

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEDU
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

GISLAINE MARROCHE DE BRUM

**EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
O PAPEL DO PEDAGOGO**

**JAGUARÃO
2020**

GISLAINE MARROCHE DE BRUM

**EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
O PAPEL DO PEDAGOGO**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Paula Bianchi

**Jaguarão
2020**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pela autora através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

B893e Brum, Gislaine Marroche de
Educação Física na Educação Infantil: o papel do
pedagogo /
Gislaine Marroche de Brum.
88 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal
do Pampa, MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2020.

"Orientação: Paula Bianchi".

1. Formação continuada de professores. 2.
Educação Infantil. 3. Educação Física. 4. Prática
pedagógica docente. 5. Base Nacional Curricular
Comum.

GISLAINE MARROCHE DE BRUM

EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
O PAPEL DO PEDAGOGO

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao
Curso de Mestrado Profissional em Educação da
Universidade Federal do Pampa, como requisito
parcial para obtenção do Título de Mestra em
Educação.

Relatório Crítico-Reflexivo defendido e aprovado em: 22 de setembro de 2020.

Banca examinadora:

Paula Bianchi

Profª Drª Paula Bianchi
Orientadora
(Unipampa)

P/ Paula Bianchi

Profª Drª Marta Cristina Cezar Pozzobon
(UFPEL/PPGEdu-Unipampa)

P/ Paula Bianchi

Profª Drª Andrize Ramires Costa
(UFPEL)

Aos meus amados pais, Silzo e Solange; cujo empenho em me educar sempre veio em primeiro lugar. Aqui, estão os resultados dos seus esforços. Á minha filha Milenna, razão pela qual eu acordo todos os dias e sigo em frente e ao meu marido Mizael, meu companheiro de vida. Vocês são amores desta e de outras vidas, que me ensinam todo dia sobre dedicação e confiança para a busca dos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Paula, por aceitar conduzir o meu trabalho de pesquisa com tanto carinho e sabedoria, me proporcionando muito aprendizado ao longo desse ciclo. Serei eternamente grata por tudo, principalmente pela preciosa parceria, paciência e pelo incansável incentivo. És inspiração para mim e para quem tem a oportunidade de conviver contigo.

Às queridas professoras da EMEI Elisa Maria Paias Messon da Rede Municipal de Ensino de Arroio Grande – RS, que aceitaram o convite para desenvolver esta pesquisa-ação e muito contribuíram para a discussão sobre docência e sobre vida.

Um especial agradecimento aos professores Marta, Juliana, Paula Bianchi, Silvana, Bento e Cristina Boéssio, que tiveram sempre o cuidado de conduzir com ternura nosso voo nas disciplinas obrigatórias do Curso; e que proporcionaram um caminho de muitos encontros, regado pela esperança e pelo amor à profissão docente. Vocês são sensacionais.

Às professoras Andrize e Marta que integraram minha banca de defesa e que colaboraram com este processo.

À Unipampa – campus Jaguarão. Instituição pública, gratuita e de qualidade que me deu a oportunidade de cursar em 2007 a Graduação em Letras (incompleta) e agora o Mestrado Profissional em Educação em um ambiente amigável e acolhedor.

Aos meus colegas e amigos da turma 2018/2, do PPGEduc. Principalmente as colegas Bianca, Crisciane, Márcia, Marisangela e Nádia, companheiras de viagens, de longas conversas. Obrigada por toda parceria, amizade e apoio fortalecedor ao longo deste ciclo.

Ao Mizael, meu marido, quem amo e admiro muito; que me incentiva e segura todas as pontas possíveis para que eu possa realizar meus sonhos. Seguro de suas atitudes, com paciência e tranquilidade sempre consegue lidar com os momentos de desafio.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo principal propor ações de formação continuada para as professoras pedagogas de uma escola de Educação Infantil voltadas à reflexão da Educação Física. Para seu desenvolvimento, utilizou a pesquisa-ação como método. As atividades foram organizadas em duas etapas: a) Aproximação com o campo e b) Proposta de formação continuada de professoras da Educação Infantil. O tratamento dos dados foi realizado a partir de análise de conteúdo. A partir da pesquisa foi possível observar que: i) a formação continuada ofertada pela escola e secretaria de educação, não atende aos objetivos e interesses docentes, sendo realizada na forma de cursos de capacitação; ii) uma carência de formação docente adequada (inicial e continuada) em relação ao tratamento pedagógico da área da Educação Física na etapa da Educação Infantil; iii) um descompasso entre as práticas pedagógicas docentes e as orientações legais. Para concluir, a pesquisa mostrou que a formação continuada, baseada na realidade dos professores e em metodologia participativa contribuiu para o surgimento de propostas de caráter interdisciplinar e crítico.

Palavras-chave: Formação continuada de professoras. Educação Infantil. Educação Física

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo principal proponer acciones de formación continua a las profesoras de una escuela de enseñanza infantil dirigidas a la Educación Física. Para su desarrollo se utilizó como método la investigación acción. Las actividades fueron organizadas en dos etapas: a) Aproximación al campo y b) Propuesta de formación continua de profesoras de la enseñanza infantil. El tratamiento de datos se apoyó en el análisis de contenido. A partir de esta investigación fue posible observar que: i) la formación continua ofrecida por la escuela y secretaría de educación no considera los objetivos e intereses docentes, siendo en formato de formación instrumental; ii) una carencia de formación docente adecuada (inicial y continua) cuanto al tratamiento pedagógico del área de la Educación Física en la enseñanza infantil; iii) así como una disparidad entre la práctica pedagógica docente y las directrices educacionales. Por último, esta investigación mostró que la formación continua basada en la realidad de los profesores y en metodología participativa contribuye para el surgimiento de propuestas de carácter interdisciplinar y crítico.

Palabras clave: Formación continua de profesoras. Enseñanza Infantil. Educación Física.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1: Frente da escola..... | 35 |
| Figura 2: Fundos da escola | 35 |
| Figura 3: Lateral da escola | 35 |
| Figura 4: Dentro da escola..... | 36 |
| Figura 5: Refeitório | 36 |
| Figura 6: Sala de aula | 36 |
| Figura 7: Banheiros da escola..... | 37 |
| Figura 8: Salão de recreação..... | 37 |
| Figura 9: Convite Encontro 1 | 47 |
| Figura 10: Relatos elaborados pelas professoras..... | 48 |
| Figura 11: Medalha de agradecimento | 51 |
| Figura 12: Convite Encontro 2 | 52 |
| Figura 13: Cartazes elaborados pelas professoras..... | 53 |
| Figura 14: Convite Encontro 3 | 55 |
| Figura 15: Planejamento em duplas | 57 |
| Figura 16: Planejamento do Grupo 1 baseado no campo de experiência Escuta, fala, pensamento e imaginação..... | 57 |
| Figura 17: Planejamento do Grupo 2 baseado no campo de experiência Corpo, gesto e movimento..... | 58 |
| Figura 18: Planejamento do Grupo 3 baseado no campo de experiência Traços, sons, cores e formas..... | 59 |
| Figura 19: Convite Encontro 4 | 61 |
| Figura 20: Prática pedagógica - dupla 1 | 63 |
| Figura 21: Prática pedagógica - dupla 2 | 64 |
| Figura 22: Prática pedagógica - dupla 3 | 65 |
| Figura 23: Prática pedagógica - criação e brincadeira na mini brinquedoteca..... | 66 |
| Figura 24: Convite Encontro 5 | 68 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1: Identificação das professoras participantes da fase de desenvolvimento..... | 38 |
| Quadro 2: Ficha para elaboração da fase de desenvolvimento: Formação continuada..... | 44 |
| Quadro 3: Síntese dos encontros de formação continuada..... | 45 |
| Quadro 4: Cronograma dos encontros planejados..... | 50 |
| Quadro 5: Síntese sobre os campos de experiências da BNCC..... | 54 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC: Base Nacional Curricular Comum

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEI: Centro de Educação Infantil

DCNEI: Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

EMEI: Escola Municipal de Educação Infantil

FUNDEB: Fundo de valorização dos profissionais da Educação Básica

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC: Ministério da Educação

PCNs: Parâmetros Curriculares Nacionais

PPGEdu: Programa de Pós-Graduação em Educação

PIM: Programa Infância Melhor

PME: Plano Municipal de Educação

PPP: Projeto Político Pedagógico

RCNEI: Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil

SEMED: Secretaria Municipal de Educação

Unipampa: Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS | 13 |
| 1.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O PAPEL DO PEDAGOGO: CONTEXTUALIZANDO A TEMÁTICA DE ESTUDO | 13 |
| 1.2 OBJETIVOS | 19 |
| 1.3 JUSTIFICATIVAS | 20 |
| 2 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA | 23 |
| 2.1 REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: OLHANDO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL | 23 |
| 2.2 AS EXPERIÊNCIAS DA CULTURA DE MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUESTÕES PARA PENSAR..... | 23 |
| 3 METODOLOGIA: FUNDAMENTAÇÃO E PROCEDIMENTOS | 32 |
| 3.1 PESQUISA-AÇÃO | 32 |
| 3.2 OBTENÇÃO DA INFORMAÇÃO: Técnicas metodológicas | 33 |
| 3.2.1 O <i>CORPUS</i> DA ANÁLISE: O CAMPO E AS PARTICIPANTES..... | 34 |
| 3.2.2 O TRABALHO DE CAMPO | 38 |
| 3.2.3 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS | 46 |
| 3.3 CUIDADOS ÉTICOS DA PESQUISA..... | 46 |
| 4.2 ANÁLISE CATEGORIAL | 71 |
| 4.2.1 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REFLETINDO SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA. | 71 |
| 4.2.2 A (NÃO) PRESENÇA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REALIDADE, DESAFIOS E PERSPECTIVAS..... | 75 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 80 |
| REFERÊNCIAS | 81 |
| APÊNDICES | 87 |

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O PAPEL DO PEDAGOGO: CONTEXTUALIZANDO A TEMÁTICA DE ESTUDO

Até o século XX, a educação das crianças no Brasil, era de competência exclusiva da família. Não havia nenhuma preocupação efetiva com o desenvolvimento integral da criança e, quase sempre, a assistência era realizada por instituições sem vínculos educacionais (COSTA; OLIVEIRA, 2011). Desta forma, pode-se dizer que a Educação Infantil no Brasil foi marcada pela falta de compromisso do poder político para com a educação nesta etapa. Entretanto, com a mudança do perfil social, bem como as exigências de uma nova sociedade que se desenhava à luz do processo de industrialização, caracterizada principalmente pela valorização da mulher e sua inserção no mercado de trabalho, gerou a necessidade de um espaço no qual a criança fosse cuidada e educada, dando lugar às instituições de Educação Infantil.

Neste cenário, destaca-se a presença de um conjunto de políticas estabelecidas, as quais vêm produzindo no Brasil, “uma linguagem organizacional, alicerçada em um modelo escolar unificado” (PAULINO; CÔCO, 2016). Para a elaboração desse estudo, foram considerados documentos legais criados nas últimas décadas (1996 - 2018) e o que dizem sobre a integração da Educação Física na Educação Infantil, a saber: Constituição Brasileira (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 9.394/96), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (2010), Base Nacional Comum Curricular 2017 (BNCC) - conteúdo referente à etapa da Educação Infantil. Paralelamente, foram analisados os seguintes documentos: Plano Municipal de Educação de Arroio Grande, Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal de Educação Infantil Elisa Maria Pias Messon - campo de pesquisa e o Regimento da escola mencionada.

A Constituição Federal Brasileira (1988) é considerada um marco para Educação Infantil, uma vez que explicita o direito à educação de crianças de 0 a 6 anos e compreende a Educação Infantil como uma etapa da educação básica. Decorrente disso, a concepção de creches e pré-escolas, conseqüentemente, também mudou, pois elas passaram a ser concebidas como instituições educativas e não mais assistenciais. Dessa forma, a referida política atribuiu ao Estado o dever de garantir o atendimento às crianças de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas (art. 208, IV), especificando que à União cabe prestar assistência técnica e financeira aos

estados, ao Distrito Federal e aos municípios para garantir equalização das oportunidades e qualidade do ensino.

É importante ressaltar que as mudanças trazidas pela Constituição Brasileira foram reforçadas e ampliadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, n. 9.394/1996 (LDB/96) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), através da Lei n. 8.069/1990. Neste sentido, as discussões acerca da Educação Infantil continuaram no que se refere aos aspectos como, por exemplo: currículo, parâmetros de qualidade e formação de professores.

Em 1996, com a aprovação da LDB, a Educação Infantil passa a integrar a educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral das crianças até seis anos de idade, em seus aspectos intelectual, físico, psicológico e social, complementando a ação da família e da comunidade. Considerando a reforma do sistema educativo, foi acrescentado à LDB em seu artigo 30, que a Educação Infantil será oferecida em creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e pré-escolas, para crianças de quatro a cinco anos de idade¹. É importante ressaltar que as reformulações geraram questionamentos e impasses, pois, havia dúvidas a respeito dos profissionais que estariam habilitados a atuar junto a esses grupos, bem como em relação ao tipo de ações pedagógicas que deveriam ser desenvolvidas e priorizadas.

Quanto às questões da Educação Física presentes no referido documento consta no parágrafo 3º, do Capítulo 2, o seguinte: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente obrigatório na Educação Básica [...]” (BRASIL, 1996). A partir disso, é possível observar que a Educação Física está legalmente inserida na educação infantil, que constitui a primeira etapa da educação básica.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), regulamentado no Artigo 277, da Constituição de 1988 e na Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990, compreende as crianças como cidadãs e merecedoras de proteção integral por estarem em desenvolvimento. Em relação à Educação Física, o documento em seu Capítulo II, Artigo 16, faz a seguinte menção a área: “O Direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: IV – brincar, praticar esportes e divertir-se”.

Nesse sentido, o ECA relaciona a Educação Física com o lúdico, considerando que a criança se desenvolve plenamente a partir do brincar e da brincadeira. Sobre isso, Silva (2010, p.6) complementa afirmando que a Educação Infantil deve considerar a criança como um sujeito que aprende muito mais quando brinca e se diverte.

¹ Em 2005, houve uma alteração que considerou a educação infantil de zero aos cinco anos de idade. Lei Nº 11114 de 16 de maio de 2005 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1996, os arts. 6º, 30, 32 e 87, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade.

Mas não é só isso, conforme aponta Kunz (2004), o conteúdo principal da Educação Física é o “se-movimentar” humano e, apesar dos inúmeros estudos até hoje realizados, é ainda uma tarefa de difícil constatação, sendo ainda pouco entendido que a disciplina enquanto área pedagógica contribui efetivamente na formação para a cidadania. Para o autor, a Educação Física apresenta conteúdos que visam mais que a aprendizagem motora, que estão voltados também para o desenvolvimento social do aluno contribuindo para o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas e sociais.

Criado em 1998, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) foi desenvolvido com o intuito de auxiliar na reflexão sobre conteúdos, objetivos e orientações didáticas escolares. Nos objetivos gerais, o referido documento não estabelece uma referência explícita à Educação Física, mas sim, ao “corpo” e ao “movimento”, como pode-se perceber no trecho em destaque a seguir.

Descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar; - Brincar, expressando emoções, sentimento, pensamentos, desejos e necessidades; - Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva. (BRASIL, 1998, p.63).

Se por um lado, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil visa à melhoria da qualidade, do cuidado e educação para as crianças de 0 a 6 anos de idade, bem como contribuir para o aperfeiçoamento e qualificação de seus educadores. Por outro lado, é necessário destacar que estudiosos da área educacional, como, por exemplo, Palhares e Martinez (1999), Cerisara (1999; 2004), Faria (1999), Bujes (2000) e Kramer (2005) criticam o documento por conceber o ensino de forma escolarizada, a partir de conteúdos disciplinares para a criança, que priorizam a linguagem oral e escrita e a instrumentalização do lúdico. Aspectos esses que se busca superar através de legislações educacionais mais recentes, como, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A BNCC, aprovada em 2017, constitui um documento que determina o conjunto de competências gerais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica — que inclui a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Neste âmbito, considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças

têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na Base está estruturada em cinco campos de experiências, a partir dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. A definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências. (BRASIL, BNCC, 2017, p.40).

Considerando a BNCC, percebe-se que todos os campos de experiências contemplam elementos da área da Educação Física, sendo que ela ganha mais destaque no campo Corpo, gestos e movimentos. Nesse sentido, a criança explora o espaço em que vive e os objetos a sua volta com o corpo, por meio dos sentidos, gestos e movimentos. É nesse contexto – a partir das linguagens como a dança, o teatro, os jogos e as brincadeiras – que elas estabelecem relações, expressam-se, comunicam-se, brincam e produzem conhecimentos.

Assim, o corpo e a corporeidade das crianças ganham centralidade na Educação Infantil, cabendo às escolas estabelecerem oportunidades de aprendizagem, através das quais as crianças possam “explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo. (BNCC, 2017, p.40-41)”.

Nesse contexto, as práticas pedagógicas vinculadas a área da Educação Física na Educação Infantil devem oportunizar à criança possibilidades, por meio de desafios corporais e sinestésicos, que envolvam ações cognitivas, afetivas, emocionais, sociais, culturais e motoras de maneira conjunta e não apenas explorando o corpo de forma isolada ou mecânica. Diante disso, é importante que as práticas pedagógicas nesta etapa da vida escolar valorizem o brincar, constituindo um caminho que todas as crianças participam e compartilham suas experiências de vida, sua cultura e seus conhecimentos.

Logo, enquanto a aprendizagem é vista como uma apropriação e internalização, o brincar é a apropriação ativa da realidade por meio da representação.

Para a constituição de contextos lúdicos é necessário considerar que as crianças ouvem música e cantam, pintam, desenharam, modelam, constroem objetos, vocalizam poemas, parlendas e quadrinhas, manuseiam livros e

revistas, ouvem e contam histórias, dramatizam e encenam situações, para brincar e não para comunicar “ideias”. Brincando com tintas, cores, sons, palavras, pincéis, imagens, rolos, água, exploram não apenas o mundo material e cultural à sua volta, mas também expressam e compartilham imaginários, sensações, sentimentos, fantasias, sonhos, ideias, através de imagens e palavras. (BARBOSA, 2009, p. 72).

Nesse contexto, a escola de Educação Infantil pode ser um lugar de descobertas e de ampliação dos saberes através das experiências corporais e de movimento, conforme destaca Basei (2008) *apud* Gava, França e Rosa (2010):

Esta etapa tem um papel fundamental pela possibilidade de proporcionar às crianças uma diversidade de experiências através de situações nas quais elas possam criar, inventar, descobrir movimentos novos, reelaborar conceitos e ideias sobre o movimento e suas ações. Além disso, é um espaço para que, através de situações de experiências – com o corpo, com materiais e de interação social – as crianças descubram os próprios limites, enfrentem desafios, conheçam e valorizem o próprio corpo, relacionem-se com outras pessoas, percebam a origem do movimento, expressem sentimentos, utilizando a linguagem corporal, localizem-se no espaço, entre outras situações voltadas ao desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e afetivas, numa atuação consciente e crítica. (BASEI, 2008 *apud* GAVA; FRANÇA; ROSA, 2010, p. 01).

Com o intuito de compreender melhor a relação entre a Educação Infantil e a Educação Física na escola campo de pesquisa - Escola de Educação Infantil Elisa Maria Paias Messon, foi realizada a análise dos documentos que regem a Educação Infantil no município de Arroio Grande - RS. Assim, no que se refere ao Plano Municipal de Educação, instituído pela Lei n. 2.826, de 24 de junho de 2015, aprovado para o decênio 2015 – 2025, a Educação Infantil é entendida como

Primeira etapa da educação básica, oferecida em EMEIs e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social e as diretrizes curriculares nacionais para educação infantil (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ARROIO GRANDE, 2015, n.p).

O Plano Municipal de Educação foi organizado a partir de metas e estratégias, que devem ser cumpridas no prazo de dez anos. Sobre a meta referente a Educação Infantil consta o seguinte:

Universalizar o atendimento de crianças com 04 e 05 anos de idade, até 2018 e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender 75% da população de 0 a 3 anos de idade, sendo 30% deste percentual em regime integral, até o final de vigência deste (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ARROIO GRANDE, 2015, n.p).

Para alcançar as metas propostas no plano, foram lançadas várias estratégias, sendo que uma delas compromete-se com a realização de um trabalho lúdico na Educação Infantil nas diferentes abordagens, fazendo relação com o movimento, única menção associada à Educação Física.

1.13 Garantir que a organização do trabalho pedagógico com as crianças dessas faixas etárias, na cidade de Arroio Grande, assegure a realização de atividades lúdicas nas diversas abordagens, tais como: relaxamento e movimento, atividades que incentivem o desenvolvimento progressivo de suas capacidades de aprendizagem, atividades ligadas à concepção de letramento, a fim de promover o contato com a cultura escrita, atividades didáticas voltadas para as experiências sobre o meio ambiente e conhecimentos da cultura local e do mundo que as cercam (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ARROIO GRANDE, 2015, n.p).

Em relação ao Projeto Político Pedagógico da escola, aprovado em 2013, estrutura suas ações educativas a partir de dois âmbitos, estando o segundo relacionado à Educação Física: “II - Conhecimento de mundo, subdividido em: a) Movimento; b) Artes visuais; c) Música; d) Linguagem oral e escrita; e) Natureza e sociedade; f) Matemática”.

No Regimento escolar, aprovado pelo Conselho Municipal de Educação em 2013, consta que a escola apresenta como missão a construção da identidade e da autonomia da criança, sua interação e socialização ao meio social, familiar e escolar e a ampliação progressiva dos conhecimentos de mundo, contribuindo para o exercício da cidadania. Ao mencionar a ampliação progressiva dos “conhecimentos de mundo”, observa-se uma associação com o Projeto Político Pedagógica da escola e o âmbito II Conhecimento de mundo: a) Movimento. Portanto, verifica-se que o Regimento contempla a área da Educação Física de forma indireta.

A partir do estudo das políticas públicas educacionais, surgiu o interesse em analisar como a área da Educação Física está sendo desenvolvida nas práticas pedagógicas docentes na Escola Municipal de Educação Infantil Elisa Maria Pias Messon. Para isso, foram analisados dez planos de aula, no período que compreendeu outubro até dezembro de 2018. De modo geral, verificou-se que os planos contemplam a temática objeto de estudo por meio da inclusão

de momentos de aula, que envolvem: brincadeiras livres, atividades no pátio e atividades recreativas. Uma das lacunas observadas nos planos consiste no fato de que eles não apresentam descrição de como esses momentos serão desenvolvidos nem a sua frequência, dificultando a compreensão sobre a abordagem teórico-metodológica utilizada pelos professores, bem como conhecer como as experiências pedagógicas ligadas à Educação Física estão sistematizadas na educação das crianças.

A partir do exposto, soma-se às ações legais de obrigatoriedade da Educação Infantil e da integração da Educação Física, a necessidade de formação continuada dos professores que atuam nessa etapa escolar voltada à especificidade do movimento e das práticas corporais. Desse modo, surgiu o interesse em realizar esta pesquisa, visando contribuir com a melhoria da qualidade do trabalho pedagógico relacionado às questões da Educação Física na Educação Infantil na Escola Municipal de Educação Infantil Elisa Maria Paias Messon, onde a pesquisadora atua como docente efetiva.

1.2 OBJETIVOS

O estudo tem como objetivo geral:

Propor ações de formação continuada para as professoras que atuam na Escola Municipal de Educação Infantil Elisa Paias Messon voltadas à reflexão da Educação Física.

São objetivos específicos:

- a) Conhecer as ações desenvolvidas pelas professoras da Educação Infantil na escola Municipal de Educação Infantil Elisa Paias Messon no âmbito da Educação Física;
- b) Discutir e refletir sobre os campos de experiências propostos pela BNCC e suas possibilidades pedagógicas para o trato da Educação Física na Educação Infantil;
- c) Planejar e vivenciar experiências formadoras no contexto das práticas corporais e de movimento, buscando superar a dicotomia entre a Pedagogia e a Educação Física nessa etapa educacional.

1.3 JUSTIFICATIVAS

A experiência pessoal como professora de Educação Infantil e de anos iniciais há quatorze anos e a convivência com outros profissionais do magistério ao longo desse tempo, me levou a refletir sobre alguns desafios enfrentados por nós, pedagogas, entre eles o trato pedagógico da Educação Física. Como alternativa para superar essa dificuldade, é possível pensar a escola como espaço apropriado para tratar sobre as questões relacionadas à formação continuada dos professores, partindo da discussão de problemas oriundos da sua prática pedagógica. Sobre isso, Nóvoa (2003, p. 23), ressalta que “o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente”. Nessa direção, Imbernón (2010, p. 29), chama a atenção para a pertinência da formação continuada para o desenvolvimento profissional dos professores.

A formação continuada como condição para que os professores se assumam como sujeitos da formação, compartilhando seus significados, com a consciência de que todos somos sujeitos quando nos diferenciamos, trabalhamos juntos, e desenvolvendo uma identidade profissional, sem ser um mero instrumento nas mãos de outros. (IMBERNÓN, 2010, p. 29).

Neste sentido, observa-se que é imprescindível discutir o papel do pedagogo frente às práticas pedagógicas da Educação Física na Educação Infantil no processo de formação de professores, questionando as suas possíveis contribuições na formação de um profissional que seja sujeito-ator da sua realidade profissional e social e dessa forma, contribua efetivamente para o processo de construção de conhecimento de seus alunos.

A formação continuada dos professores entrou em evidência no Brasil, principalmente, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, prevendo a valorização do profissional da educação escolar. A referida legislação estabelece que os sistemas de ensino devem valorizar os profissionais da educação e assegurar-lhes por meio dos estatutos e planos de carreira, o aperfeiçoamento profissional continuado. Nesta perspectiva, os municípios são os responsáveis pela formação de professores no intuito de superar as dificuldades político-pedagógicas, valorizando a diversidade, formando pessoas sensíveis, inteligentes e criativas, capazes de atuar na vida cidadã multicultural. No caso do município de Arroio Grande, o Plano Municipal de Educação (2015, p. 07) estabelece o seguinte: “assegurar formação continuada aos profissionais da Educação infantil; garantir o pagamento do Piso Nacional aos professores concursados, conforme rege o Plano de Carreira Municipal, bem como o 1/3 de horas/atividade”.

Em conversa informal com a pesquisadora, o Secretário Municipal de Educação de Arroio Grande relatou que, anualmente, é ofertada formação continuada aos professores municipais, abrangendo diferentes temas. Ao questionar sobre a oferta de formação específica acerca das questões relacionadas à Educação Física na Educação Infantil, o Secretário ressaltou que são realizadas formações para os professores de Educação Física abordando assuntos específicos dessa área do saber, mas que até o momento, não haviam sido realizadas formações em conjunto com os professores de Educação Infantil.

Ao identificar essa lacuna na formação continuada oferecida por parte do poder municipal aos pedagogos, a realização dessa pesquisa buscou contribuir para a superação desse cenário ao propor espaços para a formação continuada das professoras pedagogas que atuam na Escola Municipal de Educação Infantil Elisa Paias Messon voltada as questões relacionadas à Educação Física.

De modo geral, este relatório está organizado em cinco capítulos, sendo eles: o primeiro, intitulado *Considerações iniciais*, busca contextualizar a temática de estudo (Educação Física na Educação Infantil) a partir de um levantamento de políticas públicas educacionais brasileiras, verificando o que elas dizem sobre a área da Educação Física no âmbito da Educação Infantil. Ainda nesse capítulo, é apresentada a justificativa e os objetivos da pesquisa.

O segundo capítulo *Contextualização Teórica*, se subdivide em dois: Reflexões sobre formação continuada de professores: olhando para a Educação Infantil, no qual busca discutir sobre a formação continuada de professores no âmbito da Educação Infantil, apoiando-se em autores como: Gatti (2000, 2009; 2015), Imbernón (2010, 2011; 2016), Nóvoa (1995; 2010), Tardif (2000, 2002, 2004; 2016), Larrosa (2002) e Zeichner (2008) e *As experiências da cultura de movimento na Educação Infantil: questões para pensar*, que procura refletir sobre a integração da Educação Física na Educação Infantil a partir de um diálogo entre diferentes autores das duas áreas, como, por exemplo: Kunz (2004), Carvalho (2011), Corsino (2011), Kramer (2005), Ribeiro; Medina (2017), Vaz (2010), Debortoli, Linhales e Vago (2006), Simão (2007) e Sayão (1999, 2008).

O terceiro capítulo chamado *Metodologia: Fundamentação e procedimentos* apresenta o método de pesquisa utilizado no estudo, a saber, a Pesquisa-Ação, baseado em Thiollent (2011) e Tripp (2005), os instrumentos utilizados para a coleta de dados (questionário, observação

participante, relatos das professoras e análise documental) e o método para tratamento dos dados (análise de conteúdo).

O quarto capítulo intitulado *Resultados da pesquisa-ação* apresenta os resultados obtidos na pesquisa-ação e está organizada em duas seções, a saber: Análise descritiva dos encontros e Análise categorial, que por sua vez se subdivide em duas categorias: a) Formação continuada de professores: refletindo sobre a Educação Física e b) A (não) presença da Educação Física na Educação Infantil: realidade, desafios e perspectivas.

Por último, o quinto capítulo nomeado *Considerações finais* realiza uma síntese crítico-reflexiva a partir de uma análise transversal dos dados obtidos, orientada pelas questões investigativas, pelo referencial teórico e pelos objetivos do estudo.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

2.1 REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: OLHANDO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil passou a ser considerada a primeira etapa da educação básica, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no ano de 1996, ocasionando a criação de outras políticas públicas significativas. Essas políticas contribuíram para garantir o reconhecimento da importância da Educação Infantil como uma das etapas da educação básica. Igualmente, buscaram auxiliar na construção de uma concepção de Educação Infantil voltada ao trato pedagógico, desvinculando-se da visão meramente assistencialista da qual a educação das crianças pequenas foi caracterizada por muito tempo. No contexto da Educação Infantil, por um longo período, persistiu a ideia de que o trabalho assistencialista era a única tarefa do professor e mudar essa compreensão não é tarefa fácil, como explica Kramer (2005, p. 102):

[...] deslocar-se de um lugar onde circulam concepções de que basta ser a extensão do lar, dar cuidado e assistência à criança na ausência da mãe ou prepará-la para o ensino fundamental para o lugar da escola, e não da pré-escola, é tarefa difícil quando não acompanhada de um processo sistemático de formação.

Nessa perspectiva, acredita-se que o processo de formação continuada precisa ser entendido como uma possibilidade para fomentar as discussões e organização acerca do trabalho pedagógico na Educação Infantil, pois ainda há muito preconceito em torno ao trabalho dos professores que atuam nessa etapa do ensino, como evidenciam Ribeiro, Medina e Banas (2017, p. 110) “a dicotomia cuidar e educar ainda não foi superada, o que pode prejudicar a qualidade do trabalho realizado com as crianças”. Dessa forma, é necessário dizer que se acredita na indissociabilidade do cuidar/educar na Educação Infantil, tal como indicam os documentos orientadores educacionais brasileiros.

Diante disso, considera-se que a formação continuada surge como um modo de oferecer subsídios aos professores para que possam compreender a importância de estabelecer estratégias pedagógicas voltadas as práticas corporais (de movimento, lúdicas) com as crianças, por exemplo. Segundo Imbernón (2010, p. 45) “a formação continuada deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, potencializando um

trabalho colaborativo para transformar a prática”. Desse modo, compreende-se que a formação continuada deve ser para os professores, mais do que simples horas de curso. Deve ser entendida como um tempo-espaço de desenvolvimento pleno dos profissionais e a melhoria de sua práxis pedagógica.

Nessa perspectiva, compreende-se a necessidade de que as singularidades, interessantes e demandas profissionais dos sujeitos sejam consideradas em qualquer que seja o processo formativo. Para Nóvoa (1995, p. 24)

A formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo “formar e formar-se”, não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dimensões próprias da formação. Mas, também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projetos das escolas, considerada como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia mais importante. Estes dois “esquecimentos” inviabilizam que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente.

Ao abordar a imprecisão entre formar e formar-se, Nóvoa (1995) chama a atenção para distintas concepções ou dimensões da formação de professores. Numa dimensão exclusivamente técnica, desconsidera o pessoal e leva a uma fragmentação do profissional. E, ao mesmo tempo, ainda que se privilegie a dimensão técnica, formações são elaboradas e desenvolvidas sem levar em consideração as reais necessidades da atuação pedagógica no dia a dia da escola.

Nesse sentido, o incentivo para formação do tipo técnica está vinculado à preparação para o trabalho, para a vida laboral. Daí se pode explicar o fato de que o Ensino Fundamental e Ensino Médio adquirem mais peso (valor) que a Educação Infantil, porque esta é entendida como algo que não prepara para o mundo do trabalho. Porém, o que ainda precisa ficar claro aos governantes, educadores e pesquisadores é que a Educação Infantil possui finalidades no desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, por isso precisa ser valorizada tanto quanto qualquer outra etapa escolar.

Nesse contexto, Nóvoa (2010) sugere algumas mudanças às formações continuadas, partindo da premissa que “professor se forma na escola”. Tal premissa parte da experiência do sujeito, neste caso o professor, como fonte de conhecimento e de formação atuante numa realidade contextualizada. Isso nos leva a entender a importância de pensar a formação do professor como um processo, cujo começo se situa muito antes do ingresso em curso de

formação inicial. Ou seja, inicia desde o ingresso na escola e tem prosseguimento durante todo percurso profissional do docente.

É sabido que os governos têm buscado oferecer formação continuada aos seus profissionais da educação. No entanto, essas formações, na maioria das vezes, são concebidas pelos órgãos públicos e privados apenas para cumprir com exigências legais, uma vez que, as políticas preveem a formação profissional como um direito. Todavia, isso não tem garantido espaços formativos de qualidade e capazes de novas aprendizagens, pois, o modelo de formação adotado, quase sempre, prioriza ações do tipo de treinamentos (formar): alguém (*experto*) ensina e o professor reproduz. Assim, na prática, a oferta e a qualidade da formação não têm atendido aos interesses e necessidades reais dos sujeitos implicados, tornando-se algo desprovido de sentido. Ao refletir sobre o significado da palavra formação e o que ela deveria representar para cada sujeito, recorre-se as palavras de Larrosa (2002, p. 19), que diz:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça.

Ou seja, o referido autor nos faz pensar a formação a partir da relação experiência/sentido, contrapondo-se, portanto, ao pensamento dualista e a racionalidade técnica aplicada aos espaços e métodos de desenvolvimento profissional docente. Para isso, explora o significado das palavras experiência e sentido, criticando o excesso de trabalho, que não permite a experiência, afirmando que “nunca se passaram tantas coisas e a experiência cada vez mais rara” (LARROSA, 2002, p. 21).

Nesse sentido, percebe-se que a formação profissional ao longo da vida tem papel fundamental para a reforma educacional. No entanto, os modelos precisam ser repensados se buscamos a formação de profissionais reflexivos e não treinados. Zeichner (2008) chama a atenção para a necessidade em garantir políticas públicas de formação continuada de professores voltadas aos contextos e os anseios dos próprios docentes, compreendendo-os como sujeitos capazes de pensar e de articular diferentes saberes e fazeres no que se refere a proposição das mudanças necessárias à gestão escolar e as práticas pedagógicas dos professores. Imbernón (2010, p. 65), complementa ressaltando que a

Formação continuada está para além das atualizações científicas, didáticas ou pedagógicas do trabalho docente, supõe uma prática cujo alicerce é balizado

na teoria e na reflexão desta, para mudança e transformação no contexto escolar.

Desta maneira, a formação continuada pode contribuir, de forma significativa, para o desenvolvimento profissional do professor, cujo objetivo entre outros, é facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, elevando-a a uma consciência coletiva. Contudo, para que isso ocorra a instituição escolar precisa estar lado a lado com o professor, investindo em sua formação, viabilizando a troca entre os colegas, considerando que “a formação deve assumir um papel que vá além do ensino, criando possibilidades de participação e reflexão para que os indivíduos aprendam e se preparem para conviver com cenários de mudanças” (IMBERNÓN, 2011, p. 65).

A partir da experiência pessoal da pesquisadora como professora de escola pública, vem-se observando que boa parte das ações de formação continuada, quando oferecidas, ocorrem em horários e espaços inadequados, como, por exemplo, nos momentos de intervalos de refeições ou no horário das aulas de Educação Física, excluindo o docente desse componente de participar da formação, criando situações embaraçosas onde alguns docentes e práticas pedagógicas valem mais que outros/as. Sobre essa situação, Gatti (2013, p. 155-156) esclarece que

À gestão pública da educação tem faltado, em seus vários níveis, um projeto articulado de formação docente e de trabalho nas escolas, com política bem estruturada, organizada e planejada. A educação escolar pública, pela forma como é realizada nas diferentes comunidades, favorece a construção de uma imagem fragmentada da educação, empobrecida pela condição oferecida a seus professores e seus alunos. [...] A mudança em todas essas condições não pode ser feita da noite para o dia, mas pode ser feita, e exige conhecimento, senso de realidade, políticas específicas, planejamento e ações bem dirigidas. [...] Intenções não materializadas como novas ações, disposições e condições, não alteram conceitos já cristalizados.

Nesse sentido, a autora traz à necessidade de se repensar a formação continuada dos professores em todos os níveis do ensino, a partir dos princípios que regem a educação, começando pela política educacional, sob a qual se edificam os sistemas educacionais. Ela instiga à reflexão acerca da fragmentação secular do processo educativo, de uma escola descontextualizada e distante da realidade de educadores e educandos. Com isso, percebe-se que a profissão professor não pode mais ser um processo solitário, em que cada um entra na sua sala, fecha a porta e vive em um mundo apenas seu. A diversidade dos sujeitos com os quais se trabalha e as exigências da sociedade moderna já não permitem mais que o professor tente,

sozinho, guiar o processo de desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos. Dessa maneira, “a formação deve passar da ideia de ‘outros’ ou ‘eles’ para ‘nós’” (IMBERNÓN, 2010, p. 81). Assim, acredita-se na importância da reflexão dos profissionais da educação sobre a sua profissão, suas práticas e das suas responsabilidades enquanto educador, tal como escreveu Nóvoa (2009, p. 24): “Parece que todos sabem, e até concordamos, com o que deve ser o futuro da profissão docente, mas temos dificuldade em dar passos concretos neste sentido”.

Dando continuidade às reflexões sobre a temática dessa pesquisa, o próximo subcapítulo busca discutir sobre as experiências no âmbito da Educação Física na Educação Infantil e a participação dos pedagogos.

2.2 AS EXPERIÊNCIAS DA CULTURA DE MOVIMENTO² NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUESTÕES PARA PENSAR

A LDB/96 trouxe uma modificação importante para a Educação Física, que deixou de ser uma atividade para se tornar um componente curricular obrigatório na Educação Básica, composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, além de integrar o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar (BRASIL, 1996). Dessa forma, com base na lei, as escolas brasileiras passariam a contar com professores do componente curricular Educação Física na Educação Infantil, mas isso não aconteceu em todos os Estados e municípios do país. Ou seja, muitas cidades brasileiras, por uma série de questões, especialmente econômica (a oferta da Educação Infantil deve ser feita pelos municípios (LDB/96)), não tem garantido a contratação de um professor específico de Educação Física para atender a Educação Infantil, sendo o pedagogo o responsável em tratar pedagogicamente das questões referentes à Educação Física nessa etapa escolar.

Algumas décadas depois da criação da LDB/96, ainda há muito para se refletir e fazer acerca das questões relacionadas à Educação Física na Educação Infantil, pois como aponta a literatura científica ainda predomina nas escolas de Educação Infantil um modelo escolarizado, de conteúdos sistematizados nas áreas do saber e tratados separadamente.

Na realidade brasileira, os currículos para a EI têm flutuado entre uma pedagogia espontaneísta, que considera a criança no foco do processo e elas brincam livremente, colocando os(as) professores(as) como meros

² Para Kunz (2004), cultura de movimento compreende “todas as atividades do movimento humano, tanto no esporte como em atividades extra-esporte (ou no sentido amplo do esporte) e que pertencem ao mundo do ‘se – movimentar’ humano, o que o homem por este meio produz ou cria, de acordo com sua conduta, seu comportamento, e mesmo as resistências que se oferecem a essas condutas e ações”.

observadores(as), e uma pedagogia próxima da estrutura disciplinar, que prepara as crianças para o primeiro ano do fundamental. (FARIAS et al, 2019, p. 02).

O modelo disciplinar, engessado e técnico vem sendo criticado por estudiosos, como, por exemplo, Costa (2011; 2016), Bujes (2000), Kunz (1996, 2015), Sarmiento (2004), Kramer (2006) e Pereira (2019) visto que nesta etapa, as crianças devem ser envolvidas em experiências de aprendizagens nas quais possam inventar, imaginar, descobrir movimentos, gestos e corporeidades novos, reelaborar conceitos e ideias sobre o movimento e o corpo, sob um viés lúdico. Contudo, para viabilizar as transformações curriculares, bem como das práticas pedagógicas dos professores no sentido de uma pedagogia da Educação Infantil, são necessários mais estudos sobre a Educação Física na Educação Infantil os quais possam contribuir para a constituição de um campo de conhecimento. E isso tem sido um grande desafio atual.

Ao analisar aos campos de experiência apresentados na BNCC (BRASIL, 2017), documento orientador dos currículos da Educação Básica, a área da Educação Física é entendida como linguagem que deve estar articulada as demais linguagens na Educação Infantil, como artes plásticas, música, dança, literatura, etc., de modo a superar a fragmentação entre as áreas do conhecimento. Infelizmente, o que se percebe nas práticas dos professores de Educação Infantil, com base na realidade da escola onde a pesquisadora atua, é que o campo “Corpo, gestos e movimentos” (BNCC, 2017), é desenvolvido sem que haja uma proposta intencional, justificada e embasada em pressupostos teóricos-metodológicos especializados.

De acordo com os achados de pesquisa realizada por Pereira (2019) vem-se observando o desenvolvimento de ações, que buscam conter e disciplinar os corpos das crianças desde o berçário, obrigando-as a permanecerem sentadas, em filas, bem como a proposição de atividades equivocadas que exigem a repetição de movimentos, sob os comandos dos adultos, sufocando a espontaneidade e criatividade dos seus gestos e movimentos. Essas práticas pedagógicas ignoram o tempo da infância e suas especificidades, desconsiderando que os bebês e as crianças pequenas utilizam o próprio corpo para interagir e se comunicar com o ambiente e com as outras pessoas. O movimento, os gestos vão sendo aperfeiçoados pelas crianças como forma de compreender a si, o outro e o mundo (KUNZ, 2006).

Diante desse contexto desafiante e retomando a realidade na qual a pesquisadora está inserida, onde as professoras pedagogas são responsáveis em tratar pedagogicamente as questões referentes à Educação Física na Educação Infantil, surge o seguinte questionamento:

Será que as professoras que atuam na Educação Infantil estão preparadas para tratar sobre as questões relacionadas a área da Educação Física?

Segundo estudo realizado por Gomes (2012) sobre a formação de professores voltada à Educação Infantil, evidencia que existe uma carência de pesquisas e a falta de interesse da comunidade acadêmica em estudar a Educação Física na Educação Infantil. Collares e Moyses (2010) *apud* Barilli (1997, p. 63-89) ressaltam o distanciamento da formação inicial com as reais necessidades do trabalho docente na escola, mas vão além disso, destacando o papel importante da formação continuada dos professores como possibilidade de superar essas dificuldades.

Existe um distanciamento singular entre de formação inicial do professor e sua atuação prática diante das demandas educacionais advindas de seu contexto profissional. Esse cenário reafirma a necessidade de uma educação contínua em serviço, uma vez que, além de fornecer conhecimento e de corrigir distorções do processo inicial, isso também contribuirá para uma reflexão de mudanças nesses cursos. (COLLARES; MOYSES, 2010 *apud* BARILLI, 1997, p. 63-89).

Portanto, observa-se a necessidade de que a formação inicial e continuada valorize todas as áreas do conhecimento em seu currículo, pois as mesmas são necessárias para a plena atuação profissional na Educação Infantil. Tal contexto, gerou uma curiosidade na pesquisadora em saber como universidades federais brasileiras estabelecem no currículo dos cursos de Pedagogia a oferta de disciplinas relacionadas à área da Educação Física (ou relacionados à cultura de movimento) e, ainda se essas são obrigatórias ou complementares.

Para isso, realizou-se um levantamento de informações através das matrizes curriculares disponíveis nos *sites* de cursos de graduação em Pedagogia ofertados por universidades públicas brasileiras. Ao total, identificou-se 68 instituições, sendo que 49 ofertam entre uma ou duas disciplinas obrigatórias no currículo relacionadas à temática investigada, nove (09) cursos não ofertam nenhuma disciplina na área da Educação Física e/ou Movimento e dez (10) ofertam somente disciplinas complementares (optativas).

Nesse contexto, partindo do pressuposto que a Educação Física é parte integrante da Educação Infantil, sendo que a formação inicial em Pedagogia, de acordo com os dados analisados, não garante ao pedagogo condições necessárias para o desenvolvimento desse campo do saber, percebe-se a importância da formação continuada de professores como espaço para a reflexão da prática docente. Os momentos de formação continuada podem contribuir para rever conceitos estabelecidos socialmente, como, por exemplo, o de conceber a Educação

Física na Educação Infantil a partir de seu aspecto motor ou como um momento de distração e descanso do esforço requerido em outras áreas do saber, mostrando-se incapaz de produzir conhecimentos e aprendizagens.

Na tentativa de pensar as questões da Educação Física fora do viés disciplinar na Educação Infantil, busca-se uma aproximação com o pensamento de Sarmiento (2004). O referido autor apresenta como um dos eixos norteadores para compreender a infância a ludicidade, considerada um traço fundamental das culturas infantis, marcada pelo modo peculiar da relação social e a cultura do brincar, sendo, portanto, condição de aprendizagem e de personalidade. A ludicidade então, presente na produção da cultura lúdica da criança, é fundamental a ser considerada na cultura infantil, tornando-se dessa forma, indispensável para a educação da infância.

O movimento e a ludicidade são sinônimos de aprendizagem, pois geram espaços para pensar, fazendo com que a criança avance no raciocínio e estabeleça contatos sociais. O lúdico através de atividades afetivas e psicomotoras, constitui-se num fator de equilíbrio na vida das crianças, já que é a interação entre o corpo, a afetividade, a energia, o indivíduo e o grupo que promove a totalidade do ser humano. A ludicidade é para Sarmiento (2004) um vestígio essencial da cultura infantil. O ato de brincar não é exclusivo das crianças, mas do próprio ser humano e é uma das atividades mais significativas. Para os adultos existe uma distinção entre o brincar e fazer coisas sérias. Já, para as crianças isso não tem diferença. O brincar é a atividade mais séria que as crianças fazem.

O brincar é um dos primeiros elementos que caracterizam a cultura da infância e é uma exigência da aprendizagem, ou seja, a aprendizagem por meio da socialização. Por esse motivo, o brinquedo acompanha as crianças em várias fases para construir as suas relações sociais. Além disso, o brinquedo e o brincar são elementos fundamentais para a criança recriar o mundo e produzir suas fantasias infantis.

O “mundo do faz de conta” faz parte da construção pela criança de sua visão do mundo e da atribuição do significado às coisas. No entanto, esta expressão “faz de conta” é algo inapropriado para referenciar o modo específico como as crianças transpõem o real imediato, e o reconstruem criativamente pelo imaginário, seja importando situações e personagens fantasistas para o seu cotidiano, seja interpretando de modo fantasista os eventos e situações que ocorrem. Na verdade, a dicotomia realidade-fantasia é demasiado frágil para denotar o processo de imbricação entre dois universos de referência, que nas culturas infantis efetivamente se encontram associados. Poderemos de resto, justamente, interrogar-nos sobre se essa imbricação não ocorre também no mundo dos adultos, isto é, se toda a interpretação não é sempre projeção do imaginário e se o “real” não é, afinal, o efeito da segmentação, transposição e

recriação feita no ato da interpretação de acontecimentos e situações (SARMENTO, 2004, p. 16).

A partir disso, acredita-se que integrar a Educação Física na Educação Infantil, a partir da prática, da reflexão e da transformação de elementos da cultura de movimento é parte fundamental na educação integral das crianças. Com base no que foi dito, vincula-se a realização desse estudo, que buscou discutir e refletir sobre as práticas pedagógicas dos pedagogos, envolvendo a Educação Física com e para as crianças na Educação Infantil.

3 METODOLOGIA: FUNDAMENTAÇÃO E PROCEDIMENTOS

3.1 PESQUISA-AÇÃO

Para a realização do projeto proposto, optou-se pela utilização da pesquisa-ação, que segundo Thiollent (2011) vem ganhando importância em diversos âmbitos de investigação, podendo exercer um papel significativo na aprendizagem e nos estudos de pesquisadores e dos participantes envolvidos. Gomes da Silva (2012) aponta que a pesquisa-ação tende a contribuir com os estudos que têm seu desenvolvimento em um contexto educativo específico e que objetivam uma mudança de determinados hábitos consistentes no contexto das práticas pedagógicas adotadas no ambiente escolar. Por sua vez, Tripp (2005) ressalta ainda que a pesquisa-ação aplicada à educação serve como estratégia para que os pesquisadores possam se desenvolver utilizando seus estudos para aprimorar seu ensino, resultando em um melhor aprendizado dos estudantes.

Sendo assim, no atual contexto marcado por transformações e com ampla diversidade de iniciativas sociais, a aplicação da pesquisa-ação permanece sendo muito solicitada como forma de identificar e resolver problemas coletivos, bem como, de aprendizagem dos atores e pesquisadores envolvidos, explica Thiollent (2011). O mencionado autor também afirma que a pesquisa-ação pode ser concebida como método, ou seja, como um caminho ou um conjunto de procedimentos para interligar conhecimento e ação ou extrair da ação novos conhecimentos (THIOLLENT, 2011).

Uma das finalidades da pesquisa-ação é possibilitar aos envolvidos na investigação os meios para a resolução dos problemas encontrados no contexto pesquisado, facilitando aos participantes a busca para a solução desses problemas, diferenciando-se assim das pesquisas convencionais, como ressalta Thiollent (2011, p. 20):

Um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A pesquisa-ação tem por objetivo capacitar os professores como geradores de conhecimento, em contraposição à imagem do professor como aplicador dos conhecimentos gerados pelos outros. Cassandre e Godoi (2013) defendem que através de ações coletivas, essa metodologia visa abranger sujeitos e pesquisadores em um conjunto de ações necessárias a

serem tomadas. Nesse cenário, Sannino (2011) salienta que os sujeitos da pesquisa devem atuar como mediadores, sendo o conhecimento gerado a partir dos esforços práticos e dialógicos. Assim Picheth, Cassandre e Thiollent (2016) defendem que nessa metodologia os sujeitos têm um papel central, sendo eles participantes e pesquisadores, tendo assim o caráter intervencionista.

A aplicação da metodologia da pesquisa-ação como metodologia intervencionista possui um modo de lidar com o enfrentamento e a resolução dos problemas que vai além dos métodos de pesquisas convencionais, nas quais muitas vezes visualiza-se um processo vertical. Na metodologia da pesquisa ação, ao contrário, os sujeitos do problema se empoderam de sua resolução e contribuem para a implementação de ações solucionadoras e para a geração de conhecimentos que levem à nova significação das práticas. (PICHETH; CASSANDRE; THIOLENT, 2016, p.12).

Na pesquisa-ação, o pesquisador faz parte do processo, tendo participação ativa na situação pesquisada, rompendo com os requisitos das pesquisas positivistas, que têm o fundamento na experimentação isolada, estando o pesquisador neutro e autônomo no que se refere à realidade social.

3.2 OBTENÇÃO DA INFORMAÇÃO: Técnicas metodológicas

Metodologicamente, o estudo caracterizou-se como qualitativo e utilizou a pesquisa-ação (THIOLENT, 2011) como método. As ações foram divididas em duas fases, cujas técnicas utilizadas para obtenção de dados foram: a) Aproximação com o campo (ou fase exploratória): questionário, reuniões, conversa informal e análise documental; e b) Proposta de Formação Continuada de professoras da Educação Infantil (ou fase de desenvolvimento): grupo de discussão, diário de campo e observação participante.

Para a realização dessa pesquisa foram analisados os seguintes documentos: legislação educacional brasileira voltada à Educação, especialmente à Educação Infantil, Plano Municipal de Educação do município de Arroio Grande, Projeto Político Pedagógico e Regimento da Escola campo de estudo, plano de ensino da Educação Infantil e planejamento das atividades de Educação Física dos professores da Educação Infantil.

Considera-se importante mencionar que, durante o processo, a pesquisadora atuou como observadora participante, estratégia que, além de envolver a observação direta, também pressupõe “um grande envolvimento do pesquisador na situação pesquisada” (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 32).

3.2.1 O *CORPUS* DA ANÁLISE: O CAMPO E AS PARTICIPANTES

Caracterização do campo de pesquisa: Escola Municipal de Educação Infantil Elisa Maria Paias Messon

A pesquisa-ação foi desenvolvida na Escola Municipal de Educação Infantil Elisa Maria Paias Messon, situada no município de Arroio Grande, Rio Grande do Sul, instituição em que atuou como docente. A escola oferece Educação Infantil, no nível de berçário ao pré-escolar B, na modalidade presencial, totalizando, em 2019, 93 alunos matriculados. Além dos alunos moradores do entorno da escola, localizada no centro da cidade, a instituição também recebe alunos de outros bairros do município, sendo que boa parte frequenta a escola em turno integral. Geograficamente, a escola está localizada na zona urbana de Arroio Grande, um município com uma extensão territorial de 2.513,597 km² e com uma população estimada de 18.922 habitantes (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2018).

No momento de realização da pesquisa, trabalhavam na escola 15 professores, sendo uma delas integrante da equipe diretiva da escola e uma Psicopedagoga, três funcionárias encarregadas da limpeza e merenda e cinco estagiários. A instituição funciona em turno integral com turmas de educação infantil (de berçário até pré-escolar). A equipe diretiva é composta por diretora, vice-diretora e supervisora pedagógica.

Considerando que um dos fatores que influencia de maneira significativa para um melhor desenvolvimento de estudantes é a infraestrutura escolar (ALBERNAZ; FERREIRA; FRANCO, 2002), destaca-se em relação à infraestrutura da escola, o seguinte: possui cinco salas de aula, sala da direção, secretaria e supervisão pedagógica. Além desses espaços, a escola possui um refeitório que é integrado com a cozinha e uma dispensa, um salão para a realização de atividades lúdicas e esportivas e apresentações artísticas, dois banheiros de uso comum entre alunos, professores e funcionários. Quanto à acessibilidade, a situação na escola é precária, podendo ser exemplificada através da ausência de banheiro adaptado e rampas de acesso. Além disso, não dispõe de laboratório de informática, o que prejudica o desenvolvimento de atividades de aprendizagem mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação.

Por fim, existe ainda um pátio fechado, com um parquinho para a realização de atividades voltadas à Educação Física e recreativas. Para ilustrar a escola campo dessa pesquisa-ação, seguem algumas fotografias.

Figura 1: Frente da escola



Fonte: Elaboração da autora

Figura 2: Fundos da escola



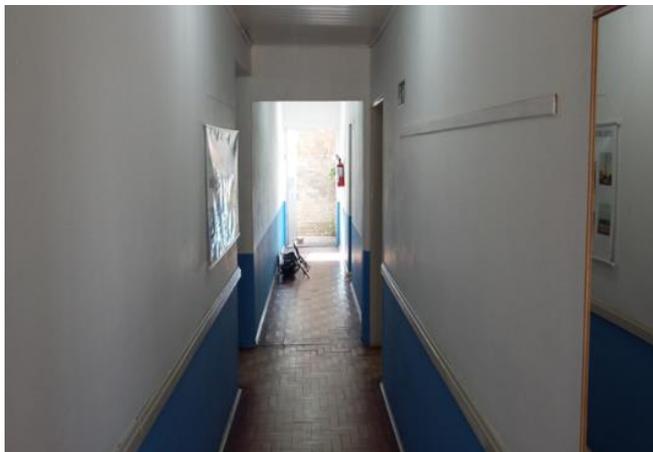
Fonte: Elaboração da autora

Figura 3: Lateral da escola



Fonte: Elaboração da autora

Figura 4: Dentro da escola



Fonte: Elaboração da autora

Figura 5: Refeitório



Fonte: Elaboração da autora

Figura 6: Sala de aula



Fonte: Elaboração da autora

Figura 7: Banheiros da escola



Fonte: Elaboração da autora

Figura 8: Salão de recreação



Fonte: Elaboração da autora

As participantes da pesquisa

Os sujeitos participantes da pesquisa-ação foram as professoras das turmas de Educação Infantil, inclusive, a professora-pesquisadora, termo empregado para se referir à autora da pesquisa, que atua como professora titular de uma turma. No total, participaram da realização do projeto dez professoras.

Oriundas de realidades diferentes, sendo algumas residentes de outros municípios como Jaguarão e Herval, boa parte das professoras participantes atuam como professoras efetivas do município e algumas por meio de contratos temporários. Para participar da pesquisa, as professoras assinaram o Termo de consentimento do estudo em anexo.

Em relação a identificação das participantes, a seguir apresenta-se o perfil das profissionais, criado a partir da sistematização das respostas do questionário e das informações da reunião realizada no primeiro encontro da fase exploratória.

Quadro 1: Identificação das professoras participantes da fase de desenvolvimento

| Professor | Área de concurso | Área de formação | Tempo de trabalho no magistério | Tempo de trabalho na educação infantil | Já participou de formação continuada na área da Educação Física? |
|-----------|--------------------------|------------------|---------------------------------|--|--|
| A | Ed. Infantil | Pedagogia | 10 anos | 05 anos | Não |
| B | Ed. Infantil | Pedagogia | 24 anos | 24 anos | Não |
| C | Ed. Infantil | Pedagogia | 12 anos | 03 anos | Não |
| D | Ed. Infantil | Pedagogia | 10 anos | 10 anos | Não |
| E | Ed. Infantil | Pedagogia | 10 anos | 10 anos | Não |
| F | Ed. Infantil | Pedagogia | 10 anos | 10 anos | Não |
| G | Contrato Ed. Infantil | Pedagogia | 15 anos | 05 anos | Não |
| H | Contrato Ed. Infantil | Pedagogia | 14 anos | 02 anos | Não |
| I | Contrato Ed. Infantil | Pedagogia | 10 anos | 05 anos | Não |
| J | Contrato Ed. Infantil | Pedagogia | 10 anos | 10 anos | Não |

Fonte: Elaboração da autora

3.2.2 O TRABALHO DE CAMPO

A proposta realizou-se através de duas fases: exploratória e de desenvolvimento. A fase exploratória ocorreu entre novembro e dezembro de 2018 e foi caracterizada como Aproximação com o campo; e a fase de desenvolvimento foi realizada de agosto até dezembro de 2019, sendo chamada de Proposta de Formação Continuada de professoras da Educação Infantil.

Aproximação com o campo: Essa etapa caracteriza-se como exploratório-descritiva, teve como objetivo produzir um diagnóstico da realidade em relação ao problema de pesquisa. Através desse processo, foi possível reunir informações pertinentes ao objeto de estudo, bem

como conhecer as ações desenvolvidas na escola, as quais foram consideradas na elaboração e organização do trabalho.

Para isso, as informações foram obtidas, por meio do levantamento de dados através da análise de documentos: Legislação educacional brasileira voltada para a Educação - Educação Infantil, Plano Municipal de Educação do município de Arroio Grande, Projeto Político Pedagógico e Regimento da Escola campo de estudo, plano de ensino da Educação Infantil e planejamento das práticas pedagógicas acerca do movimento dos professores da educação infantil.

Além da análise desses documentos, realizou-se a observação participante, que consiste em observar práticas pedagógicas das professoras. Também, foi aplicado um questionário para estabelecer uma aproximação com os participantes da pesquisa, e ainda, conhecer os limites e as dificuldades desses sujeitos em planejar e desenvolver experiências formativas no âmbito da educação física, bem como a sua integração na educação das crianças.

Considerando se tratar de um trabalho baseado na pesquisa-ação, outra técnica que foi empregada consistiu na realização de reuniões com as professoras, procurando engajá-las à pesquisa, bem como identificar o tema de interesse/problemática para a proposta de formação continuada com viés colaborativo.

A partir dos dados coletados nesta etapa foi produzido um diagnóstico da realidade com o objetivo de contribuir para o planejamento da próxima etapa da pesquisa-ação, ou seja, os encontros de formação continuada dos professores da educação infantil da escola campo de pesquisa.

É importante retomar que a etapa exploratória foi realizada para conhecer a realidade, identificar a problemática a ser tratada na formação, definir o perfil das participantes, incentivá-las a participar do processo e, ainda, conhecer o que elas consideravam importante ser problematizado na formação continuada. Neste sentido, a seguir serão descritos os resultados obtidos nos questionários, nas observações de aulas, nas conversas realizadas informalmente com as pedagogas e nas duas reuniões pedagógicas realizadas com as professoras da escola, que contribuíram com a definição dos objetivos desta pesquisa, assim como com a proposta das ações formativas.

Síntese dos dados obtidos e encaminhamentos para a fase de desenvolvimento

Análise das respostas colhidas nos questionários

Buscando contribuir com a elaboração da segunda fase da pesquisa-ação, na primeira etapa da pesquisa (fase exploratória), foi realizada a aplicação de um questionário sobre como

as professoras da Educação Infantil compreendem o ensino da Educação Física na Educação Infantil e como essa área do conhecimento é abordada pelas profissionais da Escola de Educação Infantil Maria Paia Messon. O questionário, composto de quatro perguntas foi respondido por um total de dez professoras. Para a análise das respostas, optou-se em discutir separadamente cada questão e, ao final, refletir o conjunto de informações, relacionando-as com a realidade da escola e as políticas educacionais municipais.

Em relação à primeira questão “Como é trabalhada a Educação Física com as crianças na Educação Infantil”? Cerca de 90% das professoras responderam que trabalham a Educação Física de maneira muito abrangente, através de circuitos motores e brincadeiras orientadas e 10% das professoras relataram não saber como trabalhar a Educação Física na Educação Infantil.

Sobre a pergunta: “Apresentas dificuldades na elaboração do planejamento das aulas de Educação Física para os alunos”? Quais? Todas afirmaram que não é feito um planejamento específico, reconhecendo que as dificuldades são a falta de espaço físico e de material para a realização das práticas pedagógicas com a Educação Física. Além disso, o despreparo para lidar com essa área do saber (Educação Física) foi apontado como uma grande dificuldade pelas respondentes.

Quando questionadas sobre: “O que seria necessário aos pedagogos para favorecer o desenvolvimento das experiências no âmbito da Educação Física?” 40% respondeu que seria necessário ter um professor específico e horário definido para as atividades de Educação Física na escola. 20% respondeu que seria importante um planejamento integrado no qual a Educação Física estivesse presente diariamente nas atividades realizadas pelas crianças. 20% manifestou interesse por reuniões e grupos de discussão sobre o assunto na escola, considerando que assim podem aprender coletivamente e 20% apontou a falta de conhecimento específico sobre as questões da Educação Física como a maior dificuldade para sua inclusão na rotina pedagógica.

Por fim, quanto a pergunta: “Se fosse oferecida formação continuada que discutisse o ensino da Educação Física na Educação Infantil haveria interesse em participar? Todas as respostas foram afirmativas, alegando que existe interesse por parte das professoras respondentes em participar de formações sobre o tema. Além disso, sugeriram que os encontros formativos fossem realizados em horários de aula.

A partir das respostas, é possível perceber que as professoras compreendem a educação física como uma área do conhecimento importante para a formação integral da criança. Contudo, nota-se dificuldade em integrar a Educação Física à rotina pedagógica da escola de

Educação Infantil. A Educação Física continua sendo concebida como uma prática separada, isolada das demais práticas educativas realizadas com e para as crianças.

Com base na análise dos questionários, observou-se que a prática das professoras tem relação com as políticas do município para com a Educação Infantil, já que as mesmas, de acordo com a análise realizada dos documentos que regem a Educação Infantil no município de Arroio Grande/RS, localizada nas considerações iniciais desse trabalho, de maneira geral, propõem uma prática pedagógica dividida por áreas e trata a Educação Física de maneira indireta.

As políticas municipais observadas para a realização deste trabalho, como já foi ressaltado, são orientadas a partir do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), apresentando propostas voltadas ao ensino de conteúdos disciplinares.

Relato de observação de aula na Educação Infantil

Para a realização das observações foram escolhidas as professoras das turmas Pré A e Pré B da escola campo de pesquisa, o que se justifica devido as docentes atuarem no mesmo turno e no mesmo prédio da professora pesquisadora, facilitando a realização das observações. Além disso, ressalta-se que as professoras observadas apresentam grande interesse em relação à temática estudada atrelado, sobretudo, as dificuldades que elas apresentam para tratar os conteúdos relacionados à Educação Física.

Em relação à infraestrutura da escola, na qual está funcionando as turmas que foram realizadas a observação, percebe-se que o prédio é composto por salas amplas, biblioteca, refeitório e possui uma sala de vídeo com acesso à internet. A sala de aula onde foi realizada a observação é espaçosa, possui mesas e cadeiras separadas para as crianças, que podem ser dispostas de várias formas, possuem brinquedos (poucos), jogos pedagógicos e armários, porém não foram observados materiais como, por exemplo, corda, bambolês, cones e bolas.

Observou-se parte da aula de uma professora A, realizada no dia 30 de outubro de 2018. Para a realização das atividades em grupos, a professora dividiu as crianças de acordo com o nível de aprendizagem apresentado por cada uma (aquelas que têm mais facilidade com aquelas que possuem mais dificuldades na aprendizagem). Essa estratégia se repetiu nas atividades realizadas em roda como no jogo da memória. Uma das possíveis explicações para o uso dessa metodologia é estimular o trabalho colaborativo entre as crianças, sendo que a professora exerce a função de mediadora dessas atividades.

Também, observou-se nesse mesmo dia, parte da aula da professora B. Ela buscou valorizar os conhecimentos prévios das crianças, partindo desses conhecimentos para explorar

o assunto desejado. A professora se relaciona muito bem com as crianças, manifesta gestos de carinho e afeto, como por exemplo: na chegada das crianças, a professora beija cada uma, perguntando-lhe como está se sentindo naquele dia. Observou-se, também que a professora procura abordar o campo de experiência da BNCC Corpo, gesto e movimento, utilizando-se da linguagem do movimento na sua prática pedagógica, por meio da proposição de jogos e brincadeiras. A avaliação é feita de maneira contínua, através de observações individuais. Os assuntos são apresentados pela professora, na maioria das vezes, através de questionamentos e indagações feitas às crianças, fazendo com que os conhecimentos trazidos de cada um sejam ressignificados em aula.

De acordo com as observações realizadas, percebe-se que o desenvolvimento de práticas pedagógicas que abordam o movimento, os gestos e as brincadeiras. No entanto, observa-se que, muitas vezes, a Educação Física é apresentada dentro de um modelo escolarizante, sendo vista como mais uma atividade imposta para as crianças pequenas como “a hora de...”. Sobre isso, compreende-se que é importante e divertido para as crianças deixá-las livres, seja nas atividades de sala ou nos momentos da Educação Física, brincando, cada uma de sua forma, com materiais ou não, sozinhas ou em grupo. Entretanto, como sugere Ayoub (2001), é preciso favorecer a brincadeira, mas sem realizar um abandono pedagógico. Isto é, o professor não deve abrir mão da mediação no processo educativo.

Síntese das conversas com as professoras

Por meio de conversas informais entre a pesquisadora e professoras da Educação Infantil foram coletados relatos acerca da Educação Física. As profissionais que conversaram com a pesquisadora tiveram suas identidades preservadas.

Ao refletir sobre a presença da Educação Física na Educação Infantil, o grupo foi unânime em relatar que não trabalha a área da Educação Física como deveria por diversas razões. De acordo com umas das professoras “*deveria ter um professor de Educação Física porque é esse o profissional que tem conhecimento da área. Nós, não temos.*” Essa ideia foi complementada por outra docente, que destacou que “*nós trabalhamos sem ter orientação nenhuma, depois um aluno ‘se quebra’ na aula e a responsabilidade é nossa. Então, eu nem trabalho*”.

Por outro lado, existem algumas professoras que optam por atividades lúdicas, como o mostra o relato a seguir.

Eu trabalho, porém, com atividades lúdicas, circuitos, músicas, corretos ou não, o importante é fazer eles se movimentarem um pouco, pelo menos, uma

vez na semana faço esse tipo de atividade, até porque nós estudamos alguma coisa sobre o assunto na Pedagogia, não o necessário, mas uma base pode ter. (Relato docente, 30/10/18).

Em se tratando de alternativas para enfrentar a situação, o grupo concorda sobre a importância da realização de formação continuada no município que tenha como tema a Educação Física/cultura de movimento.

São necessárias formações para discutir o assunto, onde pudéssemos trocar atividades que podem ser trabalhadas nesta faixa etária, poderia ser até mesmo os professores de educação física do município, que legal seria, podíamos nos reunir e assim nos passassem o conhecimento que eles têm, orientando-nos como fazer um trabalho nesta idade”. (Relato docente, 30/10/2018).

Diante das informações colhidas nas conversas, observa-se que as professoras demonstram dificuldades em tratar pedagogicamente a Educação Física, distanciando-se assim da ideia/orientação expressa na LDB, na Base Nacional de Educação para a Educação Infantil e no PPP da Escola, que compreende a Educação Física integrada à proposta pedagógica da instituição de ensino.

Síntese da reunião pedagógica com as professoras da Educação Infantil da Escola Elisa Paias Messon

No primeiro trimestre de 2019, a pesquisadora participou de duas reuniões com o grupo de professoras da Escola Elisa Paias Messon para apresentar o projeto de pesquisa e as ações que pretendia desenvolver na escola.

Nas reuniões, discutiu-se o conceito de formação continuada para o grupo e como elas pensavam sobre uma proposta de formação continuada. Palestras, cursos, troca de experiências, roda de conversas e outros foram algumas das respostas, destacando que a formação continuada deve estar relacionada às necessidades das profissionais. Considerando as opiniões das professoras, acredita-se que a proposta de formação continuada está em consonância com as ideias de Imbernón (2010):

[...] a formação continuada deveria apoiar, criar e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nas instituições educacionais e em outras instituições, de modo que lhes permitisse examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc., estabelecendo de forma firme um processo constante de auto avaliação do que se faz e por que se faz. (IMBERNÓN, 2010, p.47).

No final, as participantes preencheram uma ficha pertinente para a elaboração da proposta de formação continuada.

Quadro 2: Ficha para elaboração da fase de desenvolvimento: Formação continuada

| |
|--|
| <p>Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEduc</p> <p>Mestrado Profissional em Educação</p> <p>Para melhor organização do projeto de mestrado intitulado “Educação Física na Educação Infantil: o papel do pedagogo”, iniciado no ano de 2018, gostaria que você respondesse algumas questões, assim como sugerisse assuntos a serem discutidos nos encontros de formação.</p> <p>Área de concurso: _____</p> <p>Área de formação: _____</p> <p>Tempo de trabalho no magistério: _____</p> <p>Tempo de trabalho na educação infantil: _____</p> <p style="text-align: center;">Profª Gislaine M. de Brum</p> <p style="text-align: center;">Sugestões:</p> |
|--|

Fonte: Elaboração da autora

Proposta de Formação continuada das professoras da Educação Infantil: a segunda etapa da pesquisa compreendeu o desenvolvimento das ações formativas com professoras da Escola Municipal de Educação Infantil Elisa Maria Paia Messon. O diagnóstico sistematizado na etapa anterior auxiliou na organização da proposta de formação continuada a partir de elementos pertinentes ao contexto do campo de pesquisa e das participantes. As ações foram planejadas, executadas e avaliadas utilizando a pesquisa-ação como método.

Para a realização da proposta a ser investigada, foram empregadas as seguintes estratégias:

- a) Análise do diagnóstico da realidade, buscando identificar aspectos relevantes para essa etapa, como: de que forma é tratada pedagogicamente a Educação Física, quais as dificuldades e os desafios encontrados na realização de práticas pedagógicas voltadas à área da Educação Física;
- b) Propor e mediar ações de formação continuada, formações com as professoras da Educação Infantil no âmbito da Educação Física, conforme as temáticas de interesse elencadas pelas pedagogas, como, por exemplo: circuitos, jogos, brincadeiras, planejamento das atividades, conteúdos e objetivos de aprendizagem.

Quadro 3: Síntese dos encontros de formação continuada

| Fase 2- Formação continuada das professoras da educação infantil | Instrumentos | Nº Participantes |
|--|--|--|
| <p>1º encontro:</p> <p>Sensibilizar o grupo sobre a importância da linguagem corporal através da assistência de um vídeo.</p> <p>Identificar as ações desenvolvidas pelas professoras no âmbito da Educação Física.</p> <p>Discutir a percepção do grupo sobre a (des)integração entre a educação infantil e a educação física, utilizando como apoio para essa tarefa parte do texto das DCNEI (Resolução CNE/CEB nº 5/2009) e o texto Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância, escrito por Alexandre Vaz (2001).</p> | <p>Grupo focal</p> <p>Diário de campo</p> <p>Gravação de áudio</p> | <p>6 professoras participantes</p> |
| <p>2º encontro:</p> <p>Problematizar os cinco campos de experiências propostos pela BNCC e suas possibilidades pedagógicas no trato das práticas corporais na Educação Infantil.</p> <p>Estudar os planos da educação infantil das professoras: O que eles dizem sobre experiências pedagógicas no âmbito da Educação Física?</p> | <p>Grupo de discussão</p> <p>Produção de texto</p> <p>Diário de Campo</p> | <p>5 professoras participantes</p> |
| <p>3º encontro</p> <p>Planejar coletivamente as experiências formativas no âmbito da Educação Física com base nos cinco campos de experiência propostos pela BNCC.</p> | <p>Diário de Campo</p> <p>Produção de texto</p> <p>Socialização dos planejamentos</p> | <p>6 professoras participantes</p> |
| <p>4º encontro</p> <p>Vivenciar práticas corporais no âmbito da Educação Infantil.</p> <p>Refletir sobre as experiências propostas, suas potencialidades e seus desafios.</p> | <p>Diário de Campo</p> <p>Produção textual coletiva</p> | <p>8 professoras participantes</p> |
| <p>5º encontro</p> <p>Avaliar a proposta realizada: as experiências de formação continuada contribuíram para a qualificação profissional do grupo? De que forma? Sugestões/recomendações do grupo para aperfeiçoamento da proposta.</p> | <p>Relatos orais</p> <p>Gravação de áudio</p> <p>Grupo focal</p> <p>Gravação de áudio</p> <p>Diário de campo</p> | <p>8 professoras participantes</p> |

Fonte: Elaboração da autora

3.2.3 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

A leitura e interpretação do material coletado utilizou o método de análise de conteúdo (BARDIN, 2011). A partir dessa técnica, foi possível estabelecer categorias de análise, atribuindo validade ao material, coletando opiniões em relação aos conteúdos analisados. Assim, Bardin (2011, p. 47) define a análise de conteúdo como:

Conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (várias inferidas) das mensagens.

A análise de conteúdos serviu como suporte para a compreensão das mensagens analisadas, seus modelos e características. Segundo Bardin (2011) existem três fases da análise: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. A pré-análise é a fase de organização do material da pesquisa, nela se faz toda a preparação necessária como a escolha de documentos e formulação de hipóteses. Na exploração do material se instaura o processo de codificação dos dados, ou seja, sua transformação. Assim, na última fase se faz a interpretação dos dados com apoio no referencial teórico dando sentidos para essa interpretação.

Os resultados foram organizados em duas categorias de análise, a saber: a) Formação continuada de professores: refletindo sobre a Educação Física e b) A (não) presença da Educação Física na Educação Infantil: realidade, desafios e perspectivas.

Ao final do processo de tratamento de dados foi realizada a triangulação dos dados obtidos através dos instrumentos de coleta de dados e da condução e acompanhamento das formações, organizada na forma de considerações finais.

3.3 CUIDADOS ÉTICOS DA PESQUISA

Além dos cuidados éticos inerentes aos procedimentos a serem empregados na investigação, as participantes assinaram o Termo de Assentimento para participar da pesquisa.

4 RESULTADOS DA PESQUISA-AÇÃO

Nessa seção, serão apresentados os resultados da pesquisa-ação. O texto está organizado em duas seções, a saber: a análise descritiva dos encontros de formação continuada e a análise categorial.

4.1 Análise descritiva dos encontros de formação continuada

Para a sistematização das informações obtidas durante a fase de desenvolvimento, esta subseção apresentará uma descrição dos cinco encontros realizados, conforme as anotações e considerações preliminares registradas no diário de campo da pesquisadora.

4.1.1 Encontro 1: Conhecendo o que as professoras pensam sobre a Educação Física

O primeiro encontro foi realizado no dia 30 de agosto de 2019, das 14h00min às 17h00min, na Escola de Educação Infantil Elisa Maria Paias Messon. Para esse encontro, foram convidadas, com antecedência, as dez professoras (pedagogas) que trabalham na escola através do convite a seguir.

Figura 9: Convite Encontro 1



Fonte: Elaboração da autora

No total, participaram do primeiro encontro seis professoras. Justifica-se a ausência da outra metade pelo fato de que as docentes lecionam em outra escola no período da tarde - quando foi realizado o encontro. Dito isso, passa-se a descrição das atividades realizadas.

Esse encontro teve como objetivos, conforme síntese dos encontros, os seguintes: I) Sensibilizar o grupo sobre a importância da linguagem corporal através da assistência e

apreciação de um vídeo; II) Conhecer as ações desenvolvidas pelos professores da Educação Infantil na escola Municipal de Educação Infantil Elisa Paias Messon no âmbito da Educação Física; e III) Discutir o conceito do grupo sobre a (des)integração entre a Educação Infantil e a Educação Física, usando para isso algumas leituras de apoio. Dessa forma, inicialmente a pesquisadora conversou com o grupo sobre a Educação Física, buscando identificar as percepções das professoras sobre a área, assim como identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas relacionadas à Educação Física.

Para auxiliar nessa conversa inicial e de aproximação com o grupo houve a assistência de um vídeo que tinha como tema a comunicação não verbal e a linguagem corporal (<https://www.youtube.com/watch?v=B9Pq0urthYs>). A peça audiovisual interpretada por Charles Chaplin foi exibida com a intenção de mostrar que a comunicação não verbal e o uso de gestos, movimentos e expressões corporais são elementos que também contam histórias e transmitem mensagens. A ação também buscou sensibilizar as professoras em relação a temática objeto de estudo dessa formação numa tentativa de aproximação ao tema. A partir disso, as professoras foram desafiadas a relatar algumas das experiências pedagógicas com a Educação Física desenvolvidas em sala de aula por meio de textos escritos ou de desenhos e, posteriormente, falar sobre o que o grupo pensa sobre a área da Educação Física.

Figura 10: Relatos elaborados pelas professoras.



Fonte: Elaboração da autora

A partir da discussão em grupo, percebeu-se que a maioria das professoras considera a Educação Física como atividade física e psicomotricidade, vinculada a repetição, regras e como algo separado das práticas pedagógicas cotidianas propostas na Educação Infantil. Apenas duas professoras demonstraram entender a Educação Física como uma linguagem integrada a

prática pedagógica, como mostra o trecho a seguir, extraído do diário de campo da pesquisadora.

Quando o bebê senta e levanta, quando aprendem a engatinhar, a caminhar, por exemplo, ele está trabalhando seu corpo para realizar esses movimentos que para nós é tão simples, mas que para ele é uma conquista. Desenvolvo a educação física na mediação dessas atitudes. (Relato docente, 30/08/2019).

De forma geral, o grupo compreende a Educação Física como uma disciplina, totalmente desintegrada das práticas diárias realizadas na Educação Infantil. As professoras acreditam que seria necessário ter um profissional especialista (professor de Educação Física) para tratar dos conteúdos dessa área do saber e que pudesse, ao mesmo tempo, agir como um formador, orientando as pedagogas sobre o que fazer com as crianças, de acordo com cada faixa etária.

Mais tarde, passou-se para a leitura e discussão dos textos selecionados para esse momento, a saber: Resolução CNE/CEB nº 5/2009 (DCNEI) e o texto Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância (VAZ, 2001)³. Para isso, foram organizados dois grupos, sendo que cada um ficou responsável em realizar um debate sobre um dos dois textos, destacando o que o documento aponta/menciona sobre a Educação Física na Educação Infantil.

Durante as apresentações, o grupo responsável pelas DCNEI, destacou que seria muito interessante que todos os profissionais da Educação Infantil estudassem o documento, pois são indicadores governamentais que reúnem princípios, fundamentos e procedimentos pertinentes para a área, sendo uma das políticas orientadoras do trabalho docente na Educação Infantil. Outro aspecto destacado foi o currículo da Educação Infantil considerado como um conjunto de práticas, que buscam promover o desenvolvimento integral da criança, sendo orientadas por elementos, como, por exemplo, as brincadeiras.

Considerando as DCNEI, as professoras salientaram que a Educação Física deve estar integrada às práticas pedagógicas propostas pelo docente na Educação Infantil, sendo que essa área do saber contribui para o desenvolvimento biopsicossocial e efetivo da criança através dos elementos da cultura de movimento.

Por sua vez, o grupo que fez a leitura do texto escrito por Alexandre Vaz (2001) ressaltou que os cursos de pedagogia e Educação Física dedicam pouco espaço à discussão da

³ O material foi enviado antecipadamente para as professoras participantes, através do e-mail para que pudessem estudá-los, acessá-los antes do encontro.

Educação Infantil. Segundo as professoras essa situação fez pensar sobre esse modelo de formação e se o mesmo possibilita que os profissionais desses cursos (pedagogos e os professores de educação física) possam propor experiências críticas e qualificadas de movimento e corporais com as crianças pequenas. Segundo relatos do grupo, composto por pedagogas, a sua formação inicial em Pedagogia esteve baseada na abordagem desenvolvimentista, na psicomotricidade, limitando as práticas com a Educação Física a mera atividade compensatória ou passatempo.

Na parte final, deu-se lugar ao planejamento dos próximos encontros de formação. O grupo sugeriu que as reuniões fossem realizadas no período da manhã e da tarde, de forma intercalada, possibilitando, dessa forma, a participação de todas as professoras. Assim, foram criados dois grupos, tendo em vista dificuldade das integrantes participarem todas juntas no mesmo horário.

Quadro 4: Cronograma dos encontros planejados

| Data do encontro | Horário |
|-------------------------|-------------------------------------|
| 30/08 | 14h30min às 17h |
| 06/09 | 9h às 11h30min |
| 27/09 | 14h30min às 17h |
| 01/11 | 9h às 11h30min e 14h30min às 17h |
| 06/12 | 9h às 11h30min |

Fonte: Elaboração da autora

Além disso, houve a criação de um grupo de *WhatsApp* para facilitar a comunicação entre elas, bem como o envio de materiais. Isso possibilitou que mesmo quem estivesse ausente poderia acompanhar as atividades realizadas na formação. Para encerrar o primeiro encontro, deixou-se uma questão para o grupo refletir, a saber: “Quais experiências podemos propor com e para as crianças da Educação Infantil no âmbito da Educação Física?”. Logo, foi entregue uma mensagem para cada participante, com o poema de Loris Malaguzzi intitulado “As Cem linguagens da criança”, acompanhada de uma medalha onde estava escrito “EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL - #EUFUI”. Essas ações representaram um gesto de agradecimento e reconhecimento às professoras por participarem da proposta de formação continuada com entusiasmo e atitude colaborativa.

Figura 11: Medalha de agradecimento



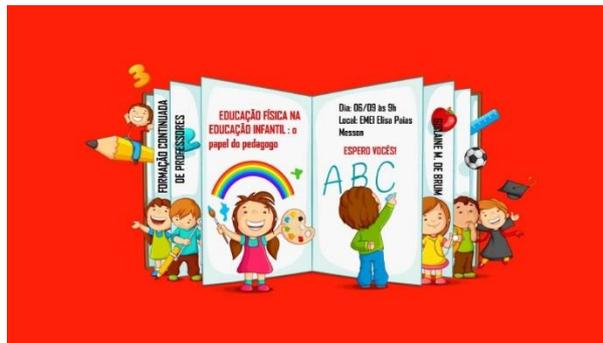
Fonte: Elaboração da autora

Considerando a metodologia escolhida para o trabalho de campo, observou-se que o planejamento e o desenvolvimento dos encontros em conjunto com as professoras participantes evidenciaram a importância de considerar o contexto, com suas especificidades e os sujeitos envolvidos em uma proposta de formação continuada. A pesquisa-ação oportunizou que cada professora participante tivesse “um lugar predominante na formação de seus colegas” (NÓVOA, 2013, p. 201) e que desenvolvesse “um conhecimento profissional que não é mera aplicação prática de qualquer teoria, mas que exige esforço próprio e reelaboração” (NÓVOA, 2013, p. 203). Ou seja, buscou-se a partir da metodologia escolhida proporcionar momentos de construção coletiva de conhecimentos, bem como o seu compartilhamento com outros membros da escola campo de pesquisa. Para Thiollent (2011), a pesquisa-ação deve propiciar aos envolvidos a oportunidade de identificar, planejar, executar e avaliar uma ação que contribua positivamente com um problema de sua prática profissional, nesse sentido, acredita-se que as ações desenvolvidas nesse primeiro encontro promoveram a participação das docentes como protagonistas de seu desenvolvimento profissional (NÓVOA, 2005; SCHÖN, 2000; IMBERNÓN, 2010; TARDIF E LESSARD, 2008).

4.1.2 Encontro 2: Problematizando os campos de experiências da BNCC e a área da Educação Física

O segundo encontro foi realizado no dia 06 de setembro de 2019, das 9h00min até às 11h30min, nas dependências da Escola de Educação Infantil Elisa Maria Paias Messon. Como de costume, as dez professoras que trabalham na escola foram convidadas com antecedência para a formação.

Figura 12: Convite Encontro 2



Fonte: Elaboração da autora

Participaram do segundo encontro cinco professoras. Dessa forma, justifica-se a ausência do restante do grupo pelo fato de que as docentes trabalham em outra escola no período da manhã, turno em que foi realizado o encontro. A seguir, são descritas as atividades realizadas.

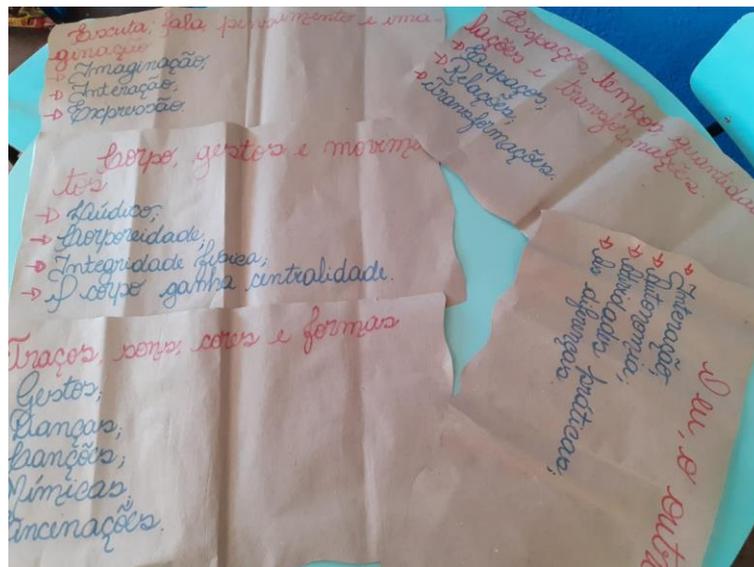
O encontro teve os seguintes objetivos, conforme síntese dos encontros de formação: I) Problematizar os cinco campos de experiências propostos pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e suas possibilidades pedagógicas no trato das práticas corporais na Educação Infantil; II) Estudar os planos da Educação Infantil das docentes, verificando o que eles dizem sobre experiências no âmbito da Educação Física. Estiveram presente nesse encontro três professoras que não puderam participar do 1º encontro. Daí, que o objetivo “conhecer as ações desenvolvidas pelas professoras da escola Municipal de Educação Infantil Elisa Paias Messon no âmbito da Educação Física”, foi retomado nesse encontro porque era importante conhecer o trabalho das professoras e o que elas pensavam sobre a área da Educação Física.

Inicialmente, considerou-se oportuno relatar como foi o encontro anterior, buscando aproximar o grupo das discussões e decisões tomadas no primeiro dia. Nesse momento, foi proposto que as três professoras que não participaram da primeira reunião contassem ao grupo quais são as experiências no âmbito da Educação Física desenvolvidas nas suas aulas. Com

isso, as demais participantes foram estabelecendo algumas relações com o que elas haviam mencionado anteriormente, como, por exemplo: a separação/fragmentação da Educação Física das outras práticas pedagógicas diárias realizadas na Educação Infantil, a presença de um profissional especializado, as fragilidades da formação inicial, que segundo as professoras, apresenta muitas lacunas no que se refere a área da Educação Física e a falta de formações continuadas específicas para os professores de Educação Infantil.

Após, foi proposto o trabalho com a BNCC, sendo organizado da seguinte forma: foi feita a leitura coletiva de cada um dos cinco campos de experiências, a saber: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações. Após a leitura, o grupo discutiu e destacou aspectos considerados principais de cada campo. Esses aspectos foram registrados em papel pardo por uma integrante do grupo. É necessário dizer, que durante a leitura comentada, a pesquisadora foi lançando elementos que pudessem auxiliar as professoras a pensarem em ações no âmbito da educação física envolvendo todos os campos e, sobretudo, buscando compreender os campos de experiências de forma integrada, ou seja, sistêmica, embora os saberes e fazeres da educação física estejam mais evidenciados em um dos cinco campos.

Figura 13: Cartazes elaborados pelas professoras.



Fonte: Elaboração da autora

A seguir, no quadro 10, apresenta-se a síntese elaborada pelas professoras, a partir da leitura dos campos de experiência da BNCC.

Quadro 5: Síntese sobre os campos de experiências da BNCC

| <i>Campo de experiências</i> | <i>Aspectos destacados</i> |
|--|---|
| O eu, o outro e o nós. | <ul style="list-style-type: none"> - interação - autonomia - atividades práticas - diferenças - relações |
| Corpo, gestos e movimentos. | <ul style="list-style-type: none"> - lúdico - corporeidade - integridade física - o corpo ganha centralidade |
| Traços, sons, cores e formas. | <ul style="list-style-type: none"> - gestos; - dança - canções - mímicas - encenações |
| Escuta, fala, pensamento e imaginação. | <ul style="list-style-type: none"> - imaginação - interação - expressão - criatividade |
| Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações. | <ul style="list-style-type: none"> - espaço - relações - transformação - raciocínio |

Fonte: Elaboração da autora

Na sequência, foi a vez de analisar os planos de ensino de cada turma (berçário, maternal e prés), trazidos pelas professoras, observando se e como a Educação Física está presente nesses documentos. Por falta de tempo, a análise dos planos se transformou em tarefa para casa, devendo ser apresentada e discutida no próximo encontro. Assim, essa atividade foi postada no grupo de *WhatsApp* para que todas as professoras pudessem participar, especialmente aquelas que estavam ausentes nesse dia. Conforme combinado, o grupo fez as observações acerca dos planos e escreveu um relato, que foi enviado através do e-mail para a pesquisadora e discutidos no encontro seguinte.

A partir disso, foi possível perceber que as professoras já conheciam o conteúdo da BNCC porque no município de Arroio Grande foram realizadas formações para a implementação da Base, o que contribuiu para o andamento da atividade proposta nesta reunião formativa. Observou-se que o grupo tem opinião divergente sobre o documento: para algumas professoras a BNCC é vista como algo positivo para a educação, outras se mostram contrárias e a maioria afirmou não ter uma opinião formada sobre o documento. A falta de um posicionamento docente sobre a BNCC pode ser constatado no comentário de uma das

professoras participantes, retirado do diário de campo da pesquisadora: “*tem coisas que eu acho bom, outras que não*”.

De modo geral, durante o desenvolvimento do trabalho com o grupo, percebeu-se o interesse das professoras em participar de mais momentos formativos sobre questões voltadas a sua prática pedagógica, considerando que elas relataram que são escassas as formações que fazem refletir na e sobre a prática.

Eu participei de várias formações no município sobre a BNCC, porém as discussões foram realizadas em grupos muito grandes, as pessoas acabavam se dispersando e perdendo o foco. Aqui, estamos em um grupo menor e as discussões parecem mais claras e objetivas, consigo perceber coisas que antes não tinha percebido, por exemplo, como o fato de poder integrar os campos, assim posso desenvolver práticas de educação física em todos os campos e não somente ou necessariamente no campo corpo, gestos e movimento, isso hoje ficou claro, pois sempre nos apresentaram como campos separados e não integrados. (Relato docente, 06/09/19).

Nesse contexto, Nóvoa (1995), defende a formação continuada centrada no ambiente das escolas “as situações que os professores são obrigados a enfrentar apresentam características únicas, exigindo, portanto, respostas únicas” (NÓVOA, 1995, p. 27). Assim, é preciso conceber a formação continuada do professor como um processo contínuo e integrado ao cotidiano escolar e o agir pedagógico do professor, configurada não somente como necessidade, mas como direito para a oferta de uma educação e, por sua vez, de uma Educação Infantil de qualidade.

4.1.3 Encontro 3: Planejando ações pedagógicas para a Educação Física

O terceiro encontro foi realizado no dia 27 de setembro de 2019, das 9h até às 11h30min, nas dependências da Escola de Educação Infantil Elisa Maria Paias Messon. As dez professoras que trabalham na escola foram convidadas com antecedência para a formação.

Figura 14: Convite Encontro 3



Fonte: Elaboração da autora

Participaram do terceiro encontro seis professoras, sendo que as demais docentes trabalham em outra escola no período da manhã, turno em que foi realizado o encontro. Diante disso, ressalta-se a importância do compartilhamento do material de cada encontro através do grupo de *WhatsApp*, possibilitando, assim, que todas tenham acesso ao conteúdo que será discutido. A seguir, são descritas as atividades realizadas.

Esse encontro teve como objetivo principal, conforme síntese dos encontros, planejar experiências formativas no âmbito da Educação Física com base nos campos de experiência da BNCC. Igualmente, foram apresentadas as análises dos planos de ensino de cada professora com a sua respectiva turma (berçário, maternal e prés), sendo essa uma atividade que havia sido proposta no encontro anterior.

Para isso, as professoras se organizaram em duplas, sendo que cada uma escolheu um campo de experiência proposto na BNCC para planejar uma prática pedagógica que envolvessem elementos da área da Educação Física. Na tentativa de auxiliar o trabalho a ser desenvolvido pelo grupo foram disponibilizados alguns modelos de planos de aula a modo de exemplo, sendo que as professoras poderiam organizar o material como elas preferissem. Passado um tempo, cada dupla socializou com o grupo a sua produção.

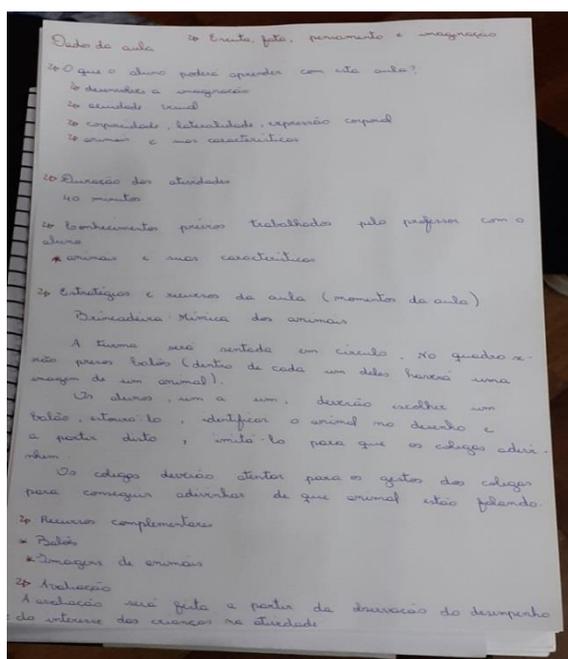
Figura 15: Planejamento em duplas



Fonte: Elaboração da autora

O planejamento apresentado na sequência, refere-se às ações realizadas a partir do campo de experiência Escuta, fala, pensamento e imaginação, tendo como tema de estudo os animais. Como prática pedagógica, a dupla responsável propôs a brincadeira de mímica com movimentos dos animais. As professoras utilizaram como materiais balões e figuras de animais.

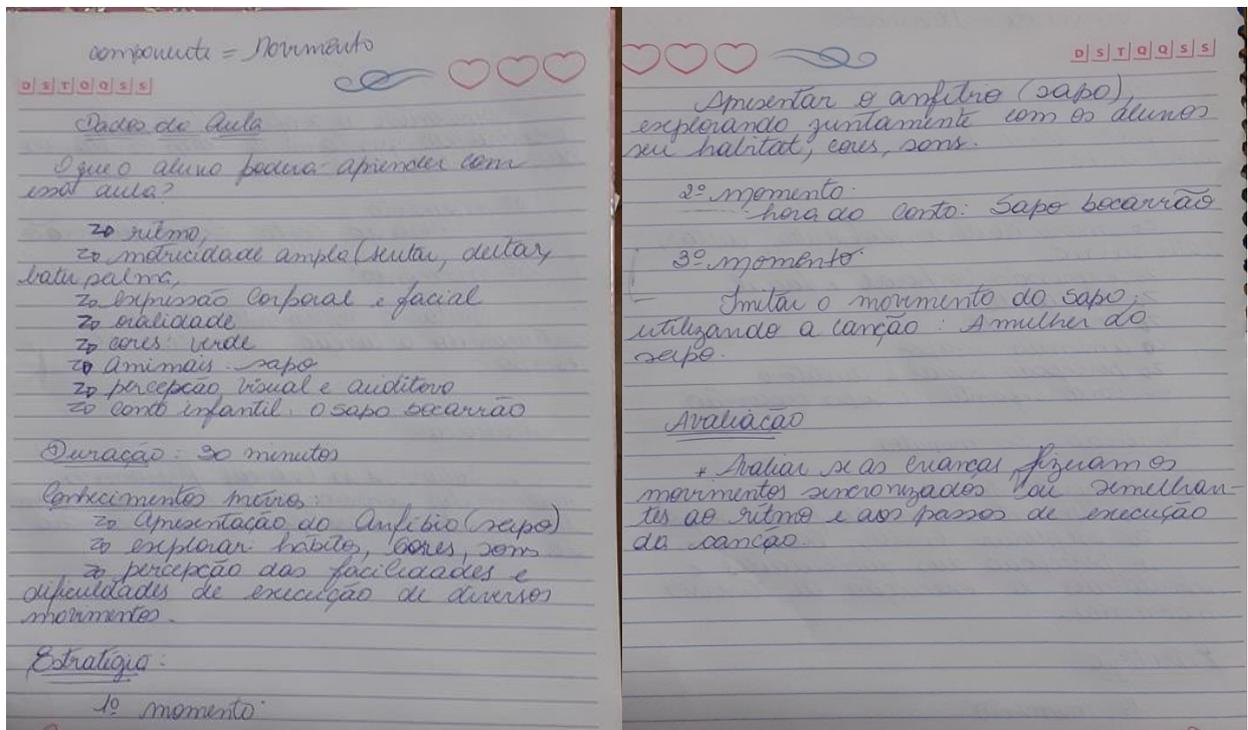
Figura 16: Planejamento do Grupo 1 baseado no campo de experiência Escuta, fala, pensamento e imaginação



Fonte: Elaboração da autora

O planejamento a seguir foi feito com base no campo de experiência Corpo, gesto e movimento. Essa prática esteve inspirada nos anfíbios, mais especificamente, no sapo. A dupla responsável escolheu a hora do conto e a apresentação da história do sapo bocarrão, escrito por Keith Faulkner, buscando explorar com as crianças as características desse animal, como: seu habitat, suas cores, seus sons, etc. Após, as professoras propuseram brincar de imitar um sapo, ao som da canção infantil “Sapo Cururu”, do grupo infantil Galinha Pintadinha 2. As professoras utilizaram como recursos materiais fantoches e aparelho de som.

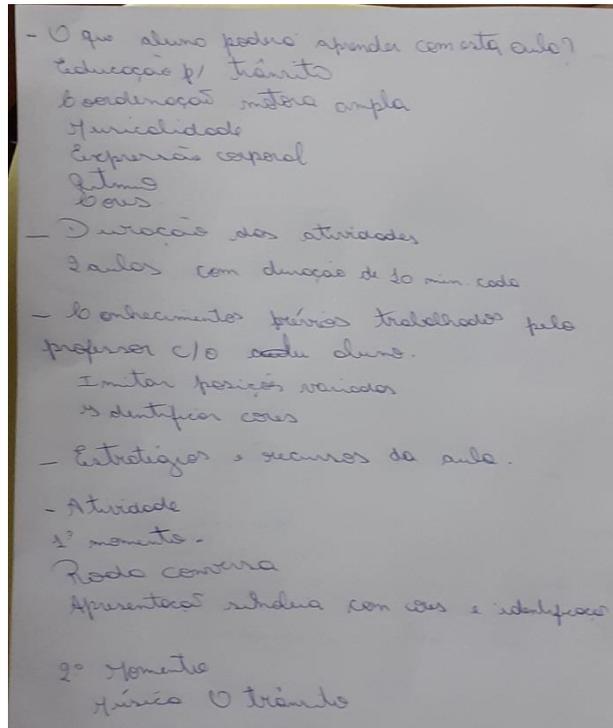
Figura 17: Planejamento do Grupo 2 baseado no campo de experiência Corpo, gesto e movimento



Fonte: Elaboração da autora

A próxima figura (18), apresenta o planejamento de prática pedagógica baseado no campo de experiência Traços, sons, cores e formas, que teve como tema a educação de trânsito. A dupla responsável tematizou as cores do semáforo com as crianças por meio da rodinha de conversa. Depois foram realizadas atividades de dramatização da canção “O trânsito”, empregando movimentos, gestos e muita expressão facial e corporal. As professoras utilizaram como materiais a sinaleira de papelão e o aparelho de som.

Figura 18: Planejamento do Grupo 3 baseado no campo de experiência Traços, sons, cores e formas.



Fonte: Elaboração da autora

Resultante desse trabalho, foi proposto um desafio ao grupo que consistiu em que cada professora deveria desenvolver com a sua turma o planejamento da prática pedagógica elaborado neste encontro, registrando em fotos e/ou vídeos para compartilhar com todas, no próximo encontro, comentando a experiência.

No encontro anterior, ficou combinado com as professoras que elas estudariam os planos de aula de suas respectivas turmas (berçário, maternal e/ou pré-escolar) e fariam um relato desse estudo nesse encontro, observando, principalmente, se a educação física está ou não presente nesses planos. Se estiver presente, de que forma ela aparece, e se não, como poderíamos incluí-la?

A partir desses relatos, observou-se uma mudança no discurso das professoras no que se refere as práticas relacionadas à Educação Física. Algumas professoras conseguiram perceber esse componente curricular integrado a outras áreas contempladas no plano de aula, distanciando-se assim da antiga percepção da Educação Física como algo meramente prático, relacionada ao exercício físico e psicomotricidade como foi observado nos encontros anteriores.

Outro aspecto que chamou atenção se refere a opinião do grupo sobre a necessidade do profissional da Educação Física para trabalhar na Educação Infantil, algo que foi bastante enfatizado nos encontros anteriores. As professoras alegaram que estando a Educação Física integrada ao projeto da Educação Infantil da escola e ao planejamento da turma não requer, necessariamente, a presença de um professor específico ou um horário para ser tratada pedagogicamente.

Por fim, é possível dizer que houve uma ampliação do entendimento das professoras sobre a Educação Física na Educação Infantil, pois de acordo com os seus relatos, não é somente despertar o interesse pela prática de atividades físicas, mas também desenvolver a criatividade da criança, sem apresentar receitas prontas, incentivando-a a criar e recriar a partir da sua realidade, como ilustra, a seguir, o depoimento de uma professora, registrado no diário de campo da pesquisadora.

Antes de ler o meu relato, quero dizer que continuo a favor do profissional da educação física para a educação infantil (risos). Mas achei muito curioso que quando fui ler o que eu escrevi parece que essa ideia se contradiz, pois, ao observar o plano da minha turma consigo enxergar a educação física em todos os lugares e não somente, por exemplo, no eixo movimento, algo que me deixou muito intrigada, acho que os encontros estão colaborando para esse olhar mais amplo e reflexivo, reconstruindo e construindo novas ideias. (Relato docente, 27/09/2019).

Diante disso, conforme Kunz (2004), o conteúdo principal da Educação Física é o “se – movimentar” humano e, apesar dos inúmeros estudos até hoje realizados, é ainda uma tarefa de difícil constatação, sendo ainda pouco entendido que a disciplina enquanto área pedagógica contribui efetivamente na formação da cidadania. Para o autor, a Educação Física apresenta conteúdos que visam mais que a aprendizagem motora, que estão voltados também para o desenvolvimento social do estudante, contribuindo para o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas e sociais. Em relação à Educação Infantil, o professor deve sempre dar ênfase aos três elementos: Espaço, Corpo e Tempo, que apenas se separam didaticamente para que possam ser estudados, mas na prática eles andam juntos.

4.1.4 Encontro 4: Experimentando o movimento no âmbito da Educação Infantil

O quarto encontro foi realizado no dia 01 de novembro de 2019, em dois turnos, pela manhã, das 9h até às 11h30min e pela tarde, das 14h até às 17h30min, nas dependências da

Escola de Educação Infantil Elisa Maria Paias Messon. As dez professoras que trabalham na escola foram convidadas com antecedência para a formação.

Figura 19: Convite Encontro 4



Fonte: Elaboração da autora

Participaram do quarto encontro oito professoras, sendo que as demais docentes trabalham em outras escolas nos períodos em que foi realizado o encontro de número 4⁴. Como nos encontros anteriores, o material foi enviado as participantes através do grupo de *WhatsApp*, possibilitando, assim, que todas tenham acesso ao conteúdo que será discutido. A seguir, são descritas as atividades realizadas.

Esse encontro teve como objetivos, conforme síntese dos encontros de formação, os seguintes: I) Vivenciar práticas corporais na Educação Infantil; II) Refletir sobre as experiências propostas, suas potencialidades e seus desafios. Paralelamente, foram apresentados os relatos das atividades que cada professora desenvolveu com a sua turma, de acordo com o planejamento de aula elaborado no encontro 3.

Buscando contemplar os objetivos I e II desse encontro, foi proposta uma prática corporal com o grupo, considerando que o tema principal dessa reunião era pensar e agir sobre/com a vivência das experiências corporais. Para isso, a pesquisadora conduziu a brincadeira conhecida como jogo do espelho. Sobre as reações das professoras participantes durante e após o exercício, considerou-se que foram positivas como mostra o trecho a seguir.

⁴ O encontro foi realizado duas vezes, manhã e tarde, para que todas as professoras pudessem participar já que se tratava do dia em que os grupos deveriam apresentar o relato do desenvolvimento do planejamento elaborado por elas com as suas turmas.

No momento da dinâmica, percebi que nos tornamos crianças: nos envolvemos, brincamos, nos divertimos, rimos sem parar, igual às crianças! Conseguimos perceber que com uma atividade simples como essa posso abordar, desde o movimento, a concentração, a atenção e tudo isso brincando, muito bom! (Relato docente, 01/11/2019)

A experiência desenvolvida despertou uma série de reflexões quanto as ações realizadas com as crianças por cada professora, como, por exemplo: “*Em cada prática realizada, o significado para cada criança é único, assim como foi aqui para nós*” (Diário de campo, 01/11/2019). Nos relatos das professoras, notou-se uma preocupação com o significado da experiência na educação das crianças, compreendendo que é por meio da experiência que se aprende.

Após isso, procedeu-se a apresentação dos registros feitos em imagens e vídeos, das ações planejadas no encontro anterior e que foram desenvolvidas pelas professoras com as suas turmas contemplando aspectos da Educação Física. Cada professora comentou sobre como foi o desenvolvimento das práticas pedagógicas com as crianças e refletiram coletivamente acerca de elementos presentes nas experiências apresentadas, relacionando-os com os campos da BNCC e com a área da Educação Física. Também, comentaram sobre as potencialidades das práticas pedagógicas realizadas, assim como os desafios encontrados nessa ação.

A prática pedagógica proposta pela dupla 1 referente ao campo de experiência Escuta, fala, pensamento e imaginação foi realizada com as crianças da pré-escola e buscou desenvolver a imaginação, a corporeidade e a expressão corporal. Sobre a aula realizada pela dupla, uma das professoras participantes relatou que

Quando percebemos que o corpo é integrado a nossa mente, que ele é educado em vários tempos e espaços, e ainda que tal educação não é responsabilidade apenas de uma área educacional e sim de uma instituição inteira, ficará mais fácil desenvolver práticas pedagógicas integradas, relacionando os campos de experiências entre si. (Relato docente, 01/11/2019).

Diante disso, nos faz refletir sobre a relação com o corpo e a corporeidade na escola. Não é só na Educação Física que as práticas corporais e os cuidados com o corpo estão presentes e podem ser abordados pedagogicamente, mas também fazem parte de momentos que envolvem os hábitos de higiene e alimentares, os imperativos disciplinares e castigos aplicados às crianças, os conceitos de beleza e de gênero, etc. As professoras mencionaram também, que

não apresentaram dificuldade na realização da prática pedagógica com as crianças, o que foi prazeroso para elas, que se envolveram e demonstraram interesse em participar (Diário de campo, 01/11/2019).

A seguir, são exibidos alguns registros da prática pedagógica desenvolvida pela dupla 1 na escola.

Figura 20: Prática pedagógica - dupla 1



Fonte: Material pesquisadora

A segunda dupla a apresentar seu relato, identificada como dupla 2, preparou uma atividade baseada no campo de experiência Corpo, gesto e movimento e atendeu todas as crianças da creche, uma vez que foi realizada na hora do conto. Para as professoras proponentes, as crianças aprenderam sobre ritmo, motricidade ampla, expressão corporal e oral, cores, animais, percepção auditiva e visual, imaginação e criatividade. O campo de experiência Corpo, gestos e movimento tem sua ênfase em práticas e situações pedagógicas onde o corpo e as diferentes formas de movimentos são explorados. (Diário de campo, 01/11/2019). O faz de conta também integra esse campo, sendo através da imaginação que as crianças podem representar o mundo da fantasia, bem como a vida cotidiana. Sobre a prática realizada, destacou-se:

Nesse campo, também foi enfatizada a importância do contato, desde a infância, com diferentes linguagens artísticas e culturais — como a música e a dança, pois elas são capazes de expandir as formas de expressão corporal. (Relato docente, 01/11/2019).

A seguir, são exibidos alguns registros do trabalho realizado pela dupla 2 com as crianças.

Figura 21: Prática pedagógica - dupla 2



Fonte: Material pesquisadora

Dando continuidade aos registros das atividades desenvolvidas, a dupla 3 elaborou sua prática a partir dos elementos do campo de experiência Traços, sons, cores e formas, voltada às crianças do maternal. A ação buscou desenvolver noções de motricidade, expressão corporal, ritmo, cores e educação sobre o trânsito. O campo de experiência em questão prioriza o contato recorrente das crianças com variadas manifestações culturais, artísticas e científicas, agregando, também, o contato com as linguagens visuais e musicais. A seguir, são exibidas algumas imagens do trabalho desenvolvido pela dupla.

Figura 22: Prática pedagógica - dupla 3



Fonte: Material pesquisadora

Para concluir o conjunto das apresentações de práticas pedagógicas referentes aos campos de experiência e aspectos da Educação Física, a pesquisadora também compartilhou o relato sobre uma experiência desenvolvida com a sua turma, na qual buscou abordar, de forma integrada, os campos de experiências trazidos na BNCC, bem como os direitos de aprendizagem da Educação Infantil também assinalado na base que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Sabe-se que uma das experiências essenciais para a criança é o brincar e que um dos aspectos que marcam a infância é o brinquedo. Dessa maneira, surgiu à necessidade de criar um espaço específico para a brincadeira na sala de aula, sendo esse espaço, a mini Brinquedoteca. O termo mini é empregado devido ao pequeno espaço disponível para a sua criação. As crianças demonstraram encantamento pela mini brinquedoteca, sendo um espaço onde a única regra é se divertir. Ali, elas aprendem a ver o mundo por meio da brincadeira, estabelecem relações entre o que é real e o que é imaginário, aprendem regras, etc. Os brinquedos são recursos didáticos de grande aplicação e valor no processo ensino aprendizagem. Tudo isso é muito importante, mas é mais válido ainda quando aprender é o resultado e não objetivo inicial. O ponto de partida deve ser a diversão.

A seguir, seguem alguns registros da prática pedagógica que envolveu a criação e a brincadeira na mini brinquedote.

Figura 23: Prática pedagógica - criação e brincadeira na mini brinquedoteca



Fonte: Material pesquisadora

Para finalizar esse encontro, o grupo assistiu um vídeo com o tema “Meus oito anos”, de Casimiro de Abreu. Uma cópia do poema foi entregue para cada professora.

Ao longo do encontro, observou-se que as professoras demonstram engajamento com a proposta, bem como preocupação em aprender e contribuir com a prática pedagógica das suas colegas. Igualmente, percebe-se que as professoras estão atuantes no processo, propondo novas ações a partir de um trabalho coletivo. Contudo, é necessário destacar que, para que estas atividades sejam desenvolvidas, é preciso que exista uma política de formação continuada, que incentive trabalhos colaborativos que tornem o professor protagonista. Para isso, requer o apoio da Secretaria de Educação do Município e da própria instituição escolar.

Ao comentarem sobre suas experiências com as crianças, foi possível perceber uma mudança de opinião das professoras em relação à Educação Física. Talvez nem elas tivessem percebido isso até esse momento, mas, ao falar e refletir, foram capazes de perceber que a educação física, assim como as demais “disciplinas” está presente nas práticas de sala de aula da educação infantil. Além disso, a maioria das professoras participantes conseguiu visualizar em suas atividades, pelo menos, dois campos de experiência da BNCC integrados, como exemplifica o trecho extraído do diário de campo e dito por uma das professoras participantes, ao ser questionada pela pesquisadora sobre os campos de experiência contemplados na atividade realizada por ela.

Quando tu começaste a falar nos campos de experiências, pensei hiii, fiz tudo errado, mas logo em seguida foste colocando os cartazes que fizemos no 2º encontro dos campos, comecei a visualizar quase todos na minha atividade. Campo do movimento, pois eles tinham que imitar o animal escolhido, o da Imaginação, ao imaginar o que iriam fazer para imitar o animal, o eu, o outro e o nós, ao perceber que cada um tinha que respeitar sua vez de brincar, só aí já consegui visualizar três campos. (Relato docente, 01/11/2019).

Percebeu-se também uma transformação na forma de ver/compreender a criança, não só corpo, não só mente, mas como ser uno (corpo e mente). Acredita-se que esse seja o começo para pensar uma prática pedagógica menos fragmentada na Educação Infantil, principalmente em relação às questões relacionadas a área da Educação Física. Como exemplo, destaca-se o depoimento de uma professora participante registrada no diário de campo da pesquisadora.

Antes das formações eu tinha uma visão fechada, para mim tinha que ter o profissional de educação física na educação infantil para desenvolver a educação física com as crianças. Hoje, eu já consigo perceber melhor a educação física na minha prática de sala de aula, tudo que eu vou realizar com as crianças consigo perceber algo relacionado ao movimento, pois a criança não é ora só cabeça ora só corpo, ela é inteira o tempo todo, como já conversamos aqui. Claro que eu ainda penso que certas atividades físicas não temos o conhecimento para desenvolver, aquelas que precisamos das regras,

das técnicas, isso ainda precisaríamos do profissional da educação física. (Relato docente, 01/11/2019).

A partir do exposto, observou-se que o grupo buscou integrar elementos da Educação Física nas suas práticas pedagógicas cotidianas. Entretanto, notou-se que as professoras se restringem ao espaço físico da sala de aula para a realização das atividades, mesmo aquelas que requerem movimento mais amplos e liberdade. Isso faz pensar que, apesar do avanço da problematização sobre a Educação Física na Educação Infantil obtido nos encontros, a Educação Física ainda pode estar servindo como complemento, atrelada ao ensino de outras disciplinas, outros saberes. Para Ayoub (2001, p. 54-55) tal processo se refere a “hierarquização que ocorre em relação à área de formação: educação física e artes são áreas consideradas menos ‘nobres’ e, portanto, são desvalorizadas no rol das disciplinas escolares”.

4.1.5 Encontro 5: Avaliando a formação continuada

O quinto encontro foi realizado no dia 06 de novembro de 2019, no período da manhã, das 9h até às 11h30min, nas dependências da Escola de Educação Infantil Elisa Maria Paiais Messon. As dez professoras que trabalham na escola e que aceitaram participar da pesquisa-ação foram convidadas com antecedência para a formação.

Figura 24: Convite Encontro 5



Fonte: Elaboração da autora

Participaram do quinto encontro, oito professoras. Como realizado anteriormente, o material do encontro foi compartilhado com todas através do grupo no *WhatsApp*. O objetivo dessa reunião, conforme síntese dos encontros, consistiu em avaliar a proposta de formação

continuada realizada, buscando saber se as experiências de formação continuada contribuíram para a qualificação profissional do grupo e o que recomendariam para o seu aperfeiçoamento.

Para atender ao objetivo, a pesquisadora utilizou a projeção de uma imagem de uma balança em desequilíbrio. Um lado da balança estava pesado, cheio das primeiras impressões da pesquisadora, aquelas que ficaram de cada encontro. O outro lado da balança estava vazio, bem leve, sendo que deveria ser preenchido com as opiniões avaliativas e reflexivas das professoras. Com isso, a pesquisadora desejava equilibrar a balança. Por meio de um olhar retrospectivo dos encontros, buscou-se promover a reflexão coletiva apoiada em questionamentos como: Quais foram os limites da formação continuada realizada? Quais foram às potencialidades da formação continuada? Quais são as possibilidades para aperfeiçoar a formação continuada nessa temática?

Nesse sentido, em relação aos limites da formação continuada desenvolvida, o principal aspecto levantado pelas professoras foi o tempo. Relatos evidenciaram que a duração das formações ainda é muito curta e, quase sempre, acaba quando o grupo está engajado no trabalho. Isso reforça a ideia defendida por muitos estudiosos de que a formação continuada deve ser concebida como algo contínuo, ofertada ao longo de toda sua vida profissional. Outro problema relacionado ao tempo se refere a impossibilidade de que todas as professoras da escola pudessem participar.

Segundo as professoras, as formações continuadas têm influência positiva sobre suas práticas em sala de aula, mas acreditam que o tempo dispensado para isso seja insuficiente, como se observa no registro do diário de campo: *“Sempre fica o desejo de quero mais, devido ao tempo”*. (06/12/2019). A formação continuada trata-se efetivamente de um processo contínuo que toma como partida o saber experiencial dos professores, os problemas e desafios da prática escolar. Essa caminhada em busca de renovação de conhecimento se processa durante toda a vida profissional. De acordo com os relatos, observou-se que apesar da importância da formação continuada no contexto de trabalho ser inegável, na prática, há vários problemas a serem resolvidos, principalmente, no que se refere ao espaço, tempo e modo de desenvolvê-la.

Entre as potencialidades da formação continuada destacadas pelas participantes está a importância de ter momentos de discussão e reflexão em pequenos grupos, voltados a temas oriundos da sua prática, o que consideram que implica numa melhora do seu trabalho em sala de aula. Isso pode ser observado no trecho extraído do diário de campo, quando uma das professoras reflete sobre sua prática: *“como estamos trabalhando? O que está sendo visto por nossos alunos? Como é que damos nossa aula?”* (Relato docente, 06/12/2019), outra

professora menciona que “*é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem é que se pode melhorar a próxima prática*”. (Relato docente, 06/12/2019).

Também, ressaltaram os estudos sobre políticas públicas educacionais realizadas nos encontros, ampliando o entendimento legal acerca da profissão docente. As trocas de experiências foram mencionadas como significativas para o grupo, permitindo conhecer e intercambiar práticas entre as professoras.

Quanto a temática dessa formação Educação Física na Educação Infantil, o grupo destacou uma mudança na percepção da criança ao compreendê-la como ser-sujeito, dotado de corporeidade e intencionalidade. Nesse contexto, observou-se também uma transformação no entendimento da Educação Física, vista como parte integrante dos saberes que são necessários para a formação integral das crianças.

Essas vivências e experiências com o corpo possibilitam que a criança descubra seu limite, valorize seu próprio corpo, compreenda suas possibilidades e perceba a origem de cada movimento. É a partir destas experiências que as crianças começam a usar mais facilmente a linguagem corporal, ajudando-a no seu desenvolvimento para a descoberta de capacidades intelectuais e afetivas. (Relato docente, 06/12/2019).

Ao refletir sobre as possibilidades para aperfeiçoar a formação continuada, o grupo destacou a necessidade da continuidade desse trabalho na escola, além de incluir a presença de professores da área de Educação Física, que pudessem contribuir com dicas de atividades a serem realizadas com as crianças considerando a realização de ações colaborativas com a professora (pedagoga) de sala de aula. A partir disso, notou-se que há uma certa ambiguidade pois apesar de afirmarem ter mudado sua percepção sobre a Educação Física, entendendo-a como algo integrado ao seu trabalho cotidiano com as crianças, as professoras pedem “dicas”, ou seja, receitas prontas para serem aplicadas com as turmas.

Também comentaram que seria interessante vislumbrar a participação dos responsáveis pelas crianças nos encontros numa tentativa de esclarecimento sobre a importância das experiências de movimento para a formação integral da criança. Por fim, houve a sugestão de visitar a espaços externos à escola como forma de conhecer outras realidades e práticas voltadas a educação das crianças, como, por exemplo, conhecer a brinquedoteca da Universidade Federal do Pampa.

Sobre a importância da formação continuada, as professoras relataram que a escola não pode ficar alheia as transformações da sociedade, assim, a formação continuada é fundamental para o permanente desenvolvimento profissional do professor.

4. 2 ANÁLISE CATEGORIAL

Após a análise descritiva dos encontros, nesta subseção, as discussões serão organizadas a partir das categorias criadas com base na análise de conteúdo (BARDIN, 2011) do material. Como já mencionado, após a realização de diversas leituras flutuantes do *corpus*, as unidades de registro foram organizadas por temas e classificadas a partir de critérios semânticos. A organização dos temas mais recorrentes alinhados ao referencial teórico e aos objetivos de pesquisa formaram as seguintes categorias: a) Formação continuada de professores: refletindo sobre a Educação Física e b) A (não) presença da Educação Física na Educação Infantil: realidade, desafios e perspectivas.

A primeira categoria contempla a análise crítica do conceito de formação continuada para o grupo, do contexto da formação continuada dos professores da EMEI Elisa Maria Paias Messon da rede municipal de Arroio Grande, bem como a formação na área da Educação Física. Já a segunda categoria busca realizar análises de como a Educação Física vem sendo desenvolvida com e para as crianças da Educação Infantil, apontando aspectos da realidade, desafios e perspectivas em relação as práticas pedagógicas docentes.

4.2.1 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REFLETINDO SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA.

O trato pedagógico das questões relacionadas ao corpo e ao movimento é apontado na legislação brasileira como parte essencial para a educação integral da criança, conforme dispõe, por exemplo, a Lei n. 9394/96, que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implementação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Assim, se por um lado existe nas políticas públicas educacionais o reconhecimento da importância das questões referentes a área da Educação Física na formação de crianças pequenas, por outro a oferta de formação continuada aos professores que atuam na Educação Infantil voltada a essa temática ainda é escassa.

De acordo com a análise das informações obtidas no estudo realizado com professoras da Educação Infantil da EMEI Elisa Maria Paias Messon, observou-se que o conceito de formação continuada é compreendido como oportunidades de troca de experiências entre as professoras, permitindo analisar e refletir a sua prática pedagógica. Isso demonstra relação com o pensamento de Nóvoa (1992), ao apontar que o diálogo entre os professores “é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional” (p. 14).

O anseio por mais momentos e espaços de formação que considerem a realidade e necessidades docentes pode ser observado nos relatos das professoras participantes, como, por exemplo, demonstram os trechos a seguir.

Por isso que esses encontros na escola são importantes, pois em pequenos grupos conseguimos discutir melhor e, ao mesmo tempo, refletir sobre nossas práticas, reconstruindo o que muitas vezes achamos que está correto (Relato docente, 30/08/2019).

Eu participei de várias formações no município sobre a BNCC, porém as discussões foram realizadas em grandes grupos e as pessoas acabam se dispersando, perdendo o foco. Aqui, estamos num pequeno grupo e as discussões parecem mais claras e objetivas, consigo perceber coisas que antes não tinha percebido, por exemplo, como o fato de poder integrar os campos, assim posso desenvolver práticas de educação física em todos os campos e não somente ou necessariamente no campo corpo, gestos e movimento, isso hoje ficou claro, pois sempre foram tratados como algo separado e não integrado. (Relato docente, 06/09/19).

Para Imbernón (2010), os espaços de formação continuada de professores devem possibilitar o desenvolvimento da autonomia, a socialização de saberes e fazeres docentes, o pensamento crítico, bem como reforçar a autoestima do grupo. Para isso é muito importante o papel exercido pela escola, que deve oportunizar momentos de trocas e diálogos, considerando que “a formação deve assumir um papel que vá além do ensino, criando possibilidades de participação e reflexão, para que os indivíduos aprendam e se preparem para conviver com a mudança e com a incerteza” (IMBERNÓN, 2011, p. 65). Considerando o exposto, constatou-se por meio da pesquisa que boa parte das formações continuadas oferecidas pelas instituições escolares, ocorre em horários e espaços inadequados, como, por exemplo, nos intervalos para o almoço e/ou no horário das atividades de Educação Física (quando outro profissional da escola, não necessariamente um docente, *cuida* das crianças no pátio).

Tratando especificamente sobre o contexto da formação continuada dos professores de Arroio Grande - RS, os dados analisados demonstraram que os processos formativos ainda são realizados de forma disciplinar, em grupos com muitas pessoas e partem da iniciativa individual de cada docente. Quanto as formações voltadas à realidade e necessidade das professoras, um tema a ser abordado é o que se refere as práticas pedagógicas relacionados com as práticas corporais e de movimento na Educação Infantil, pois a falta de formação adequada foi apontada como uma das principais razões para as professoras deixarem de lado a abordagem desses elementos nas aulas.

Diante disso, é importante ressaltar que a proposta de formação continuada realizada a partir dessa pesquisa de mestrado foi a primeira no município voltada a discussão específica das práticas pedagógicas docentes sobre as questões associadas à Educação Física no âmbito da Educação Infantil. Seu efeito foi imediato e pode ser observado nos comentários das professoras participantes: *“Foi a primeira conforme as nossas necessidades, pensada a partir do que nós precisávamos. Não como aquelas formações que já vêm prontas e que a gente senta ali e só olha”* (Relato docente, 06/12/2019). Além disso, o modelo de formação baseado em ações colaborativas também se mostrou oportuno, conforme relato de uma docente: *“Faz falta trocar experiência com os colegas da mesma etapa e ver o que está acontecendo”* (Relato docente, 06/12/2019).

Em relação aos desafios da formação continuada dedicada aos professores da Educação Infantil, é possível destacar a falta de tempo para participar dos encontros. Na etapa de diagnóstico, observou-se a importância de realizar os momentos de formação continuada no mesmo horário de trabalho das professoras, evitando o contra turno e a sobrecarga de trabalho docente consequentemente. Contudo, apesar da autorização da escola para a realização da pesquisa e do reconhecimento da importância da formação continuada, as professoras não foram liberadas das atividades com a sua turma para participarem dos encontros. Essa situação, no mínimo, paradoxal demonstra a desvalorização que enfrenta a carreira docente atualmente através das dificuldades em seguir estudando e se aperfeiçoando, dos baixos salários, da infraestrutura precária, da insegurança no local de trabalho, etc.

Ao longo da experiência de formação continuada, outro desafio apontado se refere a formação inicial dos professores que atuam na Educação Infantil, principalmente no que diz respeito ao âmbito da Educação Física. Os dados apontam uma lacuna na formação inicial e continuada das professoras quanto às questões relacionadas à Educação Física. Geralmente, a abordagem pedagógica envolvendo os elementos da Educação Física na escola é concebida em função do rendimento, valorizando o resultado ao invés do processo, isto é, *“priorizam o movimento corporal dentro da sua funcionalidade e utilidade e esquecem as pessoas que se movimentam”* (SURDI; MELO; KUNZ, 2016, p. 467).

Nesse sentido, durante os encontros, foi possível perceber que as professoras participantes apresentavam uma compreensão sobre a Educação Física como disciplina separada das práticas desenvolvidas por elas na Educação Infantil. Percebiam a Educação Física como psicomotricidade, repetição gestual, aprendizagem de regras e, ainda, acreditavam na necessidade de um profissional ou um responsável só para ministrar atividades de Educação

Física ou, melhor dizendo, para acompanhar as crianças em atividades de relaxamento e divertimento. Isso pode ser observado nos relatos das professoras indicados a seguir.

No curso de pedagogia não nos preparam para dar aula de educação física para as crianças, eu não me sinto segura (Relato docente, 30/08/2019).

Durante nossa vida profissional são poucas ou nenhuma as formações que nos fazem refletir sobre a nossa prática pedagógica enquanto professores da educação infantil, principalmente, no que se refere ao trato da educação física em tal etapa. (Relato docente, 30/08/2019)

No que se refere aos currículos dos cursos de Pedagogia no Brasil, mais especificamente, ao que trata sobre a Educação Infantil, parecem dar pouca visibilidade para esta etapa, partindo na direção da formação de um profissional generalista (CARVALHO, 2011). De acordo com levantamento realizado para esta pesquisa envolvendo a análise das matrizes curriculares de cursos de Pedagogia ofertados por universidades federais brasileiras, verificou-se que a maioria não contempla ou contempla minimamente a discussão sobre o tratamento pedagógico das questões do corpo e do movimento na Educação Infantil, o que se mostra insuficiente para dar conta das exigências concretas dos alunos em sua complexidade.

A formação contribuiu para compreender melhor a Educação Física e suas práticas pedagógicas, entendendo que a mesma faz parte, de forma natural, pois as crianças utilizam o corpo o tempo todo, porém muitas vezes, por não entender a sua importância, nós, professoras podemos ou limitamos os movimentos das crianças. (Relato docente, 06/12/2019).

Quanto às perspectivas sobre os processos de formação continuada, é importante mencionar que os dados revelaram que as professoras, embora tenham se apropriado das discussões e participado ativamente do processo, não consideram que é possível realizar ações formativas de cunho colaborativo sem o envolvimento de membros externos. Para as docentes, a formação continuada continuará atrelada a iniciativa pessoal do professor, ou seja, algo individual e não coletivo. Diante disso, entende-se que ainda é necessário estimular a criação de políticas públicas de formação continuada, que visem incluir o professor nos processos de decisão, para que ele possa encaminhar propostas que atendam às suas necessidades, sem que seja necessária a interferência externa. Para que isso aconteça, acredita-se que é preciso buscar maior integração entre professores, gestores e demais profissionais da educação, de modo que, todos tenham a mesma compreensão sobre os objetivos que querem alcançar e possam tomar juntos as decisões que contribuam com a implementação de ações que façam sentido para o

coletivo. No entanto, sabe-se que isso não é um processo fácil e que exige uma mudança na cultura educacional.

De modo geral, assim como demonstrou o estudo realizado por Feijó-quadrado (2019), a pesquisa-ação, metodologia escolhida para o desenvolvimento dessa pesquisa, possibilitou a troca de experiências e o protagonismo docente nos processos de formação continuada. Além disso, também mobilizou os saberes profissionais adquiridos através da experiência do vivido (LARROSA, 2005) e oportunizou um rompimento do isolamento profissional docente. É importante mencionar que as professoras participantes não mencionaram nenhuma dificuldade com relação à forma como as ações foram conduzidas, ou seja, com relação ao método utilizado.

A avaliação do trabalho realizado demonstrou que a metodologia utilizada na condução das ações foi o que fez com que as professoras permanecessem envolvidas ao processo. Considerar o que as profissionais tinham a dizer, propor planejamentos e realizar atividades para resolver um problema que para elas é importante de ser estudado contribuiu para que todas continuassem interessadas. Acredita-se que estes resultados foram obtidos principalmente em função do método escolhido e, também, devido à oportunidade de ter sido criado um grupo coeso de trabalho, com as mesmas intenções e objetivos. Tudo isto reforça a importância e a diferença entre ações formativas realizadas a partir de pesquisa-ação, que tenham sua base constituída nas dimensões coletivas e no reconhecimento do saber advindo da experiência (NÓVOA, 1992), das de cunho mais conservadores e tecnicistas.

4.2.2 A (NÃO) PRESENÇA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REALIDADE, DESAFIOS E PERSPECTIVAS.

A partir das informações obtidas foi possível constatar que as percepções das professoras participantes em relação à Educação Física na Educação Infantil eram diversas e foram cambiando ao longo da pesquisa. Quando questionadas sobre quais ações voltadas à Educação Física estavam presentes em suas práticas, a maioria do grupo relatou que empregava jogos psicomotores e noções de cuidados corporais, como, por exemplo, pode-se observar nos trechos a seguir: “*Trabalho Educação Física através de circuitos, jogos de competição e com bola*” (Relato docente, 30/08/2019) ou “*Gosto de desenvolver atividades de ginástica, as crianças se alongam, se acalmam para poder voltar para a aula*” [fazendo referência ao retorno à sala de aula após brincarem no pátio ou pracinha] (Relato docente, 30/08/2019).

Ou seja, isso evidencia uma prática separada (isolada) do trabalho planejado e desenvolvido pelo pedagogo na Educação Infantil, distanciando-se da prática pedagógica interdisciplinar na qual a Educação Física pode “[...] configurar-se como um espaço em que a criança brinca com a linguagem corporal, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem” (AYOUB, 2001, p. 57). Paralelamente, boa parte do grupo ressaltou a necessidade de um profissional para atuar, de forma conjunta, com essa área do saber na educação das crianças.

Seria interessante que tivéssemos um profissional especializado, que auxiliasse na realização das atividades, por exemplo, que realizássemos um trabalho colaborativo, nós professoras junto com o professor de educação física..., mas acho que isso é utopia (Relato docente, 30/08/2019).

Contudo, essa ideia não é unânime, sendo que algumas docentes acreditam que a presença de um outro profissional na turma pode gerar estranhamento nas crianças, como exemplifica o comentário em destaque: “Nós [professoras da Educação Infantil] conhecemos eles. Já uma pessoa diferente pode dificultar o trabalho ao invés de melhorar” (Relato docente, 30/08/2019). Buscando uma saída para esse impasse, Ayoub (2001) aponta para a adoção de um pensamento e um trabalho sistêmico na educação das crianças, no qual deve-se pensar

[...] não mais em professoras(es) “generalistas” e “especialistas”, mas em professoras(es) de educação infantil que, juntas(os), com as suas diversas especificidades de formação e atuação, irão compartilhar seus diferentes saberes docentes para a construção de projetos educativos com as crianças (AYOUB, 2001, p. 56).

Uma das razões para o distanciamento das professoras participantes com as questões relacionadas à Educação Física está associada à falta de espaços de estudo dessa temática na formação profissional. O grupo relatou que durante a sua formação inicial em Pedagogia foram poucos os momentos de estudo dedicados ao movimento e as práticas corporais. Isso gera um sentimento de insegurança nas professoras em propor ações relacionadas ao movimento e as práticas corporais com as crianças. A falta de conhecimento científico e pedagógico quanto à Educação Física também dificulta a superação do entendimento da área como momento de relaxamento, onde as crianças costumam “ficar livres” no pátio ou na pracinha. Isto é, sem intenção pedagógica.

Nesse sentido, acredita-se que

A aula de Educação Física não pode ser considerada somente como um momento em que as crianças gastarão energia, realizarão uma atividade física. Se acreditarmos nessa proposta, não deveria ser chamado de Educação Física e sim de Atividade Física. Para que ocorra um processo educativo é necessário que tenha uma intencionalidade, uma transposição da situação vivenciada para o mundo real (NEVES, 2012, p. 52-53).

A partir da compreensão de que a Educação Física é parte integrante da Educação Infantil e de que a formação inicial em Pedagogia não garante ao pedagogo condições necessárias para o desenvolvimento de práticas qualificadas acerca da área da Educação Física, percebe-se a importância da formação continuada, visando a qualificação das práticas docentes. Nesse sentido, é importante ressaltar que os encontros de formação continuada propostos nessa pesquisa buscaram problematizar com o grupo a Educação Física enquanto área de conhecimento escolar, detentora de saberes que vêm sendo construídos historicamente e que conferem significado ao movimento. Durante a discussão do texto Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância (VAZ, 2001), as professoras expressaram preocupação com a sua prática.

Fiquei impactada com o texto como, principalmente, na parte que fala sobre a criança ficar sentado, atitude que fizemos bastante, e que nesse momento estamos trabalhando a educação física, estamos treinando o corpo da criança para que fique sentada (Relato docente, 30/08/2019).

Muitas vezes, durante uma tarde ou uma manhã, pedimos para as crianças ficar sentadas. E pensar que numa atitude como essa treinamos a criança ficar parada, sem movimento e o pior ainda é que isso deve marcar negativamente a vida dessa criança (Relato docente, 30/08/2019).

O grupo percebeu que raramente são observados nos cursos de formação continuada ofertados aos professores as questões relacionadas à Educação Física e, quando isso acontece, quase sempre é tratado numa perspectiva reducionista, sendo entendida como o “momento da brincadeira” ou como o “momento do corpo”, reforçando dicotomias clássicas da tradição racionalista ocidental que separa corpo de um lado e intelecto de outro, proclamando, ainda, a superioridade da esfera mental ou intelectual, segundo explica Bracht (1999).

Durante a problematização dos campos de experiência da BNCC, as professoras conseguiram estabelecer uma relação interdisciplinar entre eles, especialmente no que se refere aos temas da Educação Física, como exemplifica o comentário a seguir.

Posso realizar uma atividade com a brincadeira amarelinha, por exemplo, e com esta brincadeira trabalhar todos ou quase todos os campos de experiências da BNCC. A criança para pular precisa ter noção de espaço,

movimentar o corpo... pode inserir um conteúdo estudado pela a criança, como números ou letras. Só com isso já contemplou uns três campos (Relato docente, 06/09/19).

Após o desenvolvimento das ações que envolveram planejar e executar experiências no âmbito da Educação Física com as crianças, as professoras participantes relataram que o entendimento inicial da Educação Física foi se transformando, deixando de lado a concepção instrumental.

Percebi que a educação física não se refere somente uma prática voltada a psicomotricidade, treinos, jogos, etc., e que a importância, ou não, de ter um profissional da área já não se faz tão relevante como eu pensava. Pois na realização das atividades com meus alunos consegui perceber eles se movimentando, todo o tempo, trabalhando com o corpo em conjunto com as demais práticas (Relato docente, 21/09/2019).

Ao observar o plano da minha turma consigo enxergar a educação física em todos os lugares e não somente, por exemplo, no eixo movimento, algo que me deixou muito intrigada, acho que os encontros estão colaborando para esse olhar mais amplo e reflexivo, reconstruindo e construindo novas ideias (Relato docente, 27/09/2019).

Ao analisar as falas das professoras foi possível constatar que professoras conseguiram perceber que as experiências pedagógicas envolvendo a Educação Física devem ser efetuadas integradas as demais práticas, como um momento onde as crianças podem, através da ludicidade, desenvolver os aspectos físico, cognitivo e psicossocial conjuntamente. Contudo, elas devem ser planejadas e executadas com objetivos, conteúdos, procedimentos, e avaliação adequados e sistematizados, para que o desenvolvimento seja atingindo da melhor maneira possível, embora ainda se sentem inseguras no desenvolvimento dessas atividades nas práticas diárias.

Não se trata de oferecer brincadeiras aleatoriamente. É necessário que se saiba que objetivos atingir, selecionar conteúdos e aplicá-los através de metodologia adequada. Agente sabe que deve estar integrada as nossas práticas, porém, muitas vezes, não sabemos como. (Relato docente, 27/09/2019)

A partir disso, percebe-se que as professoras entenderam que a Educação Física é uma área que deve estar integrada às práticas diárias realizadas na Educação Infantil. Entretanto, demonstram dificuldades em concretizar isso, evidenciando, uma vez mais, a necessidade de novos momentos e espaços para a problematização dessa temática.

Durante a pesquisa, as professoras se debruçaram sobre o trabalho, entenderam o que foi produzido e ponderaram sobre o que foi alcançado (ANDRÉ, 2017), produzindo conhecimentos abstratos e concretos. As professoras tiveram a oportunidade de reconhecer as possibilidades pedagógicas em relação à Educação Física na educação das crianças pequenas, destacando a importância da troca de experiências no processo de planejamento das aulas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desse estudo procurou-se por meio de ações de formação continuada discutir com as professoras pedagogas que atuam na Escola Municipal de Educação Infantil Elisa Paias Messon questões voltadas à Educação Física. Nesse sentido, um dos principais aspectos observados foi a carência de formação docente adequada (inicial e continuada) em relação ao trato pedagógico da área da Educação Física na etapa da Educação Infantil. Conforme os dados obtidos na pesquisa, a oferta de formação continuada não atende aos objetivos e interesses docentes e, quando ofertada, é realizada na forma de cursos de capacitação de curta duração, sendo pouco proveitosa para os participantes.

Quanto ao entendimento da Educação Física, as professoras participantes apontaram ter uma visão fragmentada da área, compreendendo-a como uma ferramenta auxiliar na preparação da criança e sua passagem para a etapa escolar seguinte. Esse entendimento se materializa ao analisar as ações propostas pelas professoras envolvendo a Educação Física, tais como: jogos psicomotores/funcionais, noções de cuidados corporais, de higiene, etc. Essa realidade reflete a desvalorização (histórica) da Educação Física no contexto educacional, assim como o desconhecimento das suas contribuições para a formação educacional-cultural e social do estudante.

Ao longo da pesquisa, buscou-se problematizar os campos de experiências propostos pela BNCC e suas possibilidades pedagógicas para o trato da Educação Física na Educação Infantil. Em relação ao estudo da BNCC, o grupo apontou que é possível identificar no documento o reconhecimento de elementos da Educação Física, como os jogos e as brincadeiras como direitos de aprendizagem e não mais como meio para outras aprendizagens. Entretanto, as professoras relataram que na prática diária nem sempre a área da Educação Física é reconhecida como orienta a BNCC. Nesse sentido, as docentes participantes destacaram a importância dos momentos de reflexões coletivos entre os pares como uma estratégia para romper com a “velha” cultura e tentar estabelecer ações relacionadas à Educação Física na perspectiva crítica e interdisciplinar.

Diante disso, um momento significativo da formação foi quando as professoras participantes planejaram e desenvolveram experiências no contexto das práticas corporais e de movimento, numa tentativa de superar a dicotomia entre a Pedagogia e a Educação Física. Ao planejar as atividades tendo como referência os campos de experiência da BNCC, percebeu-se o entusiasmo e o engajamento das docentes. Em duplas, as professoras foram planejando experiências relacionadas à Educação Física, adequando-as a realidade das suas turmas. A ideia

era pensar em atividades integradas ao planejamento das aulas normais (habituais) da Educação Infantil. Posteriormente, ao relatar sobre como foram essas aulas, observou-se uma mudança de atitude e de pensamento em relação à Educação Física por parte das professoras participantes. Um dos exemplos mais importantes disso pode ser percebido nos relatos das docentes sintetizado na seguinte frase: “*a criança não é hora só cabeça, hora só corpo...*”. Ou seja, há uma tomada de consciência coletiva acerca da fragmentação entre corpo e mente, entre intelectual e físico na escola, desde a Educação Infantil.

Através da realização dessa pesquisa, verificou-se que a Educação Física na Educação Infantil vai muito além de oferecer às crianças atividades físicas ou momentos de brincadeiras. Igualmente, como aponta Segalla (2006), é fundamental que professores, gestores de escola, gestores públicos de educação possam compreender que a criança, enquanto criadora de cultura, deve ter acesso as práticas pedagógicas que propiciem a ela possibilidades de expressão e comunicação, através de suas manifestações corporais e intelectuais, criando e recriando sua própria cultura.

REFERÊNCIAS

ALBERNAZ, Ângela; FERREIRA, Francisco. H. G.; FRANCO, Creso. Qualidade e Equidade na Educação Fundamental Brasileiro. **Pesquisa e Planejamento Econômico - PPE**, v. 32, n. 3, p. 453-476, dez. 2002.

AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista Educação Física**, São Paulo, supl. 4, p. 53-60, 2001.

ANDRÉ, Marli. Políticas de iniciação à docência para uma formação profissional qualificada. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2016, p. 49-70.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 09/01/2017.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998a. v. 1

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**: Encarte 1. Brasília: MEC/SEB, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006b. v. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação. Lei n. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Disponível em: Acesso em: 09/01/2017.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente: Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990 e legislação correlata. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. 13ª edição, Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto/99.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. O fio e a trama: as crianças nas malhas do poder. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 25-44, jan./jun. 2000.

CASSANDRE, Marcio Pascoal; GODOI, Christiane Kleinübing. Metodologias intervencionistas da teoria da atividade histórico-cultural: abrindo possibilidades para os estudos organizacionais. **Revista Gestão Organizacional**, v. 6, n. 3, p. 11-23. 2013.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **A invenção do pedagogo generalista**: problematizando discursos implicados no governamental de professores em formação. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-graduação em Educação, Porto Alegre, 2011.

CERISARA, Ana Beatriz. **Por uma pedagogia da educação infantil**: desafios e perspectivas para as professoras. In: SME/DOT. Caderno Temático de Formação II – Educação Infantil Construindo a Pedagogia da Infância no Município de São Paulo. São Paulo, 2004.

CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a Educação Infantil? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 17, n. especial, p. 11-24, jul./dez.1999.

COSTA, Gilvan Luiz Machado, OLIVEIRA, Dalila Andrade. Trabalho docente no ensino médio no Brasil. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n. 2, 727-750, jul./dez., 2011.

CORSINO, Patrícia. Professoras de educação infantil e suas visões de letramento: tensões da prática. In: ROCHA, Eloisa. A. Candal; KRAMER, Sonia (org.). **Educação Infantil**: enfoques em diálogo. Campinas, SP: Papirus, 2011.

CRUZ NETO, Otávio. O Trabalho de Campo como Descoberto e Criação. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

Debortoli, José Alfredo; Linhares, Meily Assbú; Vago, Tarcisio Mauro. Infância e conhecimento escolar: princípios para a construção de uma educação física "para" e "com as crianças. **Pensar a Prática**, [S.l.], v. 5, p. 92-105, 2006. doi: <https://doi.org/10.5216/rpp.v5i0.48>

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Formação de professores, trabalho e saberes docentes. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 24, n.3, p. 143-152, set./dez. 2015.

FARIA, Ana Lucia Goulart de. **Educação pré-escolar e cultura**. Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Cortez, 1999.

FARIA, Mariana de Oliveira. **A teoria histórico-cultural e a brincadeira: (re) pensando a Educação Infantil a partir dos autores contemporâneos**. 2016. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

FEIJÓ-QUADRADO, Caroline Gonçalves. **A formação continuada de professores de espanhol no contexto da pesquisa-ação**. 2019. 96f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pampa – campus Jaguarão. Programa de Pós-Graduação em Educação, Jaguarão, 2019.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a05.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2015.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação**. 2. ed. Campinas: Autores associados, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES-DA-SILVA, Eliane. **Movimento e educação infantil: uma pesquisa ação na perspectiva semiótica**. 2012. 211f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo. Programa de Pós-graduação em Educação, São Paulo, 2012.

GAVA, D.; FRANÇA, E. S.; ROSA, R. Educação Física na Educação Infantil: considerações sobre sua importância. **Efdeportes Revista Digital**, Buenos Aires, ano 15, n. 144, maio de 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd144/educacao-fisica-na-educacao-infantil.htm>>

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2001, 2004.

KRAMER, Sonia. **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

KRAMER, Sonia. Na gestão da educação infantil, nós temos meninas no lugar de professoras? *In: 28ª Reunião Anual da ANPED, 2005, Caxambu. Anais da 28ª Reunião Anual da ANPED, 2005.*

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2015

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, p. 29-81, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, p. 65, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária.** São Paulo: Cortez, p.12, 2016.

LACERDA, Cristiane Guimarães de; COSTA, Martha Benevides da. Educação física na educação infantil e o currículo da formação inicial. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 327-341, abr./jun. 2012.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2002, n.19, p. 20-28. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: out. 2019.

MORAES, Fernanda Finotti de. **Educação Física na Educação Infantil: prática pedagógica e formação docente.** 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Inteligência Abstrata, Crianças Silenciadas: as Avaliações de Inteligência. **Psicologia USP**, São Paulo, v.8, n.1, p. 63-89, 1997.

NEVES, Luiz Antonio Ribeiro Soares das. **Infâncias e o currículo da educação física.** 2012. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. Belo Horizonte, 2012.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. *In: NÓVOA, Antonio (org.). Os professores e a sua formação.* Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António. Novas disposições dos professores: A escola como lugar da formação. Adaptação de uma conferência proferida no II Congresso de Educação do Marista de Salvador (Baía, Brasil), jul., 2003.

NÓVOA, Antonio. A escola o que é da escola. Entrevista com António Nóvoa. **Revista Escola Gestão Educacional**, São Paulo, n. 8, p. 23-25, jun./jul. 2010.

PALHARES, Marina Silveira (Org.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Editora Autores associados/UFSC/UFSCar/UNICAMP, 1999a.

PAULINO, Verônica B. Roncetti; CÔCO, Valdete. Políticas públicas educacionais: vozes que emergem no trabalho docente na educação infantil. **Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 697-718, 2016.

PICHETH, Sara Fernandes; CASSANDRE, Marcio Pascoal; THIOLENT, Michel Jean Marie. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. **Educação**, v. 39, n. Esp, p. s3-s13, 2016.

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação. Arroio Grande, 2015.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola de Educação Infantil Elisa Maria Paias Messon, 2013.

REGIMENTO ESCOLAR. Escola de Educação Infantil Elisa Maria Paias Messon, 2013.

RIBEIRO, Andressa Francine Paes; MEDINA, Giovanna Beatriz Kalva; BANAS, Julia Cristina Bazani. Representação social: quem é a professora de Educação Infantil. In: PORTILHO, Evelise Maria Labatut (org.). **Formação continuada na Educação Infantil: outros olhares sobre as crianças e as infâncias**. 2. ed. Curitiba: Appris, 2017.

ROCHA, Maria Celeste. **Formação escolar, educação física e educação infantil: (im)pertinências**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-Graduação e Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos. Vitória, 2011.

SANNINO, Annalisa. Activity theory as an activist and interventionist theory. **Theory and Psychology**, p. 1-27, oct. 2011.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As Culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto.; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto: Asa, 2004. p. 9-34.

SAYÃO, Deborah T. Educação Física na Educação Infantil: riscos, conflitos e controvérsias. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, ano XI, n. 13, p.221-238, nov.1999.

SAYÃO, Débora Thomé. Infância prática de ensino de educação física e educação infantil. In: VAZ, Alexandre Fernandez. **Educação do Corpo e Formação de Professores: Reflexão sobre a prática de ensino de Educação Física**. Florianópolis, p, 163-172, 2002.

SAYÃO, Débora Thomé. Cabeças e corpos, adultos e crianças: cadê o movimento e quem separou tudo isso? **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, SP: UFSCar, v. 2, n. 2, p. 92-105, nov. 2008. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 20 agost. 2020.

SCHON, Donald A. Formar Professores como Profissionais Reflexivos. In: NÓVOA, Antonio (org.). **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1992.

SIMÃO, Márcia Buss. **Infância, corpo e educação na produção científica brasileira (1997-2003)**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Infância, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

SOUZA, Solange Jobin. Re-significando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. *In*: KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel (org.). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papirus, p. 39-55, 1996.

SURDI, Aguinaldo Cesar; MELO, José Pereira de; KUNZ, Elenor. O brincar e o se-movimentar nas aulas de educação física infantil: realidades e possibilidades. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 459-470, abr./jun. 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, jan./fev./mar./abril. 2000.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O ofício de professor: História, perspectivas e desafios internacionais**. Tradução Lucy Magalhães. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: 2016.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. Pesquisa-Ação: Uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VAZ, Alexandre Fernandez. **Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância**. Motus Corporis, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 55-66, 2001.

VAZ, Alexandre Fernandez. Infância: Atualidade de Hannah Arendt. 2010. Artigo de Opinião. **A Notícia**. Disponível em:

<http://www.clicrbs.com.br/anoticia/jsp/default2.jsp?uf=2&local=18&source=a3084892.xml&template=4187.dwt&edition=15755§ion=892>. Acesso em: out. 2019.

ZEICHNER, Kenneth M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE I

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
Discente: Gislaine Marroche de Brum
Orientadora: Paula Bianchi

Questionário

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Formação inicial:

Turma que atua:

Data:

2. PERGUNTAS

a) Como é trabalhada a Educação Física com teus alunos da Educação Infantil?

b) Apresentas dificuldades na elaboração do planejamento das aulas de Educação Física? Se sim, quais as principais?

c) Na tua opinião o que seria necessário aos professores da Educação Infantil que facilitaria no desenvolvimento das atividades relacionadas ao movimento?

d) Se fossem oferecidas formações continuadas que discutisse essa temática, Educação Física na Educação Infantil haveria interesse em participar? Se não, o que sugerias?

APÊNDICE II

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
Discente: Gislaine Marroche de Brum
Orientadora: Paula Bianchi
 Roteiro de Observação

1. *DADOS DE IDENTIFICAÇÃO*

- Escola:
- Endereço:
- Local:
- Data de observação:

2. *ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS*

- **Quanto à infraestrutura disponível na escola e sala de aula:**
- **Quanto ao desenvolvimento da aula observada:**
 - a) O professor utiliza alguma abordagem pedagógica para planejar e desenvolver as aulas da sua disciplina?
 - b) Como é a relação professor-aluno e aluno-professor?
 - c) Como é apresentado e desenvolvido o conteúdo em aula?
 - d) O professor mescla a teoria com a prática nas aulas? Como?
 - e) Quais são as formas de avaliação utilizadas pelo professor?
 - f) É possível identificar elementos das teorias de aprendizagem estudadas (Comportamentalista, Cognitivista, Construtivista) na atividade-aula observada? Quais os elementos observados?
 - g) Com qual das teorias de aprendizagem estudadas você identifica os elementos presentes na prática pedagógica do professor observado? Justifique.
 - h) Descreva quais os elementos das teorias de aprendizagem observados na prática pedagógica do professor:

3. *UTILIZAÇÃO DE TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO*

- Que tipo de recurso tecnológico é utilizado?
- Os recursos são apropriados para o desenvolvimento da aula/atividade?
- A escolha dos recursos foi apropriada para a realização da aula observada?