



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Campus de São Carlos - SP

JULIO CESAR DE LUCCA JUNIOR

PERSPECTIVAS DOCENTES SOBRE O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SÃO CARLOS - SP
2020





JULIO CESAR DE LUCCA JUNIOR

PERSPECTIVAS DOCENTES SOBRE O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos

SÃO CARLOS – SP
2020



De Lucca Junior, Julio Cesar

PERSPECTIVAS DOCENTES SOBRE O ENSINO DA EDUCAÇÃO
FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL / Julio Cesar De Lucca Junior. -- 2020.
77 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, campus São
Carlos, São Carlos

Orientador: Glauco Nunes Souto Ramos

Banca examinadora: Aline Fernanda Ferreira, Yara Aparecida Couto

Bibliografia

1. Educação Física escolar. 2. Educação Infantil. 3. Orientação curricular.
I. Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn).

DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Bibliotecário(a) Responsável: Ronildo Santos Prado – CRB/8 7325



Dedico esse trabalho a minha família. Meus pais, que batalharam e se esforçaram muito para me entregar uma educação de qualidade, construindo meu caráter com exemplos de amor, respeito e honestidade. Minha esposa, que em todos os momentos, principalmente nos mais difíceis, me incentivou, me deu apoio, ouviu minhas lamentações, me fez erguer a cabeça, sempre acreditando no meu sucesso de forma incondicional. A minha filha, que mesmo ainda sem saber o que eu realmente estava fazendo, sorria e me trazia a força que eu precisava para continuar.

Dedico também a todos os professores que fazem da vida de seus alunos um imenso e incessante celeiro de aprendizados, esperanças e sonhos.



AGRADECIMENTOS

Agradeço principalmente a minha esposa Anali, por toda sua paciência, zelo e cumplicidade.

Agradeço à minha filha Livia, sempre me alegrando e distraindo nos momentos difíceis.

Agradeço aos meus pais e toda minha família, meus amigos, meu cachorro.

Agradeço a todos os professores e funcionários do PROEF, principalmente ao meu amigo e orientador professor Dr. Glauco Nunes Souto Ramos, por toda paciência, empenho, ajuda.

Agradeço aos membros da banca, professora Dra. Aline Fernanda Ferreira e professora Dra. Yara Aparecida Couto, atenciosas e prestativas, que contribuíram de forma direta para o sucesso do meu trabalho.

Agradeço aos amigos do grupo de professores do PROEF São Carlos. Sempre trocando informações importantes, incentivos, angustias e alegrias.

Agradeço às escolas, diretores e principalmente aos professores que participaram da pesquisa, pois sem a contribuição dos mesmos esse não seria possível.

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF.



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



“Nós nos tornamos nós mesmos através dos outros”.

(VYGOTSKY, 1999, p. 56)





LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1: Caracterização dos professores participantes da pesquisa	34
Gráfico 1: Referente à década de formação dos professores.	42
Gráfico 2. Preparo dos professores em relação à docência na educação infantil	53
Gráfico 3: Referente à realização de cursos de pós-graduação dos professores	57



SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	11
2. REVISÃO DE LITERATURA	14
2.1 A educação infantil e a Educação Física	14
2.2 Propostas curriculares e a Educação Física na educação infantil	22
2.3 A educação infantil no município de São Carlos/SP	29
3. PERCURSO INVESTIGATIVO	32
3.1 Universo da pesquisa	32
3.2 Participantes	32
3.3 Instrumentos	35
3.4 Procedimentos para a coleta e seleção de dados	36
3.5 Procedimentos éticos para a coleta de dados	36
3.6 Análise dos dados	37
4.APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	38
4.1 Elementos relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem	38
4.1.1 Conteúdos	41
4.1.2 Estratégias de ensino	46
4.1.3. Avaliação	47
4.1.4 Faixa etária	50
4.2 Preparo dos professores para a docência	52
5.CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	64
APÊNDICES	69
Apêndice A: Questionário	69
Apêndice B: Roteiro da entrevista semiestruturada	71
Apêndice C: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	72
Apêndice D: Produto educacional	74
ANEXO	75
Anexo A: Aprovação do Comitê de Ética	75

1. INTRODUÇÃO

Desde o início da minha docência na educação infantil sinto falta de bases norteadoras para as aulas ministradas na escola. Muitas vezes não sabemos por onde começar. Várias dúvidas e algumas perguntas surgem com frequência e incômodo: o que devo fazer com os(as) alunos(as)? Eles(as) conseguem fazer isso? Devo adaptar as atividades que conheço para essa faixa etária? Como? Vai ser interessante para eles(as)? Qual o conteúdo primordial nesse nível de ensino? E no fim do ano letivo nos perguntamos: Será que ministrei todos os conteúdos essenciais à faixa etária?

Além de toda a insegurança ao assumir uma turma e me ver responsável pelo processo de ensino e de aprendizagem de várias crianças, deparei-me com outras questões: a quem recorrer para pedir ajuda/orientação? Há algum documento norteador ou algum currículo para a educação infantil no município? E para a Educação Física nesse nível de ensino?

Atuo na rede pública de São Carlos há quase 10 anos e não há qualquer currículo norteador para as aulas de Educação Física na Educação Infantil no município. Durante todo esse período de docência trabalhei com as fases 4 (de 3 a 4 anos), 5 (de 4 a 5 anos) e 6 (de 5 a 6 anos) e busquei atividades que “funcionavam” melhor de acordo com a faixa etária e segundo minhas próprias convicções e formação.

Embora não pareça ser a melhor maneira, consegui estabelecer, através de tentativa e erro, uma pequena metodologia de ensino que, ao longo desses anos de docência, possibilitou-me certa segurança para ministrar as aulas.

Alguns professores de Educação Física com quem tenho contato, quando passam a ministrar aulas na educação infantil se dizem perdidos, sem chão. A pergunta mais frequente que ouço é: “Nossa, mas o que você ‘dá’ para eles?”, referindo-se aos conteúdos a serem trabalhados com esses alunos.

Coincidentemente ao início desse projeto, a rede municipal de ensino de São Carlos, desde 2018, iniciou trabalhos dentro das unidades escolares com a intenção de implementar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e aderiu ao regime de colaboração para a elaboração do Currículo Paulista, sendo que ele se

encontra homologado junto ao Conselho Nacional de Educação¹. Este fato abriu a possibilidade de minimizar as aflições já mencionadas, pois poderia culminar na tentativa de elaboração de uma proposta curricular para o município. No entanto, até o momento, essas tratativas cessaram e nada mais foi feito nesse sentido.

Defendemos a elaboração de uma base curricular acreditando que ela possa nortear os professores no seu exercício docente, balizando seus planejamentos e, de alguma forma, esclarecendo quais seriam os conteúdos específicos, estratégias de ensino e processos avaliativos para a Educação Física infantil. Nos apoiamos no estudo de Marini, Sanches Neto e Freire (2017), que analisaram como positivas as percepções dos professores em relação à implementação de uma proposta curricular no município de Barueri/SP (MARINI, SANCHES NETO, FREIRE, 2017, p. 250).

A Educação Física na educação infantil tem uma história muito recente, pois embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 tenha tornado a disciplina um componente curricular e, em 2001, **obrigatória** na educação básica², não cita a necessidade de ser ministrada por professor especialista na educação infantil. A definição da existência ou não do professor graduado em Educação Física nessa faixa etária fica a critério de cada município e, com isso, quando não há o especialista em questão, as aulas ficam sob a responsabilidade dos professores polivalentes ou “de sala”, como são conhecidos.

Nesse sentido, Quaranta, Franco e Betti (2016) afirmam que historicamente as aulas de Educação Física no ensino infantil são ministradas por professores polivalentes, mas admitem que atualmente existe um aumento da perspectiva de que esta docência seja responsabilidade de licenciados da área.

Em São Carlos/SP, município em que atuo profissionalmente e onde foi realizada esta pesquisa, a Educação Física na educação infantil é ministrada por professores licenciados especialistas.

Por esses e outros motivos, acredito que com discussões nesse sentido, tendo em vista o trabalho com a BNCC e o Currículo Paulista dentro das

¹ Ofício de 8 abril de 2019 da Secretaria Municipal da Educação de São Carlos em resposta a realização da pesquisa de campo.

² No texto original da LDB (BRASIL, 1996), a Educação Física aparece como “componente da educação básica” e após debate e mobilização da área, o texto foi alterado para “componente curricular **obrigatório** da educação básica, através da Lei 10.328, de 12 de dezembro de 2001 (BRASIL, 2001).

unidades escolares e a partir da opinião e experiência de professores de Educação Física que atuam na educação infantil, o conhecimento sobre a área tende a ser ampliado.

Diante do exposto, o objetivo desse trabalho é analisar as perspectivas de docentes de Educação Física sobre o ensino deste componente curricular na educação infantil da rede municipal de ensino de São Carlos/SP.

Para tanto, o trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: no 2º capítulo, intitulado “Revisão de Literatura”, tratamos da Educação Física na educação infantil, de propostas curriculares e as possíveis aproximações com o componente curricular e a história da educação infantil no município de São Carlos.

No 3º capítulo, intitulado “Percurso Investigativo”, abordamos o universo e os participantes da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados utilizados, os procedimentos de coleta e análise das informações obtidas, além dos aspectos éticos da pesquisa.

No 4º capítulo, “Apresentação, análise e discussão dos dados”, trazemos os dados coletados e as respectivas discussões em relação aos conteúdos, estratégias de ensino, avaliação, elementos relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem e sua relação com a faixa etária e o preparo dos professores de Educação Física pesquisados para o exercício docente.

No 5º capítulo apresentamos as “Considerações Finais” do trabalho, indicando os principais pontos encontrados, analisados e refletidos na pesquisa em questão.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A educação infantil e a Educação Física

Não é apenas a Educação Física que possui uma breve história, a da educação infantil também é muito recente, principalmente no que se diz respeito a pesquisas sobre a área.

De acordo com Silva e Pinheiro (2002, p. 42), os estudos sobre a educação infantil no Brasil começaram a crescer na década de 1970, uma vez que anteriormente eram usadas teorias desenvolvidas em países europeus. Percebe-se que esse processo de crescimento ocorreu através do aumento da produção nos cursos de pós-graduação em educação no Brasil.

Até mesmo o termo “educação infantil”, que foi utilizado a partir da LDB de 1996, tem um breve passado. Anteriormente, eram utilizadas expressões do tipo: ensino infantil, pré-primário, jardim da infância entre outros. Vale ressaltar a importância desse documento (LDB) para o avanço nos estudos e na pedagogia dessa faixa etária.

O artigo 11 da LDB, inciso V, indica:

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de: V – oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996, p. 5).

Já o artigo 29 revela:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996, p. 11).

Percebemos que a partir dessa lei e suas implicações sobre a educação infantil, a área tornou-se definitivamente parte da educação básica, devendo ser tratada com igual preocupação e importância. No entanto, essa função reguladora é dever dos municípios e não da união. Cada cidade tem o dever e o poder de organizar a educação infantil de suas cidades e, neste sentido,

acreditamos ser imprescindível, entre outros aspectos, a criação de uma orientação curricular que conduza e oriente essa organização.

Em 1998, foi criado pelo Ministério da Educação e do Desporto o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), a fim de orientar e conduzir os currículos municipais e estaduais na educação infantil:

Atendendo às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que estabelece, pela primeira vez na história de nosso país, que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, nosso objetivo, com este material, é auxiliá-lo na realização de seu trabalho educativo diário junto às crianças pequenas (BRASIL, 1998, p. 7).

O material promete a busca pelo rompimento da visão apenas assistencialista e da escolarização precoce vista até então nas creches, propondo soluções educativas vindas de um debate nacional de professores e diversos profissionais da área (BRASIL, 1998).

De acordo com o RCNEI, Mello et al. (2016) destacam:

O RCNEI se organiza de forma estrutural, por meio dos seguintes eixos de trabalho pedagógico: movimento, identidade e autonomia, conhecimento de mundo, artes visuais, música, linguagem oral e escrita, natureza/sociedade e matemática. O documento sugere que os professores tenham consciência, em sua prática educativa, de que a construção de conhecimentos se processa de maneira integrada e global e que há inter-relações entre os diferentes eixos a serem trabalhados com as crianças (MELLO et al., 2016, p. 135).

Em relação à contribuição do documento para a Educação Física, podemos perceber que não encontramos o componente curricular descrito explicitamente, mas ao que tudo indica, ele pode ser identificado através do termo “movimento”.

O RCNEI cita o andar, o correr, o arremessar, o saltar como a interação do ser humano com o meio em que vive, sendo que esses movimentos intencionais são construídos de acordo com as necessidades, interesses e possibilidades corporais do ser humano e da sociedade cultural em que estão envolvidos (BRASIL, 1998, p. 15).

O referencial ainda fala sobre as diferentes linguagens que emergem desses movimentos, como a dança, o jogo, as brincadeiras, práticas esportivas, etc.

Afirmando que quando a criança joga, imita e cria ritmos e movimentos, apropria-se da cultura corporal que está inserida (BRASIL, 1998, p. 9).

Outro documento importante para a área são as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI). Dentre seus objetivos estão o de traçar diretrizes que visam orientar as políticas públicas e a elaboração, o planejamento, a execução e a avaliação de propostas pedagógicas e curriculares na educação infantil (BRASIL, 2010, p. 11).

As DCNEI definem que as propostas pedagógicas na educação infantil devem respeitar os princípios:

1. Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades;
2. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
3. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p. 16).

Ainda sobre as DCNEI, o documento define como eixos norteadores da proposta curricular na educação infantil as interações e as brincadeiras. Dentro disso, é estabelecida a necessidade de experiências que:

Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical (...) (BRASIL, 2010, p. 25).

Lembrando que constam no documento mais experiências, no entanto, trazemos ao trabalho apenas as que parecem se relacionar de uma forma mais direta com a Educação Física.

Partindo para a análise da BNCC (BRASIL, 2017), documento mais recente que trata da educação infantil, e a sua contribuição para a Educação Física, vale ressaltar a sua importância para a construção de um currículo democrático e significativo.

A BNCC destaca que no decorrer dos anos vários municípios estão adotando currículos comuns para nortear os professores em suas práticas docentes, atendendo às especificidades de várias modalidades (BRASIL, 2017, p. 18).

Destacando ainda a importância do currículo, a BNCC (BRASIL, 2017) aborda a necessidade dessa proposta estar em consonância aos objetivos e anseios da comunidade para qual é feita, trazendo a ideia de autonomia dos estados e municípios.

Além disso, BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. (BRASIL, 2017, p. 16).

Tendo como ponto de partida a BNCC e a criação de um currículo, percebemos que a Base traça como eixo principal as interações e as brincadeiras, assegurando o direito de brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. O documento propõe a divisão do ensino em cinco campos de experiências: o eu, o outro e nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017).

Sobre a BNCC e a sua divisão curricular através dos campos de experiências, Mello et al. (2016) afirmam:

Trata-se de uma proposta de organização curricular mediada pela ludicidade, que valoriza as interações e os sentidos produzidos pelas crianças nas relações que estabelecem com os objetos do saber, com os seus pares e com os adultos. (MELLO et al., 2016, p. 136).

Desta forma a proposta é integrar várias linguagens e áreas de conhecimento presentes na educação infantil, promovendo a interdisciplinaridade e buscando o desenvolvimento integral do aluno.

Pensando na Base, o campo de experiência que trabalharia de uma forma mais ampla as especificidades da Educação Física na educação infantil seria: o corpo, gestos e movimentos – sem, contudo, deixarmos de lado os demais

campos existentes, fundamentais para o trabalho e desenvolvimento da criança na escola.

Em relação a isso, Mello et al. (2016), ao compararem a BNCC e os RCNEI, afirmam:

Corpo/movimento, juntamente com jogos/brincadeiras, são as categorias que estabelecem maior interface com os objetos de estudo da Educação Física e têm contribuído para fomentar a presença do professor com formação nessa área do conhecimento nas instituições dedicadas à educação da pequena infância (MELLO e cols., 2016, p. 138).

Em relação a esse campo de experiência descrito na BNCC, é possível perceber que a criança através do reconhecimento do seu corpo e da apropriação do movimento poderá identificar suas potencialidades e seus limites:

Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade (BRASIL, 2017, p. 39).

Além disso, esse campo de conhecimento busca trabalhar o movimento e o corpo por meio de diferentes linguagens: “(...) como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem” (BRASIL, 2017, p. 39).

Essa visão traz a ideia de que o corpo e o seu movimento são o centro do processo de aprendizagem, sendo o protagonista da prática pedagógica e os seus possíveis desdobramentos.

Analisando os prováveis conteúdos a serem trabalhados na educação infantil, a BNCC (BRASIL, 2017) divide os objetivos de ensino em blocos de acordo com a idade dos alunos. Pensando nisso, destacaremos os objetivos referentes à idade de 4 a 6 anos que compreende a Educação física na educação infantil na cidade de São Carlos/SP.

A BNCC (BRASIL, 2017) define essa fase como pré-escola (4 anos a 5 anos e 11 meses) e estabelece os seguintes objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:

- Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.
- Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
- Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.
- Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.
- Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas (BRASIL, 2017, p. 45).

Nota-se que os objetivos são amplos e até genéricos, o que pode ser justificado pela proposta da BNCC ser uma base norteadora e não um currículo em si e, também, pela questão da não obrigatoriedade do professor especialista em Educação Física neste nível de ensino.

A BNCC (BRASIL, 2017) afirma:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (BRASIL, 2017, p. 19).

A BNCC (BRASIL, 2017) insere em seu texto apenas os objetivos de aprendizagem, não apresentando conteúdos, estratégias de ensino e processos de avaliação que poderiam ser adotados em cada campo de experiência, remetendo novamente a ideia de que deve ser concebida como um instrumento facilitador na construção de um currículo próprio e adequado à realidade de cada comunidade escolar. Ao encontro disso Mello e cols. (2016), indicam:

Compreendemos que a BNCC deve ser concebida como um esforço de sistematização das conquistas provenientes dos diferentes campos e sujeitos que integram a Educação Infantil, e não como uma prescrição para ser aplicada nesse contexto. Nesse sentido, é fundamental dar visibilidade aos pressupostos epistemológicos e teórico-metodológicos que fundamentam a proposta, bem como às experiências acumuladas pelos diversos campos de conhecimentos presentes na Educação Infantil, com a finalidade de apresentar possibilidades para a materialização das ideias que sustentam o documento (MELLO e cols., 2016, p. 144).

Como já foi apresentado, o RCNEI (BRASIL, 1998), as DCNEI (BRASIL, 2010), e a BNCC (BRASIL, 2017) não mencionam diretamente a

expressão Educação Física, mas é possível reconhecer o componente curricular em determinados eixos, diretrizes, expectativas de aprendizagem e campos de experiências, principalmente quando é mencionado o termo “movimento”. Em relação à não distinção da Educação Física no que diz respeito aos documentos oficiais, Mello e cols. (2016) afirmam:

Pelo fato de a Educação Infantil não se organizar de maneira disciplinar, não há menção à disciplina Educação Física na BNCC e nos documentos que a antecederam (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil). Entretanto, dada a centralidade do corpo/movimento e dos jogos/brincadeiras nos processos pedagógicos desenvolvidos nessa primeira etapa da Educação Básica, esse componente curricular vem se consolidando e ampliando a sua presença nesse contexto, sobretudo por meio de suas práticas e dos conhecimentos provenientes delas, que buscam contemplar as singularidades das crianças e as especificidades das instituições dedicadas a sua educação (p. 132).

Defendemos a ideia de que esses documentos, bem como os currículos que derivam deles, abordem diretamente a Educação Física em seus textos, não de uma maneira que fragmente a educação infantil, mas de forma a fornecer subsídios para uma maior qualidade das aulas.

O movimentar-se e a interação com o seu corpo e com o do outro parece permear toda e qualquer ação da Educação Física na educação infantil. A criança descobre o seu corpo e a interação dele com ambiente em que vive através da cultura corporal de movimento.

Desta forma, destacada a palavra “movimento” e o termo “cultura corporal” ou “cultura corporal de movimento”, foi adotada no presente trabalho a definição de cultura corporal de movimento como sendo o trato pedagógico dados aos conteúdos prováveis a serem trabalhados pela Educação Física em todos os níveis de ensino. Embora não seja o objetivo desse trabalho definir tal termo, vale ressaltar que ele tem sido utilizado por muitos autores como, por exemplo, Soares et al., (1992), Mauro Betti (1996), Valter Bracht (1992, 1999) Elenor Kunz (1991, 1994) e documentos oficiais como os PCNs (BRASIL, 1997) e a BNCC (BRASIL, 2017).

Corroborando, Soares (2002) afirma que:

(...) as práticas da cultura corporal de movimento são, também na educação infantil, a especificidade pedagógica e a contribuição da

Educação Física como área de conhecimento escolar. (SOARES, 2002, p. 23).

Assim, sentimos a necessidade de diferenciar o termo “movimento” da expressão “cultura corporal de movimento”. Em relação a isso, Mendes e Nobrega (2009) sugerem que:

Existem vários discursos que se referem à organização do conhecimento da Educação Física, como o discurso da aptidão física, da aprendizagem motora, do desenvolvimento motor, que, em sua abordagem desenvolvimentista, priorizam os estudos das Ciências Naturais. Outros discursos amparados pelas Ciências Humanas e Sociais procuram ultrapassar as explicações naturalizantes do movimento humano e concebem o objeto da Educação Física como fenômeno cultural (MENDES, NOBREGA. 2009, p. 1).

O segundo discurso citado pelas autoras, que se refere a ultrapassar as explicações naturalizantes do movimento humano, é o da cultura corporal de movimento e será desse que iremos nos apropriar para o desenvolvimento desse trabalho.

Acreditamos que os jogos e brincadeiras, as danças ou movimentos rítmicos, os esportes, a ginástica e as lutas são conteúdos que podem e devem ser trabalhados na educação infantil, adaptados à realidade e às características de cada faixa etária. Tendo em vista a pequena publicação da área nessa idade em questão, trazemos alguns autores que trabalham nesse sentido.

Em relação a essa visão e discorrendo sobre os conteúdos da Educação Física na educação infantil, Soares (2002, p. 28) elabora princípios que serviriam de base para as ações pedagógicas dos professores, a saber:

- o *brincar*: forma de linguagem que a criança possui para conhecer o mundo, os objetos e a cultura, construindo conhecimentos sobre o mundo e sobre si mesma, além de estimular sua criatividade, criticidade, representação, reinterpretação e significação da realidade;
- o *movimento como linguagem*: buscar o movimento como forma de gerar autonomia, criando a possibilidade de criação de movimentos ricos em sentidos e significados;
- o *afeto*: o afeto nos aproxima das crianças, estabelecendo um vínculo que permite uma prática pedagógica mais significativa;

- *a solidariedade e a cooperação*: construção de regras coletivas, buscando o professor privilegiar valores como solidariedade e cooperação;
- *os projetos e temas*: busca de um trabalho através de projetos que valorize todas as outras concepções já citadas e o trabalho com todos os outros sujeitos envolvidos, professores, coordenadores, funcionários, pais e crianças.

Pensando na possibilidade de conteúdos trabalhados na Educação Física na educação infantil, Ferraz (2016, p. 41) divide-os em quatro blocos de conteúdo, que são:

1. *Movimento: estrutura e função*, que trabalha partes do corpo e o que elas podem fazer, respiração e batimento cardíaco e estado de relaxamento e contração;
2. *Movimento: capacidades e possibilidades* que englobam habilidades motoras básicas de controle de objetos, de locomoção e de equilíbrio, além de conceitos de movimento nas dimensões;
3. *Movimento: jogos, brinquedos e brincadeiras* que trazem os jogos de regras (alvo, perseguição e equilíbrio), jogos tradicionais da cultura infantil, brinquedo, brincadeiras variadas, brincadeiras de conteste, lutas, capoeira e jogos simbólicos;
4. *Movimento: dança, roda cantada e mímica*.

Notamos que todos os blocos de conteúdo trazidos pelo autor apresentam a palavra Movimento, que, na verdade, parece ser o ponto de partida e de chegada da Educação Física no ensino geral e não apenas na educação infantil.

Tendo visto os principais documentos que tangem a área da educação infantil e suas aproximações com a Educação Física, destacamos a importância dos mesmos, bem como suas análises e derivações. Como já indicado, eles não explicitam o componente curricular, no entanto, traçam diretrizes e expectativas importantes para a construção de um currículo da área nessa faixa etária. No próximo tópico vamos analisar algumas propostas curriculares e a possível influência desses documentos nas construções das mesmas.

2.2 Propostas curriculares e a Educação Física na educação infantil

Analisar a Educação Física na educação infantil pode ser um grande desafio, pois como apresentado, os principais documentos que regem a Educação

não a diferenciam dos outros componentes curriculares em seus textos. Essa visão indica uma falta de especificidade para área, além de confusão em relação a quais conteúdos deveriam ou não ser ministrados pelo componente curricular.

Outro fator a ser analisado são as correntes pedagógicas que poderão influenciar a construção do currículo. Há várias abordagens de matrizes teóricas diferentes que podem exercer esse papel e, nesse sentido, Correia (2016) afirma:

Aqui, como nas demais áreas do conhecimento, esses protagonismos concorrem para assumir hegemonias na educação e, em especial, no currículo escolar. Na Educação Física, sobretudo, nas últimas décadas, diferentes paradigmas, modelos ou abordagens de ensino foram elaborados e se projetaram no campo educacional. Como exemplos, temos as perspectivas desenvolvimentista, Construtivista, Crítico-Superadora; Sistêmica; Antropológica, Crítica dentre outras. Essas elaborações partem de pressupostos distintos nas suas matrizes teóricas, aliás, ainda produzem ressonâncias nos programas e currículos escolares e nos processos de formação docente (CORREIA, 2016, p. 832).

Como o objetivo deste trabalho foi ouvir os professores de Educação Física que atuam na educação infantil do município de São Carlos/SP sobre os conteúdos, estratégias de ensino e avaliações a serem trabalhados nas aulas, não foi definida nenhuma abordagem pedagógica específica, mesmo sabendo que elas influenciam diretamente em alguns aspectos da construção desses conhecimentos.

Pensando exclusivamente em currículo, adotamos aqui a definição de Soares (2002):

O currículo é um caminho nascido de uma realidade que pergunta e é também a busca de uma resposta. É um diálogo “situado”, pois toda proposta traz consigo o lugar de onde fala, a gama de valores que a constitui, as dificuldades que enfrenta, os problemas que precisam ser superados e a direção que a orienta. Sendo assim, não existe uma resposta pronta e acabada para um currículo; ele é um caminho a ser construído (SOARES, 2002, p. 20).

A construção de um currículo parte do todo para o próprio indivíduo, isto é, primeiramente deve-se garantir que ele se estruture de forma democrática a fim de reconhecer as especificidades sociais e regionais da comunidade para a qual ele será proposto, analisar as possíveis limitações de espaço físico e materiais e, principalmente, sensibilizar-se às individualidades e reais necessidades dos educandos. Só assim é possível entender e adaptar os conteúdos, estratégias de ensino e avaliação para cada idade, unindo-os aos conhecimentos acadêmicos.

O documento Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica define o currículo para a educação infantil como um “(...) conjunto de experiências culturais nas quais se articulam os saberes da experiência, da prática (fruto da vivência das crianças) e os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, na perspectiva da formação humana.” (BRASIL, 2009, p. 10).

Mesmo tendo em vista o grande número de estados e municípios do nosso país, ao realizar uma breve pesquisa na internet sobre a existência de currículos balizadores da Educação Física na educação infantil, poucos documentos na área são encontrados. Destes, foram selecionados seis, nos quais foi possível identificar características que poderiam trazer contribuições para o trabalho, isto é, currículos que realmente tratam do componente curricular nessa faixa etária, mesmo que indiretamente.

Analisando essas propostas curriculares estaduais e municipais podemos perceber que algumas possuem estruturas parecidas com as do RCNEI. O currículo do município de Maringá, por exemplo, divide os conteúdos em: o corpo em movimento, identidade e autonomia e natureza e sociedade (MARINGÁ, 2012).

Explorando o conteúdo específico, “o corpo em movimento”, notamos que busca trabalhar: imagem corporal; esquema corporal; tônus, postura e equilíbrio; lateralidade; orientação espacial; orientação temporal (MARINGÁ, 2012).

O currículo em questão se apoia na psicomotricidade para balizar a seleção dos seus conteúdos, traçando como objeto de estudo o homem por meio do seu corpo em movimento (MARINGÁ, 2012, p. 87).

No mesmo sentido o currículo básico do oeste do Paraná, divide o processo de ensino da educação infantil em cinco eixos:

1. identidade e autonomia;
2. corpo e movimento;
3. intercomunicações e linguagens;
4. conhecimento físico, social e cultural;
5. noções lógico-matemáticas (PARANÁ, 2015).

Os eixos enumerados podem trazer alguma relação aos conteúdos da Educação Física, mas o que parece apresentar maior identidade com o componente curricular é o eixo corpo e movimento:

focaliza como a criança percebe seu próprio corpo por meio de todos os sentidos e/ou os sentidos remanescentes, ocupando um espaço no ambiente em função do tempo, captando, assim, imagens, percebendo sons, sentindo cheiros e sabores, dor e calor, movimentando-se. O corpo é o centro, o referencial para si mesma, para o espaço que ocupa e na relação com o outro (PARANÁ, 2015, p. 60).

Seguindo a análise desse currículo e ainda tratando do eixo corpo e movimento, encontramos uma divisão que se intitula consciência corporal:

A experiência corporal está no centro da transformação do próprio corpo durante a vida e na realização de cada movimento. Toda transformação traz em si uma modificação na forma de perceber o próprio corpo e aos objetos. Então, ao educador cabe organizar, pedagogicamente, a experiência corporal do cotidiano da Educação Infantil (...) (PARANÁ, 2015, p. 63).

A experiência corporal ainda é dividida em quatro subcategorias: experiência do corpo; experiência com o corpo; experiência do corpo tendo como espelho o outro; apresentação do corpo e a interpretação da linguagem corporal do outro.

O currículo do município de Jundiaí diz orientar-se pelas DCNEI para compor a sua base na Educação Infantil. Percebemos uma possível relação com a Educação Física quando ele cita os conceitos de corporeidade, movimento e brincadeiras, explicitadas a seguir:

A corporeidade, nessa perspectiva do corpo como construção cultural, histórica, social e biológica, pode ser entendida como expressão e manifestação do corpo em movimento, que carrega individualidade e coletividade de determinada cultura e tempo histórico. (JUNDIAÍ, 2016, p. 38).

Através dessa citação e a que apresentaremos a seguir, percebemos que o currículo apresenta um distanciamento das “técnicas rígidas” e “passos formatados”, buscando aproximações ao movimento significativo histórico e social, características essas encontradas nas abordagens culturalistas.

A corporeidade, vista como manifestações expressivas que surgem do corpo histórico e social em movimento, deve ser pensada minuciosamente, pois não se trata de técnicas rígidas e passos formatados, e sim da livre expressão em movimento. (JUNDIAÍ, 2016, p. 39).

Apesar da proposta curricular apresentar esses conceitos, no momento em que define os saberes essenciais, não menciona corporeidade, movimento ou cultura corporal, não apresentando conteúdos específicos para tal. Os saberes são divididos em: artísticos, científicos, tecnológicos, comunicativos, socioambientais e diversidade e singularidade (JUNDIAÍ, 2016, p. 54).

O saber que mais parece se aproximar da Educação Física é o artístico. Ele é subdividido em: promoção de experiências em artes visuais, gráficas, música, cinema, dança, arte dramática e expressão corporal. A dança e a expressão corporal podem ser evidenciadas como possíveis conteúdos do componente curricular.

A proposta curricular do município de Montes Claros/MG afirma basear-se na LDB e nas DCNEI, considerando o desenvolvimento infantil nos aspectos motor, afetivo, cognitivo, social e psicológico (MONTES CLAROS, 2015, p. 10)

Em relação ao aspecto motor, a proposta afirma:

O processo de desenvolvimento do conhecimento motor se inicia desde a primeira infância com as descobertas e domínio sobre o próprio corpo. Na instituição de Educação Infantil deve haver espaço para a exploração e o conhecimento progressivo do corpo, suas potencialidades e seus limites. A atividade motora é também uma importante ferramenta de comunicação para criança, de construção de um relacionamento consigo e com o mundo. Através da ação motora a criança explora, experimenta e apreende o mundo ao seu redor conquistando aprendizagens mais expressivas (MONTES CLAROS, 2015, p. 11).

A proposta define os conteúdos a serem trabalhados em cada aspecto citado. Em relação à Educação Física, ela divide o componente curricular em: movimento e expressão corporal e conhecimento de si mesmo e do próprio corpo, além de trazer conceitos de jogos, brinquedo e brincadeiras. Em relação ao movimento e a expressão corporal, a proposta curricular apresenta a criação de jogos e brincadeiras para o desenvolvimento das capacidades motoras das crianças, além de promover vivências que favoreçam o controle da força, agilidade e flexibilidade por meio do autoconhecimento, estimulando as crianças a ampliarem suas capacidades e vencer seus limites (MONTES CLAROS, 2015, p. 27). Além disso:

Realizar jogos em que se empreguem diferentes movimentos e o manuseio de objetos específicos da vida cotidiana (pás, bolas, cordas, estilingues, lápis etc.); Promover a ampliação do repertório de gestos instrumentais, estimulando a progressiva precisão (encaixar, colar, recortar, etc.) (MONTES CLAROS, 2015, p. 27).

Sobre a expressão corporal, o currículo sugere estimular a criança por meio de jogos e brincadeiras que oportunizem o desenvolvimento da capacidade de tomar decisões, favorecendo a vivência do conhecimento e de aprendizagens sociais por meio da análise, discussão, narração, competição, colaboração e respeito às regras (MONTES CLAROS, 2015, p. 27). Propõe também:

Possibilitar às crianças a demonstração de diversas formas de deslocamento no espaço (circuito de materiais com obstáculos – túneis, colchões, pneus, cordas, lençóis...); - Explorar situações em que a criança imite um animal experimentando diferentes manifestações de deslocamentos: cobra, jacaré, onça, sapo, canguru, tatu-bolinha, entre outros (MONTES CLAROS, 2015, p. 27).

Tendo em vista o conhecimento de si mesmo e do próprio corpo a proposta trabalha questões relacionadas à identidade e à autonomia, buscando a valorização de sua identidade e do outro, estimulando a expressão dos desejos, emoções e sentimentos das crianças. Pensando nisso, é proposto:

Favorecer a valorização de si mesmo por meio da observação e exploração das diferentes partes do corpo em contato com o espelho utilizando diferentes movimentos (...). Criar situações para que a criança possa, gradativamente, desenvolver capacidades ligadas à tomada de decisões, à construção de regras, à cooperação, à solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesmo e aos outros; Incentivar sentimentos de justiça e ações de cuidado para consigo e com os outros; - Possibilitar vivências para que a criança aceite suas características pessoais e respeite as do outro, estas relacionadas ao gênero, etnia, peso, estatura, etc.; Favorecer situações em que a criança encontre abertura para conversar sobre sua sexualidade em seu processo de desenvolvimento; - Promover momentos de reconhecimento e valorização da diversidade e inclusão social na sala de aula, na escola e na comunidade (MONTES CLAROS, 2015, p. 28).

Ainda dentro do conhecimento de si mesmo e do próprio corpo a proposta estabelece conceitos de alimentação saudável, higiene pessoal, descanso e relaxamento (MONTES CLAROS, 2015, p. 28).

Em relação aos jogos, brinquedos e brincadeiras o currículo define os jogos como: Simbólicos, que visam criar situações imaginárias de modo que a

criança construa regras a partir da vida real, vivenciando diferentes papéis, como forma de representação da realidade, agregando aspectos relacionados a virtudes, ética e valores e imitativos, que estabelece realizar atividades de observação e imitação de personagens, bichos e objetos (MONTES CLAROS, 2015, p. 29).

Além disso, a proposta curricular sugere a realização de jogos coletivos, desportivos, de pontaria, de mesa, cartas, lápis e papel, dados, tabuleiro, músicas e eletrônicos. Em relação aos brinquedos, fica estabelecido que as crianças cuidem, montem e desmontem, realizando oficinas artesanais produzidos através de material reciclável (MONTES CLAROS, 2015, p. 29).

Notamos que essa proposta curricular realmente vislumbra alguns dos possíveis conteúdos, exemplos de atividades, movimentos, brinquedos e brincadeiras da Educação Física na educação Infantil. Até então, nenhum currículo discutido nesse trabalho relacionado a essa faixa etária tratava do componente curricular explicitamente.

A proposta curricular do município de Rio Grande/RS afirma também basear-se nos RCNEI e nas DCNEI para estabelecer suas relações. Através de sua análise, percebemos que ela propõe algumas ações que parecem se relacionar com a Educação Física:

Promover jogos cooperativos, estabelecendo e incentivando a (re)construção de regras e limites; Fazer das brincadeiras a principal ferramenta de aprendizagem, explorando regras e (re)significações de mundo que as crianças constroem enquanto brincam; Promover brincadeiras que possibilitem a expressão das emoções, sentimentos, curiosidades e necessidades das crianças; Promover atividades onde as crianças possam descobrir suas potencialidades corporais, por meio da dança, das lutas, das brincadeiras, da dramatização, dos jogos (...) (RIO GRANDE, 2015, p. 24).

Ao contrário da proposta de Montes Claros/MG, percebemos que a de Rio Grande/RS trata de objetivos mais amplos e subjetivos. Fato esse que pode ser talvez explicado pela não especificidade do componente curricular no seu texto.

Por fim, a proposta curricular do Maranhão basicamente trabalha os conteúdos relacionando-se a BNCC e seus campos de experiência. Além disso, o currículo propõe algumas experiências de aprendizagem como norteadoras do planejamento (MARANHÃO, 2015, p. 29).

A experiência que mais parece tratar dos conteúdos referentes à Educação Física é a que diz: Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança e que possui as seguintes ações:

familiarizar-se com a própria imagem corporal e identificar partes do seu corpo, percebendo diferenças entre si e seus colegas(...); participar de brincadeiras de faz de conta, assumindo diferentes papéis; explorar o ambiente através de vários movimentos, como andar, correr, subir, descer, pular, saltitar, empurrar, puxar, etc. usar mímicas, gestos e movimentos corporais para comunicar-se e/ou imitar os colegas, a professora, os animais ou personagens de uma história; participar de brincadeiras, danças, dramatizações (...); criar novos desafios corporais, com diferentes materiais, como cordas, pneus, tecidos, colchonetes, bambolês, etc., nas áreas internas e/ou externas da instituição(...) (MARANHÃO, 2015, p. 30)

Ao que parece, todas as propostas curriculares aqui analisadas possuem um documento oficial como base norteador. Mesmo quando as propostas afirmam basearem-se no mesmo documento, conseguimos ainda notar diferenças e “peculiaridades” que as diferem, trazendo riqueza e identidade as mesmas. Podemos aceitar que esse fato é uma tentativa de construção de um currículo democrático que considera as características culturais e sociais que envolvem cada estado, município e comunidade.

As propostas aqui analisadas contribuem de formas diferentes para a construção de planos de aulas da Educação Física na educação infantil. Elas não são específicas quando pensamos em conteúdos, estratégias de ensino e processos avaliativos, mas indicam perspectivas e expectativas de aprendizagem, podendo então auxiliar o professor nos seus planejamentos. Visto isso, iremos no próximo subcapítulo, apresentar um breve histórico da Educação Física infantil no município de São Carlos/SP.

2.3 A educação infantil no município de São Carlos/SP

A educação infantil no município de São Carlos/SP teve um importante marco histórico na década de 1950 com o surgimento do curso pré-primário da Escola Normal de São Carlos, o primeiro parque infantil mantido pela prefeitura. Em 1955, foi projetado o primeiro prédio próprio especialmente para o atendimento de

crianças, conhecido hoje como EMEI Cônego Manoel Tobias (GUARNIERI, 2018, p. 32).

A partir da década de 1970, a prefeitura municipal de São Carlos abandonou o modelo de parques infantis e começou a projetar as chamadas EMEIs: Escola Municipal de Educação Infantil. A grande diferença entre os parques infantis e as EMEIs era a área externa dos mesmos. Os parques infantis possuíam uma área externa muito maior que era destinada a atividades livres e práticas esportivas (GUARNIERI, 2018, p. 35).

No decorrer da década de 1980 e 1990, o município de São Carlos passou a incorporar a educação infantil como obrigação e começou a construir também creches que atendiam crianças menores. Em relação a esse período, principalmente a partir da LDB de 1996, Guarnieri (2018) afirma que:

Nesse período, até o ano de 1997, a prefeitura assumiu para si a responsabilidade pela oferta da educação infantil o máximo que pode, ainda que muitas vezes essa oferta se sustentasse em uma concepção da creche como um meio para minimizar a ação da pobreza, motivo pela qual a região da favela do Gonzaga foi a escolhida para receber a primeira creche municipal da cidade (GUARNIERI, 2018, p. 39).

Podemos perceber que nesse momento a educação infantil ainda era vista como forma de compensar carências culturais e nutricionais preparando as crianças para o ensino primário (GUARNIERI, 2018, p. 39).

Em relação à docência, vale ressaltar que antes de 1988 não havia concurso público para professor ou pajem e que todos os cargos públicos eram preenchidos através de indicações políticas. O primeiro concurso para professor de pré-escola ocorreu em 1989 e exigia como pré-requisito o curso de magistério (GUARNIERI, 2018, p. 40).

A Educação Física na educação infantil teve início em 1999 sempre com a exigência de professor licenciado e especialista, segundo relato dos supervisores de ensino da Secretaria Municipal de Educação de São Carlos/SP.

Atualmente, o município de São Carlos/SP possui 48 Centros Municipais de Educação Infantil (CEMEIs), sendo que 14 deles atendem apenas crianças de 0 a 3 anos e para essa faixa etária não são oferecidas aulas de Educação Física. Desta forma, o município conta com 34 CEMEIs com professores especialistas do componente curricular.

Podemos notar que a história da Educação Física infantil no município de São Carlos é muito recente e necessita de mais discussões e, principalmente, fundamentações. Percebe-se, ainda, que cada professor exerce sua docência de acordo com suas próprias convicções e experiências. Ainda não existe um consenso ou um documento norteador a ser seguido na rede pública municipal. A possível implementação do currículo paulista aliada às discussões sobre a BNCC seria um avanço significativo nesse sentido, no entanto, até o momento, as conversas sobre esse assunto cessaram.

É nesse contexto histórico que a pesquisa será realizada. Trataremos no próximo capítulo do percurso investigativo do trabalho.

3. PERCURSO INVESTIGATIVO

Por meio de uma pesquisa de caráter qualitativo do tipo exploratória e através de questionários e entrevistas semiestruturadas com os professores de Educação Física que ministram aulas na área na educação infantil na rede pública municipal de São Carlos/SP, foram analisadas as suas perspectivas sobre o componente curricular.

A pesquisa do tipo exploratória tem como principal característica “(...) desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (GIL, 2008, p. 27).

Em relação a essa modalidade de pesquisa, Gil (2008) afirma:

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis (p. 27).

Desta forma, acreditamos que esse tipo de pesquisa atende aos objetivos do trabalho, pois tratamos de um tema ainda pouco explorado e de difícil análise.

3.1 Universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada na rede pública municipal de ensino da cidade de São Carlos/SP. Existem no município 34 CEMEIs que possuem em seu corpo docente professores de Educação Física. Cada unidade escolar possui um número específico de professores, pois essa quantidade depende da disponibilidade de salas/aulas da escola. A média de professores é de dois docentes especialistas em cada unidade escolar.

3.2 Participantes

Os participantes da pesquisa foram professores de Educação Física que atuam na rede municipal pública de São Carlos/SP que ministram aulas na educação infantil. Vinte e dois professores responderam os questionários, contemplando um total de 23 CEMEIS, pois existem docentes que trabalham em

mais de uma unidade escolar. Com o encerramento dessa etapa, todos os professores que responderam aos questionários foram convidados para a realização das entrevistas sendo que cinco desses concordaram em respondê-la.

Através das respostas dos questionários, os professores foram caracterizados em relação à sua idade, tempo de formação, tempo de experiência na área, existência ou não de outras graduações e/ou cursos de pós-graduações.

Percebemos que a maioria dos professores que responderam os questionários tem entre 30 a 40 anos de idade, possuem uma formação relativamente recente, realizaram a graduação em Educação Física em instituições públicas, possuem outra graduação e pós-graduação e atuam há menos de seis anos na educação infantil. O Quadro 1 explicita tais informações.

Quadro 1: Caracterização dos professores participantes da pesquisa

DOCENTE	IDADE	DÉCADA DE FORMAÇÃO	TIPO DE INSTITUIÇÃO	OUTRA GRADUAÇÃO	PÓS-GRADUAÇÃO	TEMPO DE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA	TEMPO DE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
P1	De 45 a 50 anos	1990	Pública	Pedagogia	Psicopedagogia	De 18 a 21 anos	De 15 a 18 anos
P2	De 35 a 40 anos	2000	Pública	Não	EF Escolar	De 10 a 15 anos	De 9 a 12 anos
P3	De 35 a 40 anos	2000	Pública	Pedagogia	Atividade Física Adaptada	De 15 a 18 anos	De 15 a 18 anos
P4	De 45 a 50 anos	1990	Pública	Pedagogia	Educação Infantil, Gestão Escolar	De 24 a 27 anos	De 3 a 6 anos
P5	De 35 a 40 anos	2000	Pública	Não	Não	De 9 a 12 anos	De 9 a 12 anos
P6	De 35 a 40 anos	2000	Pública	Pedagogia	EF Escolar	De 9 a 12 anos	De 9 a 12 anos
P7	De 35 a 40 anos	2000	Privada	Não	Deficiência Intelectual	De 15 a 18 anos	De 3 a 6 anos
P8	De 55 a 60 anos	1990	Privada	Não	Não	De 0 a 3 anos	De 0 a 3 anos
P9	De 50 a 55 anos	1990	Privada	Pedagogia	Não	De 18 a 21 anos	De 3 a 6 anos
P10	De 50 a 55 anos	1980	Pública	Não	Psicopedagogia	De 27 a 30 anos	De 3 a 6 anos
P11	De 30 a 35 anos	2000	Pública	Pedagogia	Mest. Prof. em Gestão da Clínica	De 9 a 12 anos	De 9 a 12 anos
P12	De 35 a 40 anos	2000	Pública	Não	Não	De 9 a 12 anos	De 9 a 12 anos
P13	De 30 a 35 anos	2010	Pública	Normal superior	EF Escolar	De 3 a 6 anos	De 3 a 6 anos
P14	De 25 a 30 anos	2010	Privada	Pedagogia	Fisiologia do Exercício	De 6 a 9 anos	De 3 a 6 anos
P15	De 40 a 45 anos	1990	Pública	Pedagogia	Não	De 3 a 6 anos	De 0 a 3 anos
P16	De 30 a 35 anos	2010	Pública	Não	Não	De 3 a 6 anos	De 0 a 3 anos
P17	De 40 a 45 anos	1990	Pública	Não	Não	De 21 a 24 anos	De 3 a 6 anos
P18	De 45 a 50 anos	1980	Privada	Pedagogia	Educação Infantil	De 18 a 21 anos	De 18 a 21 anos
P19	De 30 a 35 anos	2000	Pública	Não	Gestão Escolar	De 3 a 6 anos	De 3 a 6 anos
P20	De 55 a 60 anos	1980	Privada	Não	Não	Mais de 30 anos	De 3 a 6 anos
P21	De 50 a 55 anos	1980	Privada	Não	Fisiologia do Exercício	De 21 a 24 anos	De 12 a 15 anos
P22	De 50 a 55 anos	1990	Privada	Pedagogia	Educação Especial	De 27 a 30 anos	De 6 a 9 anos

Fonte: Elaborado pelo autor.

Todos os professores participantes foram numerados de acordo com a ordem cronológica de resposta do questionário, isto é, o primeiro professor a responder o questionário foi nomeado P1, o segundo P2, e assim sucessivamente. Para a identificação das entrevistas a numeração dos professores foi mantida e foi adicionada a letra “E”: P1-E, P2-E, P3-E...

3.3 Instrumentos

Os instrumentos de coleta de informações utilizados foram o questionário e a entrevista semiestruturada.

O questionário foi utilizado por ser um método objetivo e abrangente, firmado como um instrumento constituído por uma série de perguntas organizadas com a intenção de levantar dados para uma pesquisa, sem a assistência direta ou orientação do investigador, por meio do qual se obtém informações através de respostas escritas (NEGRINE, 1999).

Para a realização dos questionários optou-se pela utilização da ferramenta “*Google Forms*”, que se caracteriza por ser uma ferramenta de gerenciamento, criação e edição dos questionários *online* disponibilizada pelo aplicativo *Google Docs* (LIMA, 2019, p. 76). O modelo do questionário utilizado encontra-se no Anexo 1 desse trabalho.

A entrevista tem o “[...] significado de encontro combinado, marcado entre pessoas para ocorrer em lugar previamente determinado. Diz respeito ainda à prestação de informações ou de opiniões sobre determinada temática, feita de forma oral, pelo entrevistado” (NEGRINE, 1999, p. 73). Em relação à entrevista semiestruturada, temos que:

[...] o instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador e, ao mesmo tempo permite que se realize explorações não-previstas oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que se pensa (NEGRINE, 1999, p. 74).

Ainda sobre a entrevista semiestruturada, Lüdke e André (1986, p. 36), aconselham que seja “(...) preferível e mesmo aconselhável o uso de um roteiro que guie a entrevista através dos tópicos principais a serem cobertos”. O roteiro da entrevista consta no Anexo 2.

Foi escolhido um local calmo e de acordo com a preferência do entrevistado para a realização da entrevista, que foi gravada através de um aparelho de celular e, posteriormente, transcrita.

3.4 Procedimentos para a coleta e seleção de dados

A partir do contato e da autorização da Secretaria Municipal de Educação, os questionários foram enviados por e-mail para todos os 34 CEMEI's que oferecem aulas de Educação Física na educação infantil da rede municipal de ensino de São Carlos/SP.

A secretaria municipal de educação do município nos orientou que o contato com os professores de Educação Física das unidades escolares se fizesse a partir dos diretores das escolas.

Foi dado um prazo confortável para que os professores de Educação Física respondessem o questionário sem que isso atrapalhasse sua jornada de trabalho. A sugestão foi de que os professores preenchessem o formulário no horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC) ou no horário de trabalho pedagógico individual (HTPI) ou mesmo em outro período que não prejudicasse o exercício de sua docência e/ou suas atividades pedagógicas.

Com a devolutiva dos questionários e tabulação dos mesmos, todos os professores que os responderam foram convidados, através do mesmo método, para a realização das entrevistas semiestruturadas, na perspectiva de aprofundar a discussão.

3.5 Procedimentos éticos para a coleta de dados

Todos os sujeitos participantes da pesquisa receberam informações sobre a mesma e, desta forma, tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual consta os objetivos, a metodologia utilizada, a garantia de anonimato dos professores e das respectivas instituições escolares, bem como os aspectos positivos e eventuais riscos na participação da pesquisa. O TCLE consta no Anexo 3.

O projeto de pesquisa foi aceito pelo comitê de ética da Universidade Federal de São Carlos de acordo com o CAAE 12409719.6.0000.5504 e Parecer 3.467.904, que consta no Anexo 4.

3.6 Análise dos dados

Para análise dos dados usamos o agrupamento dos conteúdos em categorias, buscando uma melhor compreensão dos conceitos e informações obtidas. Em relação à formação de categorias, Gomes (2002) afirma:

A palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à ideia de classe ou série. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa (p. 70).

Desta forma, as categorias aqui criadas surgiram com as inúmeras leituras feitas a partir das respostas dos sujeitos pesquisados tanto nos questionários quanto nas entrevistas semiestruturadas. Chegamos, portanto, às seguintes categorias de análise (GOMES, 2002) e suas respectivas subcategorias:

1. Elementos relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem
 - 1.1. Conteúdos
 - 1.2. Estratégias de ensino
 - 1.3. Avaliação
 - 1.4. Faixa etária
2. Preparo dos professores para a docência.

4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesse capítulo iremos apresentar as duas grandes categorias de análise. A primeira, que trata dos elementos relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem, tem como principal objetivo analisar as respostas dos professores em relação aos conteúdos, estratégias de ensino e processos avaliativos utilizados pelos mesmos em suas aulas, além da relação desses elementos com a faixa etária.

Na segunda categoria buscamos elencar o sentimento de preparo docente em relação a fatores como: orientação curricular, problemas estruturais e formação continuada.

4.1 Elementos relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem

Como indicado anteriormente, o objetivo da criação dessa categoria foi apresentar, analisar e discutir as respostas dos professores em relação aos conteúdos, estratégias de ensino e avaliação, bem como as suas relações com as faixas etárias das crianças. Cada elemento será melhor analisado nas devidas subcategorias, no entanto, sentimos a necessidade de primeiramente relatar as dificuldades encontradas pelos professores na diferenciação deles.

Analisando as respostas dos questionários (questões 11, 12 e 13) percebemos incertezas e inconsistências nas respostas dos professores em relação aos conteúdos, estratégias de ensino e processos avaliativos utilizados nas aulas de Educação Física na educação infantil. Muitas vezes os professores não pareciam conseguir distinguir o que era uma coisa ou outra.

Essa dificuldade foi constatada quando, por exemplo, foi perguntado aos professores quais seriam os possíveis conteúdos que eles ministravam nessa faixa etária (questão 11 do questionário):

Ludicidade (P4)

Os conteúdos usados em aula são os que facilitem o melhor processo de ensino-aprendizagem em suas relações corporais, suas relações com o ambiente e os outros colegas (P12).

Através dos excertos notamos que os professores parecem misturar conteúdos com estratégias de ensino ou mesmo fazem uma leitura de como eles deveriam se organizar, mas sem citá-los explicitamente.

O mesmo ficou evidente nas entrevistas e após elas, quando os professores relataram, através de conversas informais, muita dificuldade em responder as perguntas. Ao serem questionados sobre os possíveis conteúdos ministrados nessa faixa etária (questão 1 da entrevista), os professores citaram estratégias de ensino (P21), responderam genericamente (P2) ou admitiram que não se tem muita clareza sobre o assunto (P11):

Os conteúdos assim, é... eu sempre costumo trabalhar na educação infantil, mesmo... mais na fase quatro e cinco né, de uma forma mais lúdica assim, que prenda mais a criança (P21-E).

Achei complicada essa pergunta, mas vamos lá. Bom, penso que é importante, que a gente tenha clareza nos objetivos né, para saber o que a gente quer alcançar. E... aí é importante que os conteúdos sejam definidos sendo adequado ao componente curricular (P2-E).

Conteúdos? é um problema eu acho, que eu acho que na Educação Física no geral é... não se tem muita clareza e na educação infantil menos ainda do que seria os conteúdos da educação infantil né? (...) (P11-E).

Fica evidente que o professor não tem clareza para definir quais são os conteúdos esperados para área. Ressaltamos então a importância de propostas curriculares para a Educação Física nessa faixa etária, baseadas nos principais documentos oficiais e que reflitam a real necessidade da comunidade em questão, podendo, assim, nortear os docentes em seus planejamentos e quem sabe possibilitar a clareza necessária.

Essa incerteza dos professores ao diferenciar os conteúdos das estratégias de ensino ampliou-se quando perguntamos sobre as estratégias utilizadas (questão 12 do questionário). Eis algumas respostas:

Músicas, brincadeiras e estafetas (P5).

Circuitos; rodas de conversa; contação de histórias, apresentação de vídeos e imagens para contextualizar as atividades; rodas cantadas (P11).

Utilizo músicas, brincadeiras de corrida, manipulação de materiais dos mais variados tipos (bolas, bambolês, cones) (P12).

Notamos que os professores misturam em suas respostas conteúdos, estratégias de ensino e materiais. Essa insegurança também pode ser observada através das respostas das entrevistas. O professor citado abaixo (P21) diz já haver falado sobre estratégias de ensino quando foi perguntado sobre os conteúdos.

Estratégia? É, eu acho que o que eu falei foi estratégias né?, na verdade né?, como fazer é , é eu acho que estratégia é tentar manter a atenção do aluno assim em mim o máximo possível né? (...) (P21-E).

Bom... Estratégias... Deixa eu pensar no que é isso... (...) (P11-E).

Fica evidente a falta de clareza dos professores na diferenciação e na pontuação dos elementos relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem. É admissível que esses elementos se misturem/completem, porém, deve ser destacada a importância do conhecimento e da distinção deles por parte dos professores no que tange os planejamentos de aulas e exercícios docentes.

Seria imprescindível que o professor tivesse consciência de que os objetivos referem-se a: “para que vou ensinar?”, os conteúdos a: “o que vou ensinar?”, as estratégias de ensino a: “como vou ensinar?” e os processos avaliativos a: “o que, como e para que avaliar?”. (SCARPATO, 2007, p.33-37).

Pensando nessas incertezas, Betti e Zuliani (2002) afirmam que:

É oportuno observar que na Educação Física não há delimitação clara entre conteúdos e estratégias; muitas vezes, eles se confundem. É o caso do jogo que, como sinônimo de lúdico, pode tanto ser visto como um conteúdo ou como uma estratégia de ensino. Esse rico acervo de estratégias e conteúdos, usado criativa e coerentemente por cada professor, em virtude de seus objetivos específicos, do contexto e das características e necessidades de sua clientela, possibilita à Educação Física a construção de uma metodologia de ensino singular em face das outras disciplinas, favorecendo em muito o desenvolvimento pleno do educando – afetivo, social e motor (BETTI; ZULIANI, 2002, p. 77).

Os autores acima citados afirmam que na Educação Física existe uma falta de delimitação em relação aos conteúdos e às estratégias de ensino, no entanto, destacam a importância de utilizar essas ferramentas tendo coerência com os objetivos propostos pelo professor e levando em consideração o contexto social dos alunos. Destacam, também, a necessidade dessa intencionalidade por parte do docente: “Há decisões que cabem ao professor, e a ninguém mais. A escolha de objetivos e estratégias específicos é uma delas” (BETTI; ZULIANI. 2002, p.77).

A fim de esclarecer essa situação e pensando nos objetivos da Educação Física escolar, Betti e Zuliani (2002) afirmam:

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura

corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida (p. 75).

Os autores elegem como conteúdos da Educação Física os elementos da cultura corporal de movimento, mais especificamente, os jogos e esportes, as danças, ginásticas, atividades rítmicas e as práticas de aptidão física. Na tentativa de especificar melhor esses conteúdos para crianças menores, descrevem-nos como “(...) o desenvolvimento de habilidades motoras básicas, jogos e brincadeiras de variados tipos e atividades de autotestagem” (BETTI; ZULIANI, 2002, p. 76).

Em relação às estratégias de ensino, ainda propõem uma metodologia com base lúdica que favoreça a criatividade do aluno, apresentada através de alguns princípios, a saber:

- *princípio da inclusão*, que descreve a necessidade de que os conteúdos e estratégias de ensino devam promover a inclusão de todos os alunos;
- *princípio da diversidade*, que afirmam a necessidade de englobar todos os conteúdos da cultura corporal de movimento;
- princípio da complexidade, que visa o aumento gradual da complexidade dos conteúdos em relação aos aspectos motores e cognitivos;
- *princípio da adequação ao aluno*, que propõe a adequação constante do processo de ensino em relação às características, capacidades e interesses dos alunos” (BETTI; ZULIANI, 2002, p. 77).

Diante desses princípios percebemos a importância de pensarmos e adaptarmos, quando necessário, as estratégias de ensino para a realidade do aluno. Além disso, diversificar os conteúdos utilizando toda a cultura corporal de movimento de forma progressiva. Essas relações são fundamentais para o planejamento docente, pois trazem as necessidades dos alunos para o ponto central da discussão, promovendo um processo de ensino e de aprendizagem mais contextualizado e significativo.

4.1.1 Conteúdos

Retomando as respostas dos professores em relação aos conteúdos ministrados na educação infantil (questão 11), pareceu haver uma diferenciação

entre os conteúdos ligados à cultura corporal de movimento (P3, P11) e outros que se baseiam mais em habilidades motoras e capacidades físicas (P1, P15 e P17).

Identificamos isso através dos trechos retirados das respostas desses professores em relação aos conteúdos ministrados:

Coordenação, equilíbrio, agilidade, expressão, conceitos (P1).

Conteúdos da cultura corporal no geral: jogos, brincadeiras, esportes, dança, etc. (P3).

Jogos, brincadeiras, dança, artes circenses (P11).

Coordenação motora, concentração, atenção (...) (P15).

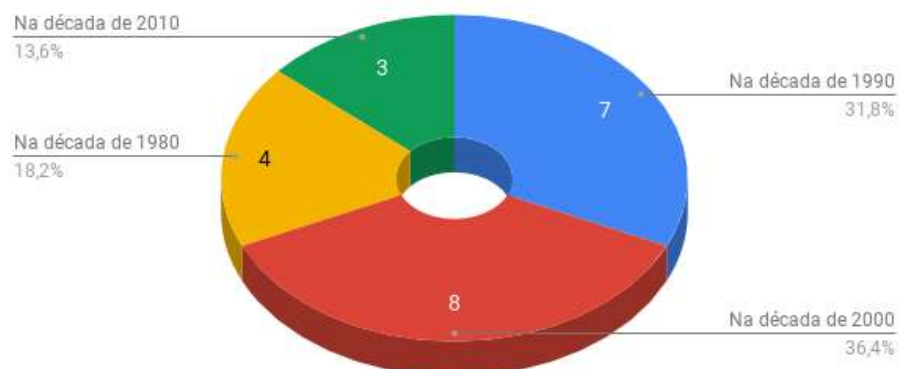
Exercícios de coordenação, agilidade e equilíbrio (P17).

Analisando as respostas dos questionários e a década de formação dos professores, notamos que os professores P1, P15 e P17, que descreveram trabalhar conteúdos mais relacionados a habilidades motoras e capacidades físicas, possuem formação na década de 1990. Enquanto os professores citados, que dizem trabalhar os conteúdos da cultura corporal de movimento (P3 e P11), possuem uma formação mais recente (década de 2000).

Através da análise do Gráfico 1 é possível identificar a década de formação dos professores e quantos se formaram em cada década:

Gráfico 1: Referente à década de formação dos professores.

Que ano formou-se em Educação Física ?



Fonte: Elaborado pelo autor.

Podemos perceber a provável influência das abordagens pedagógicas da Educação Física nas práticas docentes. Os professores que citam conteúdos ligados às capacidades físicas e habilidades motoras parecem se inclinar a uma abordagem mais desenvolvimentista, enquanto os professores que citam jogos, brincadeiras, dança, etc., parecem estar inspirados em abordagens culturalistas.

As principais abordagens pedagógicas da Educação Física surgiram a partir da década de 1980, sendo que a pioneira foi a desenvolvimentista. Com o passar dessa década, observamos a eclosão de novas abordagens, que visavam romper com esse modelo. Algumas dessas foram nomeadas de culturalistas, que, de modo geral, apresentam a tendência de trabalhar os conteúdos considerando os elementos culturais das práticas corporais.

Em relação a esse movimento no Brasil, Darido (2018) afirma:

Esse movimento, que posteriormente ficou conhecido sob a denominação de Movimento Renovador da Educação Física Brasileira, impulsionou mudanças em diversas dimensões de nossa área. Particularmente no que respeita ao campo educacional, questionou-se o paradigma da aptidão física e esportiva que sustentava de forma extensiva as práticas pedagógicas da Educação Física nos pátios escolares (p. 4).

A autora segue dizendo que esse movimento renovador inspirou os documentos curriculares mais recentes, tanto federais quanto estaduais, além de possibilitar a proliferação de abordagens de cunho culturalista.

Percebemos então que a década de formação dos professores parece influenciar suas práticas docentes, principalmente quando não são realizados cursos específicos e formação continuada. Talvez, os professores com formação mais antiga não tiveram contato com esse tipo de abordagem mais recente e isso pode se refletir em suas respostas e, principalmente, no seu exercício docente.

De qualquer forma, o objetivo do trabalho não é definir e/ou classificar abordagens pedagógicas do componente curricular e sim, neste momento, elencar os principais conteúdos trabalhados pelos professores de Educação Física na educação infantil.

Seguimos a análise trazendo o entendimento de Libâneo (1994) sobre conteúdos. O autor diz que eles são um conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos, atitudinais de atuação social que são organizados

pedagogicamente visando a assimilação ativa e aplicação deles pelos alunos em suas práticas de vida.

No mesmo sentido, Zabala (1998) propõe a divisão didática dos conteúdos através de três dimensões: a conceitual, a procedimental e a atitudinal, superando, no caso específico da Educação Física, conteúdos relacionados apenas ao âmbito procedimental.

Desta forma, os conteúdos citados pelos professores que se relacionam com a cultura corporal parecem corroborar com essa visão dos autores citados, pois trazem a possibilidade de inserção de outros valores e não apenas o procedimental. No entanto, através das respostas, não podemos afirmar que esses conteúdos, por si só, contemplem todas as dimensões citadas.

Nesse sentido, Guaranhani e Naldony (2011) estabelecem a importância do brincar e do movimentar-se formulando os conteúdos na educação infantil:

Assim, brincando em atividades de intensa movimentação corporal, a criança desenvolverá os seus diferentes aspectos, inclusive físico e motores e, ao mesmo tempo, poderá ser levada a entender que esses movimentos têm significados, pois se manifestam com o objetivo de expressão e comunicação. Poderá entender, também, que os movimentos corporais se manifestam em diversas práticas, como: os jogos e as brincadeiras, as ginásticas, as danças. (p. 70).

Alguns conteúdos citados pelos professores pesquisados versam a respeito do conhecimento sobre o próprio corpo e o relacionamento desse corpo com o mundo.

Os conteúdos usados em aula são os que facilitem o melhor processo de ensino-aprendizagem em suas relações corporais, suas relações com o ambiente e os outros colegas (P12).

Coordenação motora, lateralidade, habilidades motoras, conhecimento do corpo, jogos cooperativos, brinquedos e brincadeiras, signo e significado (P13).

Conhecer e sentir o corpo e suas relações com o ambiente – Higiene (P19).

Essa visão pode ser observada em alguns currículos apresentados anteriormente e na própria BNCC, podendo ser exemplificada pelo título de um dos seus campos de experiência: “corpo, gestos e movimentos”.

A proposta curricular do Maranhão (MARANHÃO, 2015) traz como um dos conteúdos: “familiarizar-se com a própria imagem corporal e identificar partes do seu corpo, percebendo diferenças entre si e seus colegas (...)” (p. 30).

No mesmo sentido, a proposta de Montes Claros afirma:

(...) Favorecer a valorização de si mesmo (características físicas) por meio da observação e exploração das diferentes partes do corpo em contato com o espelho utilizando diferentes movimentos: massagear a barriga, balançar e/ ou coçar os cabelos, girar o ombro, fazer careta, cruzar os braços, dentre outros; (...) (MONTES CLAROS, 2015, p. 28).

Além disso, as propostas curriculares de Jundiá e do estado do Paraná, citam conceitos de corporeidade e experiência corporal, respectivamente.

Através da fala dos professores relacionadas às propostas curriculares apresentadas, percebemos a importância da orientação não só documental, mas sim processual.

Ainda analisando os possíveis conteúdos da Educação Física infantil, selecionamos as seguintes respostas (questão 1 da entrevista):

Em relação aos conteúdos, eu acredito que trabalhar com..., rodas cantadas, brincadeiras e jogos diversificados, lúdicos, utilizando bolas, cones e bambolês, ahn... jogos de pega-pega, jogos populares de rua (..) (P6-E).

(...) os conteúdos através das brincadeiras né?, brincadeiras... de roda, brincadeiras de... de rua, brincadeiras folclóricas né? mini jogos, que no final da fase seis já dá para implementar, é... o jogo de lançar a bola, então um boliche, o basquete, o chutar do futebol e assim por diante (P2-E).

Se eu começo trabalhando com higiene, o ambiente, e aí as questões do corpo né? do movimento e conhecer o corpo, depois é... eu não trabalho consciência negra ou indígena separado, eu costumo colocar dentro de jogos, se vai fazer os jogos de rua, os jogos tradicionais, eu trabalho desse jeito. É... mas movimento, eu divido os conteúdos a cada dois meses e tento associar sempre com alguma atividade cultural (P19-E).

Todos os cinco professores que participaram das entrevistas citaram em suas respostas jogos, brincadeiras e rodas, inclusive o professor P2, que havia respondido a questão sobre os conteúdos (questão 1) genericamente, e após uma nova pergunta sobre o que ele realmente acreditava ser os conteúdos prováveis da Educação Física infantil, reformulou sua resposta.

4.1.2 Estratégias de ensino

Em relação às respostas dos professores sobre as estratégias de ensino (questão 12 do questionário), três descreveram o uso da ludicidade:

Prática através do lúdico (P1).

Ensinar sempre pelo lúdico é uma das estratégias que mais utilizo, através do lúdico, muita música e imaginação (P3).

Tento, em todas as aulas, incentivar um ambiente lúdico, onde a criança consiga explorar ao máximo a criatividade, imaginação, protagonismo, cooperação, afetividade, respeito as regras (...) (P14).

Quatro professores descreveram estratégias relacionadas ao uso de roda de conversas, verbalização, organização, rotina e disciplina:

Utilizo sempre rodas de conversa para iniciar as aulas e explicar as atividades. E quando necessário, faço a demonstração (P6).

Verbalização, participação expositiva (P7).

Organização e rotina! (P8).

Rotina, disciplina, respeito e atividades específicas para a faixa etária (P10).

Em relação à didática e estratégias de ensino, Libâneo (2011) afirma:

A força impulsionadora do processo de ensino é um adequado ajuste entre os objetivos/conteúdos/métodos organizados pelo professor e o nível de conhecimentos, experiências e motivos do aluno. O movimento permanente que ocorre a cada aula consiste em que, por um lado, o professor propõe problemas, desafios, perguntas, relacionados com conteúdos significativos, instigantes e acessíveis; por outro lado, os alunos, ao assimilar consciente e ativamente a matéria, mobilizam seus motivos, sua atividade mental e desenvolvem suas capacidades e habilidades (...). (p. 6).

Através da fala do autor percebemos a importância do professor em propor problemas, desafios e perguntas. Ele propõe um ensino que promova um “vai e vem” de conteúdos e problemas, através da figura do professor como mediador (LIBÂNEO, 2011, p. 6).

Esse “vai e vem” pode ser exemplificado pela fala de um dos professores pesquisados quando perguntado (questão 1 da entrevista) sobre as estratégias de ensino utilizadas em suas aulas:

(...) em relação às estratégias de ensino eu sempre utilizo rodas, porque eu acho que fica uma forma mais fácil para todos me verem, escutarem, a gente fica numa relação de igualdade numa roda. Então eles têm a possibilidade também de se manifestar (...). (...) e para a gente conseguir assim, dar uma aula... adequada, eu acho que a gente tem que ouvir as crianças (P6-E).

Percebemos, através da resposta, que o professor busca dar voz aos alunos e utiliza a roda de conversa como uma estratégia para isso. A ideia de trazer o aluno para o centro do processo de ensino e de aprendizagem, dando voz, estimulando sua criticidade e valorizando seus conhecimentos prévios traduz a figura do professor mediador.

Corroborando, Fontana e Cruz (1997, p.110) pontua: “deixa-se de esperar das crianças a postura de ouvinte valorizando-se sua ação e sua expressão. Possibilitar à criança situações em que ela possa agir e ouvi-la expressar suas elaborações passam a ser princípios básicos da atuação do professor”.

O professor como mediador do conhecimento entende o ambiente do aluno, norteia-se a partir da história dele, pondera suas atitudes, ouve seus anseios, e, acima de tudo, abre portas para um aprendizado significativo e embebido de criticidade e autonomia. Em relação a isso Freire (1996) afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.47).

Como foi apresentado, os professores demonstraram dificuldade ao conceituar e até diferenciar as estratégias de ensino dos outros elementos relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem. Não podemos afirmar o real motivo desse problema, mas acreditamos que a ausência de formação continuada, de orientação curricular e de planejamento de aulas podem influenciar esse cenário.

4.1.3. Avaliação

Em relação à avaliação da Educação Física na educação infantil (questão 13 do questionário), os professores (nove) que descreveram trabalhar com conteúdos mais relacionados às habilidades motoras e capacidades físicas relataram avaliar seus alunos através do nível de desenvolvimento motor:

A avaliação é feita diariamente por meio da observação levando em conta a evolução individual, comparando cada criança com ela mesma (P5).

Velocidade de execução e quando conseguem atingir metas estabelecidas! (P10).

Conforme eles realizam as atividades, vou avaliando o grau de dificuldade que cada criança apresenta em cada uma (P16).

Outros seis professores que afirmaram trabalhar os conteúdos: jogos, brincadeiras, danças, esportes, etc., parecem escolher um tipo de avaliação mais contínuo e de observação. Descrevem avaliar através de aspectos afetivos, motivacionais e, principalmente, de interesse do aluno, em detrimento aos aspectos de caráter físico.

A avaliação é feita durante o processo de maneira contínua (P2).

Avalio a partir da observação, verificando a participação, a motivação, a autonomia e o entendimento em relação às atividades propostas (P6).

Interesse dos alunos pelas atividades propostas (P9).

Acredito que a avaliação deva ser contínua, qualitativa e baseada na observação sistemática, e deve ocorrer durante todo o processo de ensino aprendizagem. Faço registros diariamente em um caderno de observação, sobre informações que considero relevantes (P19).

Em relação à avaliação na Educação Física, Darido (2012) afirma:

Ao contrário do que ocorria em décadas passadas, para atribuir notas, muitos professores de Educação Física têm preferido utilizar critérios mais relacionados à participação, ao interesse e à frequência do que, exclusivamente, aos resultados do desempenho dos alunos em testes físicos e habilidades motoras (p. 129).

Portanto, existe uma “transição” na forma de avaliar que supera a avaliação através de resultados de desempenho em capacidades físicas e habilidades motoras, e privilegia uso de processos avaliativos voltados à motivação e participação dos alunos nas aulas. Como indicado anteriormente, isso parece coerente com a mudança do ensino para as concepções pedagógicas culturalistas. Darido (2012) trata essa mudança de visão nos processos avaliativos como positiva, mas ainda insuficiente. A autora propõe que:

A avaliação em Educação Física deve considerar a observação, análise e conceituação de elementos que compõem a totalidade da conduta humana, ou seja, a avaliação deve estar voltada para a aquisição de competências, habilidades, conhecimentos e atitudes dos alunos (DARIDO, 2012, p. 134).

A autora afirma ainda que avaliação deve abranger as dimensões cognitivas (competências e conhecimentos), motora (habilidades motoras e capacidades físicas) e atitudinal (valores). (DARIDO, 2012, p. 129). Podemos notar a semelhança dessa proposta de avaliação em Educação Física com a dos conteúdos de Zabala (1998). Fica evidente que se o professor planeja conteúdos seguindo essa proposta, ele provavelmente conseguirá avaliar de forma análoga, caso contrário, seria muito difícil uma avaliação nesse sentido.

Ainda sobre a avaliação na educação infantil, Guaranhani e Naldony (2011) indicam:

Desse modo, cabe aos profissionais que atuam na Educação Infantil observar e registrar as ações das crianças e reconhecer os avanços e conquistas de cada criança em seu processo de aprendizagem. Para tanto, o professor deverá buscar práticas avaliativas descritivas que permitem a análise e interpretação do processo de ensino/aprendizagem da criança (p. 71)

Através da fala dos autores em relação à avaliação, percebemos a importância da observação e, principalmente, do registro das ações das crianças para assim poder buscar a análise e interpretação dos processos de ensino e de aprendizagem.

Pensando nisso, os professores entrevistados também descreveram avaliar (questão 1 da entrevista) através de métodos processuais e de observação:

Em relação aos processos avaliativos..., a observação diária de cada aluno e..., em relação à evolução deles, mas não de forma comparativa, sempre observando as questões de motivação, de interesse, se eles estão entendendo, é... e compreendendo qual é o conteúdo, ahn... qual é o objetivo da brincadeira, do jogo, eu avalio as relações se, se a Educação Física, se as minhas aulas estão sendo positivas em relação as relações que eles têm uns com os outros, tá? (P6-E).

Avaliam, também, levando em conta aspectos lúdicos:

Eu acho que na educação infantil a gente tem que colocar a ludicidade em primeiro lugar, então assim, o meu, o meu modo de trabalhar avaliação deles

é: Se eles estão fazendo voluntariamente, se aquela aula está sendo divertida para eles, como é a socialização e o respeito um pelo outro. Então o meu processo avaliativo é dentro, eu brinco que é do sorriso das crianças, então se tá divertido, tá funcionando (P19-E).

E de participação:

Eu costumo avaliar o aluno pela participação dele né? Se é um aluno que participa, interessado. Às vezes nem sempre ele é habilidoso, mas eu avalio mais pela participação dele mesmo. O aluno que participa, que é interessado, para mim é um aluno assim, dez (P21-E).

Notamos que os professores parecem romper com o modelo tradicionalista que avalia levando mais em consideração habilidades motoras e capacidades físicas. No entanto, a maioria deles, diz avaliar levando em conta apenas os conteúdos mais relacionados à dimensão atitudinal. Não podemos descartar que as dimensões procedimental e conceitual possuem igual importância no processo de ensino e de aprendizagem e, por isso, devem ser consideradas sempre que possível.

Tal situação pode ser explicada por duas hipóteses: a tentativa de se fugir do modelo tradicional a qualquer custo, pois já não é mais aceito por parte dos professores e, assim, adota-se uma forma que exclui completamente o aspecto motor (procedimental). Ou a falta de clareza já demonstrada até aqui, em relação aos objetivos, estratégias de ensino e agora processos avaliativos. Pois, se o professor não tem clareza em relação a quais conteúdos deve ministrar, como poderia avaliar esse aprendizado?

4.1.4 Faixa etária

Tendo em vista os elementos relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem e à pergunta 14 do questionário sobre a diferenciação ou não do planejamento dos conteúdos, estratégias de ensino e avaliação de acordo com a idade dos alunos, grande parte dos professores (dez) afirmaram que o conteúdo continuava sendo o mesmo independente da faixa etária, o que poderiam mudar eram as estratégias de ensino.

Em partes. O conteúdo é o mesmo, o que eu mudo são as estratégias e o grau de dificuldade das atividades em função da fase (P3).

Os conteúdos trabalhados são praticamente os mesmos, uma vez que trabalho muito com projetos (atividades circenses, brincadeiras juninas, brincadeiras folclóricas, etc.). As estratégias também são as mesmas, o que muda é a complexidade das atividades propostas. A avaliação também não muda (P11).

Sim. A diferença de estratégias é necessária. O desenvolvimento e crescimento das crianças nessas fases é muito grande. Faz-se necessário implementar cada vez mais dificuldades para como se saem em situações que saem da zona de conforto deles (P12).

Sim, através de níveis de dificuldade e variações de uma mesma atividade base, e enquadramento do resultado para o nível de desenvolvimento esperado para aquela fase (P13).

Geralmente os conteúdos são os mesmos, com graus de dificuldades distintos, levando em consideração a fase de desenvolvimento de cada turma (P14).

Às vezes. Quando percebo que alguma atividade está sendo realizada muito facilmente, realizo a mesma atividade, porém com um grau de dificuldade maior (P16).

Seis professores participantes da pesquisa relataram modificar os conteúdos propostos de acordo com a faixa etária, mas não as estratégias de ensino e avaliação:

Sim, na fase 4 trabalho mais com músicas, brincadeiras cantadas, lateralidade e estafetas. Na fase 5 costumo trabalhar mais com jogos e brincadeiras. Na fase 6 quase não uso de músicas e dependendo da turma e do lugar começo a ensinar jogos mais complexos como os de invasão. A avaliação é a mesma para todas as fases (P5).

Atualmente trabalho apenas com a fase 5. Mas em outras oportunidades trabalhei com fase 4 e 6 também. A avaliação e estratégias eram as mesmas, apenas os conteúdos eram diferentes, para fase 4 utilizava mais brincadeiras de roda e cantadas por exemplo, e para fase 6 mais atividades com bolas e estafetas (P6).

Destacamos a importância de o professor ter autonomia para a tomada de decisão em relação a selecionar os conteúdos, estratégias de ensino e processos avaliativos em suas aulas, de acordo com a faixa etária em questão. No entanto, acreditamos que os conteúdos da cultura corporal de movimento independem da idade dos alunos, isto é, devem ser seguidos e adaptados de acordo com a realidade deles.

Corroborando, Neira (2014) quando questionado sobre a adequação dos conteúdos da Educação Física em relação à faixa etária dentro de uma abordagem culturalista, afirma que, nesse caso, a idade dos alunos não é levada

em consideração e, sim, o mapeamento do patrimônio corporal e experiência cultural deles (NEIRA, 2014).

Um professor em específico parece diferenciar de acordo com a idade dos alunos os conteúdos e as estratégias de ensino:

Sim, trabalho com as fases 4 (regular e integral) e fase 5, e para fase 4 regular – dou ênfase na didática dos conteúdos e em vivências motoras mais direcionadas. Para fase 4 complementar (integral) – a ênfase é para a descoberta dirigida, construção coletiva dos jogos e brincadeiras e ludicidade nas atividades. Para a fase 5 – Ênfase na associação dos conhecimentos prévios com novos conteúdos, busco conhecer a realidade do grupo para poder agir de modo mais eficiente (P19).

Novamente, percebe-se a falta de consenso dos professores em relação à Educação Física infantil do município de São Carlos/SP. A diferenciação ou não dos elementos relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem acerca da faixa etária é algo muito importante, pois afeta os professores e, principalmente, as crianças.

Se estou ministrando aulas para uma turma esse ano, pode ser que essa turma será de outro professor no próximo, e assim por diante. Como garantir o aprendizado de um aluno, quando não crio/modifico estratégias de ensino para a realidade/idade dele? Como garanto que ele aprendeu se não tenho clareza nos objetivos e conteúdos que devo ministrar? E como avalio essa aprendizagem diante de todas essas incertezas?

Acreditamos que essas sejam as perguntas que permeiam as atividades dos professores, não só do município de São Carlos/SP, mas sim de todo docente que trabalha com a Educação Física Infantil. Desta forma, entendemos que a existência de uma proposta curricular e a realização de encontros e/ou cursos que tratem de tais aspectos seja essencial no processo de atuação e formação profissional docente.

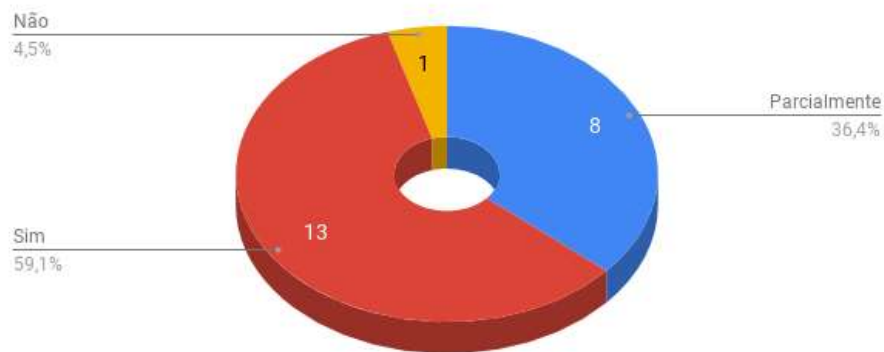
4.2 Preparo dos professores para a docência

Essa categoria tem como objetivo analisar as respostas dos professores em relação ao sentimento de preparo e segurança que eles têm ao ministrar suas aulas de Educação Física na educação infantil. Pensando nas respostas dessa questão (número 15 do questionário), 59,1% disseram que se

sentem preparados (13 professores), enquanto 36,4% (8 professores) disseram que parcialmente e 4,5% (1 professor) não.

Gráfico 2. Preparo dos professores em relação à docência na educação infantil.

Você se sente preparado ao ministrar aulas para essa faixa etária?



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os 13 professores que disseram se sentir preparados para ministrar aulas nessa faixa etária relataram que no decorrer de sua docência foram adquirindo experiência e rotina, e isso possibilitou essa segurança em suas aulas.

A experiência em trabalhar com essa faixa etária me deu uma bagagem que me permite considerar um preparo adequado para a idade (P2).

Hoje pelo tempo de experiência na área, me sinto preparada, pois já conheço as características gerais da faixa etária (P6).

Devido minha experiência profissional (P7).

Gosto bastante desta faixa etária e desde que comecei a trabalhar como professora, atuo com a mesma, então entendo que ao longo destes anos consegui aperfeiçoar muito minha forma de trabalho (P11).

Tenho construído com a experiência, e auto avaliação da prática escolar, uma metodologia de trabalho que tenho como eficiente, eficaz, coerente (P13).

No início com dificuldades. Depois com o tempo e prática tudo foi se encaixando (P17).

Através dos relatos, podemos notar que a falta de sistematização da área para a educação infantil trouxe a necessidade dos professores buscarem, na prática, o suporte necessário para poder ministrar suas aulas. É provável que se o município possuísse um currículo ou um documento norteador próprio e específico, os professores teriam mais segurança e conforto no início da docência. Além do que, a partir de tal documento, as próprias orientações pedagógicas, cursos e palestras (educação continuada) poderiam/deveriam ser mais próximas das necessidades docentes.

Já os oito professores que relataram estar parcialmente preparados, apoiaram-se em dificuldades relacionadas à falta de capacitação e problemas estruturais.

Precisamos de formação para atualizar nossa rotina (P1).

Não gosto muito dessa faixa etária, falta material, espaço (P3)

A Educação Física infantil é uma ótima oportunidade para se iniciar atividades físicas. Porém, o nível de atenção deles é muito pequeno e o número de alunos muito grande, sendo assim, deveríamos ou ter mais de um profissional, ou o professor de sala acompanhá-los na aula, cursos específicos voltados para a Educação Física infantil (P12).

Parcialmente, pois me sinto preparada em relação a planejar conteúdos, conhecer teoricamente sobre desenvolvimento na infância, mas a escola é um espaço muito mais complexo, não me sinto preparada para lidar com a inclusão em espaços que definitivamente não são inclusivos. Atuei nos últimos anos em 9 CEMEs e cada uma possui sua particularidade, e isto inclui espaços arquitetônicos não preparados para receber crianças (como é o caso do Dário Rodrigues e Victorio Rebutti - onde as aulas de EF são realizadas em espaços improvisados, há problemas de saneamento e animais peçonhentos) (P18).

A realidade da Educação Física infantil no município de São Carlos/SP em relação a problemas estruturais, infelizmente, é muito difícil. Nem todas as escolas foram projetadas para ter aulas do componente curricular, sendo que a maioria delas não possui uma quadra, ou mesmo um pátio para a realização das aulas. Como visto anteriormente, com o passar dos anos houve redução do espaço externo das escolas que oferecem educação infantil em São Carlos (GUARNIERI, 2018). Essa falta de espaço adequado pode ser percebida através dos excertos das respostas às entrevistas:

Em relação ao espaço físico, pela experiência que eu tenho, que eu já passei por várias escolas no município, a gente nunca tem um espaço adequado para trabalhar (P6-E).

Cara, a maior dificuldade que eu encontro é o número de alunos, relacionado ao espaço físico, então eu quero dizer que eu tenho muitos alunos para um espaço pequeno. (...) Nós sempre observamos que em escolas com essa faixa etária, não é planejado o espaço para educação física, então o professor quando chega na escola ele tem que procurar e se adequar ao espaço que tem né? Então as escolas não tem uma quadra, é... não tem um espaço destinado especificamente à educação física (P2-E).

Geralmente a gente não tem espaço, então é todo mundo passando no meio da sua aula, todo mundo gritando, outras crianças de outras salas passando no meio também. Acho que você não é respeitado. Você não tem o seu espaço (P11-E).

Hoje a minha maior dificuldade é espaço físico. Eu tenho, eu estou em uma escola que não tem espaço adequado, nem inclusive para as salas de aulas (P19-E).

Recentemente foram abertos novos CEMELs no município, no entanto, o projeto continua da mesma forma, isto é, sem um local adequado para os professores de Educação Física ministrarem suas aulas.

Em consonância a isso, Rangel Betti (1999) relata que a questão do espaço físico para a Educação Física nas escolas realmente é assunto muito delicado, afirmando que muitas não possuem um local adequado para essa prática (p. 29).

Falando sobre os problemas encontrados pelos professores em relação à falta de formação continuada (questão 4 da entrevista), eles citaram dificuldades em planejar e preparar atividades:

Sinto uma carência com relação à atividades mais motivantes para essa faixa etária, já que o período de interesse em relação à uma atividade é curto (P14).

Sinto dificuldade em preparar as atividades, pois me faltam ideias diferentes (P16).

Quando perguntados (questão 4 da entrevista) se os cursos de formação eram importantes para sua docência os professores responderam:

Eu acho importantíssimo, porém, quando é oferecido alguma coisa para gente na rede, é sempre em horário que, ou é horário que você está dando aula, trabalhando, e aí você não tem dispensa. (P6-E).

eu entendo que a gente aprende muito na prática, mas chega um momento que faz falta, você parar pra refletir um pouco, né? E a educação continuada faria esse papel de ver novas coisas, porque a gente acaba ficando na prática e fica naquelas coisas antiga (...). (P11-E).

Então acho que curso é uma coisa que abre mais a sua cabeça assim, você consegue ter mais ideias porque, é... tem que sempre diversificar né?, para não ficar uma mesmice, mas é... ter ideias novas é importante. (...) Então, assim, fazer curso é... direcionado para a nossa área, pra educação infantil, seria ótimo né? (P21-E).

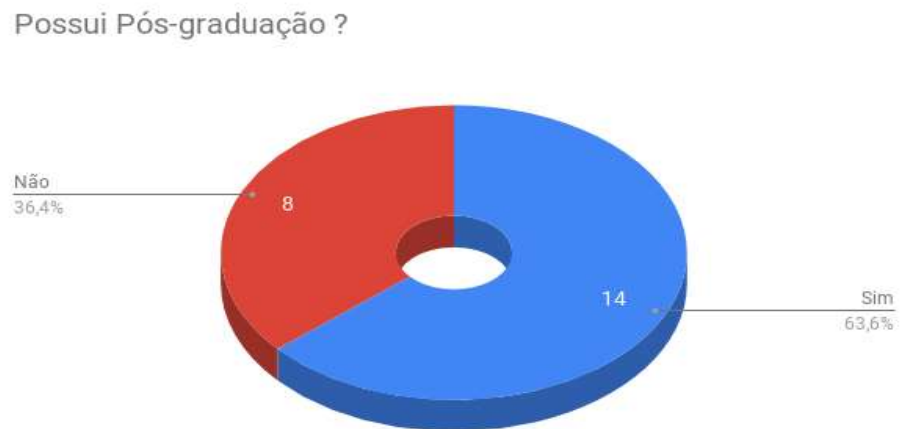
A prefeitura municipal de São Carlos inaugurou recentemente um “Centro de Formação” que oferece cursos de formação continuada em diversas áreas. Percebemos, através das falas dos professores, que esses cursos muitas vezes são oferecidos em horários inviáveis e não adequados à prática docente deles, exemplificado pelo excerto abaixo:

E a formação continuada, penso que quando há uma formação para trazer elementos novos, aí sim é importante, mas o que nós vemos atualmente é o mesmo do mesmo, então isso hoje não nos traz muitos acréscimos na nossa carreira (P2-E).

Eu confesso que para eu fazer é... os cursos que a prefeitura oferece para mim é inviável, os horários que eles são oferecidos... (P19-E).

Talvez a falta de cursos oferecidos pela prefeitura pode ter motivado os professores a realizarem cursos, outras licenciaturas e/ou pós-graduação em outras instituições. Através da análise do Gráfico 3 é possível verificar que mais da metade dos professores (14 professores) que responderam o questionário possuem alguma pós-graduação (questão 7 do questionário).

Gráfico 3: Referente à realização de cursos de pós-graduação dos professores.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Analisando os tipos de pós-graduação descritas pelos professores nos questionários percebemos que 10 professores (dos 14) realizaram essa formação nas áreas da educação infantil, pedagogia e Educação Física escolar, revelando coerência entre a área de atuação e a realização de pós-graduação.

Em relação à formação continuada, o artigo 67, inciso II, da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) estabelece:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:
 II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; (BRASIL, 1996, p. 21).

Notamos que a formação continuada, além de ser um instrumento muito valioso e necessário, é um direito dos profissionais da educação.

A falta de orientação curricular também foi constantemente citada e questionada pelos professores na entrevista (questão 4):

Nossa... Não tem nenhuma né? A gente entra na rede de paraquedas, não sabemos nada o que tem que fazer, como tem que fazer. Acho que deveria ter, acho que deveria ter assim como tem para as professoras em cada fase o que deve-se trabalhar. Eu acho que era fundamental que a Educação Física tivesse também (P11-E).

(...) eu me sinto completamente abandonado nesse sentido. Eu me lembro de pouquíssimas vezes de ter um amparo, mas isso nem era algo preparado pela prefeitura, eu procurei outras pessoas na área que me ajudaram, mas

eu procuro fazer cursos fora para poder auxiliar nisso, porque dentro da rede mesmo, pouquíssimas vezes eu tive alguma coisa que fosse me ajudar na minha prática (P19-E).

(...) ah o currículo, não tenho acesso ao plano, não tenho acesso a essas coisas. (...) mas me faz falta mesmo de ter uma orientação, me faz falta de que é... de que maneira eu deveria dividir melhor. Eu tento fazer o que eu acho melhor né?, mas nem sempre é possível (...) (P21-E).

Os depoimentos traduzem a angústia do professor em relação à falta de um documento norteador e de educação/formação continuada que dê a eles subsídios para poder planejar suas aulas de maneira segura e consciente. Além do mais, essa insegurança do professor pode trazer prejuízos para os alunos, um alerta exemplificado pela fala dos professores:

Orientação curricular, eu acho que na minha prática atual, ela não se faz tão imprescindível, no entanto, quando pensamos no aluno, aí sim acredito que ela seja bastante importante para que o aluno tenha a mesma base em todas as escolas, e ao mudar de uma escola para outra, o que é muito comum, ele tenha uma continuação do que está aprendendo (P2-E).

Acho que deveria ter, uma orientação... curricular. Para que é... que todos os profissionais soubessem como começar né?, tivesse um norte, algo para que eles, é... tivessem como referência, o que as crianças deveriam se apropriar naquela faixa etária, como, o que elas deveriam aprender, o que que a gente poderia passar de referências para elas em cada faixa etária, por que a gente chega perdido, e aí vai naquela questão da tentativa e erro, cada um faz o que acha mais adequado e muitas vezes não dá certo né? (P6-E).

Por um motivo ou outro, seja para nortear os professores ou para garantir o aprendizado dos alunos, fica evidenciada a importância de um documento curricular norteador na rede municipal de ensino citada. É certo que a construção do documento por si só não garante nenhum dos dois objetivos citados, mas encaminha e dá esperança de uma Educação Física infantil de maior qualidade no município de São Carlos/SP, principalmente se houver a efetiva participação desses professores no processo de construção de tal documento.

Corroborando, destacamos os trabalhos de Seixas (2011), Tenório (2012) e Rocha (2014), que caracterizaram como positiva a construção e adesão pelos professores a propostas curriculares.

Explorando as respostas dos professores (questão 3 da entrevista) sobre o que eles achavam que estava sendo positivo/bem sucedido em suas aulas Educação Física infantil, é relatada a evolução dos alunos tanto na parte

procedimental quanto na atitudinal. No entanto, não foi possível identificar elementos que remetam à dimensão conceitual.

Eu acredito que as aulas estão contribuindo de alguma forma com a relação, na relação deles na escola com as outras crianças, é... em relação aos nossos combinados, as nossas regras, eu acho que essa questão das atitudes estão melhorando um pouco. Então eu vejo como positiva, as minhas aulas, as aulas ministradas, eu acho que tá dando alguns frutos em relação a isso, e também, é, em relação ao aprendizado das próprias práticas, vivenciadas né. Eu percebo uma, uma evolução, nas brincadeiras, na... na forma de entender as brincadeiras, na participação (P6-E).

Mas eu acho que para mim, hoje em dia, é... conseguir perceber neles que eles conseguem se divertir e respeitar certos combinados que são bons para a convivência né. E aí eles conseguem se desenvolver melhor porque estão mais atentos (P19-E).

O sentimento de “diversão” dos alunos, citado pelo professor P19, também parece ser um parâmetro importante para analisar o que tem sido bem sucedido em suas aulas para o professor P21, como pode ser constatado pelo excerto abaixo:

(...) mas eu sempre fico muito satisfeita assim, com os alunos é, brincando né, você olha para eles, eles estão se divertindo, dando risada, e brincando de uma forma, é... com alegria né, e fazendo o que a gente está propondo, que é saltar, correr, trepar, pular e se pendurar e coisas assim né (...) (P.21-E).

E, por fim, os professores (P2 e P11) destacam algumas estratégias de ensino que estão sendo positivas em suas aulas:

eu acho que tem sido mais legal é adequar a atividade, que ela tem um formato para realidade deles. Então trazer os elementos infantis é... dos desenhos que eles assistem, é... implementar um pouco de sua história né, então trazer essa questão mais do Imaginário para as aulas, que isso chama atenção e faz com que eles entendam e pratiquem atividade (P2-E).

(...) a questão de eu trabalhar muito o lúdico, eu acho que isso ajuda, eu acho que é uma coisa positiva (...) (P11-E)

Apesar das diferenças encontradas entre as opiniões sobre o que os professores acreditam que tem sido bem sucedido em suas aulas, percebemos que todos que responderam às entrevistas (cinco professores) colocam o aluno no centro desse cenário. Essa preocupação de alguma forma nos traz novamente a

ideia de protagonismo do aluno, posicionando-o no centro do processo de ensino e de aprendizagem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente, gostaria de destacar a importância renovadora do mestrado profissional na minha vida, quebrando paradigmas, preconceitos e, principalmente, reinstaurando a minha essência. Posso dizer que ele também foi um divisor de águas na minha docência, transformando-a em um constante laboratório de aprendizagem e trazendo a possibilidade de ressignificação desse processo.

Dito isso e considerando que o objetivo deste trabalho foi analisar as perspectivas docentes sobre o ensino da Educação Física na educação infantil no município de São Carlos/SP, pudemos identificar, principalmente através da visão dos professores, elementos que buscam colaborar com uma melhor compreensão acerca desse componente curricular na educação infantil.

Através da análise dos principais documentos oficiais federais, de alguns currículos estaduais e municipais e pelas colocações feitas ao longo deste estudo, percebemos como é recente a história da Educação Física na educação infantil.

Além de sua história breve no cenário nacional, a não obrigatoriedade do professor especialista para este nível de ensino e a inexistência da especificidade do componente curricular nos principais documentos oficiais (RCNEI, DCNE e BNCC) trazem ainda mais incertezas e dúvidas para a Educação Física.

Pensando na Educação Física infantil no município de São Carlos/SP, objeto central deste estudo, o cenário não é diferente. Essa brevidade na sua história, publicações, discussões, conceitos e aplicações, aliada à falta de uma orientação curricular, de formação continuada, de cursos preparatórios e problemas estruturais, parecem causar insegurança e ausência de clareza no exercício docente. Tais aspectos repercutem negativamente na área e com a educação no município de uma forma geral.

Através do percurso investigativo, analisando as respostas (questionários e entrevistas) e principalmente as perspectivas dos professores de Educação Física infantil do município de São Carlos, percebemos que o ensino encontra-se fragmentado e, muitas vezes, incerto.

Tais fragmentações e incertezas se ampliam quando nos deparamos com a dificuldade dos professores em diferenciar e conceituar os elementos principais relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem, que acreditamos ser essenciais para a prática docente.

No entanto, apenas um professor se declarou não preparado para ministrar aulas na Educação Física infantil. Deparamo-nos, nesse momento, com um dilema: pois, se os professores não possuem clareza nos elementos já citados, como se sentem preparados para a docência? A resposta para essa pergunta talvez seja simples: “a prática”. Ouvimos muitos relatos de que através da prática os professores foram adquirindo bagagem para ministrar suas aulas. Isto é louvável e reforça o compromisso dos docentes pesquisados em relação à sua intervenção profissional.

Por outro lado, há uma lacuna no que diz respeito às políticas públicas em educação, que está associada à falta de um documento que norteie o trabalho docente, no caso, no município em questão. O problema é que desta forma parece que cada professor encontrou o “seu modo de dar aula”, definindo seus objetivos, prováveis conteúdos, estratégias de ensino e avaliação dos seus alunos, independentemente de orientações e diretrizes municipais de educação.

Não temos o interesse de criticar/hierarquizar nenhum método de ensino, tampouco engessar o processo de ensino e de aprendizagem tirando a liberdade e autonomia do professor, mas acreditamos que a existência de uma proposta curricular para a área nessa faixa etária seja imprescindível para que o trabalho docente possa ter respaldo e com isso, a educação infantil no município possa ter mais qualidade.

Fica evidente que apenas a criação de um documento não resolveria todas as aflições da Educação Física infantil no município de São Carlos. Talvez, a orientação curricular seja o primeiro passo para a criação de cursos preparatórios, de formação continuada e de um novo olhar para a arquitetura da escola contemplando o componente curricular no município estudado. Pensando nisso, pretendo apresentar esse trabalho à Secretaria Municipal de Educação, buscando uma conscientização e quem sabe um movimento de empatia sobre as perspectivas dos professores. Com isso, espero conseguir uma autorização para conversar com os docentes, para a priori discorrer sobre o trabalho e, posteriormente, junto com os

colegas e dirigentes do município, buscar planos de ações para preencher as lacunas já sinalizadas.

Concluimos que apesar de todas as dificuldades encontradas, os professores persistem e acreditam perseverar em suas práticas docentes, no entanto, não podemos perder o foco principal que sempre será o aluno e seu aprendizado. Os desafios são enormes, mas acreditamos que o caminho para uma educação de qualidade parta de iniciativas como essa, sempre no coletivo, promovendo discussões, propondo mudanças e principalmente, ampliando nossas visões.

Entendemos com a realização deste trabalho ter contribuído com o mapeamento das perspectivas docentes dos professores de Educação Física infantil do município de São Carlos/SP. Além disso, acreditamos também despertar a necessidade da construção de propostas curriculares e a implementação de cursos de formação continuada que auxiliem o professor no seu dia a dia profissional. Sabemos que novos e futuros estudos precisam ser realizados com o intuito de aprofundar algumas das questões aqui apresentadas, bem como indicar novos elementos que contribuam, efetivamente, com uma melhor compreensão da Educação Física na educação infantil.

Por fim, destacamos, que esse trabalho originou um Produto Educacional, na forma de livreto digital, referenciado no Apêndice 1.

REFERÊNCIAS

BETTI, M. Por uma teoria da prática. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro, v.3, n.2, p. 73-127, 1996.

BETTI, M.; ZULIANI, R. L. Educação Física escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esportes**. São Paulo, ano 1, nº1, p73-81, 2002.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Caderno Cedes**, Campinas.n.48, p. 69-88, 1999.

BRASIL, **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Lei n. 10.328, de 12 de dezembro de 2001. Introduz a palavra obrigatório após a expressão curricular, constante do parágrafo 3º artigo 26 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 2001. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833-27841.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Educação Física. Brasília: MECSEF, 2000.

BRASIL. **Subsídios para diretrizes curriculares nacionais específicas da educação básica**. Ministério da Educação. Brasília: SEF, 2009.

CORREIA, W. R. Educação física escolar: o currículo como oportunidade histórica. **Revista Brasileira Educação Física Esporte**. São Paulo.2016 Jul-Set. Disponível

em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180755092016000300831&lng=pt&tlng=pt Acesso em: 12 abr 2019.

DARIDO, S. C. A Avaliação da Educação Física na Escola. In: universidade estadual paulista; universidade virtual do estado de são Paulo(Org.). **Caderno de formação**: formação de professores: didática dos conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2012. v. 6. Bloco 2. p. 127-141. 176p. (Curso de Pedagogia). ISBN 978-85-7983-235-2. Disponível em: <https://goo.gl/N2LYPU>. Acesso em: 21 ago 2019.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Revista Fluminense de Educação Física Escolar**, Niterói, v.2, n.1, 2001.

DARIDO, S. C. **Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar**. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF – Disciplina problemáticas da Educação Física. 2018.

FERRAZ, O. L. **Educação Física Infantil**. Curitiba: Editora CRV, 2016, v. 19.

FONTANA, R.; CRUZ, N. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

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

GOMES, R. Análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 67-80.

GUARANHANI, M. C.; NALDONY, L. F. O movimento do corpo infantil: uma linguagem da criança. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA; UNIVERSIDADE VIRTUAL DO ESTADO DE SÃO PAULO (Org.). **Caderno de formação**: Formação de Professores: Educação Infantil: princípios e fundamentos.

São Paulo: Cultura Acadêmica, Unesp - Pró-Reitoria de Graduação, Univesp, 2011. p. 65-74. v. 3. (Coleção Caderno de Formação, v. 3, bloco 1, módulo 3, n. 8). 200p. ISBN 978-85-7983-133-1. Disponível em:

https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/337954/1/caderno-formacao-pedagogia_8.pdf. Acesso em: 20 jul 2019.

GUARNIERI, G. C. T. história da Educação Infantil de São Carlos. In: COLAUTTI, C. B.; MESSA, V. P. (Orgs.). **Reflexões pedagógicas para a Educação Infantil do Município de São Carlos/SP**. Prefeitura Municipal de São Carlos. Secretaria Municipal de Educação. São Carlos: FPMSC, 2018. p..

KUNZ, E. **Educação física**: Ensino & mudanças. Ijuí: Unijuí, 1991.

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

LIBÂNEO, J. C. **Didática e trabalho docente**: a mediação do professor nas aulas. Goiânia: PUC Goiás, 2018. (Trata-se de material de apoio da Disciplina Teorias da educação e processos pedagógicos (NEE0041), publicado no site do docente.). Disponível em: <https://goo.gl/ipTt8h>. Acesso em: 15 ago 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, C. H. F. **A prática de promoção da saúde em escolas estaduais de Minas Gerais: avanços e desafios**. 2019. 218f. Tese (Doutorado) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2019.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARANHÃO (Maranhão). Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do Estado do Maranhão**: Educação Física. Secretaria da Educação. Maranhão: SE, 2015.

MARANI, L.; SANCHES NETO, L.; FREIRE, E. S. O currículo da educação física na rede municipal de Barueri: as percepções dos professores. **Movimento**, v. 23, n. 1, p. 249-264, 2017.

MARINGÁ (Paraná). Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do Município de Maringá**. Educação Física. Secretaria da Educação. Maringá: SE, 2012.

MELLO, A.; ZANDOMINEGUE, B.; BARBOSA, R.; MARTINS, R.; SANTOS, W. A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular: pressupostos e interfaces com a Educação Física. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 130-149, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p130>. Acesso em: 20 de ago 2019.

MENDES, M.; NOBREGA, T. Cultura de movimento: reflexões a partir da relação entre corpo, natureza e cultura. **Pensar a Prática**. Revista da Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física. Goiás, 12/2: 1-10, mai/ago. 2009.

MONTES CLAROS (Minas Gerais). Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do município de Montes Claros**: Educação Física. Secretaria da Educação. Montes Claros: SE, 2016.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Org.). **A pesquisa qualitativa na educação física**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Universidade/UFRGS/Sulina, 1999. p.61-93.

NEIRA, M. G. Cultura corporal de movimento: da Educação Infantil ao Ensino Médio. In: SESI-SP. **Saber em Ação 2013**: Aprendizizes do Século XXI: autonomia e autoria no processo de ensino e de aprendizagem. São Paulo: SESI-SP Editora, 2014.

PARANÁ (Paraná). Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do Oeste do Estado de Paraná**. Educação Física. Secretaria da Educação. Paraná: SE, 2015.

QUARANTA, S. C.; FRANCO, M. A. R. S.; BETTI, M. Ensino da educação física na educação infantil: dificuldades e possibilidades. **Práxis Educacional**. Vitória da Conquista v. 12, n. 23 p. 57-81. 2016.

RANGEL BETTI, I. C. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Motriz**. v.1, n. 1, p. 25-31, jun. 1999.

RIO GRANDE (Rio Grande do Sul). Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do Município de Rio Grande**: Educação Física. Secretaria da Educação. Rio Grande: SE, 2008.

ROCHA, R. L. F. **A prática pedagógica de educação física a partir do currículo do estado de São Paulo**. 2014. 187f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

SCARPATO, M. **Educação física**: como planejar as aulas na educação básica. Editora Avercamp, 2007.

SEIXAS, M. V. **O currículo prescrito de educação física na concepção dos docentes da rede estadual paulista**. 2011. 146f. Dissertação (Mestrado) - Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2011.

SILVA, E., PINHEIRO, M. A educação infantil como campos de conhecimento e suas possíveis interfaces com a educação física. **Pensar a Prática**. Revista da Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física. Goiás, v.5, p.39-57, 2002.

SOARES, A. Os projetos e a educação física na educação infantil. **Pensar a Prática**. Revista da Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física. Goiás, v.5, p.15-38, 2002.

SOARES, C. L.; TAFFAREL, C. N. Z.; VARJAL, M. M. P.; CASTELANI FILHO, L.; ESCOBAR, M. O; BRACHT, V. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TENÓRIO, K. M. R. **O diálogo entre o currículo oficial e real na implementação de uma proposta curricular para a educação física escolar: um estudo de caso**. 2012. 146f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Pernambuco/Universidade Federal da Paraíba, Recife, 2012.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

APÊNDICES

Apêndice A: Questionário

Olá caro(a) professor(a) de Educação Física, esse é um questionário da minha pesquisa do mestrado profissional em Educação Física Escolar (PROEF) que tem como objetivo analisar as reflexões dos docentes da Educação Física na Educação Infantil. Desde já agradeço a participação!

Aceita participar da pesquisa? Sim Não

1. Nome completo:

2. Idade: De 20 a 25 anos De 25 a 30 anos De 30 a 35 anos
 De 35 a 40 anos De 40 a 45 anos De 45 a 50 anos
 De 50 a 55 anos De 55 a 60 anos De 60 a 65 anos
 De 65 a 70 anos Mais de 70 anos

3. Em qual(is) unidade(s) escolar(es) ministra aulas na educação infantil atualmente? R:

4. Que ano formou-se em Educação Física?

- Antes da década de 1950 Na década de 1950
 Na década de 1960 Na década de 1970
 Na década de 1980 Na década de 1990
 Na década de 2000 Na década de 2010

5. Em que tipo de instituição? Pública Privada

6. Possui outro curso de graduação? Sim Não Qual?

R:

7. Possui curso de pós-graduação? Sim Não

Qual? R:

8. Há quanto tempo ministra aulas em Educação Física?

- De 0 a 3 anos De 3 a 6 anos De 6 a 9 anos
 De 9 a 12 anos De 12 a 15 anos De 15 a 18 anos
 De 18 a 21 anos De 21 a 24 anos De 24 a 27 anos
 De 27 a 30 anos Mais de 30 anos

9. Ministra ou já ministrou aulas na Educação Infantil? Sim Não

10. Há quanto tempo?

- De 0 a 3 anos De 3 a 6 anos De 6 a 9
anos
- De 9 a 12 anos De 12 a 15 anos De 15 a 18 anos
- De 18 a 21 anos De 21 a 24 anos De 24 a 27 anos
- De 27 a 30 anos Mais de 30 anos

11. Em relação a Educação Infantil, quais os principais conteúdos que trabalha nas suas aulas? R:

12. Quais as principais estratégias de ensino utilizadas em suas aulas? R:

13. Como você avalia o aprendizado dos seus alunos? R:

14. Caso trabalhe com as diferentes fases na Educação Infantil (fase 4, 5 e 6), você diferencia os conteúdos, estratégias de ensino e a avaliação de acordo com a faixa etária? Como? R:

15. Você se sente preparado para ministrar aulas para essa faixa etária?

- Sim Não Parcialmente

Comente: R:

Apêndice B: Roteiro da entrevista semiestruturada

1. O que você identifica que seja primordial conter nos planejamentos de aulas da Educação Física na educação infantil? Em relação à(ao):
 - a. Objetivos
 - b. Conteúdos
 - c. Estratégias de ensino
 - d. Processos avaliativos

2. Qual a principal dificuldade que você encontra ao ministrar aulas de Educação Física na educação infantil?

3. O que você considera que tem sido positivo/bem sucedido nas suas aulas de Educação Física na educação infantil?

4. O que você sugere para melhorar a qualidade das aulas de Educação Física na educação infantil, a saber:
 - a. Espaço físico
 - b. Materiais
 - c. Orientação curricular
 - d. Formação continuada
 - e. Outro

Apêndice C: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Departamento de Educação Física e Motricidade Humana
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional -
ProEF

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

São Carlos, ____ de _____ de 2019.

Olá, estamos convidando você para participar da pesquisa intitulada “PROPOSTA DE CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O MUNICÍPIO DE SÃO CARLOS/SP”. Os objetivos do trabalho são analisar as perspectivas de docentes de Educação Física que atuam na educação infantil da rede municipal de ensino de São Carlos/SP e propor um documento norteador ou um currículo da Educação Física na educação infantil, contemplando os conteúdos da cultura corporal de movimento.

A sua participação irá ajudar na compreensão de como o currículo é importante para o planejamento das aulas de Educação Física na educação Infantil contribuindo para que sejam divulgadas e pensadas maneiras de trabalhar os conteúdos da cultura corporal de movimento na faixa etária em questão.

Você irá responder a um questionário e/ou uma entrevista contendo questões sobre conteúdos, estratégias e possíveis avaliações referentes à sua prática docente da Educação Física na educação Infantil. Tanto o questionário quanto a entrevista serão realizados em momentos que não comprometam suas atividades profissionais e você não terá nenhum gasto financeiro com isso.

Os riscos da pesquisa estão vinculados a eventuais desconfortos para responder as questões do questionário e/ou da entrevista. Em caso destas ocorrências o pesquisador irá lhe oferecer todo o suporte necessário, como orientação e encaminhamento para profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o bem-estar de todos os participantes.

Sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro pela sua participação. A qualquer momento o(a) senhor(a) pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em sua relação ao pesquisador, à Instituição em que trabalha ou à Universidade Federal de São Carlos.

Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização para gravação em áudio das entrevistas semiestruturadas, que serão transcritas pelo pesquisador, garantindo que se mantenha o mais fidedigna possível. Depois de transcrita será apresentada ao participante para validação das informações.

Você terá direito a indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal.

Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos

Departamento de Educação Física e Motricidade Humana (UFSCar)

Endereço: Rodovia Washington Luiz, Km 235

Contato telefônico: (16) 3306-6757

e-mail: glauco@ufscar.br

Local e data: São Carlos, _____ de _____ de 2019

Prof. Dr. Glauco N. S. Ramos

Nome do Pesquisador

Assinatura do Pesquisador

Nome do Participante

.....Assinatura do Participante

Apêndice D: Produto Educacional

Este produto educacional, chamado de “Ideias e reflexões sobre a prática pedagógica na educação física infantil”, é um instrumento que tem como expectativa contribuir com os professores que trabalham com a Educação Física na educação infantil a partir da pesquisa realizada. Organizamos este livreto digital que trata de elementos relacionados aos processos de ensino e de aprendizagem: conteúdos, estratégias de ensino e avaliação.

REFERÊNCIA:

DE LUCCA JUNIOR, Julio Cesar. **Ideias e reflexões sobre a prática pedagógica na educação física infantil**. 20 f. 2020. Disponível em: <http://www.proef.ufscar.br/arquivos/bancas-e-eventos/julio-cesar-de-lucca-junior-produto-educacional-final-14junho2020.pdf>

ANEXO

Anexo A: Aprovação do Comitê de Ética



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PROPOSTA DE CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO INFANTIL PARA O MUNICÍPIO DE SÃO CARLOS/SP

Pesquisador: GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 12409719.8.0000.5504

Instituição Proponente: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.467.904

Apresentação do Projeto:

O proponente demonstra interesse em realizar a pesquisa de campo na rede pública municipal de ensino da cidade de São Carlos/SP. Os possíveis participantes serão professores de Educação Física que atuam na rede de educação do município supracitado. Menciona, ainda, que pretende utilizar um questionário e conduzir entrevistas semiestruturadas.

Objetivo da Pesquisa:

O proponente descreve que o objetivo da pesquisa é analisar as perspectivas de docentes de Educação Física que atuam na educação infantil da rede municipal de ensino de São Carlos/SP e propor um documento norteador ou um currículo da Educação Física na educação infantil, contemplando os conteúdos da cultura corporal de movimento.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Após a divulgação do primeiro parecer, foi inserido no projeto, ainda de que forma concisa, os riscos previstos no desenvolvimento da pesquisa e a responsabilidade do pesquisador em oferecer os recursos necessários aos participantes, caso seja necessário.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um estudo potencialmente relevante, especialmente para o âmbito das políticas de educação. Por se tratar de uma pesquisa realizada em um Mestrado Profissional, justifica-se a sua realização, uma vez que os dados provenientes deste estudo poderão contribuir para a

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SÃO CARLOS

CEP: 13.565-905

Telefone: (16)3351-9685

E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 3.467.904

qualificação da atuação dos profissionais da educação física com crianças pequenas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Estão adequados e correspondem ao acervo linguístico e cultural dos possíveis participantes.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

- 1) Foi inserido no projeto menção aos eventuais riscos aos participantes;
- 2) O pesquisador diferenciou no projeto questionário de entrevistas, bem como apresentou na íntegra as questões que os compõem, evidenciando adequação em termos das questões éticas.
- 3) Foi descrita, de forma sumarizada, como será realizada a construção do documento norteador ou um currículo da Educação Física;
- 4) O TCLE foi adequado, sendo que itens obrigatórios, como por exemplo, informações completas do CEP (endereço, etc), informações sobre indenização e ressarcimento, foram devidamente inseridas.

Fundamentado na Resolução 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e após avaliação minuciosa da versão revisada do projeto em questão no que se refere aos preceitos éticos da pesquisa com seres humanos, considero que o projeto atende as exigências do Conselho supracitado e, portanto, recomendo a aprovação do mesmo por este CEP.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1316406.pdf	02/06/2019 17:14:51		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_julio_Corrigido.pdf	02/06/2019 17:14:12	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Julio_Corrigido.pdf	02/06/2019 17:13:56	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_CCBS_Julio.pdf	08/04/2019 16:07:14	GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS	Aceito

Situação do Parecer:

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
 Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905
 UF: SP Município: SAO CARLOS
 Telefone: (16)3351-9685 E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 3.467.904

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 24 de Julho de 2019

Assinado por:
Priscilla Hortense
(Coordenador(a))

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA **CEP:** 13.565-905
UF: SP **Município:** SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9685 **E-mail:** cephumanos@ufscar.br