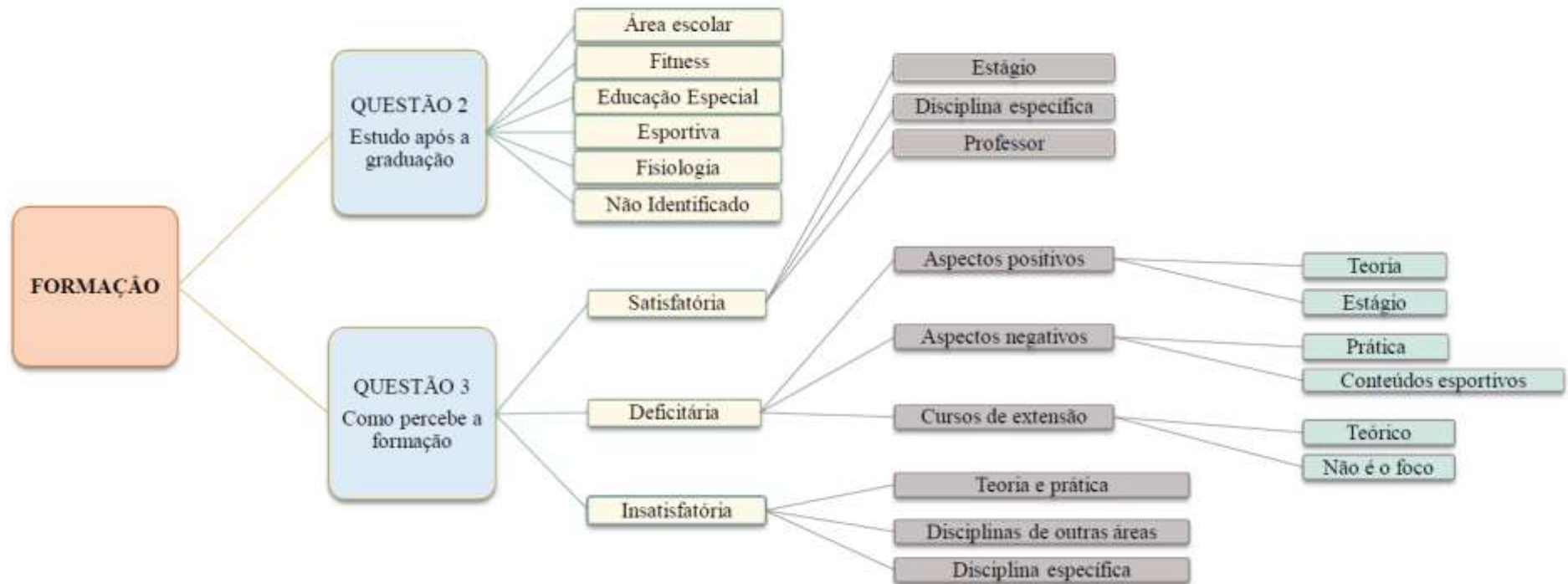
		planejamento das aulas é a análise e observação das crianças com a finalidade de perceber qual aspecto mais importante a ser focado no desenvolvimento em aula, além disso a criatividade é um fator importantíssimo na preparação das atividades	
Percebe as condições de trabalho	<p>Homens</p> <p>- (P7) As instalações e materiais são bastante satisfatórios. No que tange as relações com os demais colegas, não tenho problemas, o que facilita a troca de informações sobre os</p> <p>Mulheres</p> <p>-(P4) Graças a Deus nossa Prefeitura oferece uma estrutura que auxilia bastante para o desenvolvimento do trabalho, seja em relação a estrutura física, a formação continuada “o incentivo”. Quanto aos colegas a intenção da equipe em trabalhar em conjunto um auxiliando o outro ajuda muito, valoriza o trabalho da Educação Física.</p> <p>- (P12) Excelente em todos os itens. Exceto local de trabalho que deixa muito a desejar.</p> <p>- (P19) As condições de trabalho apresentam-se boas em relação a material, colegas, formações; porém eu encontro dificuldades em relação ao espaço físico disponível.</p> <p>- (P21) Meu único problema realmente é com espaço físico,</p>	<p>Homens</p> <p>- (P2) Não tenho queixas com relação as condições de trabalho, pois tenho a minha disposição material, espaço físico, material pedagógico, fui e sou auxiliado por minha ATP, meus colegas que já possuem mais experiência etc...</p> <p>- (P6) Regular. O colégio não dispõe de quadra de aula.</p> <p>- (P8) Tenho bastante material. Não tenho um espaço físico, um espaço para a realização das atividades, ficando “marginalizado”, ocupando os espaços vagos na unidade.</p> <p>(P10) Em meu local de trabalho tenho muito suporte para desenvolver meu conteúdo. A interlocução com o professor de sala auxilia bastante e a variação das atividades se faz possível pela quantidade de materiais pedagógicos disponíveis na unidade.</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P5) A equipe e local de trabalho atualmente são excelentes, não tenho problemas, pois já trabalhei em local o espaço específico para as aulas de Educação Física e as crianças faziam aula no corredor.</p> <p>- (P11) As condições de trabalho em geral são boas e adequadas, porém com relação a colegas de trabalho, há pouca integração por parte das professoras de sala (PI), onde há a necessidade do professor de Educação Física</p>	<p>Homens</p> <p>- (P1) Observo interesse genuíno por parte de meus superiores e colegas Educadores Físicos. Me sinto acolhido por todos os colegas de trabalho. Possuo materiais adequados.</p> <p>- (P3) Quanto as condições de trabalho não vejo problemas pois a coordenadoria disponibiliza bastante material para a realização das aulas.</p> <p>- (P9) Excelente.</p> <p>- (P18) Local: ruim pois falta espaço adequado. Material: ruim pois existe pouco material para o número de alunos.</p> <p>Formativa: boa, porém através de cursos mais voltados para faixa etária.</p> <p>Bons colegas de trabalho.</p> <p>- (P22) Muito bom, tirando apenas o fato do colégio não ter quadra</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P14) Acredito que hoje meu trabalho na quadra é bem reconhecido como parte colaborativa no processo ensino/aprendizagem de sala de aula. Disponho de uma boa quadra (embora com muitas aranhas no teto), material é bom e a prefeitura está sempre tentando combater as pombas e as aranhas.</p> <p>- (P15) Muito boa. Só penso que os materiais poderiam ser (alguns) mais próprios para idade.</p> <p>-(P16) De todos os aspectos, apenas a formativa é que sinto um vazio. Felizmente a rede que trabalho propicia o desenvolvimento de todos os aspectos, assim como percebo a evolução e melhoria da Educação Física Infantil</p> <p>- (P17) Local = muito deficiente</p> <p>Material = bom</p> <p>Formativa = ótima (HTPCs) e colegas (na escola) bons, + distantes. Já combinamos melhor aproximação para o próximo</p>

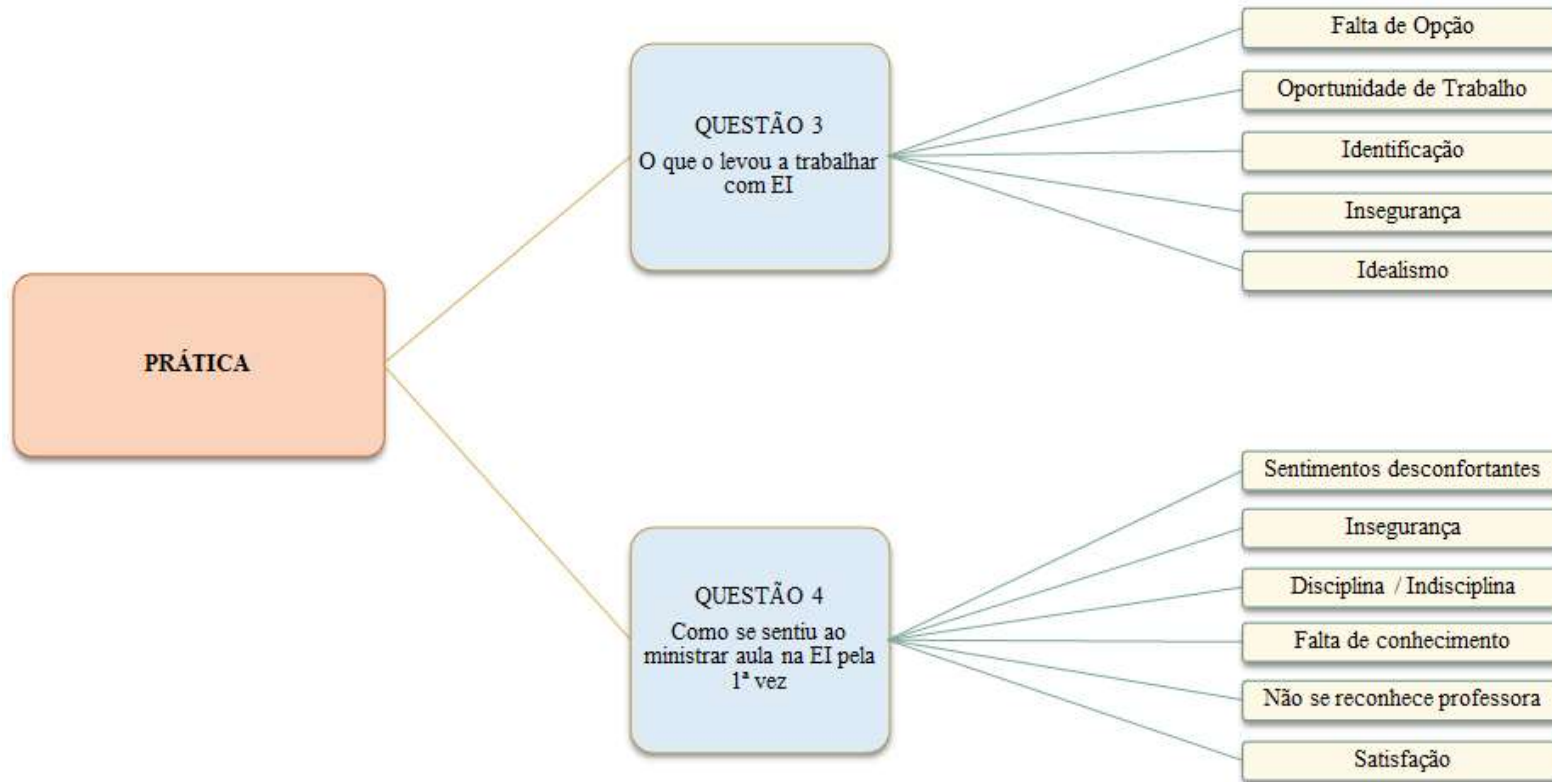
	<p>pois não tenho quadra, a escola é pequena, mas no geral sou bem assistida.</p>	<p>buscar sempre a proximidade das mesmas. - (P13) O <u>local</u> não é adequado. <u>Material</u> é bom, mas ainda poderia ter mais coisas, como por exemplo um quite de jogos cooperativos por escola. Em relação aos <u>colegas de trabalho</u> nunca tive problemas.</p>	<p>ano. (ficarei no mesmo local) - (P20) Como atuo em duas prefeituras, posso afirmar que na unidade que trabalho com ed. Infantil possuo ótimas condições de trabalho, principalmente quanto ao local (quadra) e materiais. - (P23) Local – pátio = invasão sonora Materiais – acima do esperado Ambiente / geral – o posicionamento do professor mediante as situações do cotidiano escolar, sua preocupação com a aprendizagem do aluno, seu comprometimento no conjunto será o termômetro para as relações com os demais professores se estreitarem.</p>
<p>Sugestões para melhorar o trabalho na EI</p>	<p>Homens - (P7) Na escola em questão, uma quadra, pois preciso dividir o espaço: com refeitório (barulho nas 1^{as} e 2^{as} aulas) e passagem para as turmas de creche durante os períodos de aula.</p> <p>Mulheres - (P4) - A redução do número de alunos por turma. - O auxílio da família (intervenção) - Um trabalho em conjunto voltado a valores - (P12) Local de trabalho adequado (quadra esportiva/recreativa). - (P19) Como sugestão eu necessitaria de um espaço físico mais adequado a prática das atividades. - (P21) Espaço adequado!</p>	<p>Homens - (P2) Acredito que se tivéssemos mais HTPCs específicos para Educação Física poderia trocar experiências e conseqüentemente poder aplicar às aulas no dia-a-dia. - (P6) Que fizessem uma quadra - (P8) Espaço físico adequado (sala, quadra ou qualquer espaço fixo). Número reduzido de alunos por turma (25 no máximo). Maior participação da família na vida escolar. Maior sincronismo entre os profissionais da creche e os de sala de aula (interação). - (P10) Para melhorar o desenvolvimento do meu trabalho, eu sinto necessidade de me capacitar melhor, participando de cursos voltados para a Educação Infantil.</p> <p>Mulheres - (P5) Redução do número de alunos por turma. - (P11) Maior integração da equipe escolar e docentes da escola. - (P13) Local adequado de trabalho. Mais</p>	<p>Homens - (P1) Acho que estímulo às artes e criatividade deveriam ser mais estimuladas e uma menor obsessão pela alfabetização. Acho que precisamos aprender a ouvir mais as crianças. Me sinto muitas vezes mais na lógica do “Vigiar e Punir” do que na de Educação. - (P3) Mais capacitações, principalmente no começo do ano. Materiais específicos na área de Educação Infantil. - (P9) Mais interação dos professores da modalidade infantil, sugestão de cursos e livros. - (P18) Uma formação na graduação mais adequada para se trabalhar com essa turma. Adaptação de atividades de acordo com a faixa etária e o nível de desenvolvimento da criança. - (p22) Venho sempre procurando desenvolver constantemente minhas aulas, seja formando parcerias com as professoras e direção do colégio para melhorarmos os procedimentos, atitudes e valores dos alunos, atualmente fechei parceria também com a equipe de funcionários da cozinha para adquirir recursos para produção de jogos lúdicos através da reciclagem, por exemplo esta sendo adquirido latas para aumentar a produção de pé de lata. Estudo constantemente e faço pesquisas na área da educação Infantil para aprimorar minhas aulas também.</p> <p>Mulheres - (P14) Adorei a palestra dada pelo prof. Christiano Nogueira sobre Psicomotricidade – uma orientação importante. Deveria ter</p>

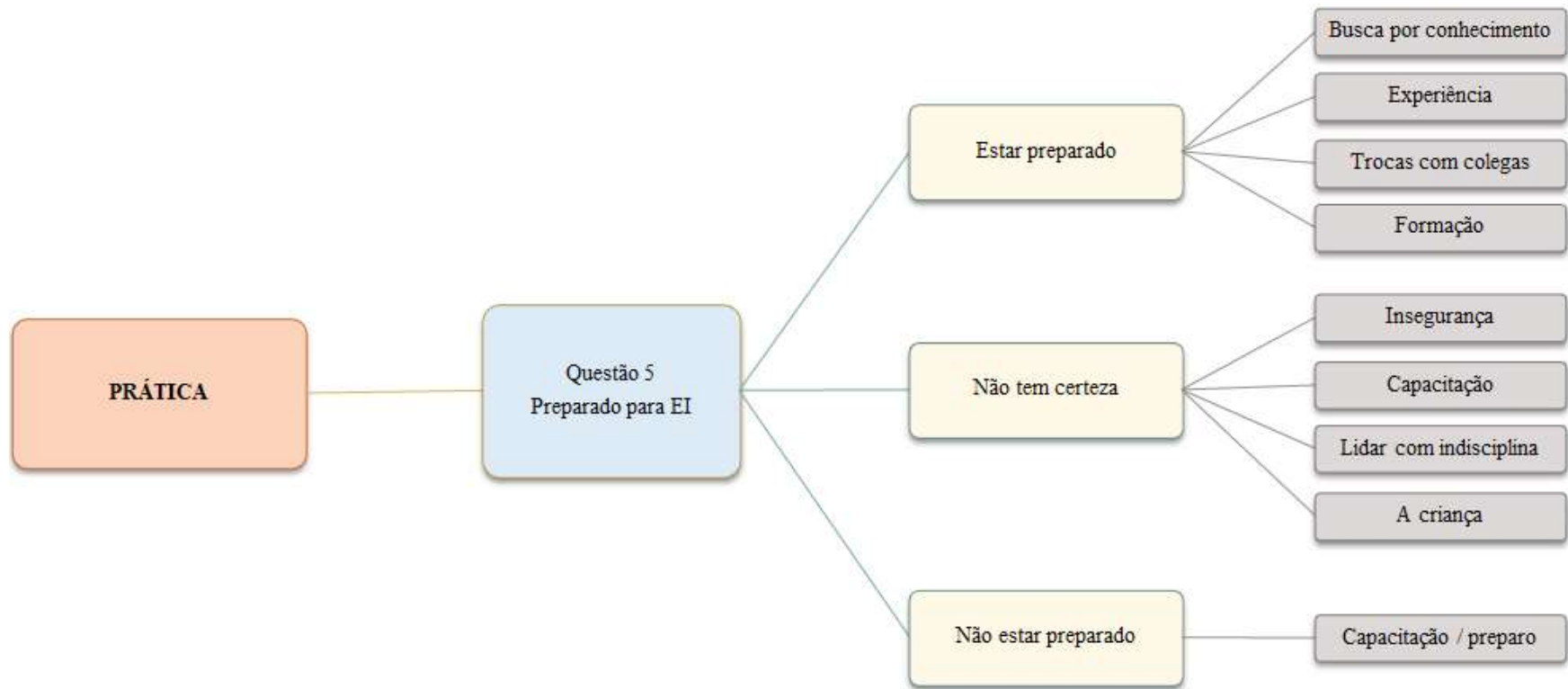
		<p>material de trabalho. Palestras falando dos tipos de deficiências e como agir com elas durante as aulas.</p>	<p>mais outras deste tipo sobre outros assuntos. Ex: obesidade infantil – como conscientizar os pais. Ainda outras que nos orientasse a trabalhar com as deficiências (DA, DI, autismo, DV, etc)</p> <p>- (P15) Mais estudo. Mais cursos. Um pouco mais de experiência.</p> <p>-(P16) - Adaptação dos materiais = brinquedões por exemplo</p> <p>- Troca de atividades entre profissionais com êxito em outros locais e cidades.</p> <p>- (P17) - Mais aproximação das pessoas que trabalham especificamente com este “ramo”. Pelos trabalhos apresentados hoje, por exemplo, dá para perceber, entender, o quanto “este ramo” é, as vezes, ininteligível para nós, prof^s de Ed. Física, que não fizemos pedagogia. Não sei se expliquei bem.</p> <p>-(P20) Mais colaboração do professor de classe e um possível trabalho paralelo; no caso da maioria das escolas de Ed. Infantil, o espaço ou melhor, a falta de quadra, pois isso limita muito o desenvolvimento espaço-temporal e algumas habilidades coordenativas.</p> <p>- (P23) Talvez. É muito difícil se auto avaliar porque penso fazer o melhor e acredito nisso. Porém, como essa certeza não posso ter porque senão não questionaria minha prática, o que seria por si só um erro, acho que talvez poderia “ousar” mais, em termos de movimento na Unidade Escolar. Mas sabemos que se tratando de E.I., isso se torna mais difícil. (OBS: O professor não acha correto questionar a própria prática, isso não seria refletir sobre ela e possibilitar mudanças e inovações?) Observação em vermelho minha</p>
<p>Modalidade que prefere atuar. comente</p>	<p>Homens</p> <p>- (P7) EI - A Educação Física possibilita na maioria das vezes que você escolha a faixa etária para trabalhar. E acho importante que isso seja um fator desgaste a menos na nossa vida profissional.</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P4) EI, EFI - Pela identificação com o trabalho</p>	<p>Homens</p> <p>- (P2) EI, EFI, EFII - Estou apaixonado pela Educação Física Infantil, mas não gostaria de deixar o trabalho com adolescentes.</p> <p>- (P6) EI - Parabéns ao município de Praia Grande, que investe em educação pelo movimento desde a Educação Infantil.</p> <p>- (P8) EI - Apesar de ser muito mais complexo, acredito ser o segmento que mais possibilita maior desenvolvimento em torno dos aspectos relacionados à formação do cidadão de bem.</p>	<p>Homens</p> <p>- (P1) EFII - Gosto de falar e ouvir, gosto de trabalhar com o público mais independente e que está aprendendo de forma mais madura a fazer suas escolhas. Prefiro mais velhos porque não são tanto “extensão de seus pais”.</p> <p>- (P3) EFII -----</p> <p>- (P9) EFII - Gosto também de trabalhar o conceitual, saúde, alimentação e esportes com os alunos.</p> <p>- (P18) EFI ----</p> <p>- (P22) EFII - Prefiro trabalhar com o ensino de esportes, as modalidades preferidas são o futsal / futebol e tênis de mesa, entretanto, gosto de ensinar todas as práticas esportivas, contudo,</p>

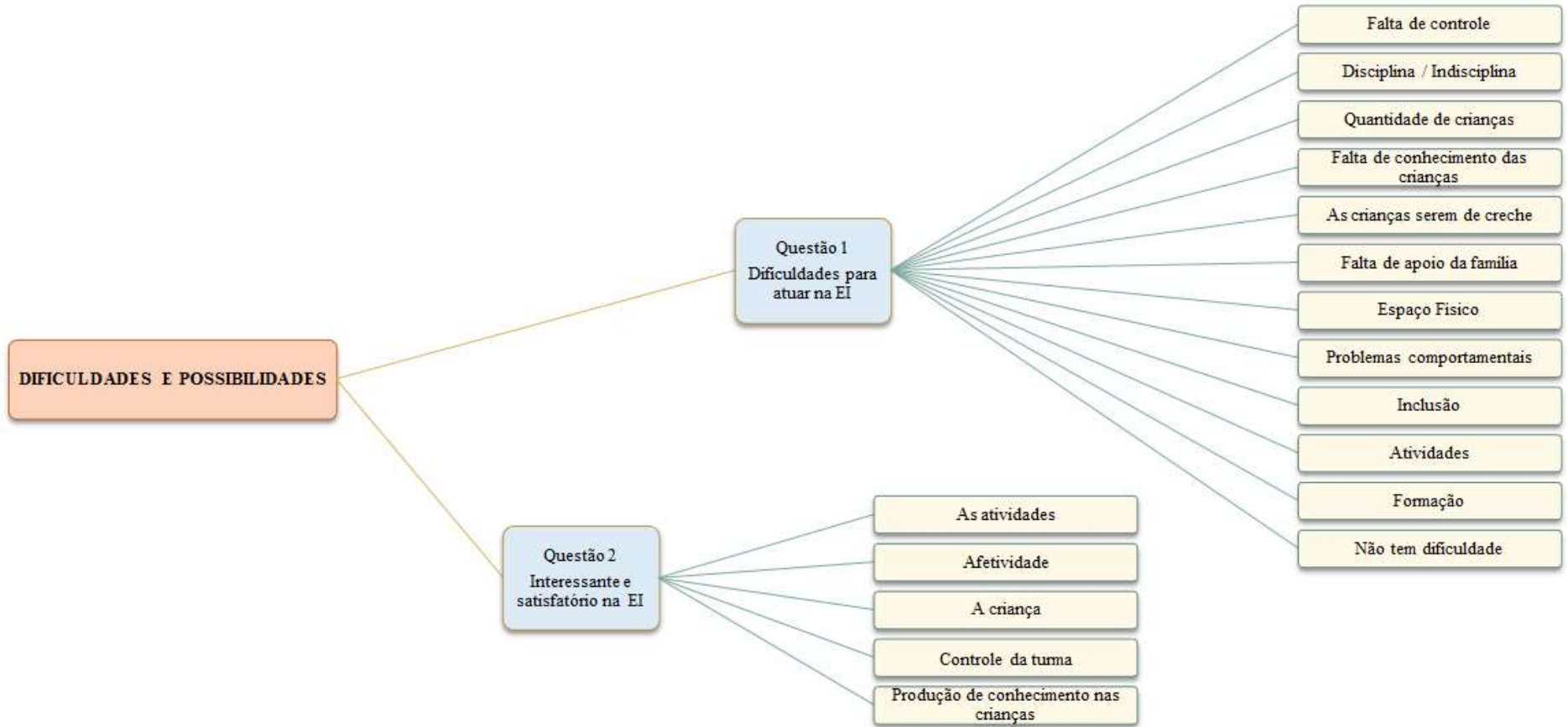
	<p>voltado a essa faixa etária.</p> <p>- (P12) EI ----</p> <p>- (P19) EI, EFI - Conforme citado anteriormente eu me identifico mais com essas faixas etárias, conseguindo explorar de forma mais ampla o potencial dos alunos, desta forma contribuindo de forma mais ampla para o seu desenvolvimento mais amplo e completo.</p> <p>- (P21) EI - Como já citei acredito que a Ed. Infantil é a base de tudo!</p>	<p>- (P10) EI ----</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P5) EI, EFI - Prefiro atuar com Educação Infantil e Fundamental I, me agrada mais a faixa etária, onde as crianças participam mais das atividades propostas.</p> <p>- (P11) EI - Após a experiência deste ano com a Educação Infantil, pude perceber o quanto é gratificante trabalhar com essa faixa etária e pretendo seguir por um bom tempo na Educação Infantil.</p> <p>- (P13) EI - Durante esses 2 anos adquiri um gosto por trabalhar com essa faixa etária.</p>	<p>a idade aonde percebo uma maior facilidade e capacidade de adaptação a iniciação esportiva é em torno dos seus 10 anos em diante, sendo assim esta é a idade preferida.</p> <p>Mulheres</p> <p>- (P14) EFI - Muito importante, a meu ver, a Educação Física Infantil, e que seja realizada por uma professora que goste realmente, para que não se ouça, como hoje ainda se ouve, “Eu nunca gostei de Educação Física”. Ou seja a professora nunca conscientizou nem cativou essa pessoa a nenhuma atividade, sua importância para se ter uma vida saudável. Porém sinto falta de trabalhar mais, modalidades esportivas o que seria mais viável no fundamental I.</p> <p>- (P15) EFII - Porque é onde mais atuei.</p> <p>- (P16) EFI - Toda experiência e preferência pessoal é o esporte. Essa faixa etária, o ciclo I, é o momento ótimo para iniciar atividades desportivas.</p> <p>- (P17) EFII Apesar dos “pesares”, a gente consegue “se comunicar” melhor. Falar e se fazer entender. “A Educação Infantil é encantadora”... Mas MUITO DIFÍCIL, a meu ver.</p> <p>Estou, agora, começando a aprender com eles. Quase desisti, no início do ano. Mas agradeço a Deus, poder aprender, a cada dia, com eles.</p> <p>- (P20) EFII - Eu me identifico melhor com os adolescentes por conta da forma mais direta de comunicação e de aplicação do meu trabalho.</p> <p>- (P23) EFI - Como já explicitiei, me identifico muito com a Educação Infantil e me realizo não só como professora mas também como ser humano. porém, gostaria, no futuro de ministrar aulas para o Fundamental I pois acredito que o professor deve ter práticas diversas para não se “acomodar” no que já lhe é “familiar”. Aprender, com outras fases escolares, melhorando e enriquecendo a prática docente.</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

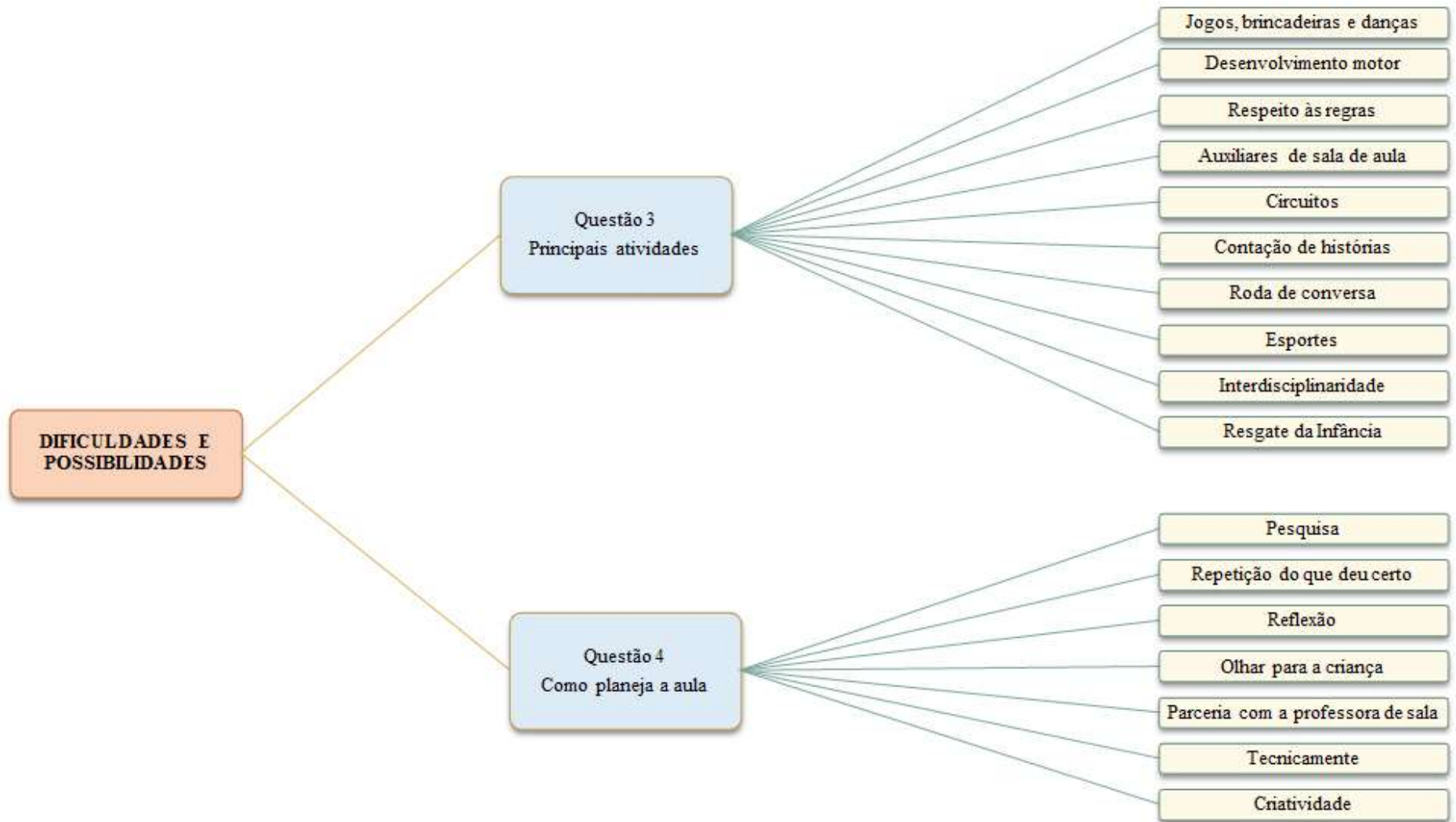
Apêndice J: Mapa de Indicadores

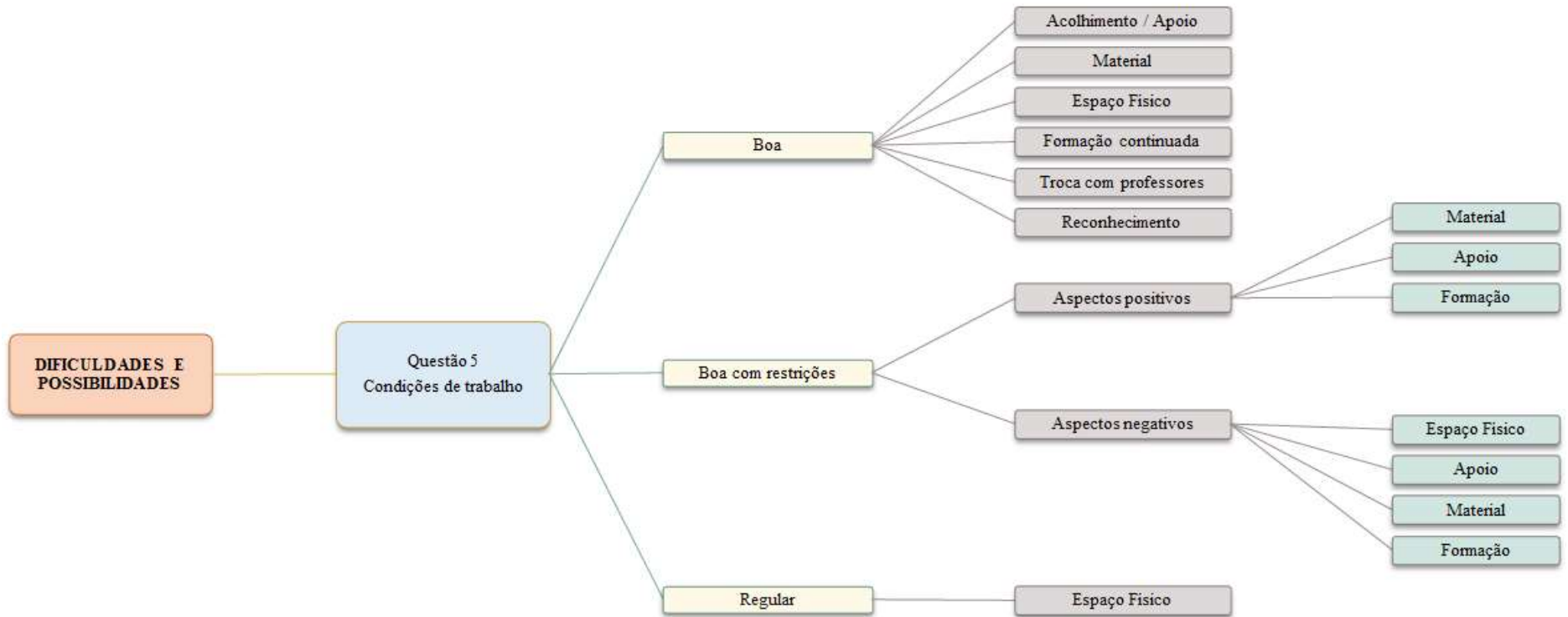


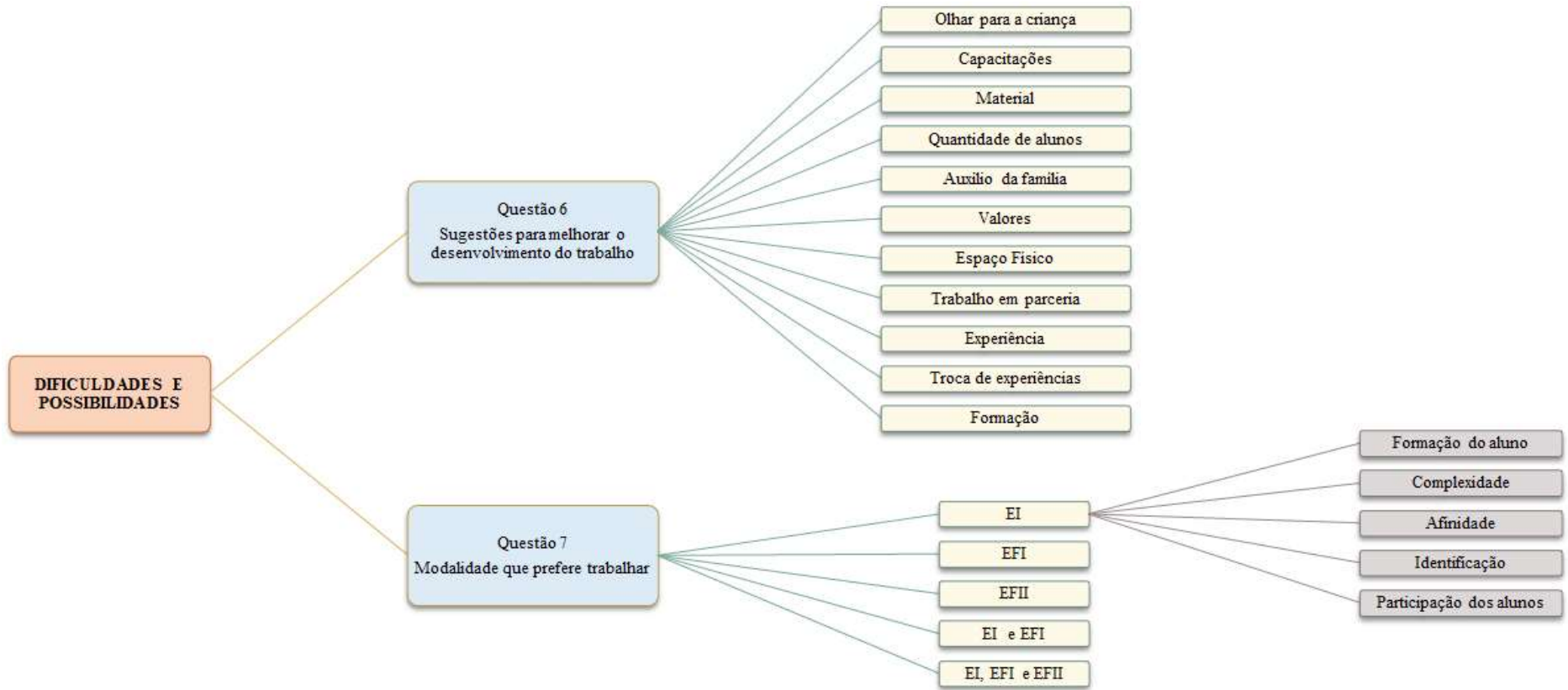












Apêndice K: Quadro de análise das entrevistas sobre Praia Grande

Quadro 44: O que levou Praia Grande, no olhar de vocês, a implantar a Educação Física desde a Educação Infantil, muito antes de outros municípios da região? Quando realmente a Educação Física entrou na Educação Infantil aqui?

Sra. Armida Mendes Cecchi	Sra. Maria Martins Leite de Araújo	Sra. Maura Ligia Costa Russo	Sr. José Carlos de Souza	Análise
<p>E que teria que ter o professor da área para que a matéria fosse passada com mais propriedade por um especialista mesmo.</p> <p>Quem respondia era a Promoção Social. Isso eu acho que foi até 98...</p> <p>É porque os professores eram da Educação, mas quem cuidava, quem respondia pelas creches era a Promoção.</p> <p>A implantação do sistema aconteceu em 2001, que foi quando cheguei aqui na prefeitura, embora eu atuasse com as escolas do município pelo Estado, na supervisão. Nessa época, essa parte da Educação Física já estava implantada.</p> <p>Na verdade, foi realmente uma vontade política, na medida em que se percebeu que a figura era importante para que o componente fosse bem desenvolvido. Desde que me lembro, Praia Grande tem o professor de Educação Física e isso se consolidou depois dos</p>	<p>Só aconteceu mais tarde, porque as creches, nessa época, eram da Promoção Social e não da Educação. As creches vieram para a Educação a partir da...</p> <p>Aqui foi um pouco depois, em 98. Na verdade, 98 foi quando começou o movimento, mas a implantação aconteceu mesmo em 99.</p> <p>Os professores sempre foram da Educação, por isso essa diferença não era percebida.</p>	<p>Eu acho que, sem dúvida nenhuma, foi você não diferenciar esse atendimento. Independentemente do menino do Ensino Fundamental, para quem, por obrigatoriedade, você tem que ter a matéria Educação Física (a disciplina), nós pensamos nessa condição de readequar os espaços físicos das escolas, não esquecendo das quadras esportivas. E aí, no momento em que a gente consegue inserir dentro da estrutura física as quadras de esporte, claro que, automaticamente, tem que se pensar no profissional. Isso para o Ensino Fundamental. A partir daí, a discussão passa a ser com relação ao menino da Educação Infantil.</p> <p>Não houve imposição, foi uma coisa natural, realmente ele ocorreu entendendo da sua verdadeira importância.</p> <p>Nós não tínhamos um setor específico do esporte dentro da Secretaria de Educação. Na verdade, nem a Secretaria de Esportes. Em 2005, nós criamos a divisão de Esportes nas Escolas e aí começou uma discussão entre o olhar para o esporte competitivo e o olhar para o esporte e os jogos cooperativos. Quem assumiu a divisão, o Professor José Carlos, tinha um olhar mais voltado para o esporte competitivo, porque ele veio do</p>	<p>Nós começamos a reformar todas as quadras, investir em equipamentos esportivos e em recursos humanos e a receptividade foi muito boa. Também começamos um projeto de ampliação. Como falei, havia, mais ou menos, nove quadras cobertas nas escolas, então estabelecemos a meta de que todas as escolas deveriam ter uma quadra de esportes [...]</p>	<p>O início da Educação Física no município:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os professores já trabalhavam na Educação Infantil quando ela era da Promoção Social; - A Seduc emprestava os professores para a Promoção Social; - Antes da implantação do sistema municipal de ensino em 2001, a Educação Física já estava inserida; - Não diferenciar o atendimento entre o Ensino Fundamental e a Educação Infantil.

<p>concursos que efetivou.</p>		<p>esporte, mas nós já tínhamos o olhar de cooperação, de jogos e esportes cooperativos. O objetivo da equipe pedagógica era criar um ambiente de cooperação entre as crianças através do esporte, em que fossem trabalhados, de forma lúdica, conceitos válidos também para o dia a dia, como respeito, regras e relacionamento com o outro. Foi uma ampla discussão dentro da Secretaria de Educação, para que o Prof. José Carlos entendesse aonde nós queríamos chegar. Nós não fazíamos o esporte, nós não queríamos atingir o esporte à competição propriamente dita. No segundo ano trabalhando dessa forma, ficou muito claro que esse era o caminho. O esporte competitivo deveria vir depois, quando existisse uma intenção profissional, de aperfeiçoamento técnico com o fim de o aluno se tornar, de fato, um atleta. Não era esse lado que nos interessava a princípio.</p>		<p>- A readequação das escolas e a construção de quadras levou a necessidade do profissional especializado;</p> <p>- A preocupação pedagógica com a educação Física e não com o esporte.</p>
<p>O olhar diferente para os referenciais deu à Educação Física um lugar importante dentro da Educação.</p> <p>E que teria que ter o professor da área para que a matéria fosse passada com mais propriedade por um especialista mesmo</p>	<p>Ele ganhou força, muita força, a partir dos referenciais da Educação Infantil.</p> <p>Com a consagração dos referenciais, como a importância do movimento e da própria Educação Física na Educação, foi que Praia Grande entendeu que deveria investir.</p>	<p>Então, quando se pensou nessa readequação do espaço físico para as escolas de Ensino Fundamental, começou a discussão: por que não incluir as escolas de Educação Infantil? Não adianta você ter o profissional e não ter o espaço adequado para ele poder atuar na sua disciplina.</p> <p>Já se começa, então, nas novas construções de escolas de Educação Infantil, a se considerar a quadra esportiva, muitas vezes não na mesma proporção de metragem oficial, mas um espaço menor, dentro das condições necessárias, considerando a faixa etária da criança da Educação Infantil. Nesse processo de revitalização desses espaços e na padronização que nós fizemos em todas as escolas da rede, teve-se esse</p>	<p>Porque se entendia que é um direito do aluno ter um profissional especializado. Eu não devo pegar uma professora de Educação Física e colocá-la para dar aula de Nutrição ou Matemática. A professora pode se esforçar, mas nunca fará o mesmo trabalho de um especialista. E o contrário também: nós, o Prefeito Mourão e a Maura, entendemos que precisávamos implantar a Educação Física com o</p>	<p>Fatores que favoreceram a implantação da Educação Física:</p> <p>- A interpretação dos RCNEI;</p> <p>- A inclusão da Educação Infantil na reestruturação e de se fazer um espaço para a Educação Física;</p>

		<p>olhar preocupado em se ter esse profissional, para que realmente o trabalho pudesse ser feito de uma forma uniforme, em que todas as crianças de quatro e cinco anos, independentemente do bairro onde essa escola estivesse localizada, pudesse dispor de um profissional atuando diretamente na área da Educação Física.</p>	<p>profissional qualificado, capacitado. Então se criou o espaço para o técnico esportivo, de qualidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O trabalho ser desenvolvido em todo o município independente da localização; - Acreditar que a Educação Física pode contribuir para uma educação de qualidade; - O direito do aluno a um profissional especializado
		<p>Sabíamos que colocar mais um professor dentro da escola de Educação Infantil representava mais um custo e a comparação entre os professores quanto às condições de trabalho deles também era um desafio. Tivemos que trabalhar tudo isso</p> <p>Algumas escolas de Educação Infantil hoje ainda não têm todo o equipamento, mas temos o profissional, e visamos a ampliação dessa estrutura e a condição necessária, para que os professores realmente tenham um ambiente adequado para atuar. A princípio, a preocupação maior foi como receber essas crianças, visto que o número de alunos era muito grande em um primeiro momento e a urgência era em dispor vagas. O primeiro levantamento, portanto, foi em cima dessas necessidades, além das construções e das ampliações.</p>		<p>As dificuldades para se colocar o especialista:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Custo; - Comparação entre o professor polivalente e o professor especialista; - O espaço físico

	<p>E ganhou muita força, porque quando você tem pessoas que não são ligadas à área, mas que têm toda uma preocupação, um olhar diferenciado, elas veem a criança como um todo. Acho que é um ganho para o aluno, você pensa na criança. Assim como a gente fala quando alguns pais vêm e reclamam da questão da vaga: “ah, mas aquela mãe nem trabalha e tem o filho na creche!”, ele não está olhando para as crianças, porque o benefício não é para a mãe, é para a criança. Quando você entende todo esse movimento, o conhecimento sobre o corpo como um todo e que existe uma pessoa que vai desenvolver esses aspectos melhor do que um PI, o ganho é de quem? É da criança, do professor especialista e do PI, porque quando se trabalha em parceria, muitas dificuldades de aprendizagem são superadas.</p>	<p>Voltando um pouco na discussão sobre a Educação Física, ela, na verdade, veio somar para a busca por uma educação de qualidade. Foram sementes que nós fomos plantando e colhendo os frutos, e hoje temos a certeza de que valeu a pena. Fizemos um investimento que acreditamos ser realmente necessário, a fim de a Educação Física ser mais um instrumento em busca da educação de qualidade.</p>	<p>[...] ou você se dedica 100% para as crianças ou aqui não é o lugar certo para você trabalhar”</p>	<p>O olhar para a criança:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o ganho da criança com o professor especialista; - a cobrança por dedicação;
<p>Hoje tem uma união entre os componentes.</p>	<p>Eu pude acompanhar inúmeros trabalhos que funcionaram assim não só na Educação Física, professor da área com professor de sala.</p> <p>Com a evolução do próprio magistério e da educação, Hoje o professor de Educação Física não</p>	<p>Mesmo no início, quando as escolas ainda não tinham espaço físico adequado para a prática da Educação Física, já valorizávamos o profissional da disciplina e entendíamos sua importância junto com as crianças e junto com o professor de sala de aula. Assim, de forma muito simples, oferecemos condições para que o profissional mais especializado pudesse fazer um trabalho mais direcionado com os alunos.</p>		<p>O trabalho em parceria e a participação do professor de Educação Física no processo de aprendizagem</p>

	<p>é só mais um, mas faz parte do conjunto, é partícipe do processo de aprendizagem, desde e Educação Infantil até o 9º ano e isso é bom.</p> <p>Interessante essa movimentação que teve dentro da escola. A princípio, era só mais um professor e hoje não, ele é também um professor</p>			
<p>Aí vem a parte também dos treinamentos da SEDUC: uma equipe toda preparada para treinar o professor especialista e o capacitar para que ele se sinta preparado para atuar na Educação Infantil e não venha a preferir o Fundamental. Hoje em dia, tem professores que já escolhem a Educação Infantil direto. Foi muito importante esse trabalho que a SEDUC desenvolveu com os professores. Eles não foram só colocados, como foram treinados.</p> <p>O Estado tentou colocar o especialista, mas teve muitos problemas com relação a essa implantação do especialista de 1ª a 4ª no ciclo básico, porque o professor não queria dar aula, não tinha todo o suporte. Aqui não, eles receberam todo o suporte e foi fácil mantê-los</p>	<p>A partir do momento em que se entendeu a importância do professor como um todo, seja ele PI, PIII, de Educação Física ou de outras áreas, toda essa capacitação, todo esse investimento foi sendo direcionado para o aluno. De novo a gente volta para ele, o aluno.</p> <p>Tem que se considerar também que aqui a administração está próxima, logo, qualquer questão é resolvida de pronto.</p>			<p>O olhar para as capacitações, o suporte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Houve a preocupação em receber e capacitar os professores para a Educação Infantil; - a proximidade com a administração facilita o suporte.

	<p>Então montamos a equipe, formada por profissionais da SEDUC a serviço da escola, que é o caso dos ATPs, supervisores e pedagogos comunitários. Eu fui ATP e, como tal, tinha que olhar de uma forma mais técnica para o professor de Educação Física, mas como não sou professora especialista, a minha formação é pedagogia, eu não tinha esse olhar. Minha perspectiva é de professora sobre aquilo que é bom para o meu aluno.</p> <p>Porque você, por exemplo, Silvia [Cinelli], que é professora da área, pode me dizer com mais propriedade o que acontece na aula. Eu tenho muitos contatos com ATPs de Educação Física, que me auxiliam na minha dificuldade em entender a disciplina. Já vocês, como professores especialistas, têm outro olhar, outro foco e nos auxiliam no sentido de ver se o trabalho em conjunto está fluindo bem.</p>	<p>O próprio professor da sala de Educação Infantil, às vezes, não tem habilidade para trabalhar a atividade física. Ele tem prática com aquela parte da recreação, dos jogos cooperativos, alguma atividade mais voltada à questão da recreação especificamente. E percebeu-se, a partir disso, a necessidade que se tinha de um profissional habilitado, o qual tivesse realmente a formação específica para atuar com os meninos, independentemente da faixa etária, inclusive com os meninos de quatro e cinco anos.</p>	<p>Porque se entendia que é um direito do aluno ter um profissional especializado. Eu não devo pegar uma professora de Educação Física e colocá-la para dar aula de Nutrição ou Matemática. A professora pode se esforçar, mas nunca fará o mesmo trabalho de um especialista. E o contrário também: nós, o Prefeito Mourão e a Maura, entendemos que precisávamos implantar a Educação Física com o profissional qualificado, capacitado. Então se criou o espaço para o técnico esportivo, de qualidade.</p>	<p>A dificuldade dos professores polivalentes com a Educação Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olhar de forma técnica para orientar os professores de Educação Física; - Entender a disciplina; - Falta de conhecimento do professor polivalente.
<p>O pessoal não gostava de trabalhar com os pequenos. Quer dizer, eles acabavam optando por eles porque precisavam trabalhar”.</p> <p>Em separado, era a aula dele e pronto”</p>	<p>Quando a Educação Física entrou nas escolas, ela era bem diferente do que é hoje, até mesmo porque o professor de Educação Física se entendia como o professor daquela turma, que dava alguma atividade da sua disciplina, envolvendo movimento.</p>			<p>O professor de Educação Física na Educação Infantil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A falta de opção na escolha pela Educação Infantil; - O professor não trabalhava em parceria.

<p>Tem que se considerar também que aqui a administração está próxima, logo, qualquer questão é resolvida de pronto.</p> <p>E vamos considerar que, naquela época, a rede era muito pequena e isso também facilitava.</p> <p>Na verdade, foi realmente uma vontade política, na medida em que se percebeu que a figura era importante para que o componente fosse bem desenvolvido. Desde que me lembro, Praia Grande tem o professor de Educação Física e isso se consolidou depois dos concursos que efetivou.</p> <p>Aí vem a parte também dos treinamentos da SEDUC: uma equipe toda preparada para treinar o professor especialista e o capacitar para que ele se sinta preparado para atuar na Educação Infantil e não venha a preferir o Fundamental. Hoje em dia, tem professores que já escolhem a Educação Infantil direto. Foi muito importante esse trabalho que a SEDUC desenvolveu com os professores. Eles não foram só colocados, como foram</p>	<p>É preciso deixar bem claro que alguns se destacam mais porque têm o perfil, enquanto outros se destacam menos, mas nenhum deles deixa de trabalhar e qualquer desafio que há no meio do percurso, se é uma situação que não é favorecida e a gente percebe um desacordo, a equipe é acionada e aí vem em auxílio.</p> <p>Então montamos a equipe, formada por profissionais da SEDUC a serviço da escola, que é o caso dos ATPs, supervisores e pedagogos comunitários. Eu fui ATP e, como tal, tinha que olhar de uma forma mais técnica para o professor de Educação Física, mas como não sou professora especialista, a minha formação é pedagogia, eu não tinha esse olhar. Minha perspectiva é de professora sobre aquilo que é bom para o meu aluno.</p> <p>Quando se passou a ter essa mudança dentro da equipe, em que se teve um profissional habilitado, no sentido de especialista da área, para o professor de Educação Física também foi um ganho.</p>		<p>partir de 2001, nós começamos a investir, porque entendíamos a importância do professor de Educação Física, sem desfavorecer o PI, que tem a sua especialidade, mas não é habilitado para dar aulas de Educação Física</p>	<p>Fatores que contribuíram para que a Educação Física se firmasse no município:</p> <p>a) A proximidade com a administração e o fato da rede ser pequena;</p> <p>b) A vontade política;</p> <p>c) O entendimento sobre a presença do especialista;</p> <p>d) As dificuldades observadas nos professores polivalentes, em ministrarem a aula de Educação Física;</p> <p>e) O investimento da Secretaria de Educação na capacitação profissional dos professores de Educação Física;</p> <p>f) O ATP especialista em Educação Física, orientando os professores de Educação Física.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>treinados.</p> <p>O Estado tentou colocar o especialista, mas teve muitos problemas com relação a essa implantação do especialista de 1ª a 4ª no ciclo básico, porque o professor não queria dar aula, não tinha todo o suporte. Aqui não, eles receberam todo o suporte e foi fácil mantê-los. Aqui eles tiveram assistência necessária para poder aplicar junto com os pequenos .</p>				
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--

Apêndice L: Quadros de análise das entrevistas com os professores P5 e P12

Quadro 45: Questão 1: Durante o curso superior que realizou você se sentiu mobilizado a pensar/refletir/interessar-se pela Educação Física na Educação Infantil? Você realizou estágio na Educação Infantil? Como foi esse estágio em Educação Infantil?

Professor P5	Professor P12	Análise
<p>Eu acho que a faculdade é muito teórico e o mundo da faculdade é muito bonito, tudo é perfeito quando você está na faculdade, não têm as adversidades que você encontra. Eu acho que a faculdade não te mostra que você não vai ter sempre um lugar legal para trabalhar. O local em si. Que você não vai ter material. Aqui a gente tem material na prefeitura, mas quantos lugares que não tem. Material a gente não pode reclamar, talvez a problemática seja o espaço. Imagina, eu dei aula no “B” Eu não me recordo de nenhuma matéria voltada para a Educação Infantil. Eu lembro da Educação Física escolar, mas especificamente para a Educação Infantil, pelos menos na parte prática não. Tem muita teoria, de autores, das fases de desenvolvimento das crianças, mas a parte prática, não.</p> <p>O que eu acho que acontece na faculdade é que você tem muito professor que estuda demais, e não vivenciou, não tem a prática. Eu tive um professor assim, que eu sei que nunca foi na escola e ai chega lá e coloca como se fosse. Uma coisa é você estar aqui, ter um autor que te passa uma referência te passa um conhecimento, mas quando você chega ali na prática, é outro mundo.</p> <p>Se tivessem passado a escola, mostrassem alguns problemas, “tá vendo, aqui é assim, só que lá vai acontecer isso e isso, você vai chegar lá e não vai ter lugar para você trabalhar, você vai chegar e ter situações adversas”. Pelo menos eu não tive essa. Tenho agora, mas, não imaginava o que acontecia na escola.</p> <p>Teve situação da gente pegar a criança de escola e aplicar atividade, mas era um dia diferente para as próprias crianças. Era uma coisa diferente, eles se dedicam, eles estão vendo pessoas diferentes ao redor deles, é uma outra situação.</p> <p>Agora você conviver um ano inteiro, é outra situação, completamente diferente</p> <p>Sim, você acaba tendo uma noção, só que é do fundamental. E, eles já têm uma base, já foi trabalhada o que não ocorre na Educação Infantil. Têm criança que não faz a base na escola, o berçário, entrando direto no Infantil II, ou no primeiro ano. Com a alteração da lei, vai ser obrigado a escola a partir dos quatro anos. Mas, quando vem uma criança, que nunca foi para a escola, você chega até a tremer. Os que são da creche, de período integral, tem muita diferença no desenvolvimento da criança que está entrando ou que vai à escola somente um período, que são os externos, porque na creche com as atendentes, você vê que elas já fazem um trabalho aqui com eles.</p>	<p>Sinceramente, não. Quando eu fiz Educação Física, eu já trabalhava na educação. Então, eu acho que o meu incentivo maior para a Educação Infantil não foi na faculdade. A minha faculdade, tratou mais da parte esportiva do que educação física escolar. Eu tive um professor, ele foi bom só que foi muito pouco, eu achei muito pouco, foram muito poucas aulas, para você depois meter a cara em uma profissão, e em uma coisa que é tão importante, para a criança, é tão importante para a vida inteira dela.</p> <p>Sobre o estágio</p> <p>Eu fiz estágio na escola do Estado, aqui, no Jardim Anhanguera, na “E”. Mudou o nome agora, mas era “E” e eu fiz estágio lá. Em Educação Física e de Pedagogia, fiz no “F”</p> <p>Cinelli: Então, na realidade, o seu estágio de Educação Física, não foi na Educação Infantil?</p> <p>P12: Não. Eu fiz no Ensino Fundamental, porque foi o que mais me ofereceu mais facilidade de horário e naquela época a educação física infantil, era muito restrita, não era como hoje. Hoje nós temos a Educação Física desde o Infantil I. Naquela época não era assim. Não tinha esse espaço todo para a gente, por isso eu tive mais dificuldade de conseguir estágio na educação infantil.</p>	<p>A faculdade não olha para a Educação Infantil. Mesmo tendo um bom professor, o período destinado à Educação Infantil é muito pequeno;</p> <p>Durante a formação, a realidade não é passada para os graduandos;</p> <p>Alguns professores facilitam o estágio, procurando ajudar o estagiário, dando-lhes oportunidade de troca e participação, já em outros não e o que o professor observa são objeto de crítica e questionamento.</p> <p>Mesmo com o estágio, o professor P12 não se sentiu preparada para as dificuldades que iria encontrar. O estágio não foi uma boa experiência para ele, por esse motivo, ele não queria trabalhar com a Educação Infantil.</p>

Sobre o estágio

Eu fiz, inclusive na Educação Infantil no “D”, lá eu tinha quadra. É uma outra situação, não havia essa problemática, porque a aula é com quadra. Às vezes faziam na praia, que lá é mais próximo. Não tinha essa adversidade, não tinha problema.

Porque tinha quadra que é o ambiente da Educação Física, então não passava gente ali, não tinha entrada de pais, não tinha lanche, nada, então lá é o ambiente da EF.

Sim, quando você faz o estágio, você observa a forma de trabalhar do professor. **Tem professor que te ajuda, que te orienta, que deixa você fazer o estágio, mas tem professor que não é,** então tem toda essa situação também.

Eu fiz estágio com dois professores, uma vinha e ficava, olha isso aqui tá trabalhando isso, super atenciosa. Eu estou trabalhando dessa forma para melhorar isso, venha, você não quer ajudar, não quer puxar a aula?

O outro não, você via que ele estava fazendo umas atividades que não tinham nada a ver com as crianças, era mais bagunça do que aula.

Cinelli: São duas realidades completamente diferentes.

P5: No mesmo lugar, na mesma sala, na mesma escola, com o mesmo público. É lógico que as séries eram diferentes, um era um pouco maior, outro um pouco menor, porque, às vezes, no mesmo período tinha quarto ano, Infantil II, primeiro ano. Ele ficava uma aula com cada turma.

Eu acho que no estágio é mais fácil desenvolver a atividade. Eu acho que os maiores eles entendem a atividade, eles interagem mais rápido, você consegue um *feedback* mais rápido. Se eles não gostam já demonstram na hora, os menores não, eles demoram um pouco mais para demonstrar que não está agradando. Porque eles topam tudo o que você quer dar, já os maiores não, assim que você começa, você já vê que não vai dar certo, e são atividade mais dinâmicas, você propõe jogos, com os pequenos não, você tem que fazer diversas atividades porque eles estão desenvolvendo tudo, nessa fase do infantil, está começando a desenvolver a lateralidade, a coordenação, motora, tudo, eles estão cruzinhos, ele não sabe nada, porque quando eles chegam aqui, com quatro anos, eles não tem essa noção, eu estou trabalhando outras coisas com eles.

Então, fazer o estágio foi interessante.

Eu já tinha uma visão, então talvez, por isso que eu não quisesse escola, meu Deus, essas crianças correndo, essas crianças gritando, talvez daí tenha me assustado um pouco.

Você tem que ter um domínio maior aí, você tem que ter outra dinâmica para chamar a atenção.

Quadro 46: Questão 2: Como foi a descoberta da Educação Infantil?

Professor P5	Professor P12	Análise
<p>No começo eu me assustei, porque chegou uma hora que, eu não tinha mais o que fazer, eu não sabia mais o que fazer. Então pedi ajuda para a ATP, comecei a buscar. As atividades em si, a literatura, não tem, você não acha muita coisa voltada para a Educação Física Infantil. É muito pouco que tem, é muito difícil de achar, pelo menos quando eu procurava no começo, então, você vai descobrindo, vai tentando e pensei: “Não! eu gosto disso”. No outro ano eu fiquei e já sabia já como lidar com a situação. Você já sabe qual é a resposta que eles vão te dar. Você propõe atividade que eles fazem.</p>	<p>Quando eu entrei na faculdade de Educação Física eu já entrei com o intuito de dar aula de Educação Física Escolar, eu não fui pensando no esporte, eu fui pensando em dar aula. Então, tudo o que me levava para esse lado, eu procurava crescer, procurava pesquisar, procurava sugar o Prof. Roberto Martine, meu professor de Educação Física Escolar. Eu conversava muito com ele, procurava muito, pedia muita orientação, muito livro, porque eu queria desenvolver um conhecimento maior nessa área. Fui eu que procurei. Ele é um ótimo professor. Mas quem faz, é o aluno, quem busca é o aluno, como quem busca é o profissional.</p>	<p>A busca pelo conhecimento que ocorre através da experiência, da pesquisa e da ajuda de professores e da equipe pedagógica da escola.</p> <p>A necessidade do professor por buscar o conhecimento.</p> <p>Pouco conhecimento sobre o que fazer com a criança.</p> <p>A pouca literatura específica para a Educação Infantil que dificulta para o professor ingressante.</p>

Quadro 47: Questão 3: Na busca por conhecimento, durante seu trabalho na educação infantil você encontrou alguma teoria/abordagem que o auxiliasse em suas aulas?

Professor P5	Professor P12	Análise
<p>Olha, a primeira vez que eu trabalhei com a Educação Infantil foi em uma comunidade bem carente então eu acho que a parte da teoria ficou muito de lado, foi muito na vivência mesmo, no dia-a-dia que eu ia aprendendo com eles. Porque assim, você vê que nessa situação, eles querem atenção. Eles querem mais atenção do que. Eles têm mais falta daquele lado materno, paterno, do que a aula em si. Tem que trabalhar diversas coisas que você aprende, mas você vê que eles não querem isso. É lógico, eu tenho que ver todo o desenvolvimento da criança, eles querem carinho, querem atenção, tem criança de chinelo indo para a escola porque não tem um tênis, e é criança que você via que queria ser abraçada.</p> <p>Carente...e você acaba deixando de lado, pelo menos nesse primeiro momento em que eu trabalhei, é obvio que eu recebi ajuda do Roberto (ATP de Educação Física), ele vinha com sugestões de atividades, eu conversei muito com ele sobre as minhas dificuldades. Ele me ajudou demais.</p> <p>A parte da faculdade, eu acho, deixou muito a desejar</p> <p>Cinelli: E esses autores que foram falados, a teoria, você achou que te ajudou em alguma coisa?</p> <p>P5: Sim, para você entender como é a criança, o que precisa ser desenvolvido, mas o problema é quando você chega na hora da prática, esse é o problema, a prática. Você chega e tem 25 crianças, 30 crianças e não tem um espaço, tem uma criança que dá mais trabalho que a outra, tem o barulho do recreio, tem o barulho do pessoal entrando. Isso, eu acho que nem eles lá estão sabendo.</p>	<p>Eu nunca me baseio em um teórico Eu procuro captar o que eu acho viável, de um e de outro, eu procuro fazer aquele jogo, aquela mescla. Eu acho que assim, a gente consegue atingir melhor, a gente consegue ampliar.</p> <p>Eu procuro pegar o que eu acredito que é bom de cada um, porque, às vezes, uma pessoa acha que trabalha muito bem o construtivismo. Mas eu acho que o construtivismo, por ele só, não é completo. Eu acho que misturar os métodos, os teóricos, pegar um pouco de cada, é mais viável.</p>	<p>Não há uma teoria específica que seja utilizada durante a aula, as situações de aula solicitam do professor diferentes atitudes que necessitam de diferentes estratégias.</p> <p>A teoria ajuda, mas o que mais ajudou foi a experiência e o auxílio do ATP</p>

Quadro 48: Questão 4: Como você compreende que deva ser o foco da Educação Física na Educação Infantil: brincadeiras e livre expressão ou disciplina e movimentos?

Professor P5	Professor P12	Análise
<p>Tudo junto Tudo em torno da brincadeira, eu gosto de trabalhar. Eu gostava muito de ajudar na alfabetização, com letras, com brincadeiras e, a disciplina e o respeito utilizando a brincadeira. Para mim, a educação infantil tem que ser unida, o lúdico com o brincar é fundamental para eles. Cinelli: O ensinar brincando? P5: Tem que ser assim, divertido, eles vão aprendendo, tendo disciplinas sem perceber. A criança brincando e fazendo vai entendendo, na brincadeira, conceitos como não bater, ajudar o amigo, pedir desculpa. Eu acho até mais fácil dele entender. É uma forma mais divertida para aprender</p>	<p>Olha, eu acho o movimento, muito importante. Eu acho que é uma riqueza para a criança. O movimento que eu uso muito é a música. Eu gosto de música, tem que explorar a coordenação, a lateralidade, atividades que trabalhem a coordenação motora fina e a ampla, porque isso vai repercutir, lá na sala de aula. Eu acredito que a criança, que tem essa riqueza, corporal, ela se desenvolve melhor na sala de aula; isso ajuda na leitura e principalmente na escrita. Então, eu acho importante. Cinelli: O fato de você acreditar nisso não faz que você foque a sua aula, no desenvolvimento da sala? P12: Não, não é assim, uma coisa ajuda a outra, o foco não é desenvolver na sala de aula, o foco é desenvolver a criança, com um desenvolvimento global, como um todo, no movimento, na coordenação. Com certeza vai ajudar, também, o meu foco não é a sala de aula, o meu foco é o corpo da criança, é o desenvolvimento corporal, global da criança. Cinelli: O seu foco é? P12: São as crianças, não é a diretora, eu já trabalhei com pessoas, com diretoras, que todo o mundo fala, “Deus me livre daquela diretora”, para mim é diferente. Eu acho que você fazendo o seu trabalho, não tem chefe, não tem diretora, não tem ninguém que lhe perturbe. Você chegando lá na minha escola como chefe, eu vou continuar fazendo, exatamente o que eu estava fazendo, não vou mudar nada, porque eu estou sempre fazendo alguma coisa, para o bem da criança, eu posso estar sentada lendo um livro lá com eles, eu posso dar cambalhota com eles, não importa, mas eu não preciso mudar o que eu estou fazendo, porque alguém chegou na escola, então, eu acho que isso é um trabalho profissional. Eu faço com o maior prazer, eles inventam coisas, e estão lá fazendo um monte de estripulia com aquela criança.</p>	<p>O foco é a criança. Existe a disciplina, a preocupação como desenvolvimento do aluno, com o auxílio na alfabetização e na sala de aula, com a disciplina, mas os conceitos são trabalhados através do brincar.</p>

Quadro 49: Questão 5: Qual é sua principal dificuldade?

Professor P5	Professor P12	Análise
<p>Nunca faltaram materiais, no ambiente de trabalho, eu nunca tive problemas. Sempre procurei interagir bem com os professores, porque tem professor que tem maior vivência. A gente ministra aula duas vezes por semana, cinquenta cinco minutos. O professor está ali todos os dias. Então, eu sempre procurei interagir bastante. A maior dificuldade foi o espaço, fora isso nunca tive problemas. Não teve nenhum lugar que eu dei aula que tenha sido bom. O melhor espaço que eu tive foi no “A”, era aberto, mas tinha o sol muito forte. Quando eu trabalhei lá (escola “B”) não tinha. Então às vezes você estava sentada com as crianças explicando alguma atividade ou fazendo um alongamento, a hora que a criança se levanta que enrosca o pé e cai, rala o joelho, sem fazer atividade nenhuma. Na própria parede, ocorria da criança passar e ralar braço acontecia muito isso. Então você vê material têm, tem diversos materiais, mas não têm o espaço. Aqui eu não cheguei a trabalhar em nenhuma escola que tivesse quadra ou um espaço só para a EF, trabalhei no “A”, que aí tinha um espaço aberto onde era o parque que eles deixavam lá para aula de Educação Física, lá talvez foi o lugar que eu tive o melhor espaço para trabalhar. Eu trabalhei no “C” também. No “C”, eu peguei o finzinho e até você estava de ATP. A professora passou para tomar o lanche e tinha horário que eu dava atividade e que a diretora pedia para ter menos barulho que era hora de soninho das crianças. Você imagina uma aula de Educação Física sem barulho... Você vai fazer como? O local que você tem é o que vai dar para você fazer.</p>	<p>Eu acho que vai ter um espaçozinho para a gente trabalhar. Eu espero que quem arquitetou aquilo, tenha pensado um pouquinho em nós, porque é o grande problema da Educação Física Escolar na educação infantil. Eu adoro trabalhar no “F” mas é muito difícil em termos de espaço, muito difícil mesmo.</p> <p>Cinelli: Você dá aula onde?</p> <p>P12: No meio de tudo, em um pátio. Aqui tem salas de recreação, três salas gigantescas. Do outro lado, tem o refeitório, tanto da sala de aula, tanto da creche. Todos passam por ali, para ir para o refeitório, e deste lado tem os banheiros. Todo o mundo passa, tem um corredor que passam os pais para pegar as crianças, lá em cima. Tem três períodos, os pais entram a toda a hora, e eu lá, monto a minha aula. Às vezes, monto um circuitozinho. A ATP de Educação Física, já foi lá várias vezes no horário em que eu estou trabalhando. E ela vê, como é o sofrimento. Eu estou dando aula, e os outros estão passando, arrastando as mochilas que ficam no meio, aquela confusão.</p> <p>É o espaço deles também. Não têm como, às vezes, eu faço um quadradinho no canto. Mas não tem como eles não passarem por ali. É o espaço de todo o mundo passar. Eu atrapalho, e eles dizem que me atrapalham. Eu chego para dar aula, e não dá pra dar aula para as crianças quietas. E há crianças dormindo, eu atrapalho porque eu estou fazendo barulho. As crianças estão fazendo barulho. Eu atrapalho e eles descontam, é assim.</p> <p>E, as pessoas tentam passar por aquele “meinho”... E é assim, assim que vai levando, e eu vou me virando do jeito que dá, mas não é fácil, não.</p> <p>Eles têm lá fora um corredor, que é a entrada de pessoas que vão fazer algum concerto, que vão pegar comida. Mas é cimento grosso, às vezes, quando está muito tumultuado lá dentro no pátio. Eu levo para o corredor, e, daqui a pouco, tem um com o joelho ralado, é bem complicado. Às vezes, eu uso até o parque, eu faço um circuito, eu levo basquete, levo amarelinha, coisas para o parque. Mas o professor de Educação Física pode levar as crianças para o parque? Para o parque qualquer um leva, não é?</p> <p>São três períodos... As pessoas entram as sete para levar, e, às onze para buscar, ou estão levando, ou estão buscando. É o dia inteiro. As onze uns levam e trazem os outros, às quinze leva uns, e trazem outros, às dezenove levam os outros, sem contar com os horários da creche. Os horários são diferenciados para a sala e a creche.</p> <p>Cinelli: Ou seja, um movimento o dia inteiro.</p> <p>P12: O dia inteiro. Parece a praça da Sé.</p>	<p>A principal dificuldade enfrentada pelos professores é o espaço físico.</p> <p>As aulas ocorrem em espaços variados, com grande interferência e problemas com o barulho, tanto da escola que atrapalha a aula, como da aula que atrapalha a escola.</p> <p>Os problemas disciplinares não são percebidos como um problema.</p>

	<p>Cinelli: Fora essa dificuldade com o espaço, que outra dificuldade você diria que tem ali, com a Educação Infantil, com os alunos?</p> <p>P12: Para ser sincera, eu não tenho grandes dificuldades. No começo, a gente tem dificuldades com a disciplina, eles não obedecem regras, principalmente nessa comunidade, que eu estou trabalhando. São muito rebeldes, não tem muito, limite, mas isso com o tempo a gente vai conseguindo superar.</p>	
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Quadro 50: Questão 6: Como lida com essa dificuldade?

Professor P5	Professor P12	Análise
<p>O problema da maioria das escolas é o espaço para a Educação Física que não tem. A aula coincidia com o horário de lanche das crianças. A gente faz malabarismo, o professor de EF dá jeito para tudo. Mas é questão de se adaptar, porque as próprias crianças que estão ali já conviviam com isso, é o próprio professor, que está chegando, e dava aula em um lugar que não tinha esse problema, chega aqui e a problemática. Mas quando você chega já tiveram outros professores que já deram aula, então os próprios alunos, a direção, a própria equipe te orienta como agir.</p> <p>Mesmo não tendo a quadra, não tinha tanta interferência, era o local da merenda, mas você acaba acostumando com o barulho, eles também. Você tem que ter atividades que chamem mais a atenção do que o que está acontecendo por fora. Às vezes, não é nem a atividade, é o jeito de explicar, o jeito de você colocar o aluno para entender. Às vezes é uma atividade simples, que o aluno já sabe, mas você explica de maneira a chamar a atenção para você.</p>	<p>Em toda a aula, antes de mais nada, eu sento com eles em um círculo, converso sobre valores. Outras vezes eu coloco música, uma música leve, para eles ouvirem. Cantamos música de memória. As coisas que trazem pra mim, pra aula, e depois, é que eu dou uma atividade mais agitada, porque senão eles perdem a concentração, mesmo pelo espaço, que é tumultuado, não dá para concentrar muito bem. Eu procuro trazer as coisas calmas, primeiro. Procuro conversar muito, para manter uma disciplina, porque eles são bem difíceis, são pequenos, são muito crianças.</p> <p>Tem que organizar primeiro. Eu gosto muito de trabalhar em círculos, eu acho que o círculo, a roda, ajuda bastante, o olho no olho... Você fica em uma posição em que você está vendo todos. Eu acho isso importante, então eu faço isso para melhorar a disciplina deles, música, também, é muito bom, explora também o movimento, e vai fluindo a minha aula.</p> <p>No meio uma coisa que eles gostam muito, uma coisa mais agitada, depois, acalma e acabou a aula.</p> <p>Não tenho muita dificuldade com eles. É no começo de ano, eles querem te testar, eles são muito arredios. Não querem obedecer às regras, mas você, com o seu jeitinho, acaba conseguindo.</p> <p>E em quatro meses, eles já são muito mais fáceis de trabalhar. Uma coisa que eu faço, também, para quebrar a ansiedade deles, o começo da aula, às vezes, é dentro da sala de aula, uma roda de conversa, falo tudo que vamos fazer na aula, passo a sequência. Eu falo de todas as atividades que nós vamos fazer durante a aula. Explico todas elas, a importância de cada uma, para não gerar ansiedade. Para quebrar essa ansiedade, eu falo todo o roteiro e explico bem detalhadamente o que vai ser naquele dia.</p> <p>Porque é a ansiedade, que, às vezes, gera a indisciplina, eles estão ali, naquela agitação, um quer sair, o outro quer... Se você conseguir trazer, fica mais fácil trabalhar.</p> <p>É a emoção, é o querer fazer, é a paixão pelo que faz, é isso que faz driblar os problemas que aparecem, porque eles não são poucos não. Eles são muitos, muitas vezes você fica meio chateada, e você passa, tanto mãe, quanto criança, como funcionários, até... Tudo, tudo, às vezes, tudo não é tão amistoso, por mais que você se relacione bem com as pessoas da escola, não é todo dia que as pessoas estão todas amistosas. Nem a gente mesmo é assim, mas eu acho que a paixão, que a vontade, o amor pelo que faz, move a gente a fazer a coisa legal, a coisa bem feita.</p>	<p>O professor 5 acredita que o professor se acostuma com a dificuldade e aprende com os alunos, com a direção e com a equipe a como solucionar a dificuldade.</p> <p>O professor P12 desenvolve várias estratégias para manter o aluno mais atento, revezando atividades mais calmas com outras mais agitadas, se preocupa também com a organização da aula.</p> <p>O problema da indisciplina é relacionado ser criança, ao testar limites, à ansiedade, que pode ser solucionada com conversa e explicação do que irá ocorrer na aula.</p> <p>Para a professora P12, a paixão é o que faz com que todas as dificuldades sejam superadas.</p>

Quadro 51: Questão 7: Você encontra prazer em trabalhar na educação infantil?

Professor P5	Professor P12	Análise
<p>Quando eu falo com eles, eles estão brincando, se divertindo, e quando eles vêm me dão um abraço e dizem: “Oi tia?”. Tem gente que fala: “Tia, não”, porque não sou irmã, de nenhum de seus pais.” E eu acho carinhoso, eles não estão te chamando por mal. Eles vêm, te abraçam, é afetivo, te beijam, isso é o que mais me motiva.</p> <p>Eles gostam e ficam muito bem na aula de Educação Física. Acho que é a forma que eles demonstram que estão gostando, que gostam de você.</p> <p>Foi o que eu falei com um colega de trabalho, vai ter um concurso agora. Eu volto para a Educação Infantil, já me achei ali.</p> <p>Apesar que eu conheço pessoas que começaram e largaram. Depende de quem entra, é muito do professor.</p> <p>Foi o que eu te falei, quando eu comecei, eu tinha um receio. Eu não quero, não vou ficar, depois eu vi uma forma de resolver isso.</p> <p>É o jeito que eles se dão para a brincadeira, a afetividade, a ludicidade, o prazer de estar com eles.</p>	<p>Muito, é muito bom, quando você começa a ver os resultados, esse ano eu trabalhei principalmente, com a criança do Infantil I. Eu não sabia o que fazer com eles quando iniciou o ano, eles não sabem o que é mais pra frente, mais para trás, mais para o lado. E você começa a ajudar, pegar a criança, fazer uma fila. Você chega na sala, eles gritam, eles fazem aquela festa. E eu acho que eles são felizes, felizes conosco.</p> <p>A Educação Infantil é a essência do ser, é lá que eles aprendem as coisas que você vai levar para a sua vida inteira, as coisas básicas, onde a gente aprende? É na Educação Infantil.</p>	<p>Ambos os professores sentem muito prazer em perceber que são queridos pelos alunos e que eles gostam de estar com eles.</p> <p>O professor P5 também sente prazer em estar com as crianças e vê-las brincando, se divertindo.</p> <p>O professor P12 também sente prazer em ver o desenvolvimento das crianças e acredita muito na importância da Educação Infantil.</p>

Quadro 52: Questão 8: O que gosta ao trabalhar com essa faixa etária? Alguma coisa te emociona?

Professor P5	Professor P12	Análise
<p>Você pode trabalhar tudo, você pode experimentar tudo com eles, eles se dedicam. Eles não têm aquele pudor, não tem vergonha. Tudo o que você propõe eles fazem. Então isso foi o que eu mais gostei, o lado lúdico, tudo é bonitinho na Educação Infantil, é tudo coloridinho, é tudo muito legal. É diferente quando eles vão para a escola de fundamental, o mundo é completamente diferente. Você chega na escola tem bonequinha pendurado de Educação Infantil as salas tem desenhos e quando você chega na escola, no fundamental, não tem mais nada. Eles saem com Infantil II e vão para a escola no primeiro ano. Tem escola de 1º ano que vai até o nono no mesmo lugar, a criança de sete com um de 14. É lógico que os horários são diferentes, mas o ambiente é o mesmo.</p> <p>A participação deles, eles gostam. Sabe, é o que eu gosto, a parte do lúdico, da brincadeira. É encantador trabalhar com a Educação Infantil. É completamente diferente.</p> <p>Estar desenvolvendo tudo na criança, a lateralidade, a coordenação. Ele está começando, ainda não consegue correr direito, tem que pensar na noção do espaço e de tempo, está se desenvolvendo. Você trabalhou o ano inteiro, e não consegue trabalhar tudo o que você queria. E, ainda, vai para o ano seguinte. Esse ano, eu peguei a mesma turma do ano passado, eu falei: “Eu vou ficar com eles, eu já sei o que eu trabalhei e vou continuar o que eu não consegui trabalhar”. Você está trabalhando e você não consegue trabalhar tudo o que precisa.</p>	<p>Vários, é por isso, que eu digo, eu mesclo tudo, eu quero fazer uma aula, que tenha várias coisas, que eu possa trabalhar muitas coisas em uma aula só, porque nós temos só duas aulas por semana, então se eu ficar com uma coisa só em uma semana, não, Eu dou duas aulas por semana e pelo menos em uma das aulas, eu gosto que seja bem diversificada.</p> <p>Nós confeccionamos sacos de pular, tinha lá no pátio, uns sacos, uns sacos meio de plástico, sobra de uma pequena reforma na escola que foram deixados. Um dia eu peguei os sacos, lavei e pus para secar, e falei: “Gente, eu vou pegar esses sacos e fazer alguma coisa pra gente com esses sacos”. No outro dia eu fui pegar e mostrar para eles. Nós pegamos os sacos, a diretora me deu um monte de TNT, que havia sobrado de uma festa, velho e usado, forramos todos os sacos por fora, amarramos, fizemos um alinhavo e ficou bem colorido e bonito para a gente pular, para fazer a corrida dos sacos. Isso nós fizemos junto. Outra coisa que nós trabalhamos juntos foi uma brincadeira, que eu chamo pé de papelão. A gente pega um papelão, corta um pé, dois pés e eles brincam de jogar um papelão, põe um pé em cima, joga outro lá na frente, em uma distância que ele consiga por o pé. Vai jogando, e vai andando, e vai até uma distância determinada, volta e depois vai o outro colega, isso com o pé de papelão. Fizemos peteca, confeccionamos muitas petecas com jornal e TNT verde e amarelo, da copa do Mundo. Eles mesmos amassaram o jornal, fizeram a bolinha, me davam e eu amarrava. Brincamos com esse material até hoje. A gente inventa um monte de coisas que eu acho para fazer.</p> <p>É essa satisfação da criança, o prazer que eles, de fazer a aula de você chegar na sala e você ver na carinha deles, que eles estão felizes em ir com você fazer sei lá o que, no momento em que você chega ali, eles não pensam, vou jogar, futebol, ou vou fazer isso, ou aquilo, não, eles tem aquela expectativa em relação a nós, mas é uma coisa boa, eles mostram para você que eles são felizes com você, isso, para mim, é tudo. É muita emoção.</p> <p>É, às vezes, no período da tarde, tem uma sala desocupada, e eu trabalho na sala, mas eu vejo que eles não ficam muito felizes, dentro da sala. Eu também não fico. Eu gosto de vê-los mais livres. Eu quero eles livres, a quem diga que eu sou uma pessoa permissiva, porque eu deixo subir, eu deixo correr, eu deixo cair, tem uma pessoa que fala assim, “eu nunca na minha vida entreguei uma criança ralada, arranhada”, também não entrega criança feliz, criança que não brinca, não é feliz. Eu entrego sujinho, suado, mas o sorriso está aqui, é melhor do que entregar todo engomadinho, emburrado e depois não a criança quer vir nem para a escola.</p> <p>E gente o que é infância sem brincadeira? Ele tem que brincar, ele tem que correr, ele</p>	<p>A possibilidade de diversidade de atividades e de explorar diversas formas de brincar são os que os professores mais gostam.</p> <p>Os dois professores apresentam a preocupação em permitir que a criança seja criança.</p>

	tem que se sujar sim, e dar uma raladinha. Não tem problema nenhum, a mamãe passa um remedinho e já passou. Lógico, a gente tem todo um trabalho para ele não se machucar, mas uma coisinha assim.	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--