

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

LETICIA P. COMICHOLI

**EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL: OBSERVANDO ESSAS PRÁTICAS
NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS**

FLORIANÓPOLIS, SC

2011

LETICIA P. COMICHOLI

**EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL: OBSERVANDO ESSAS PRÁTICAS
NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS**

Monografia submetida ao Programa de Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof.^a Ms.^a Cristiane Ker de Melo

FLORIANÓPOLIS – SC

2011

LETICIA PATRICIO COMICHOLI

**EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL: OBSERVANDO ESSAS PRÁTICAS NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS**

Esta Monografia foi julgada adequada para a obtenção do Título de Licenciado em Educação Física, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Graduação.

Florianópolis, 02 de dezembro de 2011

Profº. Dr. Elio Carlos Petroski
Coordenador do Curso

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Ms.^a Cristiane Ker de Melo
Orientadora
UFSC

Prof.^a Ms.^a Luciana Fiamoncini
UFSC

Ms.^a Verônica Bergero

RESUMO

Este estudo buscou conhecer o trabalho desenvolvido pela Educação Física em Unidades de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Optou-se por uma pesquisa social qualitativa, fazendo um diálogo entre as entrevistas, observações e exposições teóricas. Foram selecionadas cinco creches municipais, das quais foram observadas seis aulas de Educação Física e realizadas entrevistas com as professoras responsáveis por tais. As observações, bem como as entrevistas foram baseadas em seis eixos: conteúdos abordados; metodologia de referencia; espaços e materiais disponíveis para as aulas de Educação Física; relação entre professor de Educação Física e Pedagogo; planejamento das aulas; frequência e duração das aulas de Educação Física. Foram constatadas diferentes realidades entre as creches, entretanto todas apresentaram a perspectiva de busca de uma pedagogia que satisfaça as reais necessidades das crianças.

Palavras-chave: Educação Física, Educação Infantil, Educação Física Infantil

AGRADECIMENTOS

Tomo a liberdade de, agradecer não somente àqueles que me apoiaram neste estudo, mas também aos que estiveram ao meu lado durante toda essa caminhada chamada de graduação.

Em primeiro lugar agradeço aos meus pais, que me proporcionaram uma educação de qualidade e me apoiaram durante toda minha jornada, tanto acadêmica, quanto pessoal. Agradeço também à minha irmã, quem tenho como um exemplo de vida e superação, e que sempre esteve, e sei que estará ao meu lado, independente da situação.

Fiz muitas amizades durante esses quatro anos de graduação, muitos ingressaram e poucos concluirão a graduação comigo, mas todos estão guardados com muito carinho. Com a Juh e a Gabi, formei “As três Marias” ou o “Trio Maravilha” conforme os carinhosos apelidos que o Cardoso deu ao trio. Estivemos sempre juntas, desde o início até o “fim”! Essas duas foram dádivas que conquistei e que não quero perder jamais, compartilhando dúvidas, angústias, e principalmente vitórias!

Agradeço também aos professores, que sempre se mostraram dispostos à me auxiliar no que fosse preciso, em especial à Cris e ao Cardoso, que nessa fase do TCC serviram como meus alicerces, apoio que jamais esquecerei.

Não poderia deixar de citar as professoras, diretoras e funcionários das creches, que foram muito receptivos e atenciosos comigo, o que facilitou, e muito, a pesquisa.

Enfim, a todos que de alguma forma contribuíram para minha formação, para o meu crescimento, para minha evolução: MUITO OBRIGADA!

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	6
1.1 PROBLEMATIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA	8
1.2 OBJETIVOS.....	9
1.2.1 Objetivos Gerais.....	9
1.2.2 Objetivos Específicos.....	9
2. CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	11
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	11
2.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	14
2.2.1 Perfil das professoras entrevistadas.....	14
2.3 INSTRUMENTOS.....	16
3. EDUCAÇÃO INFANTIL.....	18
3.1 DISCUTINDO E CONTEXTUALIZANDO O PAPEL DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	18
3.2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS: UM OLHAR EM PERSPECTIVA	22
3.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	23
4. A EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS: PROBLEMAS E PERSPECTIVAS.....	29
5. CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES.....	38
REFERÊNCIAS.....	40
APÊNDICE.....	43

1. INTRODUÇÃO

A legislação acerca da educação brasileira, em seu Art.21 da Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece que a Educação Básica compreenda três níveis de ensino: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Conforme o Art.4, o dever do Estado com a educação escolar pública deve ser efetivado a partir da garantia de: a) ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram acesso a ele na idade própria; b) progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; c) atendimento educacional especializado gratuito aos alunos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino; d) atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade.

Ao sistema de ensino estadual cabe o asseguramento do ensino fundamental, e com prioridade, o ensino médio. Pertencem ao sistema estadual: as instituições de ensino mantidas pelo Poder Público Estadual, as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público Municipal; as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada e os órgãos de educação estadual.

Já os municípios, devem incumbir-se de oferecer a educação infantil e o ensino fundamental, de modo que será permitida a atuação em outros níveis somente se atenderem plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal para a manutenção e desenvolvimento do ensino. Os municípios poderão ainda, optar pela integração ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica. Os sistemas municipais de ensino compreendem: as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público Municipal; as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada; e os órgãos municipais de educação.

A Educação Infantil, que será abordada no presente estudo, refere-se às instituições de atendimento às crianças de zero a seis anos de idade¹, e “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (LDB, Art.29). Na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, além das creches, onde, geralmente, atendem crianças entre quatro meses e seis anos de idade, em período integral, há também os Núcleos de Educação Infantil – NEI, que atendem crianças de quatro a seis anos de idade, em período parcial.

Em todos os níveis de ensino básico a Educação Física constitui-se presente, como exposto no Art.26, “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. Ou seja, legalmente, a Educação Física está igualmente inserida como componente curricular na Educação Infantil, como nos outros níveis de ensino.

Entretanto, as leis não são desenvolvidas de acordo com a realidade, com o real contexto onde as instituições estão inseridas, elas são construídas dentro de gabinetes, o que acaba resultando no distanciamento da realidade, afinal, não se faz um diagnóstico da realidade para então formular as leis que amparem as escolas e seus alunos, fazendo com que estes se adequem às leis, ou seja, o processo inverso.

Desde que a Educação Infantil surge como um campo de atuação da Educação Física, é que a mesma busca se legitimar neste âmbito, procurando a intervenção ideal e condizente com a faixa etária. Porém, no início desta busca por espaço dentro destas instituições, a Educação Física foi erroneamente adaptada, uma vez que as propostas pedagógicas aplicadas ao ensino fundamental foram transpostas à Educação Infantil, não respeitando as peculiaridades pertinentes à faixa etária específica.

O papel da Educação Física na Educação Infantil é de fundamental importância, pois fornece às crianças diversas possibilidades de movimentar-se, através de situações nas quais elas possam criar, descobrir movimentos, reelaborar

¹ Em maio de 2005 surgiu uma sanção presidencial à lei Federal nº 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 e 11 meses. Entretanto, no presente estudo, optei por continuar tratando a Educação Infantil como de 0 a 6 anos, porque as instituições tem até o ano de 2012 para se adequarem à nova lei.

conceitos e idéias sobre o movimento e suas ações. Nesse sentido, através dessas experiências, com o corpo, materiais e nas interações sociais, as crianças têm a possibilidade de descobrir seus próprios limites, enfrentar desafios, conhecer e valorizar o corpo, expressar sentimentos, localizar-se no espaço, entre outras situações voltadas ao desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e afetivas. Dessa forma, essa área do conhecimento poderá contribuir, e muito, para a efetivação de um programa de Educação Infantil, comprometido com os processos de desenvolvimento da criança e com a formação de sujeitos emancipados.

Para o presente estudo, foram realizadas observações e entrevistas com professores responsáveis pelas aulas de Educação Física em creches da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, a fim de conhecer como essas práticas são desenvolvidas nas respectivas creches. Durante as observações foram constatadas distintas realidades das instituições, que apesar de fazerem parte da mesma rede de ensino, apresentaram distinções referentes às estruturas, materiais, planejamentos, etc.. De maneira geral, constatou-se que a Educação Física nas creches investigadas busca uma pedagogia que satisfaça as reais necessidades das crianças, respeitando os contextos e peculiaridades dos alunos e das instituições.

1.1 PROBLEMATIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA

Muito se tem falado e estudado sobre a criança, a infância, a educação, a educação infantil, o corpo na educação, os processos de aprendizagem, a escolarização etc.. Muitos discursos exaltam a importância da vivência da infância, do lúdico, do corpo, do movimento como direitos do ser criança. Mas sabemos que existe uma grande distância entre o discurso e a prática. Nesse sentido, o intuito deste trabalho é buscar os pontos de aproximação e distanciamento entre teoria e prática na interlocução da Educação Física com a Educação Infantil.

Considerando a Educação Infantil um campo possível de abordagem da Educação Física e, no sentido de verificar de que maneira essa prática regular está sendo desenvolvida atualmente, destaca-se então, como questão norteadora para investigação do presente estudo: Como são desenvolvidas as aulas de Educação Física Infantil em instituições da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis na atualidade?

Estando ciente dos diversos elementos que compõem uma aula e das várias implicações que a envolvem em seu entorno, outras questões, igualmente relevantes são levantadas: Quais tipos de conteúdos são abordados nas aulas? Quais as metodologias de referência? Quais espaços disponíveis para a execução das aulas? Os materiais disponíveis são suficientes? Qual a relação do professor de Educação Física com o “professor de sala”? O planejamento das aulas é feito em conjunto com o professor de sala? Com que frequência as aulas ocorrem? Qual a duração das mesmas?

A partir destes questionamentos, configura-se a problemática desta pesquisa, a qual buscará na literatura e, principalmente, na pesquisa de campo, indicações para uma melhor compreensão de sua configuração na atualidade.

A preocupação com essa problemática surgiu a partir do meu interesse pela área da Educação Física Infantil, motivada pela escassez e superficialidade de discussões sobre a infância nas disciplinas do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC (somente na quinta fase, na disciplina Educação Física na Infância, a discussão esteve mais presente). Outro fator motivacional foi uma experiência em um estágio curricular não obrigatório, no qual tive a oportunidade de vivenciar momentos com crianças com idade entre três a seis anos, experiência que me despertou curiosidade e anseio em pesquisar e me aproximar mais desse contexto educacional.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Conhecer o contexto do desenvolvimento das aulas de Educação Física Infantil em algumas instituições da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

1.2.2 Objetivos Específicos

1. Verificar o perfil do profissional responsável pela Educação Física;
2. Verificar as condições de infra-estrutura e materiais para a prática de Educação Física;

3. Verificar no planejamento da Educação Física, seus objetivos, conteúdos e metodologias.

2. CAMINHOS METODOLÓGICOS

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Para estabelecer a metodologia utilizada nesse estudo, buscou-se embasamento nos escritos de Maria Cecília de Souza Minayo, pesquisadora destacada na área, que define a pesquisa como

atitude e prática teórica de constante busca e, por isso, tem a característica do acabado provisório e do inacabado permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados, pensamento e ação (2008, p. 47).

Nesse sentido, este trabalho buscou reunir essa forma de abordagem, pelo constante diálogo entre teorias e os dados coletados na realidade empírica. Portanto, focamos a investigação na qualidade de pesquisa social do tipo qualitativa.

Salienta a referida autora que, a pesquisa social se caracteriza por aquelas investigações que tratam do Ser Humano em sociedade, “suas relações e instituições, de sua história e de sua produção simbólica”, estando relacionadas a “interesses e circunstâncias socialmente concatenadas”.

E, por pesquisa qualitativa, a autora referenda como sendo o estudo que

trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano é entendido aqui como parte da realidade social [...] O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos (MINAYO, 2010, p. 21).

Sendo as aulas de Educação Física na Educação Infantil um espaço da realidade social produzido pelas relações humanas, esse universo de significados,

aspirações e, crenças está registrado. E foi pela necessidade de buscar compreender e transcrever esse universo que essa pesquisa se efetivou.

Compreendo que a pesquisa deve ser realizada fundamentalmente por uma linguagem baseada em conceitos, proposições, hipóteses, métodos e técnicas, “linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular” como sugere Minayo (2010, p.26). A essa configuração a autora denomina “ciclo de pesquisa”, um processo de trabalho em espiral que começa com uma pergunta e termina com uma resposta ou produto, que, por sua vez, dá origem a novas indagações. Este ciclo na pesquisa qualitativa é dividido em três etapas: fase exploratória, trabalho de campo e, análise e tratamento do material empírico e documental.

A fase exploratória consiste na produção do projeto de pesquisa e dos procedimentos necessários para preparar a entrada em campo. É o momento destinado à delimitação e desenvolvimento teórico e metodológico do objeto, definição dos instrumentos de operacionalização do trabalho, montagem do cronograma e fazer os procedimentos exploratórios para escolha do espaço e da amostra qualitativa.

Nessa fase o projeto foi construído inicialmente na disciplina “Seminário de Conclusão de Curso I”, quando foi delimitado o tema, os objetivos e o caminho a ser percorrido. Com a definição desses aspectos, iniciou-se então, a construção literária, quando foram realizadas pesquisas nos acervos da Biblioteca Central, das Bibliotecas setoriais do Centro de Educação (CED) e Centro de Desportos da UFSC e pesquisa na internet, além de análises documentais. Após essa construção, processo de desenvolvimento da pesquisa não foi “engessado”, nem permaneceu estanque, pois, as configurações encontradas no campo de investigação impuseram a necessidade da mesma ir sendo modificada, acrescentada e incrementada.

O primeiro movimento foi a busca pelos responsáveis pela Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, junto à Gerência de Formação Permanente da Secretaria Municipal de Educação. No contato com a referida instituição, tive o auxílio da articuladora de pesquisa e extensão, que me encaminhou para as unidades que seriam observadas e investigadas durante o trabalho de campo.

O trabalho de campo é quando se leva à prática empírica a construção teórica elaborada na etapa exploratória. Combina instrumentos de observação,

entrevistas ou, outras modalidades de comunicação e interlocução com os sujeitos pesquisados, levantamento de dados documentais etc., e

permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os 'atores' que conformam a realidade, e assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social (MINAYO, 2010, p.61).

Nessa etapa, com a autorização da Secretaria de Educação, deu-se início ao trabalho de campo, onde foram visitadas cinco Creches da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, onde foram se efetivaram duas visitas, sempre pela manhã (das 8 às 12 horas), nas quais foram realizadas observações das aulas de Educação Física em cada uma delas, além da aplicação de uma entrevista com os professores responsáveis pelas mesmas.

As creches foram selecionadas inicialmente de acordo com a divisão microrregional das Unidades de Educação Infantil Municipais (creches e NEIs), dentre as dezessete microrregiões, foi selecionada a "Centro 1", composta por seis creches. Entretanto quatro delas eram adaptadas, pois eram do estado e se tornaram municipais há pouco tempo e não tinham uma "infra-estrutura adequada" conforme a Gerência de Formação Permanente, que sugeriu que fossem mantidas três creches da região Centro 1, uma delas adaptada, que foi mantida justamente para que fosse possível refletir sobre questão da falta de infra-estrutura adequada para as aulas de Educação Física, e acrescentadas três creches da microrregião Centro 3. Porém uma dessas novas creches selecionadas estava com um número excessivo de estagiários e por isso foi excluída da amostra.

A análise e tratamento do material empírico e documental coletado condiz ao conjunto de procedimentos utilizados para valorizar, compreender e interpretar os dados empíricos e articulá-los com a teoria. Conforme Minayo, a

análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião dos informantes, é muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador (MINAYO, 2010, p.27).

Contudo, o ciclo de pesquisa não se fecha, afinal toda pesquisa produz conhecimento e gera novas indagações. Porém,

A idéia do ciclo se solidifica não em etapas estanques, mas em planos que se complementam. Essa idéia também produz delimitação do processo de trabalho científico no tempo, por meio de um cronograma. Desta forma, valorizamos cada parte e sua integração no todo. E pensamos sempre num

produto que tem começo, meio e fim e ao mesmo tempo é provisório. Falamos de uma provisoriedade que é inerente aos processos sociais que se refletem nas construções teóricas (MINAYO, 2010, p.27).

O presente estudo trata-se, portanto, de uma pesquisa social qualitativa que pretendeu observar e compreender como as aulas de Educação Física Infantil são desenvolvidas em Creches Municipais de Ensino de Florianópolis, não partindo apenas das observações empíricas, entrevistas ou exposições teóricas, mas fazendo um diálogo entre estes campos, tomando cuidado para apoiar-se não apenas em conclusões retiradas de observações recortadas das aulas, mas tendo como base o legado teórico que pesquisadores deixam na literatura a respeito do tema.

2.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população investigada foi constituída por cinco Creches da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, assim como pelas professoras, responsáveis pelas aulas de Educação Física nas referidas instituições. Como em uma das creches havia três professoras de Educação Física, foram entrevistadas sete professoras. Para que os nomes das creches e das professoras sejam preservados, serão representados ao longo do estudo conforme a tabela abaixo, uma vez que os nomes atribuídos às professoras são fictícios.

CRECHE	PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
A	Rita
B	Priscilla
C	Mayara
D	Lorena
E	Giselle, Karoline, Monique

Tabela 1 – Quadro de identificação Creche/Professora de Educação Física

A amostra foi composta pelas observações das aulas de Educação Física, bem como pelas entrevistas aplicadas às professoras responsáveis pelas mesmas.

2.2.1 Perfil das professoras entrevistadas

CRECHE A

NOME FICTÍCIO: Rita

IDADE: 60 anos

INSTITUIÇÃO E ANO DE FORMAÇÃO: Graduação – UDESC, 1976; Especialização em Medidas e Avaliação Física – UFSC, 1986 .

TEMPO DE ATUAÇÃO COM EDUCAÇÃO INFANTIL: 14 anos

TEMPO DE ATUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO OBSERVADA: 1 ano

CARGA HORÁRIA NA INSTITUIÇÃO: 20 horas semanais

CRECHE B

NOME FICTÍCIO: Priscilla

IDADE: 53 anos

INSTITUIÇÃO E ANO DE FORMAÇÃO: Graduação – UDESC, 1981; Especialização em Ginástica Geral – USP, 1984; Especialização em Prevenção e Reabilitação Física – UDESC, 1994

TEMPO DE ATUAÇÃO COM EDUCAÇÃO INFANTIL: 25 anos

TEMPO DE ATUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO OBSERVADA: 19 anos

CARGA HORÁRIA NA INSTITUIÇÃO: 40 horas semanais

CRECHE C

NOME FICTÍCIO: Mayara

IDADE: 49 anos

INSTITUIÇÃO E ANO DE FORMAÇÃO: Graduação – UDESC, 1984

TEMPO DE ATUAÇÃO COM EDUCAÇÃO INFANTIL: 24 anos

TEMPO DE ATUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO OBSERVADA: 20 anos

CARGA HORÁRIA NA INSTITUIÇÃO: 40 horas semanais

CRECHE D

NOME FICTÍCIO: Lorena

IDADE: 23 anos

INSTITUIÇÃO E ANO DE FORMAÇÃO: Graduação – UDESC, 2009

TEMPO DE ATUAÇÃO COM EDUCAÇÃO INFANTIL: 3 anos

TEMPO DE ATUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO OBSERVADA: 1 ano

CARGA HORÁRIA NA INSTITUIÇÃO: 20 horas semanais

CRECHE E

NOME FICTÍCIO: Giselle

IDADE: 26 anos

INSTITUIÇÃO E ANO DE FORMAÇÃO: Graduação UDESC – 2005

TEMPO DE ATUAÇÃO COM EDUCAÇÃO INFANTIL: 5 anos

TEMPO DE ATUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO OBSERVADA: 1 ano

CARGA HORÁRIA NA INSTITUIÇÃO: 20 horas

NOME FICTÍCIO: Karoline

IDADE: 31 anos

INSTITUIÇÃO E ANO DE FORMAÇÃO: Graduação UFSC – 2001

TEMPO DE ATUAÇÃO COM EDUCAÇÃO INFANTIL: 7 anos

TEMPO DE ATUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO OBSERVADA: 1 ano

CARGA HORÁRIA NA INSTITUIÇÃO: 20 horas

NOME FICTÍCIO: Monique

IDADE: 36 anos

INSTITUIÇÃO E ANO DE FORMAÇÃO: Graduação UDESC – 2007

TEMPO DE ATUAÇÃO COM EDUCAÇÃO INFANTIL: 3 anos

TEMPO DE ATUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO OBSERVADA: 1 ano

CARGA HORÁRIA NA INSTITUIÇÃO: 20 horas

2.3 INSTRUMENTOS

Para coletar os dados, foram utilizadas “entrevista semi-estruturada” e “observação participante” (Minayo, 2010).

As entrevistas foram direcionadas aos professores responsáveis pelas aulas de Educação Física, abrangendo questões referentes à formação do professor, às aulas e turmas, aos recursos físicos e, ao planejamento.

*As entrevistas podem ser consideradas conversas com finalidade e se caracterizam pela sua forma de organização, podem ser classificadas em [...] *semiestruturada*, que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada (MINAYO, 2010, p.64).*

A observação participante, conforme Minayo (2010, p.70) é “um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica”, e pode ser considerada parte essencial do trabalho de campo, e um método que, “em si mesmo, permite a compreensão da realidade” (Idem).

“A observação participante ajuda, portanto, a vincular os fatos e suas representações e a desvendar as contradições entre as normas e regras e as práticas vividas cotidianamente pelo grupo ou instituição observados” (Idem p.71).

Para as observações, foram pré-estabelecidos os seguintes eixos/focos: conteúdos abordados; metodologias de referência; espaços e materiais disponíveis para a realização das aulas; relação entre professor de Educação Física e de sala; planejamento das aulas; frequência e duração das aulas.

3. EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 DISCUTINDO E CONTEXTUALIZANDO O PAPEL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme Rizzo (1988), a história da educação dita pré-escolar teve seu início no próprio lar, com o intuito de formar cidadãos e apresentar à criança o currículo a ser trabalhado na escola, sem quaisquer preocupações com seu desenvolvimento.

A partir da industrialização e da realidade urbana criada pelo desenvolvimento capitalista, onde as mulheres começaram a ser inseridas no mundo do trabalho, que a concepção de infância adquire relevância social.

No Brasil, a preocupação em criar um espaço onde se pudesse zelar pelas crianças fora do seu espaço familiar se deu, principalmente, após a abolição da escravidão, quando (ex) escravas se viram diante da inserção no mercado de trabalho para garantir o seu próprio sustento, assim como dos filhos. Desta forma, houve então, a necessidade de deixar as crianças aos cuidados de outrem.

Segundo o MEC (1981, p.5), “a valorização da educação pré-escolar no Brasil começou a surgir com renovado vigor na década de 70, sofrendo impacto de muitos fatos e fatores que conduziram a reconsideração de seu significado e seus objetivos.”

Froebel, em 1837, cria o primeiro jardim de infância, na Alemanha, movido pela convicção de que reside nos seis primeiros anos de vida do homem a chave para seu desenvolvimento pleno. Educá-lo, em liberdade, seria possibilitar o desenvolvimento de suas aptidões naturais, apostando na linguagem oral-afetiva, nas técnicas de brinquedo e atividades lúdicas feitas em contato com a natureza. Então, no intuito de frear a difusão das idéias de livre expressão do pensamento – que se contrapunham às idéias políticas do governo – obrigou-se o fechamento das creches. Porém, a Revolução Industrial empregou muitas famílias, que buscaram onde ou a quem confiar o cuidado de seus filhos menores. Ainda, a vergonha de ser

mãe solteira, proveniente de relações ilegítimas, propiciou a origem das creches no Brasil, e em 1875, surgem no Rio de Janeiro e em São Paulo os primeiros jardins de infância, inspirados na proposta de Froebel, os quais foram introduzidos no sistema educacional de caráter privado visando atender às crianças filhas da emergente classe média industrial. Foi em 1930, que o setor público passou a contar com o atendimento pré-escolar, o que se deu devido às reformas jurídico-educacionais, cujo conteúdo visava tanto atender à crescente pressão por direitos trabalhistas em decorrência das lutas sindicais da então nova classe trabalhista brasileira, quanto atender à nova ordem legal da educação, que deveria ser pública, gratuita, e para todos.

Tais instituições possuíram caráter exclusivamente assistencialista até 1988, quando crianças entre zero e seis anos passaram a ser consideradas cidadãs pela Constituição Federal, confiando às creches e pré-escolas e educação das crianças, de forma a integrar legalmente o sistema educacional brasileiro, culminando no reconhecimento da Educação Infantil como um direito da criança, e não mais da mãe ou do pai trabalhadores. Esse fato levou estudiosos da área a buscarem qualidade no ensino, e anos depois são criados os documentos que norteiam a Educação Infantil: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, que assegura o direito da criança à primeira etapa de educação básica e o dever do estado em oferecê-la, e o Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI), de 1998, que trata de assuntos como o currículo, os conhecimentos e o perfil profissional para essa faixa etária, apontando parâmetros à prática pedagógica.

Segundo Rosemberg (apud PEREIRA, 2007):

A partir da década de 70, a Legião de Assistência (LBA) e o Ministério da Educação e da Cultura (MEC) iniciam uma política de expansão de vagas, objetivando a massificação de educação infantil. Com o constante aumento de repetências no primeiro grau, e a conseqüente evasão escolar pelas crianças e baixa renda, é instituída a educação pré-escolar, como sendo uma maneira compensatória para crianças carentes entre quatro e seis anos suprirem suas carências culturais.

As creches tiveram então, seu caráter assistencialista superado pelo perfil educativo das pré-escolas. Buscava-se uma função pedagógica para a pré-escola, aliando-a a um modelo escolarizante, cujo objetivo principal era a preparação da criança para o ensino fundamental, para o futuro, sem preocupar-se com as crianças

no presente. O que parecia ser a solução para a educação destas crianças, a pré-escola, no entanto, não contava com professores qualificados para a construção de um trabalho pedagógico mais voltado às especificidades da faixa etária entre zero e seis anos.

Segundo Sayão (1992, p. 262)

O espaço de educação de zero a seis anos, que foi, no passado, sinônimo de guarda e assistência às crianças, configura-se, atualmente, como lugar onde os menores de seis anos devem ser “cuidados e educados”, por intermédio de profissionais habilitados para tal que, acima de tudo, devem respeitar as características e necessidades que as crianças desta faixa etária apresentam.

Para o Grupo de Estudos Ampliados em Educação Física – GEAEF (1996, p.42):

A educação infantil é compreendida como um espaço sócio-educativo, onde é fundamental permitir que a criança tenha acesso a elementos da cultura universal e a natureza, dentro de um processo de troca de experiências com outras crianças e de mediação do professor, dessa maneira a criança poderá construir, elaborar hipóteses para a compreensão e intervenção no mundo, proporcionando um processo de desenvolvimento e aprendizagem mais rico e significativo.

Dessa forma, a tarefa da Educação Infantil é a de ajudar a criança a construir sua personalidade e inteligência, ou seja, auxiliar a criança a se desenvolver. Como se pode observar, essa tarefa é bem mais ampla do que a de simplesmente preparar a criança para a “futura escola”. Na medida em que a criança se desenvolve, sua capacidade de aprender também aumenta.

Porém, para Abromavay e Kramer (apud OLIVEIRA 2000),

Não se pode desvincular a pré-escola da escola de ensino regular, sendo necessário, não uma adaptação dos objetivos da pré-escola aos do primeiro grau, mas rever, de forma rigorosa e radical todo sistema de ensino em conjunto, desde a concepção do homem em que se baseia até a estrutura física nas escolas, passando por todos os aspectos inerentes ao processo educacional.

No entanto, de acordo com a nova LDB (1996), a Educação Infantil tem como objetivo o desenvolvimento da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

As instituições de Educação Infantil ao assumirem a postura de espaço educativo/pedagógico, onde as crianças têm possibilidade de se desenvolver e

elaborar seus conhecimentos objetivam proporcionar a compreensão da realidade que é constituída por um contexto sócio, cultural, político e econômico. Se as significações elaboradas pela criança têm como referência o universo das experiências que lhes for possibilitado, é de fundamental importância a atuação do educador, que enquanto mediador participa do processo de elaboração dos seus conhecimentos, na perspectiva da apropriação do universo cultural da humanidade.

Sendo a inserção das crianças, entre zero e seis anos em ambientes educacionais um direito delas mesmas, as práticas pedagógicas na educação infantil devem estar voltadas para as capacidades e os interesses dessa faixa etária. Assim, as concepções apenas assistencialistas precisam ser excluídas das propostas dessas instituições e do planejamento dos professores, já que visam a simples guarda da criança no período em que estão nas creches ou, pré-escolas. Conforme a LDB,

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (LDB 9394/96, art. 29).

De acordo com legislação, cabe à escola então, complementar a ação da família no desenvolvimento da criança na sua globalidade, potencializando o desenvolvimento integral da criança. Desta forma à Educação Infantil cabe um entendimento acerca de propostas pedagógicas consistentes no sentido de provocar a transformação dos conhecimentos intuitivos em científicos, capazes de promover um trabalho para que as crianças desenvolvam atividades de caráter interativo, capaz também de produzir discussões acerca de seu desenvolvimento intelectual no sentido de ampliar sua experiência sensorial e reflexiva sobre o mundo físico e social, considerando os traços de suas origens culturais bem como seus conhecimentos prévios, estabelecendo-se assim, processos de subjetivação, de constituição ativa de sujeitos desde a menor infância.

É necessário, portanto, que pesquisas continuem sendo realizadas, que promessas governamentais sejam concretizadas e que a Educação Infantil cada vez mais seja capaz de proporcionar um desenvolvimento global e integral das crianças, desta e das próximas gerações, adequando-se aos seus valores e necessidades.

3.2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS: UM OLHAR EM PERSPECTIVA

O atendimento à Educação Infantil por parte da rede municipal de ensino de Florianópolis teve início em 1976, ano no qual foi criado o Programa de Educação Pré-Escolar², pelo Departamento de Educação da Secretaria Municipal de Educação, Saúde e Assistência Social. Neste mesmo ano, foram inauguradas nas áreas de maior carência sócio-econômica, as três primeiras instituições de Educação Infantil da Rede Municipal, entre elas, o Núcleo de Educação Infantil – NEI Coloninha, hoje denominada Creche Prof^a Maria Barreiros, e NEI São João do Rio Vermelho, hoje denominado NEI São João Batista.

O surgimento deste programa foi fortemente influenciado por debates que se desenvolviam a nível nacional a respeito da “privação cultural” à qual eram submetidas as crianças vindas das classes socialmente desfavorecidas; tais crianças não tinham condições mínimas de alimentação, saúde e educação, e produziam, por esse motivo, “déficits” intelectuais praticamente irreversíveis, que era percebido no fracasso na alfabetização e na reprovação em massa na 1ª série do Ensino Fundamental e, conseqüentemente, na exclusão da escola. Esse resultado favoreceu a idéia de que antecipando a escolarização e proporcionando às crianças merenda e assistência à saúde em programas que ampliassem o atendimento a baixo custo, estariam compensadas as carências que impediam o avanço na escolarização. Institui-se, então, a “pré-escola” com a clara intenção de preparar para a escola.

Em 1985, a Secretaria de Educação foi desmembrada da Secretaria de Saúde e Assistência Social, resultando na Secretaria Municipal de Educação, cujo organograma incluiu a Divisão de Educação Pré-Escolar. Assim, no âmbito das intenções políticas, a Rede Pública Municipal de Educação Infantil adquire um caráter educativo. Como orientação, indicava favorecer e incentivar o desenvolvimento das potencialidades físicas, sócio-afetivas e intelectuais das crianças.

² Programa de cunho compensatório, que objetivou a implantação de unidades-piloto para o atendimento das populações consideradas carentes, visando suprir às carências alimentares, afetivas e cognitivas das crianças.

Em 1990, o documento “Estrutura Administrativa e Pedagógica”, criado pela Secretaria Municipal de Educação, indicava novas diretrizes político-pedagógicas para a Educação Infantil, cuja orientação era embasada no “Programa Menino quem foi teu Mestre”, do MEC, passou a ser elaborados pelos diretores em reuniões individuais, grupos de estudos, encontros, seminários e cursos de formação e atualização.

A primeira eleição direta para diretores das unidades de Educação Infantil foi realizada no ano de 1994, ano no qual as Creches e NEIs foram consideradas espaços sócio-educativos, de caráter coletivo, diferentes e complementares à família, e tinham como função indissociável o cuidar e educar, e a compreensão da criança como sujeito ativo, criativo e capaz.

Entre 1997 e 2004, os princípios da Educação Infantil tiveram como base os pressupostos da Pedagogia da Infância: o primeiro deles, a criança como sujeito de direitos; o desenvolvimento das múltiplas dimensões da criança e, a relação creche-família.

De acordo com o artigo 1º da resolução Nº 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, “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.”

3.3 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Sendo a Educação Física componente curricular obrigatório da educação básica, com exceção dos cursos noturnos, nos quais possui caráter facultativo, compreende-se que, indiscutivelmente, a Educação Física é também componente curricular obrigatório da Educação Infantil, como se pode confirmar em Sayão:

A Lei 9.394/96 atrela a Educação Física ao Projeto Político Pedagógico de cada escola e, neste caso, à proposta político-pedagógica das instituições de educação infantil. O PPP é o elemento definidor das propostas pedagógicas e dos pressupostos teórico-metodológicos que estão implicados no trabalho do/a professor/a (2002, p.47) .

No entanto, este ordenamento legal não garantiu a presença da Educação Física na Educação Infantil, uma vez que, não veio acompanhado de reflexões e, discussões coletivas acerca dessa faixa etária; tampouco da Educação Física que desconhecia sua especificidade, principalmente, nessa etapa da educação.

Acreditando na importância das ações motoras para o desenvolvimento intelectual, visto que os movimentos fornecem o principal meio pelo qual a criança explora, relaciona e controla seu ambiente, ao estar inserida na Educação Infantil, a Educação Física teve função compensatória, pois utilizava atividades que envolviam a área motora como suporte para as aprendizagens cognitivas. Bracht (1999) critica esse tipo de prática escolar:

Essa proposta vem sendo criticada exatamente porque não confere à EF uma especificidade, ficando seu papel subordinado a outras disciplinas escolares. Nessa perspectiva o movimento é mero instrumento, não sendo as formas culturais do movimentar-se humano consideradas um saber a ser transmitido pela escola (p.79).

Entre as décadas de setenta e oitenta, o Ministério da Educação e Cultura divulgou a psicomotricidade para a Educação Infantil como uma das grandes soluções para os inúmeros problemas que levavam ao fracasso educacional e, em sentido mais restrito ao fracasso da alfabetização. Dessa forma, além de o movimento servir como um meio para a aprendizagem em outras áreas do conhecimento, a psicomotricidade iguala todas as pessoas que a utilizam nesse processo, no momento em que desconsidera a individualidade de cada ser e “[...] desconhece as diferenças de gênero, etnia e classe social...” (SAYÃO, 2002A, p.55).

Paralelamente, as teorias do Desenvolvimento e Aprendizagem Motora, cujo objetivo é o aperfeiçoamento das habilidades motoras baseado no modelo esportivo, e a Recreação, cuja função é o prazer e a liberdade experimentada pela criança em atividades espontâneas ou, propostas pelo professor, destacaram-se como conteúdos da Educação Física nas séries iniciais da escola e, por consequência, vão influenciar e se fazer presentes na Educação Física Infantil. Foram então, “juntamente com a psicomotricidade, apropriados pela Educação Física e transformados metodologicamente em práticas pedagógicas no âmbito da Educação Infantil” (GEAEF, 1996, p.47). De forma que, enquanto a teoria do Desenvolvimento e Aprendizagem Motora visava o desempenho físico, a recreação camuflava seu principal propósito, compensar as energias acumuladas durante o tempo em que as crianças ficavam submetidas à inércia da sala de aula.

Estas influências, no entanto, não se manifestaram isoladamente uma vez que seus discursos eram abordados de maneira articulada. Mesmo assim deixavam a desejar, pois subestimam as peculiaridades da pequena infância, e apresentam uma

perspectiva dualista de homem [...] dividindo-o em corpo (aspecto motor) e mente (aspecto cognitivo), colocando sempre o 'físico' a serviço do 'psíquico', por isso a ênfase no desenvolvimento de habilidades motoras e na compensação, através de atividades físicas, do desgaste mental (GEAEF, 1996, p.50).

Diante disso, alguns estudos acerca da Educação Física na Educação Infantil buscam novos meios de orientar a práxis pedagógica na Educação Infantil, conforme propõem Ayoub:

A Educação Física na educação infantil pode configurar-se como um espaço em que a criança brinque com a linguagem corporal, com o corpo, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem. Brincar com a linguagem corporal significa criar situações nas quais a criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal (entendida como diferentes práticas corporais elaboradas pelos seres humanos ao longo da história, cujos significados foram sendo tecidos nos diversos contextos sócio-culturais), sobretudo aquelas relacionadas aos jogos e brincadeiras, às ginásticas, às danças e às atividades circenses, sempre tendo em vista a dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância. Ação que se constrói na relação criança-adulto e criança-criança e que não pode prescindir da orientação do (a) professor (a) (AYOUB, 2001, p.57).

Por outro lado, GEAEF (1996), quando afirma que para que um movimento possa auxiliar a criança na "leitura do mundo", é necessário que atenda algumas condições básicas, uma delas, é a forma que este movimento assume para a criança, vindo ao encontro do seu interesse e necessidade e que, portanto, nessa faixa etária só pode ser caracterizado pela brincadeira. Afinal, ela se caracteriza pelo fato de o interesse estar centrado no processo e não no resultado da ação, ou seja, tem uma estrutura que permite que o motivo esteja no conteúdo do processo real de desenvolvimento. De maneira geral, na infância ocorre a existência de uma situação imaginária em volta da ação desenvolvida pela criança e que nasce no momento seguinte ao início da brincadeira, como resultado das divergências nas condições concretas existentes para levar a diante a atividade. Essas divergências entre as condições concretas e as intenções da criança é que tornam necessária, e possível, a imaginação.

Os movimentos desenvolvidos no interior de uma brincadeira produzida pela criança estão vinculados ao nascimento de suas intenções e planos criados voluntariamente, ao mesmo tempo em que ela vai se apropriando da realidade que a cerca. A construção de si e do mundo pode-se dar, dessa maneira, de uma forma mais autônoma e criativa (GEAF, 1996, p. 53).

A Educação Física Infantil deve se preocupar em ampliar os conhecimentos da criança, proporcionando-lhe os meios para uma apropriação crítica da cultura sistematizada pela humanidade, estimulando a autonomia, a criatividade e a solidariedade, predominantemente, por meio da brincadeira, considerando a Educação Infantil como um espaço/tempo sócio-educativo, além de um processo de troca de experiências.

O estímulo para as atividades da criança é a vontade de agir no mundo dos outros e dos objetos, e é em função dessa vontade que sua ação ocorre, principalmente na esfera da imaginação. Conforme sugere GEAEF (1996, p.54):

O professor pode se utilizar desse conhecimento para fazer derivar dele, tanto uma **metodologia**, percebendo o interesse da criança para organizar suas atividades, como uma **avaliação**, a partir da observação do comportamento das crianças. Dessa maneira, o professor se coloca, sempre, na posição de um **pesquisador**, como aquele que está atento, que observa, que analisa, que reflete e anota, fazendo derivar daí, uma nova prática pedagógica.

Os interesses, tanto objetivos quanto subjetivos, das crianças é que determinarão a forma de intervenção, na direção dos objetivos que se tem na Educação Infantil. Nesse sentido, GEAEF (1996) aponta seis 'eixos indicadores' que devem nortear o planejamento e a prática pedagógica dos professores de Educação Física Infantil:

1- A brincadeira como princípio norteador;

Elaborar um planejamento que contemple a brincadeira como princípio norteador na tematização das atividades da cultura corporal das crianças é possibilitar que suas manifestações corporais encontrem significados pela ludicidade presente na relação que elas mantêm com o mundo. Portanto, um planejamento que vá ao encontro das reais manifestações lúdicas das crianças, é aquele que identifica na cultura das brincadeiras seu ponto de referência e de partida para que elas ampliem sua compreensão de mundo (GEAEF, 1996, p.10).

2- A compreensão do movimento como linguagem corporal;

[...] os movimentos corporais são para a criança pequena, um meio de comunicação, de expressão e de interação social. Esta linguagem corporal, além de possuir um significado para a criança, representa a sua intervenção

no mundo, o que nos possibilita outro enfoque, ampliando o trabalho com as crianças (GEAEF, 1996, p.61).

3- Os objetos nas aulas de Educação Física;

A criança constrói a compreensão do que a cerca na interação com seu mundo social – incluindo aqui o mundo das coisas físicas. Através da exploração corporal nesse meio, os objetos são fundamentais para a ampliação das possibilidades de movimento pela relação que estabelecem com o corpo e pelo que acarreta esse contato nesses momentos. [...] ao explorar tais objetos, está construindo significados que lhe são próprios e que, também, poderão constituir, dentro das intenções que o adulto propõe, um contexto de socialização num grupo de crianças (GEAEF, 1996, p.62).

4- A proposta de trabalhar com registros nas aulas;

A apreensão dos momentos significativos não ocorre sem que tenhamos uma forma mediadora do já vivido. O registro é uma dessas formas de mediação, mas [...] não é unicamente o registro escrito que poderá ser utilizado para trabalhar com a criança [...] O desenho, a mímica, a representação dramática, o recorte e a colagem e a construção de objetos são alguns exemplos dessas possibilidades de registro. A partir do momento que o registro se materializa como sistematizador dos dados da realidade nas situações de aula, o educador encontra mais subsídios e alternativas para avaliar o processo pedagógico, além de novas perspectivas de conteúdo e metodologia para dar continuidade ao processo (GEAEF, 1996, p.62).

5- O grupo e os princípios da solidariedade e cooperação;

O grupo ao qual a criança pertence na Instituição de Educação Infantil, é uma caracterização da sua interação social em um coletivo, que constitui em uma fonte para auxiliar na construção de uma nova forma de observar o mundo e o outro. É a partir desse coletivo que o adulto estabelece suas metas, planejadas para a respectiva ação educativa, numa intenção sistemática que busca, entre outras coisas, tornar conscientes essas interações que se estabelecem (GEAEF, 1996, p.62).

A ênfase em um trabalho voltado para o coletivo, permite que o educador identifique/enfatize o princípio da cooperação, que “poderá desencadear uma outra forma de relação entre as crianças rumo à solidariedade, sendo este um dos critérios para o planejamento das atividades” (GEAEF, 1996, p.63).

Não se deve deixar de lado, no entanto, que a individualidade da criança está sempre presente e que constitui-se na identidade do grupo, com sua própria personalidade que deve ser levada em consideração.

O que se propõe é um trabalho prioritariamente voltado para as ‘trocas’ entre essas individualidades, onde as interações sociais promovam, nas crianças, leituras de suas próprias vontades e de seus próprios limites individuais naquela convivência coletiva (GEAEF, 1996, p.63).

Nesse sentido,

a solidariedade e a cooperação devem ser princípios norteadores das opções por conteúdos e metodologias, considerando que cada criança traz uma bagagem sócio-cultural de valores, de regras, de linguagens, etc., e que tudo isso seja integrante de uma processo de convivência (GEAEF, 1996, p.63).

6- O trabalho articulado por projetos/temas.

A brincadeira permite que os professores de Educação Física e de sala de aula relacionem seus objetivos com os interesses que a criança estabelece através das atividades. Partindo da presença das atividades significativas nas brincadeiras, encontra-se possibilidades de organizar os saberes da cultura de forma conjunta e articulada entre os profissionais da Educação Infantil. Essas atividades significativas irão gerar projetos/temas, a partir dos quais os educadores se organizarão para um trabalho cooperativo e integrado.

“Com esses projetos/temas, compreende-se a possível articulação entre os educadores para a elaboração de planejamento sobre assuntos e conteúdos que partam das situações que a criança está vivendo.” (GRUPO, 1996, p.63). O objetivo pretendido é de que a criança sinta-se incluída no processo pedagógico, visto que, ele parte de situações vivenciadas e oferece representações significativas que ela faz do mundo.

Cabe chamar a atenção sobre as especificidades que cada área do conhecimento traz consigo. Na Educação Física, a cultura corporal/de movimento traz no seu campo-objeto de conhecimento, manifestações corporais já presentes na vida das crianças, que deverão ser tematizadas com elas, não só na aula dessa disciplina, como também em outros momentos, atendendo assim, a perspectiva de articulação a ser desenvolvida pela equipe pedagógica (GEAEF, 1996, p.64).

4. A EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS: PROBLEMAS E PERSPECTIVAS

A Rede Municipal de Ensino de Florianópolis contempla a área/disciplina (o campo de conhecimento) da Educação Física no âmbito curricular da Educação Infantil desde 1982, inserção que se deu sob orientação de distintos propósitos e (in) definições, no que se refere à presença desses profissionais, seu papel e seus programas de ação (SAYÃO, 1996). Apesar da presença desses professores trabalhando com a pequena infância desde o início dos anos 80, foi 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 de Educação Infantil.

Silva (apud Medeiros 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.”, entretanto, nas creches observadas, foi possível observar o contrário desta crítica, de modo que nas aulas observadas ficou evidente a abordagem de diversos conteúdos/linguagens, e não meras atividades recreativas. Dentre os conteúdos observados e citados pelas professoras, encontram-se: lateralidade, dança, capoeira, atividades e histórias circenses, imaginação, boi de mamão, equilíbrio, lutas, ginástica, manifestações da cultura popular, jogos, esquema e expressão corporal, ritmo, etc.

Retomando os eixos norteadores do planejamento e da prática pedagógica dos professores de Educação Física Infantil, sugeridos por GEAEF (1996), e fazendo uma correlação com as práticas observadas, foi possível perceber a *brincadeira como princípio norteador* em todas as aulas assistidas, onde o lúdico esteve integralmente presente, assim como a utilização e exploração da *linguagem corporal* e de *diversos objetos*, como instrumentos musicais, cordas, pneus, fantasias do boi de mamão, jogos e brinquedos. Outro aspecto encontrado nas aulas foram os

princípios de *solidariedade e cooperação*, onde as atividades eram voltadas para o coletivo, entretanto respeitando as individualidades das crianças.

Em apenas uma das creches foi encontrada a Educação Física articulada por *projetos/temas*, na qual também foi constatada a articulação e efetiva presença dos pedagogos nessas práticas.

Referente às metodologias tomadas como referência, as professoras das creches D e E afirmaram utilizar a teoria desenvolvimentista, a professora da creche A, disse utilizar como referencia as teorias de Piaget e Vigotski, já as professoras das creches B e C, afirmaram, respectivamente:

Os estudos ao longo desses anos na formação pessoal e a oferecida pela Rede nos apontam duas abordagens que têm contribuído nesse sentido. Perspectiva crítico- superadora e perspectiva crítico-emancipatória, que são chamadas de teorias progressistas da educação física. Além de estudar também a pedagogia da infância (Professora Priscilla).

Realizo minhas atividades de forma descontraída e agradável, através da brincadeira é possível atingir os objetivos educativos propostos, de forma gradual, estimulando-os através de desafios, superando sempre seus limites. Eu não sigo nenhuma teoria específica, sigo minha própria teoria, que fui construindo ao longo dos anos (Professora Mayara).

Em relação ao planejamento, à forma com a qual são delimitados os conteúdos, e se os mesmos são pré-estabelecidos pela instituição, as professoras responderam: *“Como sou professora ACT, me deixaram livre para planejar conforme meus conhecimentos”* (Professora Lorena); *“Determino os conteúdos fazendo um perfil do grupo no início do ano e observando sempre a faixa etária com a qual vou atuar”* (Professora Mayara);

Os conteúdos são definidos a partir de três documentos: Diretrizes Municipais da Educação de Florianópolis, Diretrizes Curriculares para a Educação Física no ensino fundamental e na educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, e pelo PPP da instituição (Professora Priscilla).

Apenas duas professoras afirmaram ter participação do(a) pedagogo(a) em seus planejamentos, entrando aí a questão da interdisciplinaridade. Integração esta, que acredito ir ao encontro da necessidade de não se compartimentar os saberes a serem “disponibilizados” às crianças. Essa integração nas ações docentes facilita ainda, a organização do grupo atendido, conforme sugere a professora Rita, quando diz:

Nas aulas de Educação Física é natural que os alunos se sintam livres das pressões que o ambiente da sala proporciona, e tendem a agir compulsivamente, o que pode de alguma forma colocá-los em risco. No entanto, é preciso saber lidar com o imprevisto; o cuidado excessivo do professor pode impedir a experimentação de determinados movimentos ou objetos que possibilitam, sobretudo, autonomia e confiança às crianças.

A interdisciplinaridade é indispensável na elaboração de propostas pedagógicas que consideram as crianças como eixo central das ações educativas, para tanto, a construção diária dessas propostas pode atender melhor às necessidades e os interesses das crianças pequenas, que ainda são bastante instáveis. Dessa forma, aponta-se aqui, a interdisciplinaridade como a forma que melhor responde aos anseios das crianças da Educação Infantil, e que possibilita o respeito à suas particularidades, pois a divisão de conteúdos em disciplinas/momentos específicos, com horários e locais definidos para cada aprendizagem, limita a criatividade das crianças, que especialmente nessa idade, se manifesta abundantemente.

Quando não há interação entre as diferentes áreas do conhecimento nos planejamentos docentes, geralmente, as atividades pensadas pelo pedagogo restringem-se à sala de aula, e as elaboradas pelo professor de Educação Física são realizadas fora dela. Tal fato é percebido pelas próprias crianças, que passam a diferenciar os momentos em que ela deve conter seus movimentos, uma vez que as atividades de sala exigem atenção e ordem na realização, dos momentos que ela deve se movimentar, já que as atividades programadas para a Educação Física envolvem principalmente ações motoras. De modo geral, as crianças precisam de diferentes tempos e espaços para criar, se relacionar, se expressar, etc., portanto, acreditar que se elas não estiverem estáticas sobre uma cadeira, elas não estarão atentas às atividades propostas em sala, ou pensar que durante a Educação Física elas são obrigadas a se movimentarem, não garante o desenvolvimento delas.

Como apontado anteriormente, essa prática não foi encontrada na maioria das creches observadas, e quando questionadas à ausência dessa integração entre as “áreas do conhecimento”, as professoras apontaram principalmente a falta de tempo para planejamentos coletivos, e a falta de supervisoras educacionais para realizarem esse “meio de campo”. Outro fator que está relacionado é o desconhecimento tanto por parte dos profissionais da pedagogia em relação a Educação Física, como o inverso, o que acaba dificultando essa interação entre os

campos de conhecimento. Apesar da ausência de planejamentos coletivos, foi possível constatar nas cinco creches, que as professoras mantinham uma boa relação não apenas com os(as) pedagogos(as), mas com os funcionários em geral. Foi possível participar de momentos extraclasse, como intervalos e reuniões, onde novamente essa boa relação foi percebida. Em algumas das aulas observadas, houve presença e participação integral das professoras de sala, em outras nem tanto, mas a relação entre as profissionais demonstrou ser muito respeitosa e agradável.

Quanto aos materiais, foi possível observar realidades opostas, onde uma das creches possuía uma ampla sala de Educação Física com diversos materiais, até mesmo em excesso, conforme a própria professora afirmou, “Temos bastante material, até sobra!” (Professora Karoline). E outra não possui nem mesmo uma sala específica para Educação Física, de modo que os poucos materiais disponíveis, ficam guardados em uma caixa na sala dos professores. Quanto a essa realidade, a professora de Educação Física da creche comentou

A escassez de material é evidente, eu ainda não consegui trabalhar com bolas com os alunos, o que eu sinto falta, porque acredito que o manuseio da bola proporciona uma noção de espaço e ritmo. Mas também não posso me acomodar com a falta de material, e usar isso como desculpa! Por isso utilizo e resignifico o que a prefeitura nos fornece, além de criar, juntamente com os alunos, diferentes objetos que utilizamos nas aulas (Professora Rita).

Conforme Lordelo (apud SANTOS, 2009), a organização das instituições de educação infantil, no que diz respeito ao espaço físico destinado ao atendimento das crianças, as atividades a serem desenvolvidas, à rotina, aos recursos materiais disponíveis, aos profissionais envolvidos, as interações proporcionadas e ao programa adotado, é muito importante para o desenvolvimento infantil. E nesta perspectiva, verificou-se que em relação aos espaços disponíveis para a realização das aulas de Educação Física, as creches B e E possuíam além de um parque amplo, espaços semelhantes a quadras de esportes, e justamente essas creches eram as que possuíam um maior arsenal de materiais. As creches A e D possuíam espaços externos amplos, entretanto anexos ao parque, o que, segundo as próprias professoras, dificulta um pouco a intervenção com as turmas, porque as aulas coincidem com o horário do parque de outras turmas.

A creche possui salas amplas, possibilitando boas aulas em sala, o espaço externo é amplo também, mas é junto ao parque, o que dificulta o controle da turma. Quanto aos materiais, tem o suficiente, mas acredito que poderiam ter mais jogos específicos para a educação infantil (Professora Lorena)

Já a creche C, foi a que apresentou a situação mais crítica quanto aos espaços disponíveis, de modo que o espaço externo é uma rampa, o que oferece perigo aos alunos, principalmente pela idade das crianças, e o parque é pequeno. Essa falta de espaço é inclusive, um dos motivos pelos quais a creche será transferida, e passará a funcionar em uma escola estadual que está sendo desativada.

A questão dos tempos destinados a cada atividade na rotina escolar também merece reflexão! Considerando a infância como o momento de vivenciar brincadeiras, o tempo que elas podem durar não deve ser mensurável, de modo que uma atividade proposta que não tenha sucesso não deve ser levada a diante simplesmente para preencher o tempo pré-determinado à ela, assim como uma atividade que ainda esteja sendo desenvolvida não deve ser interrompida em função do horário. A atividade é que pode determinar o tempo e não o inverso. Dessa maneira, uma proposta pedagógica para a Educação Infantil baseada na organização da Educação Física escolar, que possui tempos e espaços determinados para acontecer, não cabe às crianças pequenas, uma vez que desrespeita tanto suas necessidades quanto seus interesses.

Nas creches A, D e E as aulas de Educação Física ocorrem com frequência de duas a três vezes na semana, com duração entre 40 e 45 minutos. Já nas creches B e C, os “momentos da Educação Física” não são fixos quanto à frequência e duração. Na creche B, por exemplo, as aulas são baseadas em três projetos/eixos: boi de mamão, saídas de passeios e espaços organizados para atividades coletivas. Uma das professoras comentando sobre a questão do tempo destinado às aulas de Educação Física, disse:

Eu sou contra essa proposta de aulas não dirigidas, sem aulas com tempos fixos, afinal existem muitos professores que se acomodam, e acabam utilizando deste método como uma forma de deixar os alunos soltos. Acredito que a prática do professor de educação física deva estar em um equilíbrio entre atividades dirigidas e não dirigidas, por que pra simplesmente largar os alunos no pátio, não é preciso ter formação específica na área da educação física (Professora Rita).

Levando em conta a opinião da professora, cabe ressaltar aqui que aulas não dirigidas e aulas sem tempo fixo não são sinônimos, ou seja, não é porque uma aula não tem tempo fixo que ela não é dirigida. Quanto à questão de acomodação do professor, isso acontece independente do tempo de duração da aula, se o professor for acomodado, ele o será durante uma aula de 30 minutos ou de 2 horas, de modo que não é o tempo de duração que vai provocar isso, e sim a atitude/comportamento do professor.

A limitação do tempo para a Educação Física nas creches, certamente, interfere no desenvolvimento das crianças, isso porque quando são criados momentos em que a criança tem a obrigação de se movimentar, suas capacidades criativas são reprimidas, vista a constante busca em desenvolver as capacidades motoras dos alunos nessas aulas. Há sem dúvidas, uma intencionalidade educativa em todas as ações docentes, porém o direito que a criança possui de se movimentar não pode ficar restrito às intenções do professor, sendo que sua vontade independe do horário destinado à Educação Física.

Assim sendo, a atual estrutura administrativa, que contrata professores de Educação Física para a Educação Infantil precisa rever os meios pelos quais seleciona tais servidores, já que um trabalho pedagógico baseado na educação fundamental, como se sabe, não tem validade para as crianças das creches e núcleos de Educação Infantil. Não bastasse a contratação desses professores com reduzida carga horária, o que impossibilita um maior envolvimento nas instituições em que trabalham, existe ainda, uma intensa rotatividade dos mesmos, proveniente dos contratos firmados em caráter temporário, os chamados professores ACT. Essas freqüentes mudanças de professores prejudicam tanto o planejamento quando o desenvolvimento de propostas de médio e longo prazo, restringindo-se àqueles de resultado imediato.

As professoras de Educação Física entrevistadas, confirmam essa tendência, de modo que das sete professoras, cinco possuem carga horária de 20 horas/aula na Creche observada, de forma que três delas contemplam outras 20 horas/aula em outras Instituições. E apenas três professoras são efetivas, de modo que as outras quatro são ACTs. E as próprias professoras comentam sobre essa questão,

Eu só dou as aulas e já saio correndo para não me atrasar na outra creche! Além de não poder conviver integralmente com a rotina das crianças e das escolas, não consigo ter um momento para trocar figurinha com as professoras de sala, nossas conversas são basicamente nos corredores e nas reuniões (Professora Rita).

Reconhecendo a riqueza de possibilidades que a linguagem corporal traduz, torna-se fundamental o desenvolvimento dessa forma de expressão nas crianças. E a Educação Física pode proporcionar espaço para que isso aconteça na educação infantil, criando situações nas quais a criança conheça, vivencie e desfrute, com prazer e alegria, diferentes manifestações da cultura corporal. O professor precisa oportunizar momentos em que seus alunos experimentem o próprio corpo e os movimentos que ele é capaz de realizar, a fim de “alfabetizá-los” nessa linguagem, tendo sempre em vista a dimensão lúdica como alicerce para o planejamento e a ação educativa na infância. Vale lembrar que, enquanto brincam, as crianças satisfazem necessidades particulares, portanto “[...] a insistência de que a brincadeira precisa ter uma função ‘pedagógica’ inserida numa lógica produtiva limita suas possibilidades e impede que as crianças recriem constantemente as formas de brincar e se expressar” (SAYÃO, 2002b, p.58). Conforme foi possível constatar em diversos momentos das aulas observadas, onde houve momentos de dança, circo, capoeira e boi de mamão, todos estes, momentos nos quais as crianças se movimentavam conforme seus conhecimentos prévios, sem demonstrações ou exigência das professoras.

O que precisa ficar claro é que a Educação Física não deixa de ser a grande responsável pelo desenvolvimento motor das crianças na pré-escola, mas pode ser perigoso reduzi-la apenas a sistematização de movimentos para desenvolver certas capacidades físicas. Assim sendo, o objetivo da disciplina, nessa faixa etária, deve estar voltado para a exploração da criatividade da criança que pode, por si só, construir experiências de movimento realmente significativas para ela.

Tomando o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que aponta a importância dos jogos de movimento como suporte para as propostas pedagógicas destinadas às crianças entre zero e seis anos, faz sentido trabalhar com brincadeiras e jogos na infância. Através do brincar/jogar pode-se desenvolver inúmeras habilidades nas crianças como atenção, memória, imaginação, autonomia, identidade, interação e motricidade, desde que as experiências pelas quais passaram, sejam mais significativas para elas que para o professor. A ampliação

dos conhecimentos da criança pode ocorrer, então, por meio da brincadeira/jogo, tornando-se uma possibilidade de intervenção pedagógica livre ou não de intencionalidade didática.

Para Sayão, a Educação Física deve oportunizar a brincadeira, as relações e a manifestação de diferentes linguagens, admitindo

[...] que a oralidade, a escrita, o desenho, a dramatização, a música, o toque, a dança, a brincadeira, o jogo, os ritmos, as inúmeras formas de movimentos corporais, são todos eles expressões das crianças, que não podem ficar limitadas a um segundo plano (SAYÃO, 2002a, p.61).

Por meio das brincadeiras, além de desenvolver as habilidades anteriormente citadas somadas a tantas outras, a criança exercita sua maneira própria de pensar, sentir e ser, ampliando suas visões acerca da realidade na qual vive. Outra vantagem da utilização da brincadeira como meio educativo é a possibilidade que ela apresenta de trabalhar vários conteúdos de uma única vez, estejam eles relacionados a fatos, conceitos e princípios, ou a procedimentos, atitudes, valores e normas. As intervenções pedagógicas devem valorizar, também, a ludicidade, pois a partir disso emergem outros elementos, como prazer e espontaneidade. E é nesta perspectiva que são desenvolvidos os trabalhos nas creches observadas, onde o que prevalece nas escolhas dos conteúdos a serem trabalhados com os alunos, de acordo com as professoras, são, principalmente, as necessidades que os mesmos apresentam.

Uma questão que foi observada integralmente nas creches, e que merece destaque, foi a valorização dos esforços dos alunos, bem como os elogios e comentários feitos acerca de suas novas aquisições. “É sempre bom lembrar que seu empenho e suas conquistas devem ser valorizadas em função de seus progressos e do próprio esforço, evitando colocá-las em situações de comparação” (BRASIL, 1998b, p.41).

Dentre as creches investigadas, teve uma, em especial, que me chamou atenção pelo trabalho que a professora de Educação Física desenvolve com os alunos. Onde a presença da Educação Física está organizada em três projetos/eixos norteadores: A brincadeira/dança do boi de mamão; Saídas e passeios; e Espaços organizados para atividades coletivas que se divide em brincadeiras com água (nos dias mais quentes) e brincadeira sobre rodas. Esses projetos são desenvolvidos paralelamente durante o ano, com a coordenação/organização da professora de

Educação Física, e auxílio dos pedagogos, tanto a professora de sala quanto a auxiliar.

Essa mesma professora, faz parte do Grupo Independente de Estudos de Educação Física na Educação Infantil – GEIEFEI, que surgiu, em 2004, com necessidade de dar continuidade às discussões que até então eram disponibilizadas apenas pelos cursos de formação continuada organizadas pela Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Florianópolis. 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 creches e NEIs, e busca contribuir para a construção de indicativos para o debate acerca da Educação Física Infantil. Em 2007 o GEIEFEI buscou apoio e parceria com alguns professores do Centro de Desportos da UFSC, fazendo assim uma aproximação com o cotidiano da Educação Física Infantil e a formação e discussão acadêmica (MEDEIROS, 2009).

5. CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES

Após análise dos dados obtidos pela pesquisa, verificou-se que as unidades educacionais, investigadas, da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, possuem realidades e contextos diferentes, o que não as faz piores ou melhores umas das outras, mas distintas. Em todas as creches foram encontrados tanto pontos positivos quanto negativos, como por exemplo, as questões referentes à falta de estrutura física e materiais, ou a organização das aulas em tempos fixos, o que a meu ver, não deve acontecer na Educação Infantil, uma vez que o tempo não deve determinar a atividade/brincadeira, e sim o inverso. Entretanto ficou nítido o empenho dos profissionais da educação na busca de uma pedagogia que satisfaça as reais necessidades das crianças.

Foi possível perceber que as únicas duas professoras que afirmaram ter a participação do pedagogo no planejamento da Educação Física, são também, as únicas que contemplam 40 horas semanais nas instituições observadas, o que confirma a necessidade de revisão quanto à contratação dos professores de Educação Física, porque o alto número de professores ACT, assim como o elevado índice de contemplação de baixas cargas horárias, prejudicam, e muito, tanto o desenvolvimento quanto o planejamento a médio e longo prazo.

A Educação Física Infantil deve ampliar os momentos de movimento das crianças, proporcionado através de jogos, dança, ginástica, e diversas manifestações corporais, levando-se em conta o contexto sócio-cultural onde estão inseridas as crianças e a própria instituição. Faz-se necessária uma prática pedagógica que contemple a criança em todas as suas dimensões, e impossibilite a sobreposição daquelas mais valorizadas, ou seja, tratando-se de educação, os aspectos cognitivos precisam ser trabalhados nas instituições educacionais de ensino, porém não podem receber atenção exclusiva nesses ambientes. Tão importante quanto o desenvolvimento intelectual das crianças é a apropriação do acervo de movimentos que a linguagem corporal pode traduzir. Essa forma de

comunicação é totalmente dependente da cultura e do momento histórico no qual a criança está inserida, neste caso, o aspecto social também merece respeito. E, não menos importante deve ser a preocupação com a questão emocional apresentada pelas crianças, pois são seus sentimentos que apontam para as necessidades e os interesses que possuem em cada momento da vida.

Se convictos dessas colocações, os professores estarão aptos a oferecerem o melhor em suas intervenções e a aperfeiçoarem o atendimento aos alunos da Educação Infantil, através de situações de aprendizagem e não meras atividades com início e fim previamente determinados, possibilitando assim, o desenvolvimento espontâneo das potencialidades das crianças.

O campo/área da Educação Física Infantil é algo que ainda vem sendo construído, e as pesquisas relacionadas a essa temática ainda são relativamente pequenas. Mas apresentam um grande avanço qualitativo, uma vez que as produções acadêmicas sobre a Educação Física Infantil estão cada vez mais focadas nas reais necessidades e expectativas das crianças nesta faixa. Dessa forma, espero ter contribuído no avanço das pesquisas nesta área, especialmente no que se refere à Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, auxiliando e incentivando o trabalho pedagógico de professores de Educação Infantil, independente de sua área de formação, a refletir sobre suas práticas, na intenção de buscar novos caminhos para uma práxis que propicie vivências significativas à todos que participam do processo de ensino/aprendizagem no âmbito da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, p.53-60, 2001. Disponível em: <http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v15%20supl4%20artigo6.pdf>
- BASEI, Andréia Paula. A Educação Física na Educação Infantil:: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. **Revista Iberoamericana de Educación**, n.47/3 , p.1-12, 25 out. 2008.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos CEDES**, Campinas, v.19, nº48, p.69-88 ago/1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf>
- BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394/1996**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 23 dez, 1996.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Vol.3 Brasília: MEC/SEF, 1998b.
- DINELLO, Dom Raimundo. **...Prá educação da infância**. Santa Maria: Pallotti, 1985.
- Diretrizes educacionais pedagógicas para educação infantil / Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. – Florianópolis : Prelo Gráfica & Editora Ltda , 2010.
- FARINATTI, Paulo de Tarso Veras. **Criança e atividade física**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.
- GIL, A. C. Como classificar as pesquisas? In: _____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3ª Ed. São Paulo:Atlas, 1996.

GRUPO de Estudos Ampliados de Educação Física. **Diretrizes Curriculares para a Educação Física no Ensino Fundamental e na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis/SC**. Florianópolis: NEPEF/UFSC/SME, 1996

LUCAS, Maria Angélica Olivo Francisco. Educação Infantil: Algumas reflexões sobre seus fundamentos teórico e metodológicos. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, n. 17, p.79-90, mar. 2005. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art08_17.pdf

MEDEIROS, Sabrina Vicente de. **Conteúdos/saberes da educação física na educação infantil: estudo com professores da rede municipal de ensino de Florianópolis**. 2009. 75 f. Monografia (Graduação) - Ufsc, Florianópolis, 2009.

MELCHERTS HURTADO, Johann G G. **Educação física pré-escolar e escolar – 1ª a 4ª serie**: uma abordagem psicomotora. Curitiba: Educa, 1983.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 11. Ed. São Paulo (SP); Hucitec, 2008.

MINAYO, M. C. S. (Org.); DESLANDES, Suely; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social**: Teoria, Métodos e Criatividade. 29ª. Edição. Petrópolis: Ed. Vozes, 2010.

RIZZO, Gilda. **Educação pré-escolar**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

RODRIGUES, Cae; FREITAS, Denise de. Educação física e educação infantil:: uma reflexão teórica. **Diálogos Possíveis**, Bahia, n. , p.7-30, 2008. Disponível em: <www.fsba.edu.br/dialogospossiveis>. Acesso em: 10 de maio de 2011.

SANTOS, Thayse Gabriela Dos. **A educação física na educação infantil em instituições municipais de ensino de Florianópolis**. 2009. 43 f. Monografia (Graduação) - Curso de Educação Física, Ufsc, Florianópolis, 2009.

SAYÃO, D.T. Infancia, Prática de Ensino de Educação Física e Educação Infantil. In: VAZ, A. F.; SAYÃO, D.T.; PINTO, F.M (org). **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de Educação Física**. Florianópolis/Brasília: Ed. da UFSC/INEP, p.45-64, 2002a.

_____. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Ed. Autores Associados: Campinas, v.23, nº 2, p.55-67, jan/2002b. Disponível em: <http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/viewArticle/270>

- ____ Grupo de Estudos em Educação Física na Educação Infantil: alguns aspectos do trabalho pedagógico. **Motrivivência**, Florianópolis, v.11, nº17, p.01-07, 2002c. Disponível em:
<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5934/5446>
- ____ A construção de identidades e papéis de gênero na infância: articulando temas para pensar o trabalho pedagógico da educação física na educação infantil. In: V Colóquio sobre questões curriculares, Braga: Universidade do Minho. **Artigos Originais**, p.01-14, 2002d. Disponível em:
<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fe/article/view/43/2689>
- SIMON, Heloisa Dos Santos. **A Presença das Mídias no Brincar Infantil**. 2010. 54 f. Monografia (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.
- VAZ. A. F.;RICHTER, A. C. Corpos, saberes e infância: um inventário para estudos sobre a educação do corpo em ambientes educacionais de 0 a 6 anos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.26, nº3, p.79-93, maio/2005. Disponível em:
<http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/161/170>
- ____ Aspectos, contradições e mal entendidos da educação do corpo e a infância. **Motrivivência**, p.01-07, 2003. Disponível em:
<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/viewFile/963/4332>

APÊNDICE

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Nome			
Idade		Sexo	
FORMAÇÃO	Instituição		Ano
Graduação			
Especialização			
Mestrado			
Doutorado			
Tempo de atuação com Educação Infantil			
Possui alguma formação específica na área da Educação Infantil? Qual?			
Tempo de atuação nesta instituição			
Carga horária semanal nesta instituição			
Atua em mais alguma instituição? Qual?			
Qual idade das crianças com as quais trabalha?			
Qual a duração das aulas de Educação Física?			
Frequência da intervenção em cada turma?			
Além das aulas, em quais outros momentos e espaços pedagógicos você atua na escola?			
Quais tipos de atividades são desenvolvidas?			
Quais os pontos positivos que a instituição apresenta a respeito dos espaços e materiais disponíveis para as aulas de Educação Física?			
E os negativos?			
Como são realizados os planejamentos das aulas?			
Há a participação do(a) pedagogo(a)?			
O planejamento é realizado com que frequência?			
<input type="checkbox"/> Semanal <input type="checkbox"/> Mensal <input type="checkbox"/> Bimestral			
Outro:			
Quais conteúdos são desenvolvidos nas aulas de Educação Física?			
Como são definidos esses conteúdos? São pré-estabelecidos pela instituição?			
Qual(is) linha(s) teórico/metodológica(s) é(são) adotada(s) nas aulas?			
Quais as dificuldades que você enfrenta para desenvolver seu trabalho na Educação Infantil?			

