

# CONCEPÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO INFANTIL NA PERSPECTIVA UNIDOCENTE DO MUNICÍPIO DE FORMIGUEIRO, RS <sup>1</sup>

Márcia da Silva Machado<sup>2</sup>  
Matheus Saldanha<sup>3</sup>

## RESUMO

Este estudo objetivou investigar a concepção que os professores unidocentes que atuam na Educação Infantil, das escolas municipais de Formigueiro/RS têm ou atribuem sobre a prática da Educação Física na escola, e também conhecer as dificuldades que estes enfrentam para desenvolver as atividades dessa área do conhecimento. A metodologia utilizada nesse estudo foi a abordagem qualitativa e para a coleta de dados foram realizadas entrevistas e questionários com nove destes professores. Concluímos que estes profissionais apresentam muitas lacunas quanto aos conhecimentos da área da Educação Física na sua formação inicial, e que os cursos de graduação em Pedagogia precisam preocupar-se quanto a uma maior abrangência desses saberes tão relevantes na formação de seus acadêmicos. Instiga-se nesse trabalho contribuir para uma maior valorização da área da Educação Física nos espaços escolares, como a reflexão de alguns apontamentos de possíveis realizações em prol de uma Educação Física de qualidade, que atenda as suas especificidades como uma área do saber, com conhecimentos indispensáveis a serem cumpridos.

**Palavras-chave:** Educação Física Escolar, Educação Infantil, Professores Unidocentes, Formação de Professores.

1 Artigo Monográfico apresentado ao Curso de Especialização em Educação Física Escolar –CEFD/UFSM

2 Autora. Graduada em Pedagogia – UFSM. Professora efetiva da Rede Municipal de Formigueiro/RS. Especialista em Educação Física Escolar – CEFD/UFSM. Endereço eletrônico: marciasof\_machado@hotmail.com

3 Orientador. Professor Graduado em Educação Física- UFSM, Mestrado em Ciência do Movimento Humano pela UFSM. Professor do Centro de Educação Física e desportos da UFSM. Endereço eletrônico:

[matheussantamaria@hotmail.com](mailto:matheussantamaria@hotmail.com)

## INTRODUÇÃO

Quando prestes a concluir minha formação, me deparei com a preocupação de como trabalhar a Educação Física, principalmente com as crianças pequenas, senti na minha formação uma grande lacuna em tais conhecimentos.

Diante da experiência que estava vivenciando, como professora bolsista, na instituição de Educação Infantil da UFSM - Ipê Amarelo, observando como a professora de Educação Física que atuava nessa instituição desenvolvia seu trabalho com as crianças pequenas e como eram vivenciadas essas atividades por elas, comecei a perceber o quanto era importante a área da Educação Física nessa faixa etária. A partir de então me senti angustiada tendo consciência de que não estava preparada para desenvolver as atividades dessa área do conhecimento com meus futuros alunos.

As experiências que tive como aluna nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental e principalmente do Ensino Médio não foram muito prazerosas ou significativas, e às vezes tais atividades até me deixavam frustradas, devido ao caráter esportivizado. Mas a partir da experiência que tive no Ipê Amarelo comecei a ver a Educação Física de outra forma, como uma área do conhecimento com contribuições relevantes e indispensáveis a serem desenvolvidas, e que pode e deve ser trabalhada de uma forma prazerosa e significativa, independente da etapa de ensino.

Então busco nesse trabalho de pesquisa além de suprir um pouco a falta desses conhecimentos vagamente explorados durante a graduação, contribuir para a valorização da área de Educação Física nos espaços escolares como parte importante do processo de formação e desenvolvimento integral da criança.

Desse modo, o presente estudo investigou quais concepções ou conhecimentos os professores unidocentes, que atuam na Educação Infantil têm em relação à importância dessa prática para o desenvolvimento da criança, assim como as dificuldades que encontram para desenvolver suas atividades relacionadas à área da Educação Física.

A relação corpo e mente, a passagem do cognitivo pelo corpo, e que todas as manifestações humanas são corpóreas, qualquer sentimento, ação, pensamento ou conhecimento passa, ou é sentido, obrigatoriamente, pelo corpo são concepções que ainda precisam ser fortalecidas ou reconhecidas nos espaços escolares.

A tentativa desse trabalho consiste em despertar no ambiente escolar o espaço da Educação Física, que podemos compreender por envolver o corpo e o movimento e toda e qualquer manifestação corporal como forma de linguagem, de modo a oportunizar a todas as crianças a vivência de uma infância plena, de garantir todas as oportunidades as quais tem direito, de vivenciar esse processo de cultura, humanização e aprendizagem que essa área do conhecimento deve proporcionar promovendo um ambiente estimulador e desafiante.

Bassei (2008) acrescenta que ao realizar uma prática significativa de Educação Física na Educação Infantil privilegiando a criança o direito do movimento da cultura corporal e social que essa área do conhecimento deve contemplar, o professor estará considerando e potencializando os diferentes aspectos do desenvolvimento da criança.

Assim destaco que os objetivos desse trabalho consistem em:

- Conhecer quais concepções ou conhecimentos que os educadores deste nível de ensino têm em relação à importância dessa prática para o desenvolvimento da criança.
- Verificar as dificuldades que os professores da Educação Infantil encontram para desenvolver a prática da Educação Física.

## **METODOLOGIA**

A abordagem metodológica dessa pesquisa consiste em uma análise qualitativa dos dados, a qual procura compreender os significados que os sujeitos atribuem as suas ações no meio ao qual está inserido, como também acrescentar algo além de dados descritivos, ou seja, somar conhecimentos a esses dados já existentes sobre o assunto estudado (MENGA; LUDKE, 1986).

Para a coleta de dados, foi realizada uma entrevista com nove professores do Município de Formigueiro/RS que atuam na Educação Infantil, e foi também utilizado um questionário para conhecer o perfil desses profissionais.

O Município de Formigueiro conta com uma escola de Educação Infantil, localizada na zona urbana, que atende crianças de um ano e seis meses até os seis anos de idade, contando com o trabalho de oito professores, uma diretora e uma vice diretora e, duas escolas na zona rural, onde cada escola atende apenas uma turma de pré-escola sendo que as demais turmas são das Séries Iniciais.

## A EDUCAÇÃO FÍSICA E A EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS REFLEXÕES

O tema da Educação Física é o movimento corporal, é o que confere especificidade a Educação Física dentro da escola, mas não é todo e qualquer movimento é o qual se atribui um sentido um significado ou intencionalidade de acordo com seu contexto histórico - cultural (BRACHT, 1992)

Ayoub (2001) acredita que os objetivos da Educação Física na escola não podem ser reduzidos aos conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança, é necessário elucidar qual é a função almejada para a escola em nossa sociedade. Precisamos ler compreender criticamente a sociedade em que vivemos, assim como projetar a sociedade que desejamos. Então, para a construção de uma teoria da prática pedagógica em Educação Física, precisamos discutir conjuntamente o porquê e o como desse fazer pedagógico.

Se quisermos uma educação de qualidade, devemos possibilitar que na escola as crianças possam experienciar, vivenciar as diferentes linguagens produzidas pela humanidade, e a Educação Física não pode configurar-se como simples preenchimento de tempo ou como forma de compensar as necessidades de movimento das crianças a que são acometidas frente a certas concepções de educação que tentam disciplinar o corpo das crianças, oferecendo um ensino mecânico, repetitivo e alienante (AYOUB, 2001).

Bracht (2007) discute a questão da legitimação da Educação Física na escola, pois embora essa disciplina tenha um amparo legal na Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 (LDB) que garante sua inserção nas instituições de ensino como componente curricular obrigatório como às demais disciplinas, sua legitimidade enquanto área do conhecimento que tem uma relevante e indispensável contribuição na formação do educando, assim como as demais áreas do conhecimento consideradas “mais importantes”, ainda enfrenta desafios, tendo dificuldades para manter-se na grade curricular das escolas. Embora a legislação da educação do nosso país garanta a inclusão da Educação Física na escola, seu caráter mais flexível possibilita que a escola reduza bastante essa prática no seu currículo.

Um dos objetivos essenciais da área da Educação Física como componente curricular é disseminar conhecimentos sobre a cultura corporal, e quando falamos que a Educação Física é parte da escola e reconhecemos que existe uma cultura escolar de movimento, como uma das “entidades culturais” que a compõe, sua presença no espaço da escola legitima-se pela pedagogização de práticas corporais assumidas como manifestações do movimento humano,

construídas a partir das inter-relações estabelecidas em distintos momentos e contextos sócio-históricos (KUNZ, 2004).

A temática da infância tem sido objeto de estudo desde o século XIII, mas é a partir da metade do século XX que as pesquisas intensificaram-se e a infância passou a ser abordada em diversos contextos e nas diferentes áreas do conhecimento, para além da médica, psicológica e pedagógica. E, desde o século XIX ocorrem debates sobre o papel da Educação Física, então denominada ginástica, nas instituições de ensino para crianças de até seis anos. (OLIVEIRA, 2005)

Foi a partir da publicação da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 que podemos observar uma intensificação em torno das discussões sobre as relações da Educação Física e da Educação Infantil. De acordo com o referido documento, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, a Educação Física integrada à proposta pedagógica da escola é componente curricular obrigatório, ajustando-se as faixas etárias e as condições das crianças.

Mas, mesmo após longos anos de pesquisas, a concepção de infância no contexto pedagógico, persiste em expropriar a criança de sua realidade social, sem fundamentar uma análise da condição infantil e que desconsidera o significado social da infância, considerando essa etapa como uma fase preparatória para a vida adulta.

As mudanças que ocorreram no trato com a infância ocorreram a partir da transformação da família, em função das mudanças produtivas e estruturais da sociedade. O sentimento de infância surgiu com a sociedade capitalista, onde começa a mudar o papel social da criança na comunidade e a criança passa a ser vista como uma figura do coletivo, com necessidades e características próprias, merecedora de atenção e intervenções educativas apropriadas. (OLIVEIRA, 1995)

A utilidade da Educação Física no século XIX era “domar” os corpos das crianças pequenas; no século XX é que começa a preocupação da Educação Física quanto ao seu papel no desenvolvimento cognitivo das crianças. E, desde 1970, com os estudos da psicomotricidade no âmbito da Educação Física, o discurso dessa área tem buscado aí o seu respaldo, principalmente quanto as suas finalidades na Educação Infantil. E na perspectiva da formação integral também foram aderidos estudos sobre aprendizagem e desenvolvimento motor (BRACHT, 1992).

Também tivemos a contribuição de Freire na construção de um pensamento mais amplo voltado para a Educação Física no contexto da Educação Infantil, onde destacou a importância do brinquedo na vida da criança, fazendo crítica à escola, cujos esforços estavam centrados em preparar a criança para o amanhã, para um vir a ser. Mas, como Freire não abordou os elementos

histórico-políticos da relação escola e sociedade, a Educação Física pré-escolar como prática social, fica por conta do espontaneísmo. (OLIVEIRA, 1995)

Nenhuma dessas perspectivas apresentou uma teoria fortemente consistente e abrangente que fundamente então a prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil. Mas, segundo Bassei (2008) nos estudos sobre o desenvolvimento humano, e conseqüentemente, dos processos de ensino e aprendizagem obtivemos importantes avanços ao longo desses anos, onde foram desenvolvidas teorias para um melhor entendimento sobre como esse processo se consolida no ser humano.

Para isso, contamos com estudos e teorias decorrentes destes que enfocam o desenvolvimento nos diversos aspectos, tais como: o afetivo, maturacional /motor, cognitivo e social. As contribuições de tais estudos sobre o desenvolvimento humano como um processo que se realiza durante toda a vida do sujeito e por seqüência do processo de ensino aprendizagem foram aspectos extremamente relevantes para um entendimento mais amplo das necessidades que as crianças têm nessa etapa da vida.

E, os estudos de Vigotsky vêm efetivamente contribuir na superação de tais teorias desenvolvimentistas, ambientalistas, ou empiristas e integracionistas da Educação Física que abrangem a pré-escola. (OLIVEIRA, 1995)

Dessa forma, é válido abordar o desenvolvimento humano partindo de alguns pressupostos da teoria Vygotskiana, que de acordo com o entendimento de Bassei (2008) essa teoria trata dos processos de desenvolvimento psíquicos e fisiológicos de forma integrada, o que pressupõe o desenvolvimento como um processo natural e entrelaçado com os culturais. Pressupõe-se que o desenvolvimento depende em parte da maturação biológica do indivíduo, mas, fundamentalmente das interações sociais que estabelece com outros indivíduos e das relações que estabelece com o mundo ao redor.

Tal entendimento nos indica que para desenvolver-se plenamente o homem, enquanto ser social necessita dos mecanismos de aprendizados que movimentarão seus processos de desenvolvimento, conforme o sujeito vai interagindo com o meio vai modificando-se, interferindo também intencionalmente no ambiente social à sua volta, sendo nas palavras de Bassei (2008), construído e construtor de uma cultura, onde as incoerências entre indivíduo e objeto, indivíduo e sociedade não podem ser analisadas separadamente, pois são interdependentes.

A escola como instituição formal de ensino, que influencia e é influenciada pelo contexto social ao qual está inserida, tem por finalidade proporcionar uma prática pedagógica onde ocorra

uma troca, uma interação entre os sujeitos e seus conhecimentos, promovendo esses estímulos externos de aprendizagens a criança, os quais não aconteceriam naturalmente.

Tendo conhecimento sobre a necessidade de proporcionar esses estímulos ou intervenções importantes ao desenvolvimento humano, em se tratando da Educação Infantil esse aspecto merece ser ressaltado, uma vez que nessa etapa da vida da criança o ensino deve ser um espaço sócio-educativo onde se privilegie o acesso a elementos da cultura universal e da natureza, a trocas de experiências com outras crianças e à mediação do professor para que dessa maneira possa elaborar e reelaborar conceitos para a compreensão e intervenção no mundo, desfrutando assim, de um processo de desenvolvimento e aprendizagem mais rico e significativo (BASSEI, 2008).

Partindo desses elementos apontados pela autora podemos destacar que a Educação Infantil é uma etapa singular, com características peculiares aos demais níveis de ensino, pois é nessa etapa que a criança começa sua própria constituição enquanto pessoa, e a inserção do indivíduo num determinado ambiente cultural, a interação deste com outras pessoas é parte essencial na sua formação e desenvolvimento. Para as crianças da Educação Infantil, a ausência de atividades relacionadas à área da Educação Física poderá privá-las de um universo de conhecimentos imprescindíveis os quais devem desfrutar para atingir níveis mais elevados em seu desenvolvimento.

Bassei (2008) comenta que na perspectiva Vygotskiana o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento desde o nascimento da criança, pois é o aprendizado que desperta os processos internos do desenvolvimento, então a área de conhecimento da Educação Física enquanto componente curricular, constituída por conhecimentos sócio-histórico-culturais deve ter presença efetiva nos contextos infantis.

Requer-se que a prática escolar respeite, compreenda e acolha o universo cultural infantil, oferecendo acesso a outras maneiras de produzir conhecimento que são fundamentais para o desenvolvimento da criança. É importante destacar, então, que o corpo fala, cria e aprende com o movimento. As crianças devem experimentar a expressão de gestos ricos de sentidos e de intencionalidades, mas às vezes tais experiências dão lugar a uma história de repressão, onde os sujeitos deixaram de perceber seu próprio corpo, seus desejos e suas vontades expressos no movimentar-se humano (BASSEI, 2008)

Bassei (2008) defende que o corpo assume uma função primordial na infância, sendo um meio de expressão e de relação da criança com o mundo. Portanto, o corpo não pode ser pensado como experiência desvinculada da inteligência ou ser considerado apenas como uma forma

mecânica de movimento incapaz de produzir novos saberes. O movimento humano é concebido como uma linguagem, ou seja, como “capacidade expressiva”, o que vai muito além de uma visão mecanicista do movimento.

A criança deve experimentar a possibilidade de criar, expressar-se e construir seus conhecimentos por meio da maior abrangência possível de experiências e vivências de movimentos, podendo adquirir formas de movimentar-se espontaneamente, criando sua própria relação com a cultura do movimento, experimentando os diversos significados do movimento, incorporando tais vivências a seu mundo.

Sayão (2002) diz que ao acompanhar o debate na esfera educacional, as produções da Educação Física parecem atentar para a especificidade/necessidade da criança pequena e de questões curriculares e organizacionais que permeiam o trabalho pedagógico na Educação Infantil.

Para essa autora a Educação Física presente no currículo da Educação Infantil não pode simplesmente pautar-se por um modelo “escolarizante”, que vise à preparação das crianças para o ingresso no Ensino Fundamental. Nem somente uma disciplina que possua conteúdo, tempo e espaço previamente definidos. Há que se conceber a criança como ser integral, completo que ao brincarem e se movimentarem o fazem com sua totalidade e não a partir de um único domínio.

A construção do currículo e as atividades pedagógicas da escola de Educação Infantil devem ter como ponto de partida a criança como produtora e reconstrutora de cultura. É na singularidade e não na padronização de ações que a criança constrói seus conhecimentos (ANDRADE FILHO; SCHENEIDER, 2008)

A presença de diversas práticas corporais, como danças, brincadeiras, mímicas, cantigas e correrias, entre tantas no contexto da Educação Infantil é notável nos diferentes momentos que compõe a rotina escolar dessas crianças. O principal instrumento da Educação Física é o movimento, que tem uma intencionalidade, um sentido ou significado e logo podemos dizer que o movimento é o meio de expressão fundamental das crianças pequenas, onde devemos compreender esses movimentos para além de um olhar biológico ou físico, pois o corpo que corre cresce e sua é o mesmo que sente conhece e se expressa.

Tais considerações nos remetem a pensar sobre a importância da estreita relação do corpo com o cognitivo, pois qualquer tipo de aprendizagem ou conhecimento, seja a escrita, o raciocínio lógico matemático, passa pelo movimento corporal. Só um profundo conhecimento de si mesmo e a compreensão do mundo ao redor poderá constituir a base de aquisições posteriores. As crianças que desfrutam de uma infância podendo experimentar todas as movimentações e



desafios corpóreos constroem possibilidades infinitas de movimentações, o que favorece seu desenvolvimento de forma plena.

Para Mattos e Neira (2004) as aulas de Educação Física na Educação Infantil, não devem só contemplar o desempenho motor, mas um conteúdo global que possa desencadear a construção de conhecimentos criativos, sem estereótipos e sem exigência de movimentos considerados ideais, mas priorizar os movimentos possíveis, valorizando e respeitando o processo singular de desenvolvimento de cada criança.

“o movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana”, é uma forma de linguagem ou expressão que nos permite agir sobre o espaço físico e atuar na cultura humana. Quando a criança corre, pula, ou arremessa, por exemplo, ela está manifestando as interações sociais construídas a partir da relação do homem com o meio, manifestando movimentos construídos em função das diferentes necessidades, interesses e possibilidades corporais do ser humano nas diferentes culturas e tempos históricos. (BRASIL, 1998, p. 15)

É imprescindível ao educador de Educação Infantil, proporcionar uma diversidade de experiências envolvendo o movimento do corpo, as brincadeiras, o jogo, a imaginação, possibilitando diferentes formas da criança experimentar o mundo, ampliando seus horizontes de conhecimento por meio de atividades lúdicas.

Para Kunz (2004) é o movimento humano que deve estar no centro do processo de ensino-aprendizagem e não os esportes normatizados, portanto, as mudanças devem atingir os conteúdos, objetivos e metodologia de ensino, possibilitando que a Educação Física cumpra seu papel sócio-educacional. O autor esclarece que a padronização do movimento humano, em priorização do esporte de rendimento se estabilizou de tal modo que a realização destes movimentos esportivos tende a ser o caminho mais fácil para solucionar a problemática do movimento humano. E com isso um horizonte de movimentos significativos para a vida das crianças pode ser excluído pela Educação Física.

O movimento deve ser realizado e interpretado como expressão humana, como forma de diálogo na relação entre o homem e o mundo. A prática da Educação Física escolar deve possibilitar atividades de movimento com múltiplas perspectivas para o desenvolvimento e a interpretação deste, onde o movimento dos esportes normatizados compõe apenas uma parte deste mundo do movimento. E, incluir os movimentos que as crianças realizam no seu cotidiano fora da escola, na aula de Educação Física é valioso para tornar o ser - movimentar da criança o centro do ensino.

Para a biomecânica, o movimento humano nada mais é do que o simples deslocamento do corpo ou de partes deste em um espaço e tempo determinado, o movimento é quantificável, esclarecido e comparado aos movimentos padronizados (KUNZ, 2004)

E contrapondo a essas análises do movimento humano, Kunz (2004) acredita num entendimento integral e interdisciplinar do mesmo, uma elaboração teórica que busque atingir o contexto da totalidade, ir além da soma das partes disciplinares das demais análises.

... a concepção da “imagem de corpo-relacional” caracteriza-se acima de tudo, pela interpretação que fornece a concepção de “corpo-humano”, uma “compreensão – de – mundo – pela – ação”, onde uma rede complexa (Netzwerk) de relações implícitas se manifestam como relações significativas, confirmando o vínculo inseparável entre homem e o mundo ( KUNZ, 2004 p. 172).

Essa citação ilustra que entre o homem e o mundo existe uma relação de interdependência, e tudo o que o homem faz, ou deixa de fazer, suas ações são todas corporais. Todo e qualquer movimento humano provém de uma intencionalidade, de modo que podemos questionar o mundo e as relações que estabelecemos como também é possível dar-lhe respostas, e o movimento humano é apenas uma dessas possibilidades. Só pela intenção do se - movimentar podemos superar um mundo confiável e conhecido para adentrar num mundo a ser descoberto, que ainda não desvendamos.

Na colaboração de Bracht (1999) a relevância da produção teórica sobre a Educação Física na Educação Infantil, como meio de conhecimento que trate desse assunto, é apresentar aos cursos de formação e aos próprios professores, possibilidades de refletir as demandas dessa área e construir propostas de intervenção, ajudando a demarcar uma trajetória que contribua para a constituição da própria Educação Infantil.

## **EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL: FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Antônio Nóvoa (1997) diz que as práticas de formação continuada de professores, de modo individual, embora seja válido na contribuição de conhecimentos, propicia um isolamento profissional que fortalece a visão de professor como um mero transmissor de saberes externos a sua profissão.

Nóvoa (1997) defende que as práticas de formação coletivas favorecem a emancipação e autonomia dos professores na produção de seus saberes e valores, estimulando o aprimoramento profissional na esfera de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Desse modo, promove-se a formação de professores reflexivos comprometidos com o seu próprio

desenvolvimento profissional, que atuam como protagonistas na execução de políticas educativas.

O desenvolvimento profissional do professor que consegue explicitar a sua prática, trazendo-a como elemento de partida na problematização, reflexão e construção coletiva de conhecimentos, será muito mais rico, tanto no sentido de valorização de seus saberes experienciais, como no favorecimento de sua autonomia docente.

Pois para Nóvoa (1997) há uma sutil tendência das Ciências da Educação em desconsiderar ou desvalorizar os saberes experienciais e as práticas dos professores, tentando determinar novos saberes, ditos “científicos”. A lógica da racionalidade técnica destitui o desenvolvimento de uma práxis reflexiva. A formação deve passar pela “experimentação”, pela inovação, projetando novas formas de trabalho pedagógico, e por uma análise crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação da prática educativa, mobilizando saberes no exercício de sua profissão e permeando sempre a mobilização de diferentes tipos de saberes: de uma prática reflexiva, de uma teoria especializada, como de uma militância pedagógica.

Podemos entender desse modo que a formação constante do professor além de estar respaldada em cursos de atualização, de pós-graduação ou outros no caso que venham a somar com a formação inicial do professor para o seu desenvolvimento profissional, deve estar pautada em uma prática crítico - reflexiva, pois nenhuma formação resolverá os problemas educacionais se o professor não tiver capacidade de avaliar a sua prática pedagógica, se não for capaz de articular as teorias aprendidas com a realidade vivenciada.

Na visão de Nóvoa (1997) os professores devem assumir-se como produtores de sua profissão, e que mudar os profissionais não é suficiente, sendo necessário mudar também o contexto educativo em que se inserem, associando que para termos reais mudanças no âmbito educacional, professores e instituições de ensino precisam transformar-se e cooperar mutuamente. Para ele é preciso articular a formação contínua, com o desenvolvimento curricular e as próprias necessidades dos professores, favorecendo assim a participação de diversos sujeitos na vida da instituição e a emergência de práticas democráticas.

Conforme o autor, o desenvolvimento profissional corresponde ao curso de formação somado ao conhecimento acumulado ao longo da vida. Uma formação inicial de qualidade é necessária, mas não é suficiente, é essencial atualizar-se sempre, isso remete a necessidade da formação continuada no processo da atuação profissional, ou seja, há a necessidade da construção e reconstrução do saber, no processo de atuação profissional.

Entende-se a partir de então, que a prática pedagógica deve se constituir em um processo contínuo em busca da construção do saber, tornando-se de uma conduta permanente da atividade profissional, que irá conduzir a uma prática reflexiva pautada em conhecimentos que superem a visão de senso comum. A relevância dessa transformação da prática pedagógica implica a releitura da função do educador como profissional reflexivo e da escola como instituição promotora do desenvolvimento do processo educativo.

A reivindicação de maior valorização e melhor remuneração por parte dos professores depende em boa parte de formação e atuação profissional, portanto, a valorização docente precisa estar calcada em uma boa formação inicial, boa formação continuada, condições de trabalho adequadas, salário e carreira.

Demarcando o tema na formação docente dos profissionais envolvidos nessa pesquisa, no caso os professores de Educação Física e Educação Infantil, Bracht (1999) acrescenta que os conhecimentos da área da Educação Física nem sempre são estudados nos cursos de formação de professores, ou, quando são, acabam sendo abordados de forma reducionista: a Educação Física é concebida como o “momento da brincadeira”, atividades livres no parque, ou como o “momento do corpo”, acentuando as dicotomias da tradição racionalista ocidental que separa corpo de um lado e o cognitivo de outro, induzindo a uma superioridade da esfera intelectual.

E, Ayoub (2001) destaca que os cursos de licenciatura em Educação Física precisam ter uma preocupação maior em formar professores para intervir na Educação Infantil, pois quando existe alguma preocupação voltada para o trabalho da Educação Física com as crianças pequenas, essa formação fica limitada ao aprendizado ao um “pacote” de atividades corporais, como jogos, brincadeiras, para serem trabalhadas com essas crianças. O debate e reflexão sobre a Educação Infantil abrangendo suas problemáticas específicas, suas referências de modo amplo com o contexto educacional do nosso país, parecem não estar presente nos cursos de licenciaturas em Educação Física.

Enquanto disseminam-se discussões em torno de propostas de atuação e presença dos profissionais de Educação Física na Educação Infantil, e tais cursos de formação de licenciados em Educação Física não formarem professores qualificados para intervir no contexto da Educação Infantil, as palavras de Bracht e Ayoub citadas anteriormente confirmam a necessidade de tais professores, buscarem por si próprios esses saberes aos quais não tiveram acesso na sua formação inicial, tentando não apenas preencher essas lacunas de conhecimento, mas renovar

suas práticas, desenvolvendo uma educação verdadeiramente condizente com a demanda e as especificidades da Educação infantil.

## **ANÁLISE DOS DADOS: REFLETINDO SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA**

### **1. Concepção dos docentes do curso de Pedagogia sobre a Educação Física:**

Os colaboradores dessa pesquisa abrangem a totalidade de nove professores que atuam no Ensino Infantil, são efetivos da rede municipal de ensino, da cidade de Formigueiro, todos do sexo feminino, que residem nesta cidade e que apresentam o seguinte perfil:

Professora “**E**”: 42 anos de idade e 20 anos de profissão, formação em Magistério e Graduação em Pedagogia na URCAMP, em 2002, com Pós em Supervisão Escolar, atua a 10 anos na Educação Infantil.

Professora “**M**”: tem 40 anos de idade e 18 de profissão, sendo 11 anos na Educação Infantil, possui Magistério, Pedagogia na ULBRA, concluído em 2010, e especialização em Mídias na Educação.

Professora “**P**”: tem 47 anos e 26 de profissão, 2 anos de atuação na Educação Infantil, formação em Magistério e Pedagogia na ULBRA, concluído em 2010, e especialização em Mídias na Educação.

Professora “**N**”: graduação em Pedagogia na UFSM, concluído em 2012, começou a trabalhar fazer 3 meses com a Educação Infantil, tem 41 anos de idade.

Professora “**R**”: tem 32 anos de idade e 6 de profissão, experiência de 4 anos com a pré-escola, formação em Magistério e curso de Pedagogia na UFSM em andamento.

Professora “**D**”: possui Magistério, Graduação em Biologia na URCAMP em 2010, com 30 anos de idade e 7 anos de profissão, sendo estes de trabalho com Educação Infantil.

Professora “**S**”: formada em Pedagogia na URCAMP em 2001, idade 41 anos e 8 de profissão e com experiência de 2 anos com pré-escola.

Professora “**B**”: 32 anos de idade, dois de profissão e 1 ano de atuação na Educação Infantil, formada em Artes Cênicas, na UFSM, e Pedagogia na ULBRA no ano de 2010 e especialização em Psicopedagogia.

Professora “**C**”: graduada em Pedagogia na URCAMP em 2002, tem 44 anos de idade e 26 anos de profissão e 7 anos de trabalho com o ensino infantil

Analisando a fala das entrevistadas, podemos perceber que na concepção ou entendimento que têm sobre a Educação Física e a sua importância na Educação Infantil existe uma apropriação teórica pouco consistente, fragilizada, pois as colaboradoras conseguiram pontuar alguns significados que são importantes na área da Educação Física, como: socialização, formação integral, expressar sentimentos e desenvolvimento afetivo, termos esses que não são exclusivos da Educação Física, sendo recorrentes as demais áreas do conhecimento e, portanto não especificam a Educação Física.

Professora “**C**”: revela que:

(...) distrai as crianças exercita o movimento e descarrega a energia, quebra a rotina da sala de aula. Também através dos jogos, das brincadeiras, das danças, a criança pode expressar seus sentimentos, suas crenças e seu modo de pensar. (...) é um momento precioso da exploração do movimento do aluno, onde ele constrói gradativamente suas experiências motoras.

Algumas referências ou entendimento como, por exemplo, o movimento corporal, de acordo com Bracht (2007) é o que confere especificidade a Educação Física, mas o movimento não é exclusivo de nenhuma das áreas do conhecimento, mas a Educação Física apropriou-se, ou foi instrumentalizada, dessas atividades corporais tornando-as práticas pedagógicas.

Outras contribuições da Educação Física que aparecem, entre elas, consistem em prevenir dificuldades motoras e de aprendizagens, despertar o prazer de aprender e superar dificuldades, integrar-se, distrair as crianças, descarregar a energia e quebrar a rotina na sala de aula, como se esses argumentos fossem exclusivos da área, como se esses não fossem competências ou pudessem ser desenvolvidos por outras disciplinas.

O discurso da psicomotricidade também aparece entre suas falas, conforme se observa abaixo:

Professora “**M**”: “... desenvolver o todo, ... a coordenação motora, ... o desenvolvimento afetivo dela também, ... desenvolver o próprio corpo dela, o equilíbrio, a motricidade dela, fina, ampla”.

Professora “**E**”: “... é muito importante né, pro desenvolvimento psicomotor da criança, no caso o aluno, né, e previne dificuldades motoras, e de aprendizagens, né e incentiva a socialização, né.”

Assim como, aquele discurso naturalizado, descrito por Bracht (2007) como discursos apropriados de forma espontânea, cristalizados em um imaginário social que envolve termos, sem

existir um questionamento de seus significados, e muitas vezes tais argumentos aparecem para mascarar a dificuldade dos professores em justificar a prática da Educação Física na escola conforme segue fala ilustrada abaixo:

Professora “**B**”: “... a parte motora, socialização da criança, pra saúde pra ter uma saúde de qualidade, a questão da motricidade, e que ela também tenha um desenvolvimento integral, então a educação física contribui pra isso”.

A maior parte das entrevistadas assumiu que os conhecimentos teóricos da área eram pouco trabalhados durante a formação, a Educação Física era voltada mais para os aspectos da recreação, ao momento de brincadeiras livres, sem um planejamento que oriente a prática pedagógica de tais ações ou atividades.

Assim relatou uma das entrevistadas, quando questionada se foram trabalhados e como foram trabalhados os conhecimentos da área da Educação Física na sua formação: Professora “**E**” “... era assim voltado mais pra parte da educação psicomotora, não era a disciplina de Educação Física”.

Professora “**B**”: (...) falava que a Educação Física era mais pra recreação, né algumas atividades mais pra coordenação motora, mais específico, mas especifica mesmo a disciplina de educação física, não. Não tive, era jogos, recreação e depois a questão da educação psicomotora.”

A revelação desses dados já se constitui em um histórico antigo da Educação Física, mas o que nos perguntamos é porque, mesmo tendo-se conhecimento sobre a fragilidade de conhecimentos dos professores polivalentes para desenvolver a prática da Educação Física na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, tal questão ou realidade ainda persiste. Será que uma inserção maior sobre os conhecimentos da Educação física Escolar no currículo dos cursos de Pedagogia não ocorre, devido a uma despreocupação com a qualidade e desvalorização da prática da Educação Física na escola?

Formar um professor unidocente de Educação Infantil que assuma todas as demandas da formação da criança, sem considerar o nível de qualidade de formação de professores dos cursos Normais e de Pedagogia, é uma tarefa quase impossível, ou uma contradição.

Mas, se considerarmos a ideia de Ayoub (2001) de que a presença de professores especialistas na Educação Infantil pode ser uma rica possibilidade de desenvolver trabalhos em parceria, de confiança e sem hierarquias entre os diversos profissionais que atuam na Educação Infantil, poderíamos não mais pensar em professores unidocentes ou especialistas, mas em professores de Educação Infantil, que somando em suas especificidades de conhecimentos poderão compartilhar seus saberes docentes para construir projetos educativos com as crianças.

A autora defende que a presença do professor de Educação Física na Educação Infantil pode contribuir muito no desenvolvimento e educação das crianças. A possibilidade de termos diferentes profissionais ou especialistas atuando na primeira etapa da educação básica, etapa essa que é fundamental na formação da criança, somando seus conhecimentos, construindo um trabalho de mãos dadas em prol de uma educação efetivamente de qualidade é possível, no sentido de assegurar a essas crianças um amplo universo de experiências enriquecedoras e necessárias a uma formação humana plena.

A fala de Ayoub (2001) aponta talvez um caminho para uma Educação Infantil integradora, onde o cuidar e o educar são processos indissociáveis, onde a criança seja concebida como um ser em formação e não como futuro aluno do ensino fundamental, ou como alguém a ser preparado para o mercado de trabalho, mas que as crianças possam descobrir-se e descobrir ao outro, desvendar o mundo e suas diversas linguagens por meio do brincar.

Enfim, na Educação Infantil é necessário realizar um trabalho em parceria entre os diferentes profissionais que atuam nesse espaço e entre as crianças, as famílias e a comunidade na busca de realizar uma educação verdadeiramente humana, onde exista espaço para o diálogo, o lúdico e para a vida (AYOUB, 2001)

## **2. Os conteúdos da Educação Física na Educação Infantil:**

Todas as professoras, sujeitos dessa pesquisa acrescentaram que a receptividade das crianças, quanto ao momento das atividades da área de Educação Física é boa, que normalmente esperam ansiosas por esse momento, mas uma das professoras mencionou algo a ser refletido:

Professora “**E**”: (...) “No geral eles gostam, mas têm alguns dias que eles não querem muito, eles querem ficar, como é que eu te digo assim, à vontade.” (...) “o dia que eles querem é trabalha livre, é livre, eles gostam mais da brincadeira livre”.

A revelação das professoras quanto à realização de tais atividades referentes a essa área do conhecimento acontece, em maior parte das vezes, na forma de um espaço destinado à recreação, atividades relacionadas ao momento da pracinha, realidade esta, que infelizmente permeia e faz parte da grande maioria dos espaços educativos. O professor não assume então uma intenção educativa.

Veja a fala de outra professora quando lhe foi perguntado sobre os conteúdos que costumava desenvolver com seus alunos: Professora “**C**”: (...) “Assim, ó de acordo com as crianças pequenas que eu tenho, eu desenvolvo mais a parte da recreação”.



Bracht (2007) alerta que a recreação pode estar relacionada ao trabalho com qualquer prática corporal, onde não é exigido nenhum rendimento, como também indicar um momento de atividades livres, espontâneas, o brincar pelo brincar.

Em relação a isso, Ayoub (2001) acrescenta que ao permitir que a criança brinque da maneira que desejar, como se jogar fosse naturalmente biológico do indivíduo, que não precisa de suportes culturais, presume uma perspectiva espontaneísta de ensino que distância o papel do educador como mediador, como interacionista e parceiro da criança em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento

É desconhecer ou ignorar que nessa etapa de desenvolvimento da criança, muitas coisas estão sendo construídas, ou poderiam ser construídas através da mediação, da intervenção do educador, se considerar as contribuições de Vygotsky sobre a Zona de desenvolvimento proximal.

Para Ayoub (2001) favorecer a brincadeira no contexto infantil não pode ser uma consequência de abandono pedagógico, com a ausência da mediação do professor no processo educativo com a criança. É no contexto da brincadeira que o educador deve realizar sua função mediadora, norteador a elaboração e organização de conceitos e saberes na relação de ensino.

Na fala das professoras entrevistadas, os conteúdos citados foram: brincadeiras orientadas e recreação, jogos, danças, atividades de expressão corporal, coordenação motora, lateralidade, atividades com bola e corda, subir, descer, correr, saltar, etc.

Ainda em relação a este aspecto, destaca-se a fala a professora “*M*”: “... bom, a gente não tem uma disciplina de Educação Física Escolar aqui na escola, específica. Dentre as atividades, assim desenvolvidas, eu procuro propor brincadeiras pras crianças”.

No que diz respeito à organização dos conteúdos para o trabalho com movimento, este deverá considerar as diversas capacidades das crianças em cada faixa etária, bem como as diferentes culturas corporais conforme cada contexto regional do país. Os conteúdos deverão priorizar a potencialidade expressiva e instrumental do movimento, possibilitando a apropriação corporal pelas crianças de forma que possam agir com cada vez mais intencionalidade. Devem ser integrados, envolvendo as múltiplas experiências corporais, possíveis de serem realizadas pela criança, como instrumentos para analisar a realidade, não se constituindo um fim em si mesmos. Assim a criança poderá entender a realidade na sua complexidade e enriquecer sua percepção sobre ela (BRASIL, 1998).

As diferentes aprendizagens se dão por meio de sucessivas reorganizações do conhecimento, e este processo é protagonizado pelas crianças quando podem vivenciar

experiências que lhes forneçam conteúdos apresentados de forma não simplificada e associados a práticas sociais reais. É importante marcar que não há aprendizagem sem conteúdos.

Uma das características mais marcantes da infância é a intensidade de movimentos, pois essas manifestações culturais são formas de expressão de vida e da realidade peculiar que cada criança se encontra, então é de extrema importância tratar das especificidades da área do conhecimento da Educação Física, desde a primeira infância.

Quanto às bibliografias utilizadas para embasar a prática da Educação Física, a maior parte das entrevistadas não soube citá-las, o que pode indicar um comprometimento na qualidade da prática educativa referente à área da Educação Física, partindo do pressuposto que se o educador não tiver um embasamento teórico que fundamente e oriente a sua prática pedagógica, suas ações ficam ao nível do conhecimento do senso comum.

Abaixo, ilustra-se com algumas falas, sobre onde se baseiam para o desenvolvimento de suas aulas:

Professora “**E**”: “... olha, eu vou ser bem sincera contigo, autor assim realmente eu não saberia te dizer agora no momento, porque já pelo decorrer, pela caminhada já, tu pega uma atividade daqui, aí tu vai no livro tal, mas aí a gente peca por não lançar, por exemplo, referendar a atividade que tu fazendo, isso é do tal livro, do tal autor”.

Professora “**C**”: “... que eu possa citar assim, que acho umas bem importante, até, a do Borges, que é Educação Física para pré- escolar e da Cleria Maria Pelizari, é recreação e porque não, é as que eu mais utilizo”.

Professora “**B**”: “... “atualmente o livro do professor Celso Antunes, Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências, e depois outras referências bibliográficas dentro da área da Pedagogia, da educação psicomotora, Daniel Vieira da Silva.”

Dentre estas bibliografias citadas, apareceram também os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil, revista Nova Escola, reportagens e pesquisas na internet, além de Vigotsky, Piaget, Dantas, Wallon e Freud.

Já a Professora “**D**”: expõe que: “... não, não utilizo nenhum autor especial, específico até mesmo porque eu não tenho grandes conhecimentos desses autores, porque a minha formação foi Magistério e depois Biologia, então não tenho muito conhecimento desses autores”.

Os autores que foram citados por algumas das colaboradoras, não deixam de ser importantes, o conhecimento destas bibliografias não são dispensáveis, mas apontam para uma carência de maiores conhecimentos na área, pois o professor só pode modificar a sua prática, quando tem consciência de suas ações, sendo capaz de analisá-las criticamente com respaldo em conhecimentos teóricos científicos.

### 3. A contribuição da formação docente na construção de conhecimentos para o desenvolvimento da prática na área da Educação Física.

Das nove colaboradoras da pesquisa, seis revelaram como dificuldade, a falta de conhecimento na área, resultando no despreparo para desenvolver as atividades da área Educação Física com as crianças da Educação Infantil.

Professora “**C**”: “... a falta de experiência na área, a gente fica sempre nas mesmas brincadeiras recreativas, peca-se bastante nesse sentido, em não desenvolver atividades que envolvam mais a parte corporal, as atividades físicas mesmo e eu sinto a necessidade, eu vejo que eles precisam disso, mas como eu falei antes, a gente não tem experiência nesta parte”.

Professora “**S**”: “... eu me sinto despreparada pra trabalhar com Educação Física com as crianças.” (...) “no magistério mesmo foi somente passado sugestões assim, ó brincadeiras de primeiro ao quarto ano, quarta série, no caso, então a gente não foi muito trabalhado”

As outras três entrevistadas responderam que não encontravam dificuldades para desenvolver atividades da área da Educação Física, pois as crianças gostam.

A mesma professora quando questionada sobre como foram trabalhados os conhecimentos da Educação Física na graduação, fala: (...) “na graduação eu tive uma cadeira só de Educação Física, também o professor dava atividades, brincadeiras assim, só”. (...) “a gente ia pra quadra e lá fazia as atividades, era turno noite, né, e lá eles faziam as atividades, era brincadeira, todo mundo na quadra”.

Segundo ela, a disciplina era mais voltada para as atividades práticas, os conhecimentos teóricos eram poucos trabalhados, dizendo que: (...) “É mais uma prática, tanto é que era direto na quadra”.

A professora “**E**”: apresentou a seguinte fala:

(...) no magistério que focava alguma coisa e na graduação. Graduação que trabalha assim, como é que eu vou dizer assim, uma disciplina, mas nada direcionado específico Educação Física, entende. Não foi assim a prática, claro mencionava a Educação Física, mas sempre voltado assim ao jogo, à brincadeira.

Quanto à forma de como era desenvolvida a disciplina de Educação Física em sua graduação a professora “**E**” esclareceu que a disciplina era desenvolvida com atividades práticas, exemplos de brincadeiras acrescentando: (...) “quem levava realmente era a gente né, tinha alguma coisa da teoria, mas muito pouco, quem realmente levava, pesquisava era o próprio professor (no caso os alunos)”.

Também ao ser perguntado à professora em questão, quantas disciplinas de Educação Física ela teve na graduação, sua resposta foi:

(...) eram blocos, vamos dizer assim, vamos dizer que naquele, porque era à distância, e era assim como que eu vou te dizer, naquele mês, vamos dizer era dividido em blocos, semestre, mas era aquele espaço curto ali, vamos dizer, mas que correspondia ali no caso o bimestre, vamos dizer da disciplina.

E sobre a pergunta que foi feita para essa professora “E” se em seu curso de graduação, se a disciplina de Educação Física era especificada como tal, ela respondeu:

(...) não, era metodologia, algumas coisas assim, era dentro da parte de teorias de conhecimento e ali abrangia alguma coisa de, da prática de Educação Física, mas que mencionava a prática da Educação Física mencionava, se isso, se era essa dúvida, mencionava sim”. (...) “mas tudo assim voltado, mais a brincadeira e o jogo, a recreação em si, tá, mas dentro da área da Educação Física”.

Apenas duas das colaboradoras, sendo que uma delas está cursando Pedagogia à distância na UFSM, e a outra se formou recentemente no mesmo curso e instituição, mencionaram sobre a oferta de uma disciplina durante a graduação onde foram trabalhados conhecimentos teóricos sobre a disciplina de Educação Física.

Quanto ao espaço, materiais ou equipamentos para a realização das atividades dessa área do conhecimento, as colaboradoras não apresentaram reclamações, julgando que a escola oferece nesses aspectos, condições favoráveis para a realização das atividades.

Diante da realidade de despreparo dos professores unidocentes para desenvolver a prática da área da Educação Física, evidenciada em suas falas, poderíamos compartilhar com Sayão (1999) a visão de que a Educação Infantil deve ter a criança como propósito inicial, construindo um currículo que contemple as diferentes linguagens e formas de expressão, as quais compreendem os gestos, a oralidade, a leitura, a escrita, a musicalidade, entre outras. Essas múltiplas formas de manifestações vivenciadas e compreendidas pelo brincar, representam a totalidade “do ser criança”, e são imprescindíveis na organização curricular da sua educação.

A dificuldade do professor, que está em serviço, estar constantemente se atualizando ou em processo contínuo de formação decorre desde a falta de tempo, como motivação, condições financeiras até a inexistência de estímulos e condições político-institucionais. Além desses fatores o entendimento que o professor tem de seu trabalho e os conhecimentos que julga necessários para desenvolver seu trabalho também deve ser considerado (BRACHT, 2007).

O autor quer esclarecer com essa fala é que muitos professores julgam que a própria experiência que adquire ao longo do tempo pode dar conta de resolver todas as ações ou problemas que podem surgir durante sua prática na sala de aula. Os professores com essa

concepção, não tomam consciência das mudanças que ocorrem constantemente, nem de que cada realidade, ou contexto histórico demanda diferentes conhecimentos para compreendê-la, de saberes atuais para intervir nas diversas situações com sujeitos de diferentes realidades histórico-sociais.

Bracht (2007) ressalta que as dificuldades deveriam se constituir em elementos desafiadores do trabalho pedagógico, e que os cursos de formação deveriam preparar os professores para enfrentar tais desafios com mais tranquilidade, pois no âmbito educativo os insucessos têm que causar incômodo, mas não imobilizar a ação do professor, tais questões devem provocar um reflexão para a ação.

Alguns professores investem ou recorrem a cursos de pós-graduação, por razões às vezes distintas, como por exemplo, adquirir novos conhecimentos, o que deveria aqui se constituir na principal razão, questões de progressão salarial ou ascensão profissional, e tem inclusive professores que realizam mais de um curso de pós-graduação. E Bracht (2007) levanta um questionamento sobre esses professores que podem estar tanto em busca de novos saberes, como podem fazer vários cursos no sentido do fazer pelo fazer, pois para o autor tal fato não apenas nos faz questionar o tipo de envolvimento desses professores com a própria formação como a qualidade dos cursos ofertados.

Para acrescentar nesses apontamentos feitos por Bracht (2007) devo expor aqui o desabafo da professora “E”, que argumenta:

(...) a mídia, todo mundo critica os índices, a qualidade da educação, mas os cursos de formação não oferecem novidades, são sempre as mesmas coisas, não nos oferecem um embasamento que realmente contribua com a nossa formação, o que faz com que nos sintamos desestimulados.

A fala dessa professora vem exatamente de encontro quanto a suspeita do autor do fazer por fazer, e que a maneira como esses cursos de formação vêm sendo desenvolvidos também se transforma em um agravante para que o verdadeiro sentido dessa formação, que é o professor estar inteirado de conhecimentos recentes da área, ou ter acesso a conhecimentos que o ajudem a compreender sua prática em superação ao senso comum, de fato não vem acontecendo.

Se formos realmente fazer uma análise crítica sobre a realidade de formação de professores ou de formação continuada desses profissionais, não podemos colocar a situação em dois extremos: ou a culpa é do professor, que não tem interesse e motivação para buscar novos conhecimentos, de aperfeiçoamento constante, que seria a realidade ideal, ou a culpa é dos cursos de formação que não oferecem inovações e são de pouca qualidade.

Acredito numa contribuição mútua, onde cursos de formação e sujeitos dessa formação devem assumir responsabilidades compartilhadas. Existe a necessidade dos cursos de formação de professores oferecerem uma melhor qualidade de formação, uma base mais consistente para os alunos que deles saem que possam por si próprios dar continuidade a essa busca saberes, e também produzir novos conhecimentos, assim como o comprometimento desses profissionais de investir constantemente em sua formação.

Assim a função da formação inicial do professor deve ser oferecer uma base de conhecimentos, ou subsídios que possibilite estes profissionais com estudos constantes acompanhar as demandas ou necessidades educacionais que vão ocorrendo. É preciso políticas públicas de valorização e incentivo a formação continuada e interesse desses profissionais em adquirir ou construir esses conhecimentos.

Para Bracht (2007) às vezes a deficiência nos próprios cursos de formação que não atraem, não estimulam a participação efetiva desses profissionais e não acrescentam conhecimentos relevantes. Aponta-se para uma mudança em ambos os pólos: curso de formação e profissionais por estes formados, ambos tem de cumprir com seus papéis para que realmente se forme profissionais capazes de transformar a educação de nossas crianças atingindo um patamar de excelência em qualidade de ensino.

É necessário que os professores sejam produtores de sua profissão, e que essa construção de novos conhecimentos passem pela experimentação, pela reflexão crítica de suas práticas, pela ousadia de novos modos de trabalhos pedagógicos. Para que tal realidade seja possível, não basta mudar o profissional, mas os contextos em que ele intervém. Pois as escolas não podem efetuar mudanças sem a colaboração de seus educadores e vice-versa, é o que acrescenta Bracht (2007).

#### **4) Planejamento e motivação dos professores para desenvolver a prática da Educação Física:**

Para Bracht (2007) o planejamento deve ser construído em um trabalho coletivo na escola, onde as decisões acerca das atividades ou conhecimentos a serem trabalhados não devem ser uma tarefa exclusiva do professor, e que não se esgota em encontros e reuniões, podendo estender-se a comunidade.

E, para reforçar essa síntese sobre o questionamento quanto à realização ou não do planejamento pelos professores entrevistados, e sobre a conscientização que elas tinham da importância de tal prática, acrescento as palavras de uma das entrevistadas:

Professora “**M**”: ... Eu planejo as minhas aulas porque embora as atividades de rotina para as crianças seja importante, é importante uma rotinização, o professor não pode deixar a sua aula rotineira que é bem diferente, né ele deve de oferecer um ambiente pelo menos estimulador de aprendizagens e de desenvolvimento das capacidades dos seus alunos.

Nesse caso, o planejamento acontece como um guia com base nas condições reais, ele não pode ser inflexível, mas sempre recriado, o que não requer dispensar a ação de planejar, mas indicar um processo constante de tomadas de decisões que não são totalmente controláveis a priori pelo educador.

Na fala das entrevistadas todas tem consciência da importância do planejamento como uma forma de orientar a prática do professor, mas ao mesmo tempo algumas revelam que tal ação nem sempre é priorizada, assim relata uma delas sobre o ato de planejar:

Professora “**C**”: ... eu assim, eu penso que não como a gente deveria porque ao planejarmos uma aula, não podemos deixar de lado os objetivos, os conteúdos, né, e a avaliação e sinceramente, nós, os professores da educação física, é fizemos isso parcialmente esse planejamento.

Assim, a realização do planejamento que por muitas vezes torna-se uma ação secundária, a questão da Educação Física não estar inserida nos espaços de discussões pedagógicas, são aspectos que somam para a desvalorização da área, assim como para a própria motivação dos professores desenvolverem tais atividades.

Quando questionadas sobre o motivo pelo qual acreditavam que os conhecimentos sobre a Educação Física não fossem abordados nas reuniões pedagógicas, surgiram respostas como: (...) “eu acho já por isso que foi colocado, né pelo fato de não, como é que eu vou te dizer não ser trabalhado, não tem muito, não, inclusive depois com a professora que ta aí a gente não teve uma reunião pedagógica que trabalhasse assim, não teve mesmo.”.

A professora a qual a entrevistada se refere é a professora de Educação Física, que começou a trabalhar há pouco tempo na escola, e apenas com os alunos da pré-escola. Essa fala aponta tanto que seria importante a parceria do profissional de Educação Física na escola, quanto às limitações que os professores unidocentes têm em trabalhar atividades da área da Educação Física com os alunos.

Outra entrevistada, Professora “**B**”, contribui sobre esse questionamento com a seguinte fala: (...) “sinceramente, a Educação Física não é valorizada, então ela deveria ser pauta nas reuniões, mas infelizmente não é, as reuniões pedagógicas tratam da parte mais burocrática, tratam de outras questões dentro do sistema escolar.”

A fala dessa professora acentua a desvalorização da Educação Física na escola, e que quanto às reuniões pedagógicas que deveriam ser um espaço de debate, reflexão, troca de experiências e construção de conhecimentos coletivos sobre aspectos educacionais e o ensino que se quer realizar na escola, esse espaço é destinado a discutir questões burocráticas da escola, como é revelado pela maioria das colaboradoras.

A professora “**D**”: acrescenta que “... não é pautada, pela falta de tempo eu acho, é muito assunto pra tratar numa reunião pedagógica, né, e às vezes eu acho que falta esse tempinho”.

Então, cabe nos perguntarmos se tais assuntos do âmbito educativo, como a Educação Física, nesse caso, não é discutido porque não é visto como algo relevante a ser abordada, ou a escola não proporciona um tempo maior para que haja as oportunidades de discutir tais assuntos, ou ainda, os professores não reivindicam o espaço para a discussão desses conhecimentos. Todas as hipóteses aqui apresentadas são plausíveis de colaborar com a ausência de discussões sobre os conhecimentos da área da Educação Física, nesses espaços ditos “pedagógicos”

Argumentos como a falta de uma organização institucional que privilegie ou oportunize esses espaços de discussões verdadeiramente pedagógicos, sobre as ações educativas que permeiam o ambiente escolar, como também a ausência de políticas públicas de incentivo e valorização de tais espaços formativos, até pode ser caracterizado como uma justificativa mais “aceitável”, no sentido, de que infelizmente tal realidade faz parte da educação brasileira. Mas aceitar que a Educação Física continue a ocupar um espaço secundário nos espaços escolares é um retrocesso na formação e ensino de nossas crianças.

Bracht (2007) diz que a formação do professor é um prolongamento bem mais abrangente do que a formação inicial. A história de vida singular de cada sujeito entrelaça-se às marcas de sua formação inicial e continuada. Em virtude de tal fato, a formação inicial não pode responder por todas as limitações do educador, nem ser um deus, que magicamente resolva todos os problemas educacionais.

A visão do autor nos mostra, é que nós professores, assim como nossos alunos, de acordo com as nossas diferentes realidades de vida, adquirimos diferentes interpretações daquilo que a nós é ensinado, então precisamos ter cautela ao super-dimensionar o lugar da formação inicial na constituição do educador.



## **PALAVRAS FINAIS**

Após a realização dessa pesquisa, pude observar que apesar de obtermos alguns avanços em relação aos estudos e produções teóricas voltadas para o desenvolvimento do trabalho da área de conhecimento da Educação Física na Educação Infantil, a realidade que ainda encontramos são professores despreparados para desenvolver tais atividades, e que o papel dessa área do conhecimento na escola ainda precisa ser redefinido.

Como exposto ao longo desse trabalho, os cursos de graduação em Pedagogia precisam ser reorganizados a fim de contemplar tanto um maior embasamento e, ou aprofundamento dos conhecimentos referentes a essa área do conhecimento, como também precisam apontar para o verdadeiro sentido ou significado da presença ou importância da área da Educação Física no espaço da Educação Infantil. Confirmação disso é que a concepção que os professores tem em relação ao papel da Educação Física na escola não contempla ou não define a legitimidade de tal área do conhecimento, demonstrando que não tiveram uma base de conhecimentos durante a formação que pudesse dar respaldo a fundamentar tal concepção.

A carência de materiais e espaços, embora sejam aspectos importantes, não é dificuldade maior encontrada pelos professores de Educação Infantil, em relação ao desenvolvimento da disciplina de Educação Física com os alunos, mas sim a carência de conhecimentos que sustentem e apoiem o desenvolvimento de sua prática.

Ao longo de todas essas reflexões, cabe incitar que a parceria da Educação Física e a Educação Infantil merecem uma atenção e discussão maior, um comprometimento mais efetivo das políticas públicas em prol dessa causa, e que mais profissionais dessas áreas se engajem no propósito de redefinir propostas que realmente torne possível e concreta essa parceria, cumprindo tal atitude de respeito aos direitos infantis.

Não podemos negar que a inserção da Educação Física como componente curricular é uma importante conquista ou progresso para o ensino, como também não podemos negar que a construção de uma educação igualitária, pública e de qualidade, da qual a Educação Física seja parte integrante, não depende unicamente de leis. É necessário e urgente medidas e ações governamentais que façam valer estas leis em sua íntegra, e que garantam condições objetivas para sua concretização.

Acredito que falta de espaço e recursos materiais, assim a falta de preparo para atuar em algumas circunstâncias, deve ser enfrentado como limites temporários que podem ser superados com pesquisas e também através do constante repensar da formação. Pensar a Educação Física na

Educação Infantil exige articular diferentes áreas do conhecimento e profissionais que cruzem e unam saberes e práticas que não devem ficar isolados a uma única área do conhecimento.

A área de conhecimento da Educação Física deve abranger as aprendizagens indispensáveis para um melhor entendimento social, histórico e político sobre toda a produção que diz respeito às manifestações da cultura corporal, buscando uma participação mais ativa e digna das entidades públicas e de toda a sociedade em geral.

Portanto a tarefa da Educação Física na escola é bem mais complexa do que simplesmente desenvolver atividades relacionadas ao corpo, mas construir propostas democráticas que respeite a diversidade cultural, e que forme pessoas capazes de questionar os padrões impostos pela sociedade, entendendo as relações de poder ou ideologias que atuam sobre os corpos de quem é sujeito da aprendizagem e através desses corpos.

Destaco por fim que além de políticas públicas, dos esforços da sociedade em geral, dos cursos de formação, ou seja, de todas essas entidades atuem conjuntamente e efetivamente para a valorização e concretização de uma Educação Física de qualidade que contemple sua verdadeira contribuição na escola, vem à frente o papel do professor, como o primeiro responsável por tal realização.

Antes ou depois de todas as condições favoráveis para que tal realidade aconteça, precisa existir um professor que deseje e assumo seu compromisso com sua formação e com a educação dos seus alunos.

## REFERÊNCIAS

- AYOUB, Eliana. **Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil**. Revista Paulista de Educação Física, supl. 4, p. 53-60, 2001.
- AYOUB, E. **Narrando Experiências com a Educação Física na Educação Infantil**, *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 6, n. 3, p. 143-158, maio, 2005.
- ANDRADE FILHO, Nelson de; SCHENEIDER, Omar. **Educação física para a educação infantil**. São Cristovão: Editora UFS, 2008.
- BRASIL. **Referencial Curricular para a Educação infantil**, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria da Educação fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.il
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/ Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.
- BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992
- BRACHT, Valter. **Pesquisa em ação: educação física na escola**. 3. Ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007 (Coleção educação física).
- BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. CADERNO CEDES 48. Corpo e educação. Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), p. 69-88, 1999.
- KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino e mudanças**. 3. Ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004 (Coleção educação física)
- MATTOS, Mauro Gomes e NEIRA Garcia Marcos. **Educação Física Infantil: construindo o movimento na escola**. Guarulhos, SP: Phorte Editora, 2004.
- NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.
- OLIVEIRA, Nara Rejane Cruz de. **Concepção de Infância na Educação Física brasileira: Primeiras aproximações**. Revista Brasileira De Ciências Do Esporte, Campinas- SP, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2005.
- SAYÃO, Deborah Thomé. **Corpo e movimento: Notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e a educação física**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 23, n. 2, p. 55- 67, jan. 2002.