

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

SABRINA VICENTE DE MEDEIROS

**CONTEÚDOS/SABERES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
ESTUDO COM PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
FLORIANÓPOLIS**

**FLORIANÓPOLIS
NOVEMBRO DE 2009**

SABRINA VICENTE DE MEDEIROS

**CONTEÚDOS/SABERES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
ESTUDO COM PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
FLORIANÓPOLIS**

Trabalho de Conclusão de Curso realizado na disciplina de Seminário de Monografia do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientador: Prof. Dr. Giovani de Lorenzi Pires.
Co-orientadora: Prof. Msc. Iracema Munarim.

FLORIANÓPOLIS
NOVEMBRO DE 2009

Termo de Aprovação

SABRINA VICENTE DE MEDEIROS

CONTEÚDOS/SABERES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTUDO COM PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS

Trabalho de conclusão de curso aprovado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada no Curso de Licenciatura em Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, pela banca examinadora formada pelos professores e professoras:

BANCA EXAMINADORA:

Orientador Prof. Dr. Giovani de Lorenzi Pires
Centro de Desportos - UFSC

Co-orientadora: Profa. Msc. Iracema Munarim
Centro de Ciências da Educação - UFSC

Profa. Msc. Cecília da Silva
Mestre em Educação - UFSC

Profa. Inelve Maria Favaretto Garbin
Professora da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis

Florianópolis, 24 de novembro de 2009.

*“Não deixa de ser verdade que há, evidentemente, uma enorme arbitrariedade no amor que tenho pelo **meu** filho, na preferência que dou ao **meu** filho. Não posso evitar inteiramente essa arbitrariedade, mas posso, apesar de tudo, torná-la menos escandalosa na medida em que for capaz de unir esse amor pelo meu filho ao amor pela coletividade das crianças”*

**(George Snyders –
“Não é fácil amar os nossos filhos”,
Lisboa, Dom Quixote, 1984)**

Dedico esse trabalho a todas as crianças...
Àquelas que já passaram pela minha vida,
àquelas que ainda vão passar,
às que nunca passarão,
e àquelas que permanecem...
Em especial aos meus filhos,
Eduardo e Guilherme, pelo carinho,
pela doçura e pela incomparável
compreensão...

AGRADECIMENTOS

Pode parecer bobo ou sentimental, mas chegar ao fim desse trabalho para mim é muito mais que terminar um trabalho de conclusão de curso... É o final de uma etapa... Então me reservei ao direito de, nesses agradecimentos, não me limitar a aquelas pessoas que me ajudaram diretamente a concluir esse trabalho. Quero agradecer as pessoas que estiveram ao meu lado e me ajudaram a chegar ao fim desse ciclo - a graduação - durante esses 4 anos e meio de faculdade.

Ao meu companheiro, namorado, amigo, conselheiro, parceiro, Filipe... Pelo seu amor, seu carinho, dedicação... Pela sua ternura, pelo seu sempre presente apoio... Por ter sido tão paciente em todos os momentos e ter agüentado firme todas as minhas “crises” durante a monografia... Pela pessoa maravilhosa, de coração puro como nenhuma outra, que é... Por tudo que tem acrescentado na minha vida e de meus filhos, tornando-a muito mais alegre, cheia de vida, melhor em todos os sentidos... Obrigada por tudo meu amor... Por ser, estar e participar...

Ao meu filho Eduardo, que desde bebê sempre teve um brilho único nos olhos, um brilho que mostra a sua sede de aprender, sua curiosidade em descobrir cada vez mais do mundo, me ensinando, a cada dia, a querer sempre mais... Por ser tão puro, tão verdadeiro, tão cheio de afeto, tão intenso... Obrigada meu filho, por ter vindo e ter dado um novo sentido a minha vida...

Ao meu filho Guilherme, tão doce e tão firme ao mesmo tempo... A criança mais carinhosa, mais amorosa, prestativa e gentil que eu já conheci... Disposto, desde tão pequeno, a fazer de tudo por aqueles a quem ama... E tão decidido, guerreiro em tudo... Obrigada por me dar forças, a cada dia, ao olhar o teu sorriso tão sincero e tão cheio de vida e receber o teu abraço caloroso...

A minha mãe, Tê, pelo exemplo de ser humano que sempre foi em minha vida... Por agüentar tão firme todas as batalhas que surgem no caminho... Por toda a força que irradia e transpassa para todos nós...

Ao meu pai, Valdijô, que chegou aos 60 com alma e coração de 20... Sempre tão disposto a ajudar, sempre tão presente e preocupado... Meu exemplo de superação, de batalha, de correr atrás pelas coisas que quero... E alguém com quem eu sempre soube que vou poder contar... E espero que tenha mais juízo, para não nos dar mais sustos...

A minha irmã Fabíola, que ao ir para longe deixou um vazio em seu lugar... Pelo seu companheirismo, pela sua amizade, pela sua intensidade e por ser tão verdadeira... Por ter sempre me apoiado, mesmo agora, de longe... Ao Junior, por lutar todos esses anos ao lado dela...

As minhas lindas, amorosas e queridas sobrinhas... A Larissa, pelo companheirismo de sempre, dividindo tantas coisas comigo... A Letícia, sempre tão disposta a ajudar, tão intensa... A Luiza, tão carinhosa e tão cheia de personalidade... E a Lívia, doce de menina, tão inteligente e cheia de vida... Por suas presenças, pela importância que têm em nossas vidas... Vocês, aí de longe, também fazem muita falta, deixam um vazio... Como me escreveu a Lu: “Quem inventou a distância não sabe o quanto dói a saudade”. Amo vocês!

Ao meu irmão Lucas, de quem tenho muito orgulho, e por quem vou sempre lutar muito para ver feliz... Pelo menino (quase homem!) maravilhoso que é...

Ao meu irmão Fábio, minha cunhada Paula e meus sobrinhos Arthur, e Thomas, que ainda vai chegar... Pelas parcerias com as crianças...

Ao Ricardo, por sempre ter se mostrado disposto e preocupado para que eu chegasse até aqui... Pela ajuda, sempre presente quando precisei... E pela parceria na educação dos meninos...

Aos amigos do Grupo PET – EF. Durante esses quase 4 anos, foram vocês que fizeram a diferença na minha graduação... E na minha vida... Tenho muito orgulho de ter dividido tudo isso com vocês... As risadas, os desentendimentos, os momentos de discussão intermináveis (inclusive para decidir o sabor da pizza), as viagens, os trabalhos... Obrigada a todos e todas... Lá do começo: Ciça, Lila, Vitor,

Hiroshi, Gaspar, Rafa Góes, Arthur, Xixa, Bi, Beta, Bruno... Aos que vieram depois de mim... Gi, Carol, Simone, Farofa, Filipi, Tiago, Pati, Dani, Dai, Keysi e Varejão... Não tenho palavras para descrever... Obrigada por tudo!

Ao todo poderoso e mui amado eternamente, Giovani. Por ser tutor, mestre, professor, orientador, amigo, conselheiro, tira-dúvidas de plantão. Gio, és o meu exemplo de professor, de pessoa, de profissional, desde a primeira fase e sei que sou privilegiada... Tenho muita honra de ter tido a oportunidade de aprender tanto contigo... Valeu inclusive pelos puxões de orelha... Obrigada por sua presença constante, sempre...

A minha (co) orientadora Iracema Munarim... Futura doutora em educação... Por ter acreditado tanto em mim e no meu trabalho, pela prontidão e disposição de sempre, pela meiguice e pela vontade que irradia... Obrigada por tudo nesse último semestre e por acreditar tanto no meu trabalho...

Aos professores da minha graduação, Maurício, Edgard, Kunz, Cris Ker, Luciana, Capela, Diego, Cris Mezzaroba, Mika, Ricardo, com quem aprendi muito nesses anos de faculdade...

As professoras e professores do Grupo Independente de Estudos em Educação Física na Educação Infantil, por terem me acolhido e contribuído tanto no meu trabalho... Em especial a Inelve, a Adri e a Miriam, pela participação tão direta, e pela disposição que demonstraram em me ajudar...

Aos amigos e amigas da minha turma da faculdade, por terem sido a força para eu não desistir lá no começo... Por terem dividido comigo tantas risadas, tantos choros... Pelos churrascos, festas, fins de semana... Em especial a aqueles que estive mais próxima, nos trabalhos divididos, nos encontros, Jinefs e afins... Diego, Eto, Gustavo, Mineiro, Rafa, Samuca, Josué, Nando, Léo, Joca... E as meninas, luluzinhas, parceiras de jantas e confidências... Gica, Naia, Camilinha, Val, Myla, Elisa, Elis, Ju, Fê Cunha, Fê Fretta, Jéssica, Thayse, Angelita, Liz, Marília... Obrigada por compartilharem tantos momentos comigo...

Aos meus parceiros e parceiras de trabalho no Programa Viver Ativo... A Simone, minha coordenadora, por sua compreensão, por estar sempre de ouvidos e corações abertos a todos nós... Ao Hiroshi, Bi, Xixa, Carol, Pri, Rodolfo, Joana,

Gabriel Pires, Ju Cabral, Marisa, Maycon, Amanda, Guta, Thiago, Luiza, Geovani, Débora... Em especial: a Ju Carla, companheira de asilos e de confidências; a Júlia, pela parceria em boliches, sinucas, risadas, jogos da CIMED e afins; ao Evandro, minha dupla nas danças e brincadeiras e um amor de pessoa; e ao Gabriel, meu companheiro de trabalho nesses dois anos, exemplo de profissional, com quem aprendi muito... Parceria no ENEEF, trote, caronas, reuniões... Um amigo que ganhei pra toda vida... Obrigada por ter me ouvido tanto, todo esse tempo...

As minhas alunas (e aos pouquíssimos alunos também) do mesmo programa, as meninas de quase 60 anos (ou mais), especialmente aquelas dos grupos de ginástica do Saco dos Limões e de Jurerê,... Exemplos de vida, carinhosas, dispostas... Adorei cada momento com vocês, e vou sempre me lembrar com muito carinho... As idosas dos asilos também, especialmente da SEOVE e do Lar São Francisco, com quem aprendi tanto sobre a vida...

Aos amigos e amigas do Movimento Estudantil, companheiros na luta pela transformação da nossa sociedade, com quem aprendi tanto... Canguru, Rafa Góes, Gaspar, Mineiro, Marcos, Suellen... Por dedicarem parte tão significativa da vida de vocês a lutar por um mundo melhor...

As minhas amigas de sempre, há quase 15 anos, Ana, Deni, Karissa, Marina, Maiza... Por todos os momentos que passamos juntas...

Ao Ângelo, do Labomídia, que me ajudou muito com a gravação e transcrição da entrevista... Por ter sido um amor e ter me recebido com um sorriso todas as manhãs que apareci por lá...

As crianças a quem tive oportunidade de dar aulas durante a faculdade... Ao grupo 5 A vespertino do NDI; ao grupo 4 da Flor do Campus; a turma do Pré, do Colégio Educar, na Astel; aos nem tão crianças assim do segundo ano do Ensino Médio, turma de vôlei, do Colégio de Aplicação, todos no ano de 2008... Vocês me trouxeram a certeza de que é isso que quero pra minha vida...

RESUMO

Esta monografia, apresentada como trabalho de conclusão do curso de licenciatura em Educação Física da UFSC buscou investigar os conteúdos/saberes presentes na prática pedagógica dos professores de Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, participantes do Grupo Independente de Estudos de Educação Física na Educação Infantil (GIEFEI). O trabalho parte da concepção de criança enquanto sujeito social, que produz cultura, história, conhecimento, que percebe e re-significa o mundo através do movimento. A metodologia da pesquisa constituiu-se a partir de observações dos encontros (quinzenais) do Grupo, registros em Diário de Campo e entrevista coletiva com três professoras participantes do GIEFEI.. A pesquisa traz a reflexão da importância do professor de Educação Física compreender seu papel enquanto educador, comprometido na formação das crianças. Nesse sentido, mostrou-se importante o papel do Grupo enquanto espaço de formação, contribuindo na ação-reflexão desses professores que atuam nas instituições de Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Física, Educação Infantil, Formação de professores, GIEFEI.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. EM BUSCA DE NOVAS SIGNIFICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	16
1.1. A Criança como Sujeito Social	16
1.2. A Educação Física, a Formação Acadêmica e sua Relação com a Educação Infantil	24
	40
2. CAMINHOS PERCORRIDOS	
2.1. O Início da Pesquisa	40
2.2. Os Encontros do Grupo e a Entrevista Coletiva	43
	48
3. EIXOS TEMÁTICOS	
3.1. O Grupo	49
3.2. Contexto e Ambiente de Trabalho	55
3.3. Relatos da Prática Pedagógica	60
	67
CONSIDERAÇÕES (NEM TÃO) FINAIS.....	71
REFERÊNCIAS	

INTRODUÇÃO

A Educação Física na Educação Infantil constitui-se, atualmente, como um campo em evidente expansão. Aqui no município de Florianópolis, embora as instituições de Educação Infantil contem com professores de Educação Física em suas unidades desde 1982, foi a partir, principalmente, de 1996 que começou a haver a preocupação em se discutir como estava se dando a atuação desses professores. E passam a surgir então indagações de qual seria o papel desses profissionais nas unidades, quais seriam suas especificidades e singularidades dentro da Educação Infantil.

A própria Educação Infantil passou por grandes mudanças. A legislação da educação brasileira estabelece que a Educação Básica compreende três níveis de ensino: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. A Educação Infantil, que é o que vamos abordar, refere-se às instituições que atendem crianças de 3 meses a 6 anos de idade, e são mais comumente conhecidas como creches e pré-escolas, como pode ser encontrado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB9394/96. No município de Florianópolis, além das creches, onde as crianças permanecem o dia inteiro, existem também os Núcleos de Educação Infantil – NEIs, onde o atendimento é só em meio-período.

Segundo a resolução N° 01/2006 do Conselho Municipal de Educação de Florianópolis, que fixa normas para a organização dos dois primeiros níveis da Educação Básica no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Florianópolis, artigo 1°: “a Educação Infantil tem por finalidade a educação e o cuidado da criança de 0 a 5 anos, considerando-a sujeito de direitos, contemplando as diversas dimensões humanas, garantindo-lhe condições pedagógicas, culturais e materiais em complementaridade a ação da família.”

Andréa Basei (2008), em seu artigo intitulado “A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança”, traz a discussão do espaço da Educação Infantil e o papel da Educação Física. Segundo ela as instituições de Educação Infantil apresentam-se como um lugar de descobertas, onde as crianças possam ter, em ambientes que não os familiares, possibilidades de descobertas e de ampliação das experiências individuais, culturais, sociais e educativas. Para isso, ela, a criança deve ter acesso a vivenciar e experimentar o maior número possível de possibilidades diferenciadas nesse espaço de formação.

Ainda para Basei (2008) o papel da Educação Física na Educação Infantil é de fundamental importância, pois possibilita as crianças diversas possibilidades de movimentar-se, através de situações nas quais elas possam criar, inventar, descobrir movimentos novos, reelaborar conceitos e idéias sobre o movimento e suas ações. Defende ainda que através dessas experiências (como corpo, materiais e nas interações sociais), 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. Dessa forma, essa área do conhecimento poderá contribuir para a efetivação de um programa de Educação Infantil, comprometido com os processos de desenvolvimento da criança e com a formação de sujeitos emancipados. (Idem, 2008)

A partir da realidade assinalada, a minha pesquisa visa investigar sobre a realidade dos professores de Educação Física que atuam em Instituições de Educação Infantil mantidas pela rede Municipal de Ensino de Florianópolis, a partir do Grupo Independente de Estudos – tratado aqui, na maioria das vezes, como apenas “Grupo”, para buscar compreender qual o papel e qual a atuação do profissional de Educação Física nesses espaços educativos. Nesse sentido minha pesquisa busca responder a seguinte questão de partida: “Quais os conteúdos/saberes presentes na prática pedagógica de professores de Educação Física participantes do Grupo Independente de Estudos de Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis?”

Essa pergunta deu origem a inúmeras outras que serviram de orientação ao andamento do meu trabalho, das quais inúmeros desdobramentos foram surgindo. Entre essas perguntas estão: Quais são as especificidades da Educação Física na Educação Infantil? Os professores buscam novas possibilidades de conteúdos/saberes (além daquelas a que tiveram acesso na graduação)? De onde elas são oriundas? Os professores se sentem preparados para atuar na Educação Infantil? O Grupo de Estudos compostos pelos professores da Rede Municipal tem conseguido auxiliar nesse sentido? A formação universitária tem dado conta de capacitar esses professores para atuação com Educação Infantil?

Soube da existência do Grupo no primeiro semestre de 2008, através do professor da Universidade Federal de Santa Catarina, Maurício Roberto da Silva, que na época estava desenvolvendo um trabalho de formação em conjunto com eles. O Grupo Independente de Estudos de Educação Física na Educação Infantil, é, como o próprio nome diz, um Grupo formado por professores de Educação Física na Educação Infantil. Esses professores participam de forma voluntária do Grupo, em encontros de formação. Desses encontros, com a participação do professor Maurício, surgiu a idéia de construírem artigos sobre Educação Física na Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, os quais foram publicados em número especial da Revista *Motrivivência*¹. Muitos desses artigos serviram de base para os meus estudos e são citados no primeiro capítulo.

A questão dos conteúdos/saberes é abordada em um artigo em especial, cujo título é “As especificidades e os possíveis conteúdos da Educação Física na Educação Infantil: refletindo sobre movimento, brincadeira e tempo-espço”, escrito por Elaine Lima, Iracema Munarim, Carin Lissiane Perske e Luciano Gonzaga Galvão. Nesse artigo os autores afirmam que muitas vezes os conteúdos específicos da Educação Física para a Educação Infantil não são claros, ocasionando posturas pedagógicas diversas, o que muitas vezes resulta em aulas de Educação Física com as possibilidades de movimento muito restritas a, por exemplo, brincadeiras nos brinquedos do parque, pega-pega, e outras atividades que se assemelham e acabam tendo os mesmos objetivos da recreação. (Idem, 2009). Neste sentido, como

¹ Ano XIX, número 29, disponível em <http://www.periodicos.ufsc.br>.

também demonstra Basei (2008), entendo que o professor deve atuar como um mediador entre a criança e os *objetos/mundo*, procurando oferecer às crianças uma grande variedade de possibilidades de perceber o mundo através do movimento.

Minha justificativa para esse tema parte de motivos muito pessoais, que me aproximaram da Educação Infantil desde o início da minha graduação. Entrei na faculdade buscando uma alternativa para trabalhar com crianças pequenas em uma perspectiva que fugisse um pouco da relação de sala de aula, mais comum nos cursos de pedagogia, por acreditar que dessa forma teria mais possibilidades de construir uma relação diferente com as crianças, dentro de uma visão crítica de que a educação pode contribuir muito na formação de sujeitos emancipados, que consigam enxergar as contradições de nossa sociedade e lutar por sua transformação.

Acredito que o professor de Educação Física pode e deve atuar como um verdadeiro educador, enquanto sujeito do processo histórico da humanidade. Segundo Freire (1996) não existe neutralidade na educação e nossas atitudes sempre são políticas, então procurar ajudar as crianças a se perceberem enquanto sujeitos políticos desde pequenos, de forma que possam intervir no seu processo de formação e também no processo da própria sociedade em que vivemos, é também nosso papel enquanto educadores. Acredito na frase de Paulo Freire: “Se a educação não pode tudo, alguma coisa de fundamental ela pode”.

Ao longo de minha graduação procurei me aproximar de discussões sobre a infância e a Educação Física. Aí encontrei meu primeiro obstáculo, pois essa não se constituiu como uma tarefa fácil, as discussões sobre crianças nas disciplinas da graduação foram escassas e superficiais. Somente na sétima fase, no aprofundamento em Educação Física Escolar, a discussão sobre infância esteve mais presente. Nesse semestre fiz estágio obrigatório no Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI, e dei aulas em outras duas instituições de Educação Infantil, referentes a duas disciplinas do aprofundamento. Nesse momento tive certeza, por me sentir muito à vontade nesses espaços e por perceber a confusão que a grande maioria de meus colegas demonstravam ao ter que atuar com a Educação Infantil, que meu trabalho final seria sobre esse tema.

Partindo, sempre, do pressuposto que na universidade o conhecimento produzido possa contribuir na emancipação e progressão da nossa sociedade, visando sua transformação, busquei, com meu trabalho, formas de contribuir nesse processo. Acredito que o tema proposto tem grande relevância e pode contribuir de muitas formas na formação dos professores de Educação Física, tanto nas universidades como nos espaços de formação continuada.

Assim, no capítulo 1 busquei realizar uma revisão de literatura que possa contribuir na compreensão de como o tema vem sendo tratado em nossa área. Para tanto, parti do conceito de infância para buscar compreender a criança como sujeito social, de valores, que produz e reproduz cultura. Apresento também uma discussão sobre a Educação Física e a formação de professores, para então entrarmos na questão da Educação Infantil e a inserção da Educação Física dentro dela. Dou continuidade ao tema apresentando melhor o Grupo Independente de Estudos, sua origem e seus caminhos.

No capítulo 2 traço uma visão dos caminhos percorridos durante a pesquisa. A opção por pesquisar a partir do GIEFEI, a metodologia escolhida, os percalços encontrados. Descrevo um pouco os encontros e conto como foi a entrevista coletiva com as professoras do Grupo.

No capítulo 3 descrevo os eixos temáticos obtidos a partir da análise dos dados coletados, procurando relacioná-los com os objetivos do trabalho e interligá-los entre si, fazendo também a ligação com a revisão de literatura.

Ao final, busquei nas considerações, fazer um apanhado geral dos significados que esse trabalho trouxe, mostrando um pouco da minha visão de Educação Física e também de criança, buscando compreender de que formas podemos contribuir para a transformação da sociedade em que vivemos.

Apresento agora o referencial teórico que deu subsídios para a minha pesquisa.

CAPÍTULO 1

1 – EM BUSCA DE NOVAS SIGNIFICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

1.1. A CRIANÇA COMO SUJEITO SOCIAL

Para poder dar continuidade ao que foi proposto em meu estudo e poder falar sobre o papel da Educação Física na Educação Infantil, de possíveis conteúdos/saberes, é fundamental que primeiramente possamos compreender as concepções de infância e criança. O que é realmente importante para as crianças deve ser levado em conta para que possamos compreender de que forma a Educação Física pode contribuir na formação dessas crianças. Segundo Lima et al (2009), no artigo publicado na revista *Motrivivência* especial sobre o tema, já apresentada anteriormente, intitulado “As especificidades e os possíveis conteúdos da Educação Física na Educação Infantil: refletindo sobre movimento, brincadeira e tempo-espço”, falar de Educação Física na Educação Infantil

sem considerarmos as especificidades da criança e da infância, sem levar em conta aquilo que é importante e necessário para ela, estaremos apenas reproduzindo a idéia de que a criança é um ser incompleto em relação ao adulto e que este, por sua vez, é o responsável em moldá-la segundo seus critérios dentro de suas perspectivas. Ou seja, antes de falarmos dos “conteúdos” específicos da Educação Física na Educação Infantil, devemos nos perguntar e perguntar a elas: Quais conhecimentos/saberes são importantes/significativos/necessários para as crianças de 0 a 6 anos? Dessa forma, estaremos colocando a criança em uma posição de agente ativo, que produz cultura e faz história. (Idem, p. 110)

Embora atualmente as produções sobre infância e criança estejam mais freqüentes na área da Educação Física do que há dez anos atrás, a produção é

escassa se comparada, por exemplo, a pedagogia e ainda há muito há ser discutido e levantado, mostrando que a discussão na nossa área ainda tem muito a avançar na esfera acadêmica.

Na antiguidade PLATÃO (apud Arantes et al, 2001), no seu clássico “República” já afirmava que o movimento é algo inerente ao ser em desenvolvimento e quanto às crianças “de modo nenhum deve-se obrigá-las a permanecerem quietas. Isso é contrário a natureza da criança que, a rigor, deveria mover-se...pois o movimento exterior liberta-a do medo interior e a sossega”.

Segundo Ariès (1981), no clássico “História Social da Criança e da Família”, até o séc. XVII só era permitido a criança o brincar e o livre movimentar-se até os 7 anos de idade, sendo após este tempo inserida na vida adulta, realizando as atividades junto com o adultos, não havendo distinção de jogos e brincadeiras de adultos e crianças e nem mesmo de gênero (este até o séc.XV, quando começaram a haver mudanças nesse sentido).

Somente a partir do séc. XVIII, “mais precisamente na figura de Rousseau que a criança deixa de ser um ser desprezível, destituída de alma ou ainda de ser considerada como um adulto em miniatura”. (ARANTES et al, 2001). Foi a partir do período renascentista que os jogos, exercícios, práticas de esportes foram sendo implementados nas escolas das crianças (da elite), com intuito de afastá-las da “preguiça” e torná-las cidadãs saudáveis. Nessa época já prevalecia a idéia de que um corpo são está mais apto para desenvolver uma mente sã. A Educação Física nas escolas era vista então com o papel de disciplinar corpos e o professor deveria fornecer condições para que a criança se desenvolvesse de forma sadia.

Ainda para Arantes et al (2001), foi a partir do final do séc. XVIII, quando a burguesia, começando a querer tomar o poder, passa a exigir direitos antes restritos à elite, como escolas, livros, professores, que a infância passa a ser vista como objeto de estudo. Mas a criança proletária continuava vivendo a vida dos adultos, excluída de qualquer olhar sobre ela. Segundo Farias;Goulart;Amorim (2009), no Brasil, as crianças oriundas da classe trabalhadora eram renegadas à creches que só atendiam necessidades de saúde e higiene, pois suas mães tinham que voltar a trabalhar.

Tradicionalmente, as creches tinham cunho assistencialista, onde a preocupação maior estava voltada à alimentação, higiene e segurança física da criança. A educação para o desenvolvimento intelectual e afetivo não era priorizado. No decorrer do tempo, a criança passa a ser considerada como sujeito de direitos, e a creche ganha reconhecimento como instituição educativa. O papel que era destinado à mulher, passa a ser realizado por um profissional qualificado, com formação específica. (Idem, p.91)

Realidade esta que só passou a mudar na classe operária brasileira na década de 30 do séc. XX, onde passou-se então a ter preocupação também com atividades físicas nas creches das classes proletárias. Mas ainda assim,

as sessões de Educação Física eram destinadas ao desenvolvimento de aspectos de ordem física, ao aumento progressivo da coordenação motora da criatividade às descargas da agressividade e à socialização. Tudo era feito em valendo-se da recreação, visando ao desenvolvimento físico, intelectual e sócioemocional da criança. (ARANTES et al, 2001).

Passado esse período, as creches constituíram-se como um espaço também educativo, e teve início o debate sobre a presença ou não de um professor de Educação Física nas instituições de Educação Infantil. Uma das principais alternativas que apareceram para solucionar o problema de qual seria o papel da Educação Física na Educação Infantil foi a Psicomotricidade. Essa proposta tem como base a Educação Física como forma de preparar as crianças, no aspecto motor, para desempenharem melhor suas tarefas no futuro, trabalhando habilidades como esquema corporal, percepção temporal, lateralidade, equilíbrio, entre outros. Acreditava-se que se fosse trabalhada nas crianças desde pequenas, poderia ser a solução para déficits de aprendizagem e outros problemas típicos de crianças oriundas de classes mais pobres, que acabavam levando-as ao “fracasso escolar”. Nesse sentido, se as habilidades tratadas pela Psicomotricidade como essenciais fossem trabalhadas na Educação Infantil, poderia significar que essas crianças apresentariam melhores desempenhos no Ensino Fundamental. Ainda hoje se analisarmos pressupostos teóricos da Educação Física poderemos perceber a Psicomotricidade como a referência de muitos trabalhos e também de muitos professores sobre o que deverá ser trabalhado junto às crianças pequenas.

As críticas a esta teoria, como demonstra Sayão (2000) partem do princípio de que

pautada num modelo de criança universal, a Psicomotricidade desconhece as diferenças de gênero, etnia, classe social, entre outras, trazendo, desde a sua gênese, uma idéia de movimento como suporte das aprendizagens de “cunho cognitivo”. Ou seja, a Psicomotricidade se constituiu na escola e na Educação Infantil como um suporte para as aprendizagens cognitivas. O movimento, neste caso, serve de recurso pedagógico visando o sucesso da criança em outros campos do conhecimento. (Idem, p.3)

Ainda para a autora, não podemos negar simplesmente a Psicomotricidade, mas devemos conhecer e dominar seu conteúdo, sabendo que ela não dá conta de nosso papel enquanto educadores e que ela não pode ser limitadora de nossa compreensão de criança, nem fornecedora de padrões preconceituosos, mas sim para que superemos essa visão, sabendo como abordá-la e contrapô-la. Não podemos negar também que ela apresentou um olhar sobre a criança que nunca antes tinha acontecido em nossa área, e que aparece como contraponto ao modelo esportivizado, que dominava a Educação Física inclusive nas séries iniciais e, por consequência, repercutindo na Educação Infantil. Esse modelo de Educação Física foi, inclusive, proibido pelo MEC em 1980, através de uma legislação que proibiu a introdução dessas crianças no ensino dos esportes na forma de competição/performance antes da 5ª série, segundo informação do Grupo de Estudos Ampliado em Educação Física, que construiu, em uma parceria entre a UFSC e a Prefeitura Municipal de Florianópolis, no ano de 1996, as Diretrizes Curriculares para a Educação Física no Ensino Fundamental e na Educação Infantil em Florianópolis/SC.

Nessas diretrizes, temos ainda críticas à Psicomotricidade, por ela trabalhar os seguintes aspectos: a visão do movimento humano como instrumento de correção, enfatizando assim o trabalho individual, o que vai de encontro a visão da aula de Educação Física como um momento de interação coletiva; a sua intencionalidade a partir do ponto de vista da Educação Física agir com intenção de preparar para outras áreas de ensino, renegando assim os conhecimentos próprios da Educação Física; despreza a criança como um ser sócio-histórico, pois compreende que a

criança apenas assimila através de compreensões imediatas; além de utilizar testes padrões e generalizados para constatar estágios das crianças, tratando-as assim como crianças passíveis de serem encaixadas em determinados padrões, visão essa que confronta com a perspectiva de uma educação com vistas a transformação social. Traz ainda a reflexão de que a Psicomotricidade apresenta características ambientalistas, no sentido de que o indivíduo se adapta ao meio.

Na busca de uma concepção de criança que supere todas essas limitações Maurício da Silva, no seu artigo, que também faz parte da revista *Motrivivência* n°29, diz que,

é preciso que a concepção de criança seja compreendida como sujeito de direitos e a infância como uma construção social, não tão somente, mas também cultural, política e econômica, cujo pano de fundo ontológico se dá na perspectiva das categorias de classe, raça/etnia, geração, cultura, gênero e outras. (Idem, 2009, p.181)

Para ele a criança pequena, com suas especificidades é um sujeito de direitos, que na mediação com os adultos constrói história e cultura. O ato de educar é visto como um tempo único e privilegiado, espaço para aprendizagem de valores que busquem a emancipação humana, com vistas a transformação social, sem fragmentações de idade, de setores (motor, cognitivo, social...) e sem visões etapistas. Buscamos compreender a criança como sujeito histórico, sócio-cultural, político e econômico.

É através das brincadeiras que as crianças se relacionam e “elaboram e reelaboram situações do mundo adulto. Nas observações das crianças brincando, é que vamos encontrar o movimento, e principalmente, a maneira como a criança “se movimenta”, onde o mais importante é o fato de ela fazer o movimento, e não o movimento por si só”(FARIAS;GOULART;AMORIM, 2009). Segundo Kunz (1989, apud FARIAS;GOULART,AMORIM, 2009, p.95), “o se movimentar, na concepção dialógica se manifesta através de uma verdadeira rede de relações significativas”. Por isso acho necessário nesse momento tentarmos compreender o brincar, a brincadeira e o significado deles na infância.

Para Brougère (2004) a brincadeira faz parte do aprendizado cultural e não pode ser dissociado dele:

A brincadeira é, antes de tudo, uma confrontação com a cultura. Na brincadeira, a criança se relaciona com conteúdos culturais que ela reproduz e transforma, dos quais ela se apropria e lhes dá uma significação. A brincadeira é a entrada na cultura, numa cultura particular, tal como ela existe num dado momento, mas com todo seu peso histórico. (Idem, 2004, p.76)

Para ele “Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessita de aprendizagem”.(Idem, 1998, p.1).

A brincadeira hoje é vista e interpretada como muito mais do que um ato natural das crianças. Através da brincadeira muito sentidos e significados são atribuídos e demonstrados. A brincadeira é permeada pelo faz de conta, e situações são criadas e recriadas nela o tempo inteiro. Segundo WASJKOP (2001):

(...) é, portanto, na situação de brincar que as crianças se podem colocar desafios e questões além de seu comportamento diário, levantando hipóteses na tentativa de compreender os problemas que lhe são propostos pelas pessoas e pela realidade com a qual interagem. Quando brincam, ao mesmo tempo em que desenvolvem sua imaginação, as crianças podem construir relações reais entre elas e elaborar regras de organização e convivência. (Idem, 2001)

Segundo Munarim (2007), a brincadeira é um espaço de comunicação e interpretação da realidade que vai sendo negociado passo a passo com os pares. Deve ser situada como um aprendizado cultural, já que a criança se desenvolve pela experiência social e pelas interações que estabelece com outras pessoas desde o seu nascimento.

Brougère (2004) reforça as brincadeiras como consistentes de uma situação imaginária e fantasiosa, “na medida em que oferecem um espaço fictício de experiências que produzem excitação e emoção, pouco presentes no mundo real, especialmente no das crianças, totalmente dominado por rotinas impostas pelos adultos”. (Idem, 2004, p.123).

Sayão; Schmitz (2002) destacam que a brincadeira, como linguagem característica das crianças pequenas, está presente em todos os momentos da vida

da criança. “É preciso encarar que, para as crianças pequenas, a brincadeira serve, simplesmente, para que elas brinquem. Isso cria uma severa contradição entre as necessidades dos adultos e a das crianças”.

Vale lembrar ainda o sentido atualmente dado ao lúdico, ao brincar das crianças. É perceptível a formação cada vez maior de uma grande rede de indústrias de brinquedos. Segundo Silva (2005)

vistas como consumidoras, às crianças são destinados vários objetos e, nesta lógica, o lúdico personifica-se e é tratado como coisa. Muitas vezes, revertendo a esta lógica, as crianças negam esses brinquedos ou quebram e desmontam-nos, criando novas possibilidades para esse objeto. Vendo esta reação, vários adultos se espantam ou dizem “Não é assim que se brinca! Você vai estragar o brinquedo!” e deixam de compreender a essência do brincar e da experimentação lúdica. (Idem, p.36)

Ainda, para Brougère (1998) “a sociedade propõe numerosos produtos (livros, filmes, brinquedos) às crianças. Esses produtos integram as representações que os adultos fazem das crianças, bem como os conhecimentos sobre a criança disponíveis numa determinada época”. (Idem, 1998, p.8). Para ele, toda interação tem uma interpretação, pautada nas significações que vão sendo atribuídas a ela. A criança então “vai agir em função da significação que vai dar a esses objetos, adaptando-se à reação dos outros elementos da interação, para reagir também e produzir assim novas significações que vão ser interpretadas pelos outros”.(Idem, 1998, p.6).

Cada criança interpreta e interage à sua maneira, expressando diferentes formas de pensar, jogar, brincar, falar, escutar e também de se movimentar. Essas são suas formas de linguagens e a partir delas as crianças vão construindo sua identidade. E é justamente através do movimento, que o corpo aprende, fala e cria, expressando-se através de seu corpo. “Entretanto, pela vivência de uma história de repressão, os sujeitos deixaram de perceber seu próprio corpo, seus desejos e suas vontades expressos no movimentar-se humano”. (BASEI, 2008, p.5).

Por isso, a importância de aprender a perceber o corpo com outros olhares, capaz de produzir novos saberes, superando a visão de corpo completamente desvinculado da inteligência, e de movimento visto sob a ótica mecânica. Como

afirma Santin (1987, apud BASEI, 2008, p.6), “o movimento humano pode ser compreendido como uma linguagem, ou seja, como capacidade expressiva”, o que ultrapassa e contrapõe a concepção mecanicista do movimento presente em nossa área. Então,

dessa forma, enfatizamos a necessidade de as práticas pedagógicas na Educação Infantil proporcionarem às crianças esse espaço de criação, de expressão e de construção do conhecimento através das suas experiências e vivências de movimento.(BASEI, 2008, p.6)

Para isso, então, teríamos que partir da orientação de uma concepção de movimento onde é a criança (o ser humano) que se move, que se encontra em um diálogo pessoal e situacional com o mundo. “A criança deve ser compreendida como um sujeito livre e autônomo, como uma totalidade, ou seja, como um sujeito com experiências determinadas de forma específica e biográfica, que está sempre ligada a um contexto sociocultural existente” (BAECKER, 2001, apud BASEI, 2008, p.6). É nessa relação que o movimento humano é visto como um diálogo entre o ser humano e o mundo, pois a criança “enquanto não domina os símbolos da linguagem verbal, fala e se entende com o mundo e os outros através dos movimentos que realiza”.(KUNZ, p.40) Para o mesmo autor, o movimento humano é uma “ação em que um sujeito, pelo seu *se-movimentar*, se introduz no mundo de forma dinâmica e através desta ação percebe e realiza os sentidos/significados em e para o seu meio”. (KUNZ, 2004, p.162)

Se compreendermos então, que a intensidade de movimentos da criança é uma de suas principais características, será mais fácil perceber a importância da presença da Educação Física desde a Educação Infantil. Nesse sentido busca-se

elaborar uma concepção didático-metodológica para ser desenvolvida na Educação Infantil que respeite a criança em seu desenvolvimento, trabalhando os aspectos cognitivos, sociais, afetivos e motores de forma integrada na busca de desenvolver o olhar crítico da criança para as relações sociais da sociedade em que está inserida, partindo da compreensão do seu mundo vivido. (BASEI, 2008, p.11).

Para buscarmos compreender de que forma a Educação Física chegou ao atual momento em sua relação com a Educação Infantil, procurei fazer um resgate

histórico de como a Educação Física vêm desenvolvendo sua formação acadêmica no Brasil.

1.2. A EDUCAÇÃO FÍSICA, A FORMAÇÃO ACADÊMICA E AS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

Ainda que o movimento humano tenha sido pensado desde a civilização mais antiga, na forma de jogos e ginástica sob a ótica da construção de um homem “íntegro” (ARANTES et al, 2001), para iniciarmos nossa compreensão de Infância e Educação Infantil na Educação Física é necessário compreender o papel que esta última assumiu ao longo de sua história. Segundo Arantes et al (2001), até por volta da primeira década do séc. XX a Educação Física era vista a partir do caráter higienista, com preocupação na manutenção de corpos saudáveis, livre de doenças. A partir da Primeira Guerra mundial os militares passam a assumir o papel da Educação Física, no sentido de transformação de corpos disciplinados, fortes, prontos para atender aos “interesses da nação”.

Segundo Valter Bracht, um dos principais autores da Educação Física brasileira, em seu artigo “A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física”,

a constituição da Educação Física, ou seja, a instalação dessa prática pedagógica na instituição escolar emergente dos séculos XVIII e XIX, foi fortemente influenciada pela instituição militar e pela medicina. A instituição militar tinha a prática — exercícios sistematizados que foram ressignificados (no plano civil) pelo conhecimento médico. Isso vai ser feito numa perspectiva terapêutica, mas principalmente pedagógica. Educar o corpo para a produção significa promover saúde e educação para a saúde (hábitos saudáveis, higiênicos). Essa saúde ou virilidade (força) também pode ser (e foi) ressignificada numa perspectiva nacionalista/patriótica. (Idem, 1999, p.72,73)

Cecília da Silva, em sua monografia, apresentada em 2005, faz uma retrospectiva dos cursos superiores em Educação Física no Brasil, especialmente do curso da UFSC, como abordo em seguida. Segundo a autora quando começam a surgir os primeiros cursos superiores, a Educação Física volta a ser tornar uma área de interesse da saúde, e o primeiro curso superior surge em 1939, justamente junto à Faculdade de Medicina, na Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro. Esse período

coincidiu com o momento que a disciplina de Educação Física passa a ser obrigatória nas escolas (SILVA, 2005).

Os cursos superiores em Educação Física passaram por diversas reformulações ao longo desses anos, quando foram incorporadas disciplinas de caráter pedagógico, além das disciplinas ligadas a área biológica e da área técnica, como ginástica e outros esportes, embora continuassem tendo um caráter mais esportivizado.

Em Santa Catarina o primeiro curso de Educação Física foi criado no ano de 1974 na Universidade Federal de Santa Catarina. Esse assunto é abordado no trabalho de Silva (2005), que afirma que no primeiro currículo desse curso não era percebido nenhuma preocupação em estudar a infância, embora o curso fosse de licenciatura e formasse professores para atuar no 1º e 2º grau. A partir da primeira mudança significativa de currículo, que ocorre só em 1988 é que as disciplinas passam a tratar da questão da criança, e sempre através de uma visão biológica, em disciplinas como Aprendizagem e Desenvolvimento Motor.

No currículo do curso de licenciatura em Educação Física da UFSC que eu estou cursando, vigente para os que entraram até o segundo semestre de 2005, existem duas disciplinas de Prática de Ensino, que possibilitam intervir na escola visando a preparação para atuação dos futuros professores. Nessas disciplinas, existe a possibilidade dessas intervenções serem feitas em instituições de Ensino Infantil, voltadas para crianças de 0 a 6 anos, como foi o meu caso.

Tem sido comum, dentro da faculdade de Educação Física da UFSC, os estudantes chegarem nessas práticas de ensino e se depararem com a realidade de ter que atuar em Instituições de Educação Infantil. É nesse momento então que começam a se dar conta de que a sua formação muito pouco os capacitou, para atuarem com essa faixa etária, como pude perceber muitas vezes no decorrer da minha graduação, através do relato de colegas meus. Eles relatam que passam, muitas vezes, a se questionar sobre qual trabalho desenvolver, qual papel vai ser desenvolvido, se esse trabalho deverá ou não estar atrelado ao planejamento feito pela professora da turma, sem saberem por onde começar. O tema na verdade

poucas vezes foi abordado dentro das disciplinas da faculdade, dificultando e colocando muito mais dúvidas acerca do tema.

Segundo Sayão (1999, p.223), “constata-se que tradicionalmente, não há, nos cursos de licenciatura em Educação Física, uma preocupação em formar professores para intervirem na educação de zero a seis anos”. Quando esta preocupação existe, muitas vezes é oferecida como um “pacote” de atividades de jogos e brincadeiras para serem desenvolvidas com crianças de acordo com as diferentes faixas etárias, levando a uma prática pela simples prática, sem objetivos, mecanizada.

Também, de acordo com Silva (2005), poucos professores do curso tinham, na época de seu estudo, suas linhas de pesquisa focadas na infância. Além disso, pouquíssimos falavam com propriedade e fundamentação acerca dos conceitos e abordagens sobre infância e criança no âmbito do Centro de Desportos. Ela acrescenta que os estudos de infância, em sua maioria, estão localizados no Centro de Ciências da Educação (CED) da mesma universidade, na área da Pedagogia.

Para Silva,

a figura da infância, voltando-se para a Educação Física, muitas vezes, aparece escondida através da figura do aluno. Assim, a criança fica caracterizada pela sua capacidade de aprender e é esquecida enquanto sujeito lúdico e transformador. Este esquecimento da criança enquanto sujeito é, segundo Perrotti (1990), produto do sistema capitalista, que ajuda a reforçar a infância através de uma idéia evolucionista, que coloca a criança como ser incompleto e a-social, já que não produz da maneira em que se é esperado pelo sistema. (Idem, 2005, p.13).

A formação de Educação Física, quando aborda o tema da infância, parece ser reduzida e fragmentada, a partir do momento que as concepções predominantes sobre qual o papel da Educação Física na Infância apontam para uma preparação pré-desportiva, com excessiva competição e instrumentalização dos conhecimentos e conteúdos da cultura corporal e de movimento. Isso na busca de forjar o futuro atleta já na infância. Podemos perceber isso diante da realidade onde executamos

o movimento pelo movimento, ignorando os significados que neles são incorporados; quando, em nossa formação, dispensamos as disciplinas teóricas em favor das práticas; quando vemos a supervalorização do saber fazer (atletico) em detrimento do saber ensinar; quando colocamos

como centro o esporte de alto rendimento, ignorando as outras possibilidades da Educação Física”. (SILVA, 2005, p.24)

Nos deparamos também com outra visão do profissional de Educação Física, enquanto recreador. Recreador no sentido de mero reproduzidor de jogos, brincadeiras e ações que distraiam a criança, sem nenhuma preocupação com o conteúdo a ser trabalhado, com valores, sentidos e significados que permeiam nossas ações. Enfim, com a formação acadêmica que temos dentro de nossa universidade pública (que é também um espaço privilegiadíssimo, ou deveria ser), é uma formação debilitada, que muitas vezes contribui para desqualificar ainda mais a nossa área e reforçar a velha idéia de professor de Educação Física ou como mero recreador, ou ainda como preparador de futuros atletas e “caçador de talentos”, os problemas se agravam ainda mais.

Em 2005 surge uma nova mudança de currículo, dessa vez com o curso sendo dividido em licenciatura e bacharelado. No currículo de licenciatura passa a existir então uma disciplina específica para tratar das questões da Infância chamada “Educação Física na Infância”, o que sob muitos aspectos representa um avanço em relação a outros currículos. Ainda assim, diversos autores² apontam a carência de uma discussão efetiva sobre infância, que efetivamente capacite professores para atuar na Educação Infantil, que possam compreender a criança não como promessa de um vir-a-ser, mas como um ser social, que cria e constrói a realidade ao seu redor. Toda essa visão apresentada da formação acadêmica em Educação Física nos remete a questões de buscar compreender a Educação Física no contexto escolar, buscando concepções que superem as contradições presentes na formação acadêmica.

Desde seu início a Educação Física Escolar apresenta uma visão fragmentada, orientada especialmente por uma visão positivista, que desconsidera o contexto social em que está inserida, tratando os indivíduos de forma a homogeneização. É clara uma visão de Educação Física que possa contribuir para o desenvolvimento da aptidão física e esportiva. Para Valter Bracht (1999), o teorizar no âmbito da Educação Física tinha sobretudo, desde seu início, um caráter

²Como o trabalho de conclusão do curso de Educação Física na UFSC de Giane Gotardo e a recém defendida dissertação de mestrado de Cecília da Silva.

pedagógico, porém voltado para a intervenção educativa sobre o corpo e sustentado fundamentalmente pela biologia.

Segundo Bracht (1999), a prática pedagógica até hoje está fortemente influenciada por essa visão apresentada, mas após o surgimento dos cursos superiores em Educação Física, na década de 70, novas teorias foram sendo formuladas. Entre elas ele destaca a “Abordagem Desenvolvimentista”, cuja idéia central é oferecer a criança (especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental “oportunidades de experiências de movimento de modo a garantir o seu desenvolvimento normal, portanto, de modo a atender essa criança em suas necessidades de movimento” (Idem, 1999, p.78). Outra abordagem citada pelo mesmo autor é a Psicomotricidade, que viria a ser a principal influência da Educação Física na Educação Infantil, como apresentado no início do capítulo. Sobre a Psicomotricidade, Bracht (1999) afirma que seu papel acaba subordinando a Educação Física a outras disciplinas, onde o movimento é visto como um mero instrumento e não como um saber.

Em contrapartida a essas abordagens, Bracht (1999) apresenta duas outras propostas, chamadas críticas, da Educação Física. Uma delas foi apresentada no livro “Metodologia do Ensino de Educação Física” escrito pelo Coletivo de Autores (1992). É a chamada concepção crítico-superadora, e entende “que o objeto da área de conhecimento da Educação Física é a cultura corporal que se concretiza nos seus diferentes temas, quais sejam, o esporte, a ginástica, o jogo, as lutas, a dança e a mímica.” (Idem, 1999, p.79)

A outra é a chamada concepção crítico-emancipatória e tem como principal formulador o professor Elenor Kunz, especialmente apresentada na obra “Transformação Didático Pedagógica do Esporte” (1994). Nessa concepção o movimento é visto como uma forma de comunicação com o mundo, e o sujeito é visto como capaz de crítica e atuação autônoma. Para Bracht, “A proposta aponta para a tematização dos elementos da cultura do movimento, de forma a desenvolver nos alunos a capacidade de analisar e agir criticamente nessa esfera.” (Idem, 1999, p. 80)

Essas propostas representam as principais concepções que buscam uma Educação Física crítica, que supere o modelo tradicional de Educação Física que reproduz os valores e os princípios da sociedade capitalista. Segundo Bracht (1999),

ambas as propostas sugerem procedimentos didático-pedagógicos que possibilitem, ao se tematizarem as formas culturais do movimentar-se humano (os temas da cultura corporal ou de movimento), propiciar um esclarecimento crítico a seu respeito, desvelando suas vinculações com os elementos da ordem vigente, desenvolvendo, concomitantemente, as competências para tal: a lógica dialética para a crítico-superadora, e o agir comunicativo para a crítico- emancipatória. Assim, conscientes ou dotados de consciência crítica, os sujeitos poderão agir autônoma e criticamente na esfera da cultura corporal ou de movimento e também agir de forma transformadora como cidadãos políticos.(Idem, 1999, p.81)

O Coletivo de Autores destaca que o conhecimento apreendido nas aulas de Educação Física deve contribuir para a criança refletir sobre a realidade social, para que consiga, dialeticamente, confrontar o conhecimento adquirido com aquilo que ele traz de seu cotidiano e enxergar as graves contradições presentes em nossa sociedade, contradições essas que o esporte, por exemplo, reflete tão bem. Além disso destaca que as decisões devem ser tomadas em conjunto, respeitar o tempo necessário para a aprendizagem, buscar re-interpretarmos e re-definirmos valores, normas, condutas.

Já, para Kunz,

o aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que significa não somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica. (Idem, 1994)

O papel do professor de Educação Física no processo educativo acaba por ser nada fácil, muito vezes chegando a ser coercitivo, pois é muito mais fácil receber resposta prontas de especialistas “do que construir um mundo de movimentos, esporte e jogos com sentido e significados individuais e coletivos de acordo com o contexto situacional”. (KUNZ, 1994).

Nesse sentido

nem bastam apenas juízos críticos sobre as práticas realizadas, com o objetivo de aprender mais sobre elas e superá-las. Exige a condução das práticas algo mais, que delas se descole na abstração dos processos particulares em que se realizam, no sentido de uma reconstrução teórica delas, que supere o entendimento que delas se tem e lance bases para a construção dos conhecimentos em novo patamar teórico. (Idem, p. 30)

Embora reconheça que essas duas concepções (crítico-superadora e crítico-emancipatória) apresentem divergências, elas ainda assim representam uma visão crítica comparada a outras existentes em nossa área, defendendo um posicionamento político-ideológico que rompe com o tradicional modelo de Educação Física e de sociedade (Lima et al, 2009).

Nenhuma dessas duas concepções abordou especificamente a inserção da Educação Física na Educação Infantil, mas suas propostas podem ser pensadas e adaptadas para ela. Sobre a Educação Infantil, é preciso compreender melhor suas discussões para podermos entender a inserção da Educação Física.

A Educação Infantil compreende a educação de zero a seis anos realizada, no Brasil, em creches, pré-escolas e instituições similares³. Sabemos que a Educação Infantil está “garantida” por assim dizer, por lei, pois a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 afirma que: “O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos” e também pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei No. 9.394 e ainda pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Mas para além de sua legalidade, buscamos compreender qual papel a Educação Infantil vêm assumindo em sua inserção através de creches e outras instituições.

Se consultarmos a LDB, com a Resolução CEB n° 01, de 07 de abril de 1999, a Educação Infantil tem como perspectiva “promover a educação e o cuidado, promovendo a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos,

³ Em maio de 2005 surgiu uma sanção presidencial à lei Federal n.º 11.114, que definiu que crianças com seis anos completos devem ser matriculadas no primeiro ano do Ensino Fundamental, tornando assim, a Educação Infantil como educação de 0 a 5 anos. Em minha pesquisa optei por continuar tratando da Educação Infantil como de 0 a 6 anos, pois as instituições têm até 2012 para se adequarem a nova lei.

cognitivos/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível.” (artigo 3º, inciso III).

Em 1998, foi criado o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI). Concebido, segundo sua proposta para ser como uma espécie de guia, com orientações sobre conteúdos, objetivos entre outras, foi desenvolvido para servir de guia de reflexão sobre conteúdos, objetivos e orientações didáticas escolares e, ainda fornecer subsídios para contribuir no aperfeiçoamento e qualificação dos educadores que trabalham com Educação Infantil. Chama a atenção, quando observamos os objetivos gerais estabelecidos, alguns que dizem respeito a corpo e movimento. Podemos citar alguns exemplos:

- 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 idéias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva.

Podemos perceber então, que o corpo e o movimento e a necessidade de se ter um olhar sobre eles na Infância, está presente inclusive em documentos oficiais que tratam da Educação Infantil.

Se buscarmos fazer uma análise histórica das creches poderemos perceber que elas “tinham primariamente a função de cuidado para com as crianças enquanto as mães trabalhavam”.(SANTANA, 2008). Posteriormente, a pré-escola assumia um caráter diferente onde a instituição tinha funções educativas, com funcionamento em turno parcial, e regidas por professores (CUNHA; CARVALHO, 2002, apud SANTANA, 2008). Como o próprio nome pré-escola nos traz, ela era vista como uma preparação para a escola.

Segundo Farias; Goulart; Amorim,

Tradicionalmente, as creches tinham cunho assistencialista, onde a preocupação maior estava voltada à alimentação, higiene e segurança

física da criança. A educação para o desenvolvimento intelectual e afetivo não era priorizado. No decorrer do tempo, a criança passa a ser considerada como sujeito de direitos, e a creche ganha reconhecimento como instituição educativa. O papel que era destinado à mulher, passa a ser realizado por um profissional qualificado, com formação específica. (Idem, 2009, p. 91).

Vemos então o início da Educação Infantil nos moldes que hoje as encontramos, quando ela começa a ser percebida com novos olhares, onde tem-se início a discussão sobre seu papel, a preocupação com os profissionais que nela vão atuar e seu papel na formação das crianças. Para Sayão;Schmitz

a vivência em espaços coletivos com outras crianças e adultos possibilita aos meninos e meninas, e mesmo aos adultos, a ampliação de seus conhecimentos em inúmeras dimensões como a ética, estética, corporal, sensível, oral, escrita, artística, rítmica, entre outras. (Idem, 2002, p.3)

Um dos temas que trazem bastante polêmica, com relação a Educação Infantil, é a questão dos tempos fixos, comumente presentes nessas instituições, que acabam por instituir horas pré-determinadas para todas as atividades, como por exemplo: hora de comer, de dormir, hora do parque, hora do sono, hora da Educação Física.

Esta forma utilitária de percepção e usufruto do tempo e do espaço nas creches traz sérias limitações para o desenvolvimento das crianças, considerando seus jogos e movimentos nestes espaços/ tempos educativos, não tem sentido para as crianças pequenas que pensam, agem e sentem em uma totalidade complexa. (SAYÃO, 2004, apud SILVA, 2009, p.176,177)

Segundo Rocha (2000, apud Sayão, 2002a, p.3) a Educação Infantil tem como objeto as “relações educacionais-pedagógicas no âmbito das instituições de educação coletiva para crianças de 0 a 6 anos”. Onde a Educação Física está presente nesse processo? Segundo Sayão, (2002a),

o modelo de Educação Física que vem sendo desenvolvido no espaço escolar aplicado às creches e NEIs, precisa ser questionado quando tomamos a infância como categoria social que integra as múltiplas dimensões humanas aliadas às características do “ser criança”. (Idem, 2002a, p.8)

Sobre a Educação Física na Educação Infantil vamos buscar agora compreender melhor como vem se desenvolvendo essa relação. Os estudos de Sayão, no ano de 1996, apontam que,

o estudo da Educação Física, enquanto componente curricular da Pré-Escola, é algo bastante recente. Apesar de inúmeros pedagogos, filósofos e educadores preocupados com a infância terem considerado a atividade física fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, a transposição e conseqüente sistematização deste conhecimento para o interior do espaço educacional de zero a seis anos, como objeto da Educação Física, surge no século XX e a partir da década de setenta, mais freqüentemente, quando é concebida como “especialização”. (SAYÃO, 1996, apud VIEIRA; MEDEIROS, 2009, p.62)

Segundo Sayão “ainda falta muito para a Educação Física poder adjetivar o vocábulo infantil para as práticas que desenvolve no âmbito de creches, pré-escolas e escolinhas maternais”.(Idem, 2002a, p.2). Embora ela tenha escrito isso há algum tempo atrás e nesse espaço de tempo (essa frase é anterior a esse artigo, onde foi repetida) muita discussão venha sendo feita, certamente ainda temos muito a avançar para podermos considerar que a Educação Infantil tem recebido o devido respeito na área da Educação Física e que os profissionais de Educação Física que nela atuam estão capacitados para tal atividade. Para isso ela “precisa constituir-se para além de uma disciplina que possui um conteúdo previamente definido com tempo e espaço também previamente definidos”. (Sayão, 2002a, p.7)

Ainda encontramos muitos estudos recentes na área da Educação Física na Educação Infantil que apontam a atuação em uma perspectiva desenvolvimentista onde defendem que,

O profissional de Educação Física ao trabalhar na Educação Infantil deve conhecer os estágios do desenvolvimento dessa fase, para proporcionar os estímulos adequados a cada etapa. Agindo dessa forma, o desenvolvimento será mais harmônico no campo motor, cognitivo e afetivo-social (...).(QUINTÃO et al, 2004, p.3).

Nessa perspectiva acredita-se que o desenvolvimento da criança obedeça a uma seqüência motora, cognitiva, e afetiva/social que ocorrerá de forma mais lenta ou mais acelerada, de acordo com os estímulos recebidos. Baseia-se na concepção de que “cada fase de desenvolvimento infantil tem suas próprias características,

portanto, exige estudos aprofundados sobre os métodos pedagógicos, as qualidades dos estímulos fornecidos e a atuação intencional do profissional na aula de Educação Física”.(QUINTÃO et al, 2004, p.3)

É justamente no sentido de superarmos essa visão, que a Educação Física precisa solidificar-se enquanto uma prática diferenciada na Educação Infantil onde o ensino “necessitará para isso, estar pautado em um agir comunicativo, racional e crítico, que se oriente pelo desenvolvimento de uma capacidade questionadora e argumentativa consciente perante a realidade” (KUNZ, 1994). Para isso temos que romper com o modelo “escolarizante” que visa antecipar conteúdos visando à preparação das crianças para o ingresso no Ensino Fundamental, capacitando-as no aspecto de simples desenvolvimento de habilidades como esquema corporal, percepção temporal, lateralidade, equilíbrio, que já citamos anteriormente.

O trabalho pedagógico, tanto na Educação Física como na Educação Infantil deve ter uma intencionalidade educativa, ou seja, o trabalho não pode ser feito pelo simples fazer, deve ser permeado de significações, de objetivos, de coerência. Como nos traz Sayão; Schmitz

nas interações que são estabelecidas com as crianças, os adultos mais experientes e que atuam em instituições educativas captam os saberes que os/as pequenos/as possuem, suas necessidades e seus interesses e precisam implementar mediações que ampliem o repertório cultural das crianças nas quais o “conhecimento cognitivo” é um dos elementos que perpassam as interações, e não sua razão última. (Idem, 2002, p.3)

Por isso o professor de Educação Física na Educação Infantil deve proporcionar o maior número de experiências de movimento possível para as crianças, proporcionando que elas possam movimentar-se livremente. Assim as crianças vão desenvolver “sua própria relação com a cultura do movimento, experimentando os diferentes sentidos e significados do movimento, para, a partir de suas vivências, incorporá-las a seu mundo de vida”. (BASEI, 2008, p.7)

Por lei, a atuação da Educação Física em cada escola deve estar ligada ao Projeto Político Pedagógico (PPP), e não é diferente na Educação Infantil. O PPP contém os pressupostos teórico-metodológicos e a proposta político-pedagógica da instituição, elementos esses que orientam (ou pelo menos deveriam orientar) o

trabalho dos professores. Baseada nessa perspectiva Sayão (2002a) coloca a necessidade de os PPP das instituições de Educação Infantil contemplarem as seguintes questões:

Qual o papel da Educação Física naquela unidade? Qual a concepção de Infância que a instituição assume e que será incorporada pelas ações na Educação Física? Qual o papel do professor de Educação Física? Como a unidade irá organizar o trabalho pedagógico entre os/as diferentes profissionais?. (Idem, 2002a, p.3)

Salienta ainda a importância do trabalho da Educação Física ser atrelado com trabalho da unidade, com o projeto dela e não ser individual em função de carga horária ou da intenção do professor.

Lima et al (2009) chamam a atenção para o professor, dentro dessa perspectiva de conhecer a realidade da sua unidade, de ter liberdade para planejar seu trabalho, sem estar preso a conteúdos pré-fixados por um currículo. Ressaltam também que para isso deverá levar em conta “seus saberes e os saberes construídos historicamente que são aprendidos por meio da sua experiência de vida e da sua formação acadêmica”.(Idem, 2009, p.115)

Buscaremos agora compreender um pouco a inserção da Educação Física na Educação Infantil no município de Florianópolis. Segundo o Grupo de Estudos Ampliado de Educação Física (1996), foi em 1976 que o município de Florianópolis inaugurou suas primeiras unidades de “pré-escola”, em regiões carentes, improvisadas em igrejas, prédios abandonados e construções do gênero. Foram criadas atendendo a um debate em nível nacional de que as crianças que vinham de famílias de baixa renda acabavam sendo privadas culturalmente e tinham menos acesso a saúde, alimentação e educação, o que acabava causando problemas de aprendizagem quando essas crianças iam para a escola. Essa pré-escola vinha, então, com o objetivo de combater essa realidade, preparando as crianças para entrar na 1ª série do Ensino Fundamental.

Foi um pouco depois dessa época, no final da década de 70 e início de 80 do século passado, que, como já tratei anteriormente, a Psicomotricidade aparece como uma promessa de reverter esse quadro, sendo a solução para o fracasso escolar dessas crianças carentes. Além da Psicomotricidade outros temas ligados a

Educação Física aparecem como temas da Educação Física nas séries iniciais, entre eles destacamos principalmente a recreação e o desenvolvimento motor. Esses conteúdos são os que vão refletir na atuação do professor de Educação Física também na Educação Infantil, no início de sua inserção.

Foi no ano de 1982 que a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis passou a incluir professores da Educação Física em seu currículo, com atuação em creches e Núcleos de Educação Infantil, os NEIs. Apesar da presença desses professores trabalhando com a pequena infância desde o começo dos anos 80, foi só a partir da segunda metade da década de 90 que começou a haver um debate crítico na Educação Física a respeito da infância e da inserção de seus professores na Educação Infantil.

Nesse contexto tenho que destacar a importância dos estudos de Deborah Sayão, que foi uma das percussoras desse debate e seus estudos são a grande referência quando buscamos o tema da Educação Física na Educação Infantil, especialmente na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis sendo, até hoje, uma das principais autoras sobre o tema. Nos diversos textos estudados, citações suas são freqüentes, mostrando que como afirma Silva (2009), ela é indubitavelmente, uma referência. Inclusive no meu trabalho podemos perceber essa forte influência, pois são diversos os textos de sua autoria que me ajudaram a construir o referencial teórico dessa pesquisa.

Silva (2009) traz a crítica de que na maioria das creches da Rede Municipal de Florianópolis “o corpo em movimento da cultura das crianças, salvo raras exceções, é concebido como meras “atividades” e não como conteúdos/linguagens.” (Idem, p.174). As rotinas são impostas, se propondo a cumprir a organização do tempo/espço da instituição, de formas lineares, de forma a treinar os sujeitos, disciplinando seus corpos.

Voltando a discussão dos tempos fixos na Educação Infantil, Sayão; Schmitz (2002) criticam a forma de contratação de professores de Educação Física na Educação Infantil na Rede Municipal de Florianópolis, já que esta é feita por hora aula. Segundo as autoras, não é possível organizar o trabalho pedagógico nas creches e NEIs como ele é organizado no Ensino Fundamental, defendendo então

que a contratação de professores de Educação Física para atuarem na Educação Infantil deve ser feita de outra forma que não por hora-aula. Além disso, nenhum professor poderia ser contratado para uma carga horária menor que de 20 horas em cada unidade, para que houvesse um maior envolvimento desses com a realidade e o cotidiano das instituições de Educação Infantil.

Um outro problema presente na realidade da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis é o grande número de professores substitutos que atuam nesses espaços. Como a rotatividade de profissionais é muito grande, prejudica a continuidade do trabalho que está sendo desenvolvido, o que dificulta a construção e efetivação de propostas a médio e longo prazo. A necessidade de contratação por concurso público de docentes é igualmente, uma grande preocupação, dada a intensa rotatividade de profissionais nas creches e NEIs. A forma de contratação temporária ocasiona graves lacunas na continuidade do trabalho desenvolvido, prejudicando, inclusive a formação e a construção de propostas de médio e longo prazo. (SAYÃO, 2000)

Sobre a constituição do Grupo de Estudos Independente, que foi com quem realizei minha pesquisa encontramos também algumas referências, especialmente na Motrivivência nº29. Em 2004 um grupo de professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, que atuavam na Educação Infantil, angustiados com a formação que estavam tendo na rede, que não supria seus anseios e angústias, resolveu fundar o Grupo Independente de Estudos de Educação Física na Educação Infantil (GIEFEI). O Grupo “surgiu da necessidade de dar continuidade às discussões que até então eram disponibilizadas apenas pelos cursos de formação continuada organizados pela Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Florianópolis”.(Pandolfi et al, 2009, p.76)

O GIEFEI surge objetivando criar e oportunizar um espaço e tempo de conhecimento onde pudesse haver troca e debate sobre a realidade das práticas pedagógicas de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, em NEIs e Creches. Segundo Pandolfi et al “Nesse tempo de existência, o Grupo vem consolidando um espaço qualitativo de troca de experiências e de debates férteis em relação aos problemas da Educação Física no contexto da Educação Infantil”.(Idem,

2009, p.76). É importante destacar que há uma grande rotatividade entre os participantes desse grupo, e que se considerarmos o número de professores de Educação Física que atuam na Rede com Educação Infantil ainda tem um envolvimento que pode ser considerado pequeno.

Desde seu início o GIEFEI vem buscando discutir e pesquisar questões a partir da difícil questão da Educação Física na Educação Infantil. Segundo Silva (2009) o objetivo e mote fundante do grupo é contribuir para a construção de indicativos para o debate acerca da Educação Física na Educação Infantil.

Pandolfi et al (2009) trazem ainda que o Grupo tem a preocupação e o interesse de averiguar o que os encontros, com seus estudos e troca de experiências tem acrescentado ao cotidiano, na prática pedagógica de seus participantes. O GIEFEI busca saber se a atuação desses professores que participam dos encontros é uma prática coerente com as discussões, proposições e temas abordados nas sessões de estudos e também nos cursos de formação continuada da Rede Municipal de Ensino.

Em 2007 o Grupo buscou apoio e parceria com alguns professores do Centro de Desportos, na UFSC, fazendo assim uma aproximação com o cotidiano da Educação Física na Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e a formação e a discussão acadêmica. Parceria essa que continua até hoje, de forma ampliada, que já resultou na publicação da revista *Motrivivência*, que já relatei aqui, com textos escritos pelos professores do Grupo, com apoio de professores da UFSC. Foi a partir desse contato que soube da existência do Grupo e pude iniciar minha aproximação, que culminou com a escolha de fazer essa pesquisa a partir dele, processo que descrevo melhor no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2

2. CAMINHOS PERCORRIDOS

2.1, O INÍCIO DA PESQUISA

A partir dos estudos que foram apresentados e expostos no primeiro capítulo, foi possível perceber que há uma grande lacuna a ser preenchida quando pensamos como os professores de Educação Física estão lidando com a realidade, quando se vêem frente a frente com a situação de atuarem na Educação Infantil. Pode-se compreender, a partir do diversos autores pesquisados, especialmente Deborah Sayão em diversos textos e Cecília da Silva (2005), que a questão da Infância na Educação Física ainda está muito longe de ser um tema abordado com profundidade na formação acadêmica, o que acaba levando os professores a buscarem outras formas que possam contribuir na reflexão sobre suas intervenções nesses espaços.

Compreendendo, como nos traz Kunz, que o movimento é uma forma de diálogo com o mundo e que as crianças se expressam através dele, podemos perceber a importância que o professor de Educação Física pode assumir ao trabalhar com a Educação Infantil, dentro da perspectiva de contribuir na formação de sujeitos emancipados, críticos e conscientes. É o que nos mostra Andrea Basei (2008) ao afirmar que

A Educação Física tem um papel fundamental na Educação Infantil, 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 idéias 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. Dessa forma, essa área do conhecimento poderá contribuir para a efetivação de um programa de Educação Infantil, comprometido com os processos de desenvolvimento da criança e com a formação de sujeitos emancipados. (Idem, 2008, p.1)

Se a Educação Física tem um papel tão importante dentro da Educação Infantil, perceber como os professores estão lidando com essa responsabilidade mostrou-se fundamental. Para tanto, devemos buscar compreender melhor a atuação desses professores, de que forma estão ocorrendo suas atuações dentro das instituições de Educação Infantil, especialmente no que se refere aos conteúdos/saberes. Nesse momento surge a possibilidade de buscar perceber essa relação a partir do GIEFEI, apresentado anteriormente, cujo conhecimento da existência tive durante meu projeto inicial de pesquisa, na disciplina Iniciação a Pesquisa, no primeiro semestre de 2008. Optei por investigar o meu problema a partir dele.

O Grupo mostrou-se um espaço muito rico para contato e conhecimento da realidade de alguns professores de Educação Física que atuam na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Surgiu então a minha proposta de estudo, de participar das reuniões do Grupo, e a partir dele fazer a minha investigação. A técnica escolhida foi de observação participante, onde há interação social entre o pesquisador e os informantes, porém sem intervenção direta na realidade estudada. Optamos por essa técnica pois ela permite uma maior aproximação com a realidade, possibilitando uma maior compreensão da mesma. Segundo Triviños (2001) esse é um estudo classificado como de abordagem qualitativa, de caráter exploratório, pois seu papel será de tentar cobrir lacunas para que no futuro possa contribuir para novas possibilidades dentro da área da Educação Física na Educação Infantil.

Acabamos optando por fazer essas observações com um olhar aberto, quase etnográfico, atento ao que ele poderia trazer de possibilidades para o meu estudo. Embora o problema de pesquisa já estivesse definido, não fui a campo buscando apenas responder a esse problema, e sim aberta a novas questões que poderiam

surgir no decorrer do caminho e enriquecer esse trabalho. Pensamos na possibilidade também de observar esses professores em sua atuação, indo diretamente nas Creches e NEIs, mas o pouco tempo disponível não seria hábil para tantas análises, assim optamos por estabelecer contato apenas com os professores participantes do Grupo, nos encontros quinzenais dos mesmos. No total, acabaram sendo 3 encontros que pude acompanhar, pois aconteceram alterações nas datas previstas, impossibilitando minha participação.

Sabendo das limitações que a nossa memória nos traz e conscientes da importância de construir elementos que depois pudessem auxiliar na análise, interpretação e reflexão dos dados, a forma escolhida para registro desses encontros foi de uso de Diário de Campo, com anotações feitas durante as observações, e construção do mesmo logo após; posteriormente então, reunimos um grupo de professores do Grupo para uma conversa que chamamos de entrevista coletiva, onde realizamos uma entrevista semi-estruturada. Definir no grupo de professores quais seriam os escolhidos também não foi uma tarefa fácil. Sempre levando em conta o tempo que teríamos para análise dos dados, acabamos achando que três seria um bom número, definindo como critério a preferência de que pelo menos um deles fosse um dos fundadores do grupo, outro seria alguém que participasse desde o início e outro que tivesse entrado no grupo mais recentemente.

Entendemos que com um encontro conjunto, no qual todos estivessem respondendo, perguntando, interagindo ao mesmo tempo, surgiriam ainda mais possibilidades para reflexão, um momento mais rico para nossa pesquisa. A opção pela entrevista semi-estruturada se deu em razão de que ela permite uma maior interação entre o entrevistado e entrevistador, favorecendo respostas mais espontâneas, e assim o entrevistado também pode contribuir no caminho a ser traçado, podendo sugerir novos caminhos. Segundo Triviños,

a entrevista semi-estruturada, em geral, é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo, à medida que recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas

experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (Idem, 1987)

Desse modo, algumas questões que gostaríamos que fossem abordadas no nosso encontro foram preparadas, mas não sabíamos se outras iriam surgir no decorrer do caminho e quais dela teriam espaço para serem feitas.

Após termos definido quais seriam as participantes da entrevista coletiva, entrei em contato com elas para marcarmos a data. Todas elas, prontamente, se colocaram a disposição para participar. Mas conseguir reunir as três em um mesmo dia e horário se mostrou uma tarefa complicada, e em alguns momentos quase desisti, considerando por fazer o encontro individualmente com cada uma delas. Mas, em um dos encontros do Grupo, no momento em que sugeri marcar esta conversa individual me deparei com horários em comum entre elas, tornando possível fazer então a entrevista coletiva. O encontro foi gravado, com todos os cuidados necessários para uma pesquisa, em um gravador de áudio digital. Depois partimos para a dura etapa da transcrição, de mais de 2 horas de conversa, para enfim fazer a análise dos dados encontrados no campo.

Os encontros foram riquíssimos em elementos, aspectos e informações, e faz-se importante descrever como procedeu todo o processo.

2.2 – OS ENCONTROS DO GRUPO E A ENTREVISTA COLETIVA

Os encontros do GIEFEI acontecem quinzenalmente, sempre as terças-feiras pela manhã, entre as 09:00h e 12:00h. De início planejamos que eu iria participar de 4 a 5 encontros, iniciando no dia 18/08/2009 e finalizando no dia 20/10/2009. No primeiro encontro, dia 18 de agosto, cheguei ao prédio onde os encontros são normalmente realizados, no centro de Florianópolis, em um Centro de Formação de Professores da Rede Municipal de Ensino antes das 9 horas. Logo foram chegando os primeiros professores. Por já conhecer alguns dos participantes, ficou mais fácil minha inserção, além de que já havia conversado, na semana anterior, com o Professor Alexandre Vaz, do Centro de Educação (CED) da UFSC, que desenvolve um projeto com o grupo, contribuindo nesses encontros de formação. Naquele

momento pedi autorização para participar dos encontros, explicando os motivos referentes à pesquisa.

Na chegada fomos surpreendidos pois o prédio estava interditado, estávamos bem no auge da Gripe A, gripe essa que atingiu boa parte do país e em algumas regiões até fez com que fossem suspensas as atividades escolares e de órgãos públicos com grande movimentação de pessoas. Como muitos professores estavam afastados de suas turmas por conta da gripe, todas as formações haviam sido canceladas. O Grupo optou por se reunir mesmo assim, pois a Educação Física tem a especificidade de ter um horário para formação, então nenhum dos professores estava afastado de sala para estar ali. Fomos para a sede do Sindicato dos Trabalhadores da Prefeitura Municipal de Florianópolis. Quando iniciou a conversa pedi para me apresentar ao grupo, expliquei porque estava ali, sobre minha pesquisa, agradecendo a oportunidade.

Nesse primeiro encontro foram feitos relatos de experiências de algumas professoras da Rede, sobre um projeto desenvolvido no primeiro semestre de 2009, com o tema do Circo, como descrito no Diário de Campo:

As professoras realizaram um projeto sobre circo, que terminou com uma grande apresentação para toda a creche. Nessa apresentação, crianças se fantasiaram de palhaços, imitaram mágicos, bailarinas... Realizaram saltos, cambalhotas, equilibraram-se, realizaram mágicas e várias outras formas de se expressar através do Circo (Diário de Campo, 18/08/2009)

Ao total foram 15 participantes nesse encontro, contando comigo. Logo nesse primeiro momento tive certeza que estava no local certo, todas as discussões que foram feitas após o relato das professoras faziam parte da minha problematização, das questões que pautaram minha pesquisa.

Nesse encontro tive acesso ao calendário dos encontros, o próximo seria realizado somente no dia 15/09/2009, devido a outros compromissos do Grupo. Mas ao chegar no dia combinado, descobri que o encontro tinha acontecido na semana anterior, e não fui informada porque não estava na lista de e-mails do Grupo. Isso acabou interferindo bastante no número de encontros que pude participar, pois na

semana seguinte, dia 22/09/2009, viajei para um congresso e não pude participar de mais um encontro.

O segundo encontro da pesquisa aconteceu somente no dia 06/10/2009. O tema era “Avaliação” e teve a participação de 7 pessoas. Também tivemos a exposição de duas professoras, mostrando avaliações que já haviam sido feitas em suas instituições,

uma das professoras leu a avaliação de um de seus alunos, onde descrevia suas habilidades em correr, saltar, transpor obstáculos, etc, terminando a avaliação com a frase “essa criança se desenvolve bem” (...) Outra professora leu sua avaliação (embora não a chame de avaliação e sim de parecer descritivo), onde fazia uma introdução sobre a concepção de Educação Física, que embasa suas ações, após o que descreveu seus projetos de trabalho com aquele grupo ao longo do ano, relatando momentos marcantes. (Diário de Campo, 06/10/2009)

É importante fazer a observação que a avaliação/parecer da primeira professora era individual, e o da segunda por grupo. Quase todos os professores presentes afirmaram não ser possível fazer uma avaliação/parecer individual de cada um de seus alunos, que giram em torno de 100 a 170 crianças, dependendo da instituição, elogiando a iniciativa da primeira professora relatada em fazer esse esforço.

O próximo encontro, o último de nosso estudo, foi no dia 20/10/2009. Esse acabou contando com poucas pessoas presentes, inclusive sem a presença do professor Alexandre Vaz, que justificou sua ausência. Éramos ao todo 6 pessoas. A pauta do encontro seria dar continuidade as discussões sobre avaliação iniciadas na reunião anterior. Mas o encontro extrapolou o tema, como relatado,

A discussão acabou tomando outros rumos, e foram discutidos problemas gerais nas Creches e NEIs, como a excessiva utilização de filmes e desenhos, a alimentação, hora do sono, além de professores não qualificados que “caem de pára-quadras” nessas instituições e não sabem nem segurar uma criança no colo, segundo o relato de alguns professores. (Diário de Campo, 20/10/2009)

A questão da avaliação também esteve presente, inclusive com um relato de uma professora que fazia seu parecer, por grupo, em forma de poesia, descrevendo

os principais momentos com o grupo nas aulas de Educação Física. Outra professora relatou que fazia sua avaliação junto com a professora de sala, sentavam para conversar e ela contribuía com informações relacionadas aos momentos de Educação Física. Tivemos ainda outra professora que relatou fazer registros de todas as aulas, com frases que as crianças diziam e que depois eram utilizadas nas avaliações/pareceres.

Com o fim das observações, nessa mesma semana fiz o encontro para a realização da entrevista coletiva. Nos encontramos em um final de tarde, sexta-feira, dia 23/10/2009, na lanchonete do CED, na UFSC. Fomos então para a biblioteca, onde expliquei qual era o meu projeto de estudo, como se daria a entrevista, deixando-as a vontade para contribuir da forma que achassem melhor. Apesar de ter preparado várias questões que eu gostaria que fossem tratadas, muitas delas nem precisei colocar, foram surgindo nas falas das próprias professoras. Tive a iniciativa de observar alguns cuidados no decorrer da entrevista, como a importância, já ressaltada por Paulo Freire (1996), de saber ouvir, escutar cuidadosamente o que os outros dizem, pois cada palavra mostra um pouco de cada sujeito, de sua forma de encarar o mundo. Ao final tivemos mais de duas horas de conversa, que poderiam facilmente ter se alongado muito mais se não fossem os compromissos que todas tínhamos.

As três professoras entrevistadas são professoras efetivas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e atuam na Educação Infantil, 40 horas, com dedicação exclusiva. A primeira delas que vou chamar de Professora 1 está na Rede como efetiva desde o ano de 1993, e sempre como professora da Educação Infantil. A segunda, que chamarei nesse trabalho de Professora 2 está desde 1995 como efetiva, também sempre como professora de Educação Infantil. A última então, que chamarei de Professora 3, efetivou-se no ano de 2006 e está desde então na mesma creche. É importante explicar, que embora a proposta inicial fosse de uma professora fundadora do Grupo, outra que entrou quando ele iniciou e outra mais recente no Grupo, as professoras 1 e 2 são, ambas, fundadoras do Grupo, idealizadoras, por assim dizer, e a professora 3 participa há cerca de 2 anos.

Com todo o campo construído e o material coletado, restou a tarefa de conseguir organizar tantos elementos obtidos, de como analisar, e optamos por dividi-los em eixos temáticos, o que relato no próximo capítulo.

CAPÍTULO 3

3 – EIXOS TEMÁTICOS

A partir da análise de todo o material coletado surgiu a necessidade de sistematizá-lo, e optamos por dividi-lo em eixos temáticos para podermos fazer a análise e a apresentação de forma mais organizada. A opção por eixos temáticos e não categorias foi feita por que algumas das falas das professoras na entrevista podem se encaixar em mais de um tema, e os eixos temáticos permitem que ocorra esse diálogo entre os assuntos abordados. A escolha de quais seriam esses eixos também foi um processo difícil, no sentido de tentar agrupar a maioria do “material” coletado, mas sabemos que em tão pouco tempo para análise nem tudo conseguiu ser abrangido.

Os eixos foram elaborados a partir da entrevista coletiva, procurando dialogar com as observações do Diário de Campo feitas a partir dos encontros do Grupo de Estudos. Assim, os temas mais abordados, tanto por sugestão minha, como por interesse das professoras, nos encaminharam aos seguintes eixos temáticos:

1) Grupo de Estudos: Nesse eixo temático encontram-se as falas ligadas a importância do Grupo de Estudos na vida profissional das professoras. Contribuições, mudanças após a entrada no grupo, o que o Grupo significa na vida profissional delas.

2) Contexto e Ambiente de Trabalho: nessa classificação são apresentadas as falas sobre a forma de atuação das professoras na instituição escolar em que atuam, as relações estabelecidas com as outras professoras, incluindo parcerias, a visão da Educação Física dessas professoras, opções de trabalho, entre outros.

3) Relatos da Prática Pedagógica: Este eixo temático reúne as falas que relatam sobre a prática pedagógica das professoras em suas instituições de trabalho, tratando, especificamente, dos conteúdos/saberes que elas empregam em suas práticas.

A seguir descrevo os eixos temáticos.

3.1 – Grupo de Estudos

Durante a entrevista coletiva tive a oportunidade de conhecer, através das professoras muito mais sobre a história do Grupo do que pelos encontros em que participei. A professora 2 narrou toda a trajetória percorrida por um grupo de professoras que atuavam em Creches e Núcleos de Educação Infantil (NEI) da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis que, naquele momento, por volta de 2004, estavam insatisfeitas com a formação que era oferecida pela Secretária Municipal de Educação, que, segundo ela, tinha poucos encontros:

Um pequeno grupo decide independente da secretaria, continuar a formação. Porque continuar a formação? Por que nós encontrávamos muitas angústias, com muitas dúvidas. Nós queríamos nos aprofundar mesmo na Educação de 0 a 6 anos. Por que como profissionais meio desencontrados, nós batemos de frente com os profissionais de sala e queríamos entender também um pouquinho nosso espaço, delinear um pouco nosso trabalho, entender um pouco mais as crianças de 0 a 6 anos. Para isso era preciso realmente estudar mais e se encontrar mais. (Professora 2)

Durante a conversa as professoras contaram que as formações oferecidas pela Secretaria Municipal antes do início do Grupo estavam se tornando um espaço de muito “choradeira”, onde os professores iam para reclamar que sua Creche ou seu NEI não tinha estrutura, não tinha material, não tinha isso ou aquilo. Elas estavam buscando um espaço diferenciado, no qual a formação partisse daquilo que elas julgassem que fosse necessário, que iria contribuir mais em suas formações,

Nós vínhamos de um espaço de formação de longa data juntos. Sabíamos dos problemas do cotidiano, sabíamos também que faltava um pouco mais de solidez no debate. As coisas precisavam se aprofundar e nós queríamos nos encontrar quinzenalmente, ler textos, pensar sobre isso, sobre aquilo. A gente queria um espaço. E mais, a gente criou um espaço, onde as pessoas não iriam se queixar, criamos um espaço de construção. Porque a formação da Secretaria era um choradeira, então ficava muito na reclamação criando um embate com a Secretaria. (Professora 1)

Sobre esses “problemas” encontrados dentro das instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, Farias; Goulart; Amorim (2009) relatam alguns deles, como a dicotomia tempo/espço, corpo/mente, teoria/prática, “rotina” rígida, questões de gênero e inclusão, a falta de materiais pedagógicos entre outros.

Com isso, em agosto de 2004, o Grupo inicia suas atividades, com reuniões quinzenais, onde textos eram discutidos, problemas eram trazidos, na perspectiva de contribuir na atuação dos professores participantes, com a Educação Física na Educação Infantil. Para isso era necessário primeiro compreender a criança, a pequena infância, o considerado tempo de 0 a 6 anos,

O grupo no início não vai muito no caminho da Educação Física como especificidade, mas ele se joga no estudo da pedagogia de 0 a 6 anos. E poder entender um pouquinho mais essa criança para depois enquanto profissional poder se situar na Educação Física. Havia uma confusão muito grande e se perguntava: É necessário ou não? O que eu faço na educação? Qual o meu papel na instituição? Afinal de contas é necessário ou não é? Nós temos uma especificidade? Sim ou não? Todas essas angústias que envolvem o tempo, enfim, vários problemas que surgiam de profissionais com diferentes práticas com diferentes tempos, a gente se jogou estudando um pouco essa criança de 0 a 6 anos e veio vindo com o tempo se delineando claramente e se desviando um pouco e hoje ele [o Grupo] está bem mergulhado nos conteúdos específicos da Educação Física. (Professora 2)

Nesse eixo temático, assim como em alguns momentos nos próximos, é possível perceber uma grande diferença na fala das professoras entrevistadas. Como duas delas são fundadoras e idealizadoras do Grupo e a terceira professora iniciou sua participação mais recentemente, as duas primeiras professoras demonstram orgulho quando falam do mesmo, como podemos perceber nos relatos,

A minha participação no Grupo para minha atuação como professora é realmente um motivador, que a gente discute tanto as nossas experiências como professores como as nossas perspectivas, o que orienta essas perspectivas, o nosso referencial teórico. Me traz um sensação: “ai que bom que eu estou aqui”. (Professora 1)

Eu diria que hoje a Educação Física está mais acalentada com esse grupo, os nossos estudos. (...)O meu trabalho, esse grupo me sustenta, me suporta, me dá um apoio formidável no meu trabalho. (Professora 2)

A professora 1 relatou que quando foi chamada em seu concurso para se efetivar na Prefeitura de Florianópolis como professora de Educação Física, só teve a opção de pegar a vaga na Educação Infantil, o que ia de encontro a sua vontade de trabalhar com as séries iniciais do Ensino Fundamental. Relatou ainda que questionava se deveria realmente existir Educação Física na Educação Infantil,

O Grupo me deu solidez para esses desejos de criar um espaço de debate, o Grupo. Muita gente achava que eu era contra a Educação Física na Educação Infantil, mas não era isso, é que eu achava que ela tinha que ser pensada, e quando você pensa nas coisas, você tem que suspender as certezas. Eu acredito que sem suspender as certezas não tem como. (Professora 1)

Quando teve a opção de mudar de 20 horas, que era o regime que trabalhava, para 40 horas, fez a opção por ficar todo o tempo com a Educação Infantil, pois, segundo ela, já havia sido “fisgada” pelas crianças, e percebido que a Educação Infantil era sim um espaço de possibilidades de repensar a Educação Física, rompendo com os modelos tradicionais, na perspectiva, citada por ela, de propostas mais progressistas.

Já a terceira professora demonstra claramente uma visão diferenciada do sentido do Grupo na sua vida profissional, embora também demonstre grande satisfação em participar e reconheça a importância que ele traz,

Então hoje eu consigo agregar, eu fiz um mix, aquilo que eu vi, com aquilo que eu trouxe, dentro do que já está escrito nessa concepção de Educação Física que essas duas tem. Então hoje eu me sinto muito mais segura para falar em Educação Física dentro da Rede, a partir do estudo que eu ganhei com o Grupo. (Professora 3)

Quando, durante a entrevista questioneei como essa professora havia iniciado sua participação, ela contou que soube do Grupo através de alguém da Creche onde trabalha, pois estava tendo dificuldades em compreender os textos da Deborah Sayão e queria se inteirar com o assunto. Desde então ela participa do Grupo. Ela

ressalta ainda que ao entrar no GIEFEI tinha pensamentos muito diferentes daqueles que o restante do Grupo estava estudando, mas isso não a impediu de continuar a participar e compreender o que estava sendo pensado naquele espaço. E ressalta o quanto isso é importante para a Rede Municipal,

Eu acho, não eu não acho, tenho certeza, quando se entra em um sistema, é importante que nós falemos a mesma linguagem, até mesmo pra quando um professor sair de uma unidade para outra, ele ter a mesma referência. Não a prática, mas a referência do pensar, e do ver a criança. E isso, essa linguagem, isso o Grupo está conseguindo, fazendo formações para discutir qual é essa Educação Física que se propõe na Educação Infantil. (Professora 3)

A questão de entrada de pessoas novas no Grupo também foi abordada pelas outras professoras na entrevista, como a Professora 2 que salientou que o GIEFEI está aberto para quem quiser participar, não há nenhuma preocupação em saber qual o trabalho dos professores quando eles iniciam sua participação, que o Grupo dá liberdade, de as pessoas irem aos poucos se agregando. A Professora 1 também falou sobre a questão da entrada de pessoas novas,

Quando chega uma pessoa nova no Grupo, é clareador, é muito interessante. Ao mesmo tempo que possa ser um espaço onde as pessoas possam buscar, dimensionar, é uma coisa engraçada, pois estamos há 5 anos juntos e o Grupo é muito pouco ortodoxo. Por exemplo, você não tem que ter 50% de frequência para continuar freqüentando o Grupo. Pode vir uma vez, depois vai vir outra vez e vai sempre ser recebido do mesmo jeito. Você gosta da Psicomotricidade, eu tenho uma visão meio torta também, o Grupo não fechou o referencial teórico para quem só pensa assim, todos se propõem a debater a Educação Física na Rede Municipal, a criar um espaço de debate realmente, de produção. (Professora 1)

Neste sentido, Pandolfi et al (2009) trazem em seu artigo publicado na revista *Motrivivência* n°29 a questão do envolvimento dos profissionais de Educação Física que atuam na Rede Municipal de Ensino,

Nesse tempo de existência, o Grupo vem consolidando um espaço qualitativo de troca de experiências e de debates férteis em relação aos problemas da Educação Física no contexto da Educação Infantil, apesar de haver uma

considerável rotatividade dos participantes nesse tempo e de um envolvimento ainda pequeno dos professores, se considerarmos o grande número de professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. (Idem , 2009, P.76)

Depois de algum tempo se reunindo sozinhos, os professores participantes do GIEFEI sentiram a necessidade de contar com outras pessoas que pudessem ampliar suas formações. De, segundo elas, dar um passo maior, ir além de onde já estavam. Passaram então, a optar por determinados temas e a chamar alguém que pudesse contribuir nesse estudo. A partir de determinado ponto, segundo o relato das professoras, o Grupo estagnou. Surgiu então a idéia de buscar alguém da Universidade, buscar a parceria com outro lado da formação, *“uma pessoa que esteja na outra ponta”*. (Professora 1)

Então, desde 2008 o GEIFEI está contando com a parceria da Universidade Federal de Santa Catarina, com professores da Educação Física participando dos encontros e desenvolvendo projetos em conjunto com o Grupo. Segundo o relato das professoras, com essa parceria o GIEFEI entrou em uma outra fase, nas palavras da professora 2, *“com essa parceira eu diria que ele está mais lapidado, mais pensante, ele está mais direcionado com as pesquisas da UFSC”*. E isso vem resultando no fato de o Grupo ser também focos de pesquisa dentro da Universidade. Nesse segundo semestre de 2009 além do meu trabalho de monografia, o trabalho do acadêmico André Dellazari Tristão⁴ também está sendo feito a partir do Grupo. Ele busca resgatar as memórias, a história, a vida do Grupo nesses 5 anos de existência. Isso, segundo as professoras, vai consolidando o trabalho do Grupo, dando ânimo e mais fôlego para elas.

Em minhas observações dos encontros do Grupo, pude observar que muitas vezes o “tema” do dia era um e a discussão acabava levando a outros temas. As professoras também falaram sobre isso durante a entrevista,

(...) porque tem essa característica também de ter alguém, essa diversidade somou bastante, porque consegue dar uma linha de

⁴ Trabalho de monografia que está sendo produzido pelo referido acadêmico no segundo semestre de 2009, sob orientação do Professor Alexandre Vaz. André é o bolsista responsável pela manutenção do blog do grupo (www.blospot.com) e também por fazer o relato dos encontros.

pensamento. O assunto às vezes não era aquele que tinha que ser discutido, mas ele não fica banal, ele enriquece por conta daquilo que aquela pessoa vem a agregar. (Professora 3)

Pandolfi et al (2009) relatam também que uma das questões que move o Grupo Independente de Estudos é saber se a participação no Grupo, os estudos, as trocas de experiências, acrescentam, trazem diferenças na prática pedagógica desses professores. Durante nossa entrevista também fiz essa indagação a elas, e todas concordaram que certamente acrescentam de alguma forma. Uma das coisas que percebi nos encontros que participei que os relatos de experiência dos professores são sempre presentes, intercalando com os assuntos abordados de forma mais “teórica”, por assim dizer. Esse parece ser um momento muito rico para todos eles, de troca de experiências, de saber como está a prática do colega, contar a sua e dessa forma ir construindo uma nova prática. Nesse sentido uma das professoras relatou,

O relato de experiência é que deu a suavidade ao Grupo, intercalando textos e a experiência. A tua experiência, pegar a tua prática, a tua experiência e estar aberto às críticas. De poder olhar a prática do colega e poder acrescentar a prática do colega. (...)E isso foi sustentando, foi dando corpo ao Grupo, isso foi dando animação e entusiasmo ao Grupo, uma igualdade, nós somos muito diferentes, essa sensação que somos diferentes, mas somos muito iguais, a água que um bebe, todos estão bebendo. (Professora 2)

Ainda no artigo de Pandolfi et al (2009), em pesquisa feita por elas com professores participantes do Grupo Independente de Estudos de Educação Física na Educação Infantil, que eles tratam por GIEFEI, relatam que,

encontraram uma considerável evidência da contribuição que o GIEFEI trouxe à prática dos professores, na medida em que os professores questionados salientaram os elementos teóricos, ao destacarem que o GIEFEI tem possibilitado uma busca constante por conhecimento, além de vir propiciando a reflexão da prática pedagógica corrente de Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, muito pautada pelo modelo escolar, bem como de vir estimulando leituras, estudos e discussões que podem proporcionar uma observação mais atenta às questões advindas da prática pedagógica. (Idem, 2009, p.77)

É certamente visível o quanto parece refletir na prática docente desses professores a participação no GIEFEI. A forma de trabalho das professoras que entrevistei, que é o eixo temático que trato a seguir, parece refletir muitos desses aspectos oriundos das discussões feitas com o Grupo.

3.2 – Contexto e Ambiente de trabalho

Um dos principais aspectos que as professoras levantaram durante a entrevista coletiva, foi sobre a relação que elas estabelecem na instituição, com as professoras de sala e demais profissionais. Sobre esse tema, todas concordaram em dizer que não “dão conta” do trabalho sozinhas, que precisam do auxílio de outras profissionais na hora das atividades de Educação Física. As professoras foram unânimes em afirmar que têm estabelecidas boas relações com as professoras de sala e, com raras exceções, todas auxiliam nas atividades. Vale ressaltar que é um direito do professor de Educação Física que trabalha na Educação Infantil contar com um ou mais auxiliares, como relatado,

A Educação Física foi pensada para ser incluída no PPP a partir de uma perspectiva que envolva as demais profissionais. Necessariamente elas sabem o que eu vou trabalhar no dia em que eu for, porque eu preparo os meus horários semanalmente, eu não tenho horários fixos, então na sexta-feira eu me organizo para a semana seguinte, segunda vou trabalhar com Fulana, na quarta com Beltrana. (Professora 1)

Eu também posso dizer pra você que nós construímos na verdade uma boa parceria com as profissionais. Porque essa mudança da Educação Física foi do coletivo mesmo, não teria como eu fazer uma Educação Física diferente, da forma que eu trabalho, se não tivesse apoio dos meus colegas(...)Essa é a parceria. A mesma coisa, sempre tem duas comigo ou pelo menos uma colega, se não eu não consigo trabalhar. Elas entendem, porque tem no PPP que a Educação Física tem o direito de ser acompanhada por uma professora ou duas, quando for necessário. (Professora 2)

Eu trabalho sempre com as professoras, isso eu não abro mão, eu faço elas lerem as diretrizes, eu me baseio muito nas diretrizes, a parte que fala da importância da segunda pessoa te dando o apoio. (Professora 3)

Quando a questão dessa parceria se remete ao planejamento, as três professoras afirmaram que seus planejamentos são feitos de forma individual, mas,

sempre que possível, ou quando são procuradas pelas professoras de sala, buscam trabalhar conjuntamente,

Nesse sentido às vezes acontece da professora estar trabalhando um determinado tema com as crianças, não um conteúdo, um tema, por exemplo: ela pegou como tema o circo e do circo ela vai trabalhar linguagem, linguagem escrita, dramatização. Ela me chama em especial para trabalhar os movimentos acrobáticos, com as dramatizações, tudo que envolve movimento e a Educação Física possa participar. Aí sim, sentamos juntas e pensamos o que vamos fazer, de que forma vamos encaminhar, é muito interessante. Nós já fizemos isso com alguns temas. (Professora 1)

Eu encaminho três projetos que são pensados para a Educação Física. Dentro desses projetos acontecem as parcerias. Uma colega minha está agora em um projeto que ela está trabalhando a primavera. Ela me procurou para planejarmos juntos uma saída para irmos a uma floricultura.(...) E essas possibilidades que vão dando um tom diferente para esses momentos fora da instituição, porque as pessoas não vão contra a vontade, elas vão e vão inteiras, sempre lembrando que eu que estou coordenando, porque em um espaço por exemplo como a UFSC, precisa disso, eu fico aqui, você fica lá, essa possibilidade. Outro exemplo também, em outro grupo apareceu a história da pipa, de querer construir pipa. Eu estava no foco, a professora me chamou e disse: vamos empinar pipa outro dia? Eu disse, vamos! (Professora 2)

O que vai mudar é a necessidade que a criança traz, nível que ela está e tu vais continuar, e a integração também com o projeto da sala. Quando eu vejo que ela está trabalhando os sentidos e está mais ou menos perto de eu trabalhar a visão, o paladar, que é uma aula que eu trabalho muito e tem que organizar as frutas, cada fruta tem seu gosto, tem seu cheirinho. Então a gente fica atento a isso e acaba fazendo essa interdisciplinaridade. (Professora 3)

Enquanto as professoras 1 e 2 relataram que quando fazem as atividades conjuntamente com a professora de sala, que procuram planejar juntas essas atividades, a professora 3 afirmou que na creche onde trabalha isso não é possível,

Outra questão, de sentar, pensar junto e fazer. Pode ser que funcione em algum lugar, mas ali é utopia e balela. Elas pra sentar com a auxiliar que já deveriam trocar já é uma dificuldade. Sabe por que? Teoricamente deveria ser assim, ela senta com a auxiliar de ensino e a supervisora fecha aquele espaço para elas sentarem meia hora. Especialmente no segundo semestre, quando já tá todo mundo capengando, os atestados é uma loucura, imagina então, eu, ela, a outra... (Professora 3).

Sayão (2000), no seu texto “Infância, Educação Física e Educação Infantil” defende que as atividades não deveriam ser compartimentadas em funções e/ou profissionais. Pois, “a questão não está no fato de vários profissionais atuarem no currículo da Educação Infantil. O problema está nas concepções de trabalho pedagógico destes/as profissionais que, geralmente, fragmentam as funções de uns e outros, isolando-se em seus próprios campos.” (Idem,2000, p.4). Portanto essa interação que as professoras demonstram buscar é fundamental para as crianças, para que elas não sejam vistas de forma fragmentada por cada profissional.

Uma outra questão que apareceu como polêmica na entrevista foi o tempo necessário para as aulas de Educação Física. A professora 2, por exemplo, relatou que quando iniciou suas atividades com Educação Infantil, há 25 anos atrás, ela dava aulas de 45 minutos para essas crianças. Depois, mudou para 1 hora, e aos poucos foi conseguindo compreender um pouco melhor o tempo da criança, o que possibilitou planejar as aulas de forma diferente,

Eu me angustiava, eu não conseguia definir o tempo, enfim comecei a pipocar de um lado para outro, me angustiei muito, achava que não dava certo, me frustrava por que quando eu dava uma atividade e no meio da atividade tinha que sair. (Professora 2)

A professora 1 já tinha encontrado problemas com os tempos de duração das aulas quando trabalhou no Ensino Fundamental, onde propunha aulas faixas, consecutivas. Segundo ela “é preciso estar mais tempo com as crianças para pensar como desenvolver um trabalho”. E ela percebeu que na Educação Infantil havia então esse espaço, para que o professor atue de forma diferenciada,

Então o tom menos mecânico da Educação Física começou a aparecer no trabalho com a Educação Infantil. Uma exigência enorme daquele tempo extremamente suprimido, rápido: crianças vamos fazer, parem de falar, vocês estão tirando o tempo da Educação Física. Quem nunca disse isso: gente a aula vai acabar. Não a aula não vai acabar. Na Educação Infantil, no momento em que a gente pode abrir o trabalho, espaçar com tempo, ouvir das crianças o que é possível fazer, o que é preciso montar, inclusive inclui-las no processo de montar e desmontar também. (Professora 1)

A professora 2 atualmente também trabalha com essa concepção e procura direcionar um período inteiro para estar com aquelas crianças. Ainda que a atividade programada não possa ser feita, ela relata que busca estar com as crianças da mesma forma, até em respeito à professora, que havia planejado aquele período com a aula de Educação Física. A professora 3 já tem um olhar diferenciado. Ela relatou que uma hora é muito tempo para as suas atividades, porque as crianças desviam sua atenção muito rápido do que elas estão fazendo e ela tem que estar sempre propondo coisas novas. Nas palavras dela, *“uma hora de atividade com a criança é maçante, então você tem que ter um repertório, material... Então eu utilizo 40 minutos e os outros tempos eu invisto com elas na rotina”*. Ela conta então que fica com as crianças na hora das refeições, na sala de aula e em outros espaços, procurando construir uma relação mais sólida, ao mesmo tempo que ajuda a criança a aprender hábitos de vida, como postura, alimentação, entre outros.

Podemos encontrar diversos autores que criticam a fragmentação das aulas de Educação Física na Educação Infantil, quando limitamos a atividade a um tempo fixo, com data e hora marcados. Segundo Perrotti,

tempo de infância é o tempo do lúdico no qual a atividade determina o tempo e não o tempo determina a atividade. Sendo assim, a Educação Física organizada como a “hora de...”, assim como as disciplinas escolares, não tem sentido para as crianças pequenas que pensam, agem e sentem como uma totalidade complexa. A disciplina como organização racional de conteúdos fragmenta, tanto o conhecimento, quanto o sujeito-criança.(PERROTTI, 1995, apud SAYÃO, 2000, p.2),

Com relação a concepção de Educação Física que as professoras adotam, também podemos perceber diferenças significativas entre as professoras entrevistadas. Embora todas as três professoras afirmem se basear nas Diretrizes da Rede Municipal de Ensino, através de seus relatos podemos perceber que essa diretrizes são interpretadas de duas formas distintas,

*De uns anos pra cá eu tenho feito um esforço pra orientar o meu trabalho e tomo como referência as Diretrizes da Rede Municipal de Ensino. Duas perspectivas orientam as diretrizes da rede, a **perspectiva crítico-***

superadora e a perspectiva crítico-emancipatória. Houve uma opção e eu concordo, não é só porque são as diretrizes da Rede, essas são as perspectivas de Educação Física nas quais eu me identifico, trazem alguns elementos para serem trabalhados na educação. Eles elegem alguns elementos para serem trabalhados na educação, esses elementos são as ginásticas, os jogos, os esportes, as lutas e a dança. (Professora 1)

O que norteia o meu trabalho é o conhecimento que essa criança tem que ter, os exercícios que esse corpo deve fazer dentro da vida do movimento. Questões que estão sempre permeando na hora que eu vou organizar minhas atividades, assim: habilidade natural dela, eu trago conhecimento para a resolução de problemas, que eu vejo principalmente de 0 a 3 anos. O meu pensar é assim, um dia essa criança vai ter essa habilidade, mas se ela já ter essa habilidade antes, ela vai estar aberta a agregar outras habilidades com menos tempo. (Professora 3)

Segundo Sayão a criança é um ser social, que possui múltiplas dimensões, e portanto todas deveriam ser levadas em conta no espaço educativo. Por isso não há como dividir a Educação Física em domínios estanques, pois as crianças sentem, pensam e agem como uma totalidade complexa. Para ela,

Há, certamente, uma intencionalidade educativa em todas as ações docentes na Educação Infantil e na Educação Física. Nas interações que estabelecem com as crianças, os adultos mais experientes que atuam em instituições educativas, precisam captar os saberes que os/as pequenos/as possuem, suas necessidades e interesses e precisam estabelecer mediações que ampliem o repertório cultural das crianças nas quais o “conhecimento cognitivo” é um dos elementos que perpassam as interações e não, sua razão última. (Idem, 2000, p.2)

Na continuidade dessa reflexão, o eixo temático seguinte traz a consolidação daquilo que as professoras descreveram na sua forma de trabalho, quando relataram suas práticas pedagógicas.

3.3 – Relatos da Prática Pedagógica

Um dos primeiros assuntos que as próprias professoras tiveram a iniciativa de relatar durante a entrevista coletiva foi do quanto suas práticas pedagógicas mudaram durante os anos que atuam com a Educação Infantil. Mudaram, no sentido de que foram melhorando, trazendo significações, pois todas iniciaram suas atuações um pouco perdidas, sem saber direito o que fazer. A professora 2 é, das três professoras entrevistadas, aquele que trabalha há mais tempo com a Educação

Infantil. Logo depois que se formou iniciou sua prática pedagógica, e já atuando com a Educação Infantil, em 1984, no estado de São Paulo. Nesse momento ela relata que tinha muitas angústias com o que iria trabalhar com essas crianças,

[Estava] desesperada praticamente. O que eu poderia dar para essas crianças? Qual conteúdo eu poderia dar para essas crianças tão pequenas? Então eu começo assim claramente, eu não tenho vergonha de falar, com muita estafeta, com muito trabalho da Psicomotricidade, ela muito recortada. Não que hoje eu não trabalhe a Psicomotricidade, mas eu trabalho de um jeito diferente. Eu me sustentava em cima do que eu tinha acabado de me formar, muito tecnicista, formação da competição do esporte, principalmente a Universidade onde eu me formei era muito focada. (Professora 2)

Como já relatamos no primeiro capítulo, a formação dos professores de Educação Física não tem dado conta de prepará-los para atuar com a Educação Infantil. Se hoje em dia encontram-se problemas na formação universitária, quando a discussão sobre a Educação Física na Educação Infantil está muito mais presente, no começo dos anos 80 a formação pouco ou nada falava sobre infância. Segundo o trabalho de Silva (2005), abordado no primeiro capítulo, a formação nessa época tinha um viés biologicista, com um currículo essencialmente voltado para os esportes, pensado a partir da 5ª série do ensino fundamental, sem nenhum olhar sobre a infância. Nesse período a Psicomotricidade surgiu como uma alternativa para o trabalho com as crianças, como já abordado anteriormente, e certamente foi muito presente no trabalho dos professores de Educação Física que atuavam com a Educação Infantil.

A professora 1 e professora 3 também relataram que enfrentaram dificuldades no início da sua atuação com Educação Infantil devido não terem formação acadêmica para isso,

Eu debatendo com isso procurei achar um sentido: - afinal, porque estamos aqui? Que sentido faz? No início eu realmente não sabia o que fazer com as crianças, crianças daquele tamanho. Eu não havia na minha formação sequer pensado sobre crianças. O que a gente estudava sobre crianças era a parte de desenvolvimento motor. Era tão instrumental a forma de pensar o movimento das crianças que não pensávamos sobre crianças, sobre infância. Discussão sobre infância mesmo não lembro de ter tido nenhuma. (Professora 1)

Começar é mesmo muito engraçado, eu recordo que quando eu comecei, sei lá com quantos anos, quando eu cheguei lá eu queria coordenar as crianças com um apito. Eu nunca esqueço a cara daquelas professoras, queriam me matar, depois eu entendi. (Professora 3)

Quando passamos para a questão inicial que deu rumo a esse trabalho, sobre quais são as práticas, os conteúdos/saberes que prevalecem na prática pedagógica dessas educadoras, tive acesso a uma gama muito grande de exemplos, de relatos de experiência, de conteúdos que as três professoras entrevistadas descreveram. Nesse ponto, assim como nos anteriores, é possível perceber uma clara distinção na forma de trabalho entre as professoras 1 e 2 da professora 3. Essa diferença é perceptível desde o início do caminho profissional percorrido e narrado por elas. A professora 3 relatou que sua primeira experiência em trabalhar com crianças foi fora da escola, em trabalhos como recreadora, principalmente em hotéis, enquanto as outras duas professoras relataram ter sempre trabalhado em escolas, e buscaram superar o modelo de Educação Física predominante, através de suas práticas e reflexões. Continuando o relato de suas práticas na Creche aonde trabalha, as professora 2 contou que quando é possível escolher, opta por trabalhar com crianças de 0 a 3 anos, buscando complementar a formação dessas crianças, com atividades que trabalhem por exemplo, *“o impulso, que eu vejo uma coisa muito importante para resolução de problema; a flexibilidade, a direção, a capacidade de deslocamento, a participação em grupo.”* (Professora 3)

Outros exemplos que a mesma professora citou sobre suas práticas pedagógicas foram ligados a questão dos sentidos. Ela leva para as crianças, por exemplo, frutas, para que as crianças provem, cheirem, sintam o gosto de diferentes frutas. Outras atividades, ligadas ao que ela chama de domínio psico-motor também foram descritas por ela, como, por exemplo, trabalhando elasticidade, saltos, marcha, deslocamento, como descrito abaixo:

Porque eu vejo assim, se nós trabalharmos esses aspectos na criança, então tem momentos que eu faço assim: eu boto a corda em um lugar bem alto, porque lá nós temos rampas com grades bem altas. A gente tem que se esticar, se esticar... Então eles estão trabalhando a parte da elasticidade do corpo dele, isso quando ele chegar na parte dos esportes por exemplo, ele já vai saber fazer um mata-borrão com os pés, por

exemplo, naturalmente, porque ele começou saltando e a gente vai corrigindo. Então, assim eu organizo meus conteúdos, de forma a mostrar que eu organizei aquilo tudo (...)Eu vejo a criança pequena, que nós trabalhamos, especialmente nesse faixa etária, como alguém que precisa, tem todo o direito de ter a vida de infância, mas cada dia ele vai ser mais exigido e cabe a nós dar essa condição de “eu posso, eu consigo”. Dar as habilidades para que ele consiga seguir todas as faixas etárias, a infância, a adolescência e a fase adulta com segurança e capacidade. (Professora 3)

Diversos autores trazidos no primeiro capítulo criticam a perspectiva de Educação Física na Educação Infantil como uma forma de preparar as crianças para a parte esportiva, que viria mais tarde, na escola, no mesmo sentido em que se critica a visão de infância como restrita ao tempo de preparação para a vida adulta, um vir a ser. Sobre essa questão, encontramos muitas críticas, inclusive que já foram citadas no primeiro capítulo, como a de Sayão, de que a Educação Física na Educação Infantil não pode se basear em um modelo escolarizante, Sayão (2000) traz a brincadeira, a interação e as diferentes linguagens como os pontos principais a serem trabalhados nas instituições de Educação Infantil. Nesse sentido defende que todos que trabalhem com crianças pequenas incorporem e programem atividades que possam desenvolver essas dimensões. Para auxiliar na compreensão expõe,

Brincar de diferentes formas; construir brinquedos; brincar em diferentes espaços; utilizar objetos culturais durante as brincadeiras alterando-os pela imaginação ou pela ação transformadora em brinquedos; favorecer a imaginação e a criação de múltiplas formas de brincar; discutir as regras das brincadeiras e a ocupação dos espaços; alternar constantemente os espaços onde as crianças brincam; favorecer a linguagem oral e expressiva durante as brincadeiras; exercitar a observação do espaço onde as crianças circulam; recriar os espaços para a brincadeira, são algumas formas possíveis de inclusão das dimensões humanas no trabalho pedagógico que consideram as especificidades da infância.

Interagir com as outras crianças do grupo, com os adultos, com crianças de outros grupos etários, com as famílias, com a comunidade circundante da creche ou NEI, significa considerar que aquilo que diferencia os seres humanos de outras espécies, é a sua infinita capacidade de produção de cultura que se dá pelas interações. Quanto às crianças pequenas, é a interação com outros sujeitos humanos que lhes possibilita “serem humanos”

Manifestar-se através de diferentes linguagens significa permitir e reconhecer que a oralidade, a escrita, o desenho, a dramatização, a música, a mimesis, o toque, a dança, a brincadeira, o jogo, as inúmeras formas de movimentos corporais, são todas elas expressão das crianças que não podem ficar limitadas a um segundo plano. Em nossa cultura, a escrita tem ocupado um espaço considerável nas intervenções educativas em detrimento de outras linguagens que também são manifestações humanas. (SAYÃO, 2000, p.5)

Quanto ao relato das práticas realizadas pelas outras duas professoras, encontramos muitas questões semelhantes na concepção de suas atuações, que se diferenciam bastante das apresentadas pela professora 3. Seus relatos parecem se aproximar do descrito acima. As duas professoras afirmaram que seus trabalhos não tem sempre o mesmo formato, que os encontros e estudos vão interferindo em suas práticas. A professora 2 conta que uma de suas principais características são as saídas de campo, através delas ela desenvolve seus projetos de trabalhos,

Hoje eu trabalho assim, com saídas, e dentro das saídas eu trabalho com jogos, trabalho com atletismo, porque tem saltos, porque as crianças correm, porque as crianças se balançam, as crianças sobem e descem. Então o conteúdo do atletismo e dos esportes eu tento jogar dentro desses 3 projetos que eu tenho. A dança, a dramatização, com o boi de mamão, as atividades com movimentos mais ampliados, com espaços organizados, pular nos colchões, andar de bicicleta, se balançar em rede, tentei jogar os conteúdos dentro desses três temas. E brincadeiras com água no verão. (Professora 2)

A professora 1 também trabalha com dança, dramatização, outros conteúdos/saberes parecidos com os relatados pela professora 2,

eu trabalho com elementos da ginástica, eu tenho a proposta de trabalhar com saltos, equilíbrios, rolamentos, vários elementos da ginástica artística, e outros também. As danças, eu tenho o boi de mamão como uma coisa muito forte, que já está presente comigo a muitos anos, e as cirandas com as crianças, uma experiência bastante interessante também, que envolve instrumentos, a fabricação de instrumentos. As lutas também eu trabalho com a capoeira, apesar de não ser uma capoeirista exime, procuro trabalhar a partir do que eu conheço da capoeira, faço um trabalho de capoeira com as crianças, de aprendizado dos movimentos, de rodas, de jogo. Com saídas também. (Professora 1)

Sobre a questão das saídas, me pareceu ser, também, uma alternativa buscada por essas professoras para propiciar às crianças maiores possibilidades de movimentos, já que os espaços das Creches em que elas trabalham limitam muito essas experiências. As professoras 1 e 2 disseram que o espaço pode ser um grande aliado ou um limitador, mas por conta dele muitas vezes torna-se necessário repensar a atividade.

Às vezes o espaço, a estrutura, nos coloca esse tipo de problemas, porque a gente, onde ela trabalha e onde eu trabalho atualmente, não tem como desenvolver certas atividades como por exemplo correr, pular corda, nem individual, nem coletiva, por causa do espaço. Nenhum tipo de lançamento com bola, eu não posso fazer, não tem espaço, não posso usar raquete, não posso usar peteca, não tem espaço para isso. (Professora 1)

Um dos poucos espaços que as crianças tem na instituição é o parque. Quanto a essa questão, temos a dissertação de Agostinho (2003). Em sua pesquisa, feita em Florianópolis, sobre qual o lugar preferido das crianças nas creches, o mais apontado foi o parque. Muitas creches não tem espaços externos além do parque, e às vezes nem interno. As professoras relataram que ao realizarem as atividades no parque, muitas vezes as crianças vivenciam somente os brinquedos e se distraem das atividades propostas. Buscar outros campos, aonde as crianças possam movimentar-se livremente foi uma das preocupações demonstrada pela professora 1,

eu tenho 3 campos, na verdade 4 campos, onde eu posso sair com as crianças, então nós nos organizamos e saímos para esses campos. Os campos oferecem possibilidades diferentes de brincadeiras. Um é enorme, com campo, outro é na base área, com árvores enormes, perto de um bosque, outro é próximo da estrada, mas não oferece riscos, é um lugar legal para brincar. Dá para realizar inúmeras brincadeiras. E lá a gente realiza brincadeiras com bola, jogos, pega-pega... (Professora 1)

As brincadeiras em espaços externos também são um tema discutido por Sayão, onde esses são momentos privilegiados em que “as crianças podem vivenciar experiências inovadoras, explorar o proibido, tecer hipóteses sobre as coisas, e, assim, pouco a pouco, afirmam-se como sujeitos através das interações com a cultura societária”.(Sayão, 2002c, p.59)

Outra questão que apareceu no relato da prática das professoras, foi como elas organizam esses conteúdos/saberes no decorrer do ano. A professora 3 relatou que, especialmente com as crianças de 0 a 3 anos, ela divide o seu trabalho em dois semestres. No primeiro semestre as crianças estão passando por uma fase de adaptação, então choram muito, estranham, por conta disso ela não realiza atividades que saiam muito do espaço da sala. No segundo semestre ela conta que consegue perceber um grande desenvolvimento dessas crianças, o que possibilita realizar atividades com muito mais autonomia. Mas há a preocupação em seguir determinados conteúdos/saberes,

Mas eu trago sim, eu me preocupo muito com os conteúdos dentro dessa questão, não assim, de forma separada, mas eu me preocupo no final do ano eu conseguir abranger todas essas áreas e todos esses aspectos. E como a gente já está na estrada, tu já tem mais ou menos delimitado o que tu queres alcançar naquele semestre, o que eu te falei dividindo. (Professora 3)

A professora 1 conta que, apesar de trabalhar com vários projetos, vai intercalando-os, eles não acontecem de forma linear,

Porque eu não trabalho assim, no primeiro bimestre boi de mamão, no segundo cirandas, no terceiro... Não, eu trabalho paralelamente. Nós fazemos algumas danças com o boi, se precisar fazemos duas consecutivas, o boi não é interessante tu fazer várias danças consecutivas, é legal tu fazer uma, daqui uns 15 dias faz outra, as cirandas também não é interessante fazer direto, então eu vou intercalando, as cirandas, a capoeira, as saídas a campo, e uma série de intervenientes aí que a gente tem que levar em conta. (Professora 1)

Todas as professoras, durante a conversa, demonstraram o quanto são comprometidas com seu trabalho. Ficou bastante claro para mim, enquanto pesquisadora, que elas buscaram dar o melhor de si, sempre, como relatado que ao final das atividades com as crianças elas, as professoras, sempre estão “acabadas”. A professora 2 resumiu esse momento da conversa, onde todas concordávamos que é preciso se doar às crianças quando se está com elas, com essas palavras: “eu sou inteira no que eu faço, eu sou intensa no que eu faço, eu estou presente no que eu faço”. Acredito que essas palavras mostram um pouco do comprometimento que essa três profissionais demonstram, de forma que podem ser mais, ou às vezes

menos, parecidas, pois mesmo com diferenças em suas formas de trabalho e na própria visão do papel da Educação Física na Educação Infantil, elas buscam realizar seus trabalhos com coerência naquilo que acreditam, com responsabilidade e dedicação.

CONSIDERAÇÕES (NEM TÃO) FINAIS

Chegando ao final dessa pesquisa, ou ao final dessa etapa da pesquisa, fica um gostinho de quero mais e a certeza de que o tempo certamente não foi suficiente para desenvolver o tema de forma mais aprofundada. Essa é uma das questões que também carecem de um olhar melhor em nossa formação acadêmica, pois durante a graduação a pesquisa e o olhar investigativo quase não são incentivados, ficando o último semestre específico para se dar conta do tema da monografia.

Quanto aos objetivos que propus alcançar com esse trabalho, o principal era conseguir perceber de que forma estava ocorrendo a inserção dos professores de Educação Física na Educação Infantil, e, mais especificamente, perceber quais eram os conteúdos/saberes que estavam prevalecendo em suas intervenções. Minha escolha de fazer essa investigação a partir do Grupo Independente de Estudos certamente me proporcionou ter acesso a um grupo específico de professores que

estão em um espaço privilegiado, com discussões ricas e aprofundadas que lhes possibilitam um olhar diferenciado sobre seus próprios papéis enquanto professores, embora certamente também encontrem limitações e dificuldades.

A área da Educação Física ainda está, por assim dizer, “engatinhando” quanto as discussões sobre a sua inserção na Educação Infantil, especialmente no que se refere a formação acadêmica. Todas as professoras que participaram da entrevista coletiva disseram que a formação acadêmica universitária que tiveram foi frágil e debilitada e que a questão da criança só foi abordada na perspectiva do desenvolvimento motor e da aprendizagem motora. Os professores que já atuam na Rede Municipal de Ensino tem no GIEFEI uma oportunidade de buscar superar as dificuldades e incertezas de suas atuações através de trocas coletivas e estudos específicos sobre os temas que estão presentes em seus cotidianos.

Para isso é fundamental que esses professores possam, primeiramente, compreender a criança enquanto ser e não um vir-a-ser, que possui múltiplas dimensões que não podem ser fragmentadas. Compreender a infância enquanto construção social e histórica, e compreender o seu compromisso, enquanto educadores, com a formação dessas crianças, de oferecer condições para que, através do movimento, elas possam criar, reelaborar, atribuir novos sentidos e significados a realidade. Como afirma Basei (2008, p.5) “A criança utiliza seu corpo e o movimento como forma para interagir com outras crianças e com o meio, produzindo culturas”.

Os encontros que participei me possibilitaram perceber que o GIEFEI constitui-se atualmente de um número muito pequeno de pessoas, considerando a grande quantidade de professores de Educação Física que atuam na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis em instituições de Educação Infantil. Acredito que enriqueceu muito o meu trabalho o fato de as professoras entrevistadas terem apresentado visões diferentes de criança, de infância, de Educação Física. Pude, através das diferenças, buscar interpretar as informações e ir, ao mesmo tempo, tecendo minhas próprias considerações. Nesse sentido vale ressaltar que é nítida a diferença nas concepções de criança entre a professora 3, que está a cerca de 2 anos no Grupo e as outras duas professoras, que são fundadoras e idealizadoras do

GIEFEI e que lutaram por esse espaço de formação. Acredito que é papel do Grupo buscar, através de estudos, e principalmente incentivando a ação-reflexão, buscar mostrar as contradições presentes na atuação de professores que ainda percebem a criança e a infância como uma etapa de preparação para a vida adulta.

Quanto ao tema das especificidades, uma das minhas perguntas iniciais, todas as professoras demonstraram ter clareza de quais são as que elas trabalham nas instituições, embora não sejam as mesmas especificidades para todas elas. De forma geral, o movimento humano, através de suas diversas representações, como por exemplo as danças, as dramatizações, as ginásticas, os jogos entre outros, foram os principais temas citados pelas professoras. A questão do espaço apareceu como um grande articulador do trabalho pedagógico, pois ele pode ser um limitador ou um possibilitador de novas perspectivas. Nesse sentido, é necessário que parta do professor a iniciativa de buscar novos espaços, para criar outras possibilidades de vivência de movimentos a essas crianças.

Outro fator que apareceu como destaque é a influência que o relato da prática pedagógica de outros professores influencia na atuação das professoras entrevistadas. A partir desses relatos, feitos nos encontros do Grupo, tive a oportunidade, inclusive, de presenciar muitos deles, aliado a reflexão sobre a própria prática, as professoras vão re-significando sua atuação.

De tudo que foi dito até aqui, ficaram muitas dúvidas e poucas certezas. Uma das certezas é que a Educação Física tem que voltar mais o seu olhar para a Educação Infantil, pois cada vez é mais freqüente o número de professores atuando com crianças de 0 a 6 anos. Uma das dúvidas, será que os resultados de minha pesquisa refletem a realidade da maioria dos professores de Educação Física que atuam na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis com a Educação Infantil? Acredito que não, que reflita a realidade de um pequeno grupo de pessoas, que por interesse e iniciativa própria participam do GIEFEI. Atitudes de pessoas que mostram comprometimento e preocupação, buscando compreender seu papel enquanto educador, comprometido na formação de pessoas que possam perceber a realidade em que vivemos de forma crítica. Iniciativas desse tipo são louváveis, mas talvez não

sejam suficientes para dar conta de todo o “déficit” deixado em tanto tempo sem discussão e formação sobre o tema em nossa área.

Faz-se necessário que nós, professores e futuros professores de Educação Física, busquemos formas de intervir nessa realidade. Nesse sentido, acredito que minha pesquisa possa contribuir nessa discussão, especialmente na reflexão dos professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil, oferecendo diversos elementos para reflexão, especialmente a partir do relato das professoras.

Finalizando, ainda que por hora, pois acredito na continuidade da discussão, gostaria de reforçar a idéia de que acredito, como afirmei na introdução, na frase de Paulo Freire: “se a educação não pode tudo, algo de fundamental ela pode”, e por ter confiança nisso acredito que nós, professores de Educação Física podemos contribuir nessa parte fundamental. Ainda para Freire (1996) não existe neutralidade na educação e nossas atitudes, assim como a educação, são atos políticos, então procurar ajudar as crianças a se perceberem, desde pequeninos, enquanto sujeitos políticos, que devem intervir no seu processo de formação e também no processo da própria sociedade em que vivemos, é também nosso papel.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, K. A. **O espaço da creche: que lugar é este?** Dissertação (mestrado em Educação) PPGE – UFSC, 2003

ARANTES, et al. **História e Memória da “Educação Física” na Educação Infantil.** Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, supl.4, p.76-82, 2001

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família.** 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BASEI, A. **A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança.** In: Revista Iberoamericana de Educación, n.º 47/3, 2008

BENJAMIN, W. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a cultura.** Campinas: Summus, 1984.

BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física.** In: Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto/99.

BROUGÉRE, G. **A criança e a cultura lúdica**. In: Revista da Faculdade de Educação. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-25551998000200007&script=sci_arttext&lng=e!n. Acesso em 15/09/2009.

BROUGÉRE, G. **Brinquedo e Cultura**. Tradução de Gisela Wasjkop. São Paulo, Cortez, 2004.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

FANTIM, M. **No mundo da Brincadeira: Jogo, Brinquedo, e Cultura na Educação Infantil**. Florianópolis, Cidade Futura, 2000.

FARIAS, D.C. GOULART, M. C. AMORIM, S.H. **Os principais problemas da Educação Física e suas relações com a realidade na/da Educação Infantil**. In: Motrivivência, Florianópolis, n.29, p87-102, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.

GRUPO DE ESTUDOS AMPLIADO DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Diretrizes Curriculares para a Educação Física no Ensino Fundamental e na Educação Infantil em Florianópolis/SC**. Florianópolis, NEPEF/UFSC; SME/Florianópolis, O Grupo, 1996.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí, Ed. Unijuí, 1994.

KUNZ, E. **Educação Física: Ensino e Mudanças**. Ijuí, Ed. Unijuí, 2004.

LIMA et al. **As especificidades e os possíveis conteúdos da Educação Física na Educação Infantil: refletindo sobre movimento, brincadeira e tempo-espaço.** In: Motrivivência, Florianópolis, n.29, p.103-128, 2009.

MUNARIM, I. **Brincando na Escola: O Imaginário Midiático na Cultura de Movimento das Crianças.** Dissertação de mestrado. PPGE – UFSC, Florianópolis, 2007.

NUNES, K. e AROEIRA, K. **Formação do professor de educação física para a educação infantil: uma análise do debate em periódicos (1973 – 1999).** Disponível em http://www.proteoria.org/textos/2004_sepef_kezia_kalline.pdf. Pesquisado em 05/05/2009

OLIVEIRA, A. M. R. de. Entender o Outro (...) Exige mais, quando o Outro é uma Criança: Reflexões em Torno da Alteridade da Infância no Contexto da Educação Infantil. In: SARMENTO, M. J. & CERISARA, A B. (orgs.). **Crianças e Miúdos. Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação.** Porto: ASA, 2004.

OSTETTO, L. **Encontros e encantamentos na educação infantil.** Campinas: Papirus, 2000.

PANDOLFI et al. **Memórias da prática pedagógica e sua relação com a formação continuada.** In: Motrivivência, Florianópolis, v.29, p.75-86, 2009.

QUINTÃO et al. **A Educação Física e o Desenvolvimento Infantil.** In: Humanitates. Universidade Católica de Brasília. Vol.1, n.2, 2004. Disponível em: <http://www.humanitates.ucb.br/2/educacao.htm>. Acesso em 14/09/2009.

SANTANA, J.O.L. **A Educação Física inserida na Educação Infantil: uma análise da realidade da disciplina nas escolas públicas infantis da cidade de Viçosa-**

MG. In: Revista Digital, Buenos Aires, Ano 13, n.120, 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/>. Acessado em 14/09/2009.

SANTOS, L. M. E. **Educação Física: Perspectivas Teórico- Metodológicas para a Educação Emancipatória na Primeira Infância.** Dissertação de Mestrado. PPGEF – UFSC, Florianópolis, 2008.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** São Paulo: Cortez. Editora Autores Associados, 2004.

SAYÃO, D. T. ; SCHMITZ, R. . **Relações de gênero e infância: a prática de ensino em educação física a partir de uma abordagem investigativa.** In: V Colóquio sobre questões curriculares - I Colóquio Luso-brasileiro, 2002, Braga. Currículo e Produção de Identidades. Braga : Centro de Investigação, Universidade do Minho / Portugal, 2002.

SAYÃO, D.T. **Educação Física na Educação Infantil: riscos, conflitos e controvérsias.** In: Motrivivência, n.13, p.221-38, 1999.

SAYÃO, D. **Infância, Educação Física e Educação Infantil.** In: Síntese da Qualificação da Educação Infantil. Secretaria Municipal de Educação/SME. Divisão de Educação Infantil. Prefeitura Municipal de Florianópolis/PMF. Florianópolis, 2000. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/dborahfn.rtf>. Pesquisado em 05/05/2009.

SAYÃO, D.T. **A Construção de Identidade e papéis de gênero na infância: articulando temas para pensar o trabalho pedagógico da Educação Física Infantil.** Pensar a prática, vl.5, 2002a. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/43/268>>. Acesso em 18/08/2009.

SAYÃO, D.T. **Infância, prática de ensino de Educação Física e Educação Infantil.** Educação do corpo e formação de professores. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2002b.

SAYÃO, D.T. **Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física.** In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** Campinas, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. v. 23, p. 55-67, jan.2002c.

SAYÃO, D.T. **O fazer pedagógico do/a professor/a de Educação Física na Educação Infantil.** In: Caderno de Formação/Divisão Infantil. Florianópolis: PRELO, p.29-34, 2004.

SILVA, C. **“O que você vai ser quando crescer?: A infância e a criança no curso de licenciatura em Educação Física/CDS/UFSC.** Monografia de Conclusão de Curso . Florianópolis: CDS/UFSC, 2005.

SILVA, M.R. **“Exercícios De Ser Criança”:** Corpo em movimento e a cultura lúdica nos tempos-espacos na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis ou **“Por que toda criança precisa brincar (muito)?”.** In: Motrivivência, Florianópolis, n.29, p.141-196, 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Bases Teórico Metodológicas da Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais.** Ritter do Reis, v. 4. Porto Alegre, 2001.

VIEIRA, C.L.N. MEDEIROS, F.E. **A produção do conhecimento em Educação Física na Educação Infantil no contexto histórico da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (SC): levantamento dos eixos teórico-metodológicos e epistemológicos em documentos da Rede.** In: Motrivivência, Florianópolis, n.29, p.55-74, 2009.

WASJKOP, G. **Brincar na pré-escola.** 5 ed., São Paulo, Cortez, 2001.

