



**UNIVALI**

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ

**ALESSANDRO PEREIRA**

**SABERES DA DOCÊNCIA DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
ATUANTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

ITAJAÍ (SC)  
2018

**UNIVALI**  
**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ**  
Vice-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura  
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE  
Doutorado em Educação

ALESSANDRO PEREIRA

**SABERES DA DOCÊNCIA DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
ATUANTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Tese apresentada ao PPGE como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Educação - área de concentração: **Educação** – (Linha de Pesquisa – Práticas Docentes e Formação Profissional).

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valéria Silva Ferreira.

ITAJAÍ (SC)  
2018

**ALESSANDRO PEREIRA**

Tese avaliada e aprovada pela Comissão Examinadora e referendada pelo Colegiado do PPGE como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Educação.

  
DRA. VALÉRIA SILVA FERREIRA  
COORDENADORA

Apresentada perante a Banca Examinadora composta pelos Professores:

  
DRA. VALÉRIA SILVA FERREIRA (UNIVALI)  
PRESIDENTE E ORIENTADORA

  
DRA. TÂNIA REGINA RAITZ (UNIVALI)  
MEMBRO

  
DR. JOSÉ ANGELO GARIGLIO (UFMG)  
MEMBRO EXTERNO

  
DRA. MARYNELMA CAMARGO GARANHANI (UFPR)  
MEMBRO EXTERNO

Itajaí-SC, 23 de fevereiro de 2018.

*Dedico esta pesquisa ao professor Telmo  
(in memoriam); e a você, leitor, professor,  
professora, estudante, pesquisador...*

## AGRADECIMENTOS

É chegado o momento; construir e desconstruir, começar e recomeçar, encontros e desencontros. Assim foi a sensação de escrever esta Tese. Foram afetos tristes e alegres, que proporcionaram acolher o sentimento de realização. No decorrer da construção desta pesquisa, muitos foram os encontros que, ao final, permitiram sentimento de realização.

Agradeço à minha família, que, apesar dos momentos de distanciamento, sempre me apoiaram. À Greissa, pelo apoio; aos meus filhos, Otávio e Henrique, pelos momentos de ausência... Amo vocês!! Agradeço, ainda, aos amigos do grupo: Rudnei Fernanda, Sandra, Dani, Leticia, Valter, Maria, Ana, Simone e Lu... Que grupo bom!!! Agradeço às amigadas ao longo deste percurso. Agradeço, também, aos/às professores/as que tão brilhantemente nos conduziram. À Professora Valéria, que, com seu jeito firme, mostrou que era possível, porém nunca deixando de incentivar.... *“Vamos...vamos... quero ver o que fez!!!”*. Saiba que isso foi muito importante, e agradeço muito. Não posso deixar de lembrar do apoio constante da Sandra Vanzuita, que foi importantíssimo para poder chegar onde estou agora...- muito obrigado por sua ajuda! Agradeço às meninas da secretaria do PPGE, Tânia e Mariana, vocês são demais!!! Aos membros da banca, por suas maravilhosas contribuições o meu muito obrigado. Agradeço aos professores que participaram desta pesquisa. À CAPES pelo apoio financeiro. E, por fim, a todos que, de uma forma ou de outra, contribuíram com este trabalho. Se, por acaso, esqueci de alguém neste momento... mil e uma desculpas.

## RESUMO

Esta Tese de Doutorado, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, vinculada ao grupo de pesquisa Contextos da Educação da Criança da linha de pesquisa **Práticas Docentes e Formação Profissional**, objetivou compreender os saberes docentes de professores/as de Educação Física com experiências anteriores na docência no Ensino Fundamental e que estão iniciando uma atuação recente na Educação Infantil. Nesse sentido, esses sujeitos são iniciantes na docência com crianças pequenas e em um novo ambiente, no qual encontraram novas rotinas, novos colegas de trabalho, necessitaram, dessa forma, ressignificar seus saberes anteriores e constituir novos saberes. Esta pesquisa foi realizada a partir da seguinte tese: **Um novo contexto forja outros saberes docentes na prática dos/as professores/as de Educação Física experientes, sobretudo no contexto da Educação Infantil**. Esse novo contexto, portanto, afeta esses/as professores/as experientes e esses/as professores/as afetam os atores que já habitavam esse lugar. Esta pesquisa, de abordagem qualitativa foi realizada a partir de um grupo focal. De modo específico, esta pesquisa buscou: a) analisar que imagem de criança por meio da percepção os professores de Educação Física possuem; b) identificar como os/as professores/as planejam sua ação para atuar com a infância; c) compreender quais saberes os/as professores/as mobilizam para atuar na Educação Infantil. Para alcançar os objetivos propostos, analisamos a inserção de um grupo de professores/as de Educação Física com experiências no Ensino Fundamental, no contexto da Educação Infantil do Município de Itajaí, Santa Catarina. Para direcionar e discutir esses saberes com os/as professores/as, elegemos os seguintes eixos geradores: a) Imagem de criança; b) planejar para a infância; c) experiência dos/as professores/as de Educação Física. Para melhor ilustrarmos esses eixos, a partir da identificação das unidades de significância das narrativas, elaboramos figuras em formato de nuvens, as quais demonstram o que foi mais destacado nas falas dos professores. As palavras aparecem do tamanho maior para o menor: as maiores foram as mais citadas pelos/as professores/as; as menores foram as menos utilizadas, porém consideradas. Para fundamentar a constituição dos saberes docentes, esta pesquisa foi embasada sobretudo em Tardif (2012), visto que o autor aponta que os saberes dos/as professores/as são plurais e temporais; assim, diversas são as fontes que compõem esse saber. Discorremos sobre imagens de crianças com base nas compreensões históricas, culturais, filosóficas e sociológicas, evidenciadas em teóricos como Ariès (2015), Heywood (2004), Corazza (2002), Gagnebin (1997), Kramer (2003, 2007), Corazza (2002) e Khulmann Jr. (2001). Além de Garanhani (2002), sobre a compreensão da criança como movimento. Dessas reflexões, podemos dizer que os saberes dos/as professores/as não vêm de uma única fonte, mas de relações que se estabelecem por meio da sua cultura, social, corporal e, principalmente, pela experimentação. Entretanto, esses conhecimentos, muitas vezes, não são suficientes diante de um novo contexto desafiador. Os resultados desta Tese apontam que um novo contexto forja outros saberes docentes na prática dos/as professores/as experientes de Educação Física, sobretudo no contexto da Educação Infantil, levando à compreensão de que esse novo contexto afeta esses/as professores/as e eles/as afetam os atores que já habitavam esse lugar. Podemos dizer ainda que os saberes já adquiridos em outros contextos também foram ressignificados. Esses professores tomaram consciência de suas fragilidades de formação acadêmica e admitiram que necessitam conhecer mais sobre crianças. Os saberes acadêmicos como conhecimento de diferentes linguagens, brincadeira, infância e, sobretudo, movimento foram citados como fundamentais para constituir novos saberes no contexto da Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Saberes docentes. Educação Física na Educação Infantil. Educação Infantil.

## ABSTRACT

This PhD dissertation, carried out for the postgraduate Program in Education of the University of Vale do Itajaí, is linked to the research group Contexts of Children's Education and the line of research **Teaching Practices and Professional Education**. Its aim is to understand the teaching knowledge of Physical Education teachers with previous experience of teaching in Elementary School, who began a recent activity in Early Childhood Education. In this sense, these subjects are beginners in teaching young children in a new environment, in which they found new routines, and new colleagues. They therefore had to re-signify their previous knowledge and constitute new knowledge. This research was based on the following hypothesis: **A new context forges other teachers' knowledge in the practice of experienced Physical Education teachers, especially in the context of Early Childhood Education**. This new context affects these experienced teachers, and these teachers affect the actors that already inhabit this place. This research, which uses qualitative methods, was carried out through a focus group. Specifically, this research sought to: a) analyze what image of child through the perceptions of Physical Education teachers; b) identify how teachers plan their actions to work with children; and c) understand what knowledge teachers need to mobilize to work in Early Childhood Education. To achieve the proposed objectives, we analyzed the insertion of a group of Physical Education teachers with experiences in Elementary School in the context of Early Childhood Education in the Municipality of Itajaí, Santa Catarina. To direct and discuss this knowledge with the teachers, we chose the following generative areas of focus: a) Image of the child; b) planning for childhood; c) the experience of Physical Education teachers. To better illustrate these areas of focus, based on the identification of the units of significance within the narratives, we created figures in the shape of clouds to demonstrate the aspects that were given most prominence in the teachers' statements. The words appear from largest to smallest: the largest ones are those most cited by the teachers; the smallest ones are those least cited, but considered. To substantiate the constitution of teaching knowledge, this research was based mainly on Tardif (2012), who points out that teachers' knowledge is plural and temporal; thus, there are several sources that compose this knowledge. We discuss images of children based on the historical, cultural, philosophical and sociological perspectives of theorists, such as Ariès (2015), Heywood (2004), Corazza (2002), Gagnebin (1997), Kramer (2003, 2007), Corazza (2002) and Khulmann Jr. (2001), and also Garanhan (2002), in relation to the understanding of the child as movement. Based on these reflections, we can say that teachers' knowledge does not come from a single source, but from relationships that are established through their culture, social, and corporeal environment, and in particular, through trial and error. However, this knowledge is often not sufficient to cope with the new and challenging context. The results of this PhD dissertation point out that a new context forges other teaching knowledge in the practice of Physical Education teachers, especially in the context of Early Childhood Education, leading to the understanding that this new context affects these teachers and that they, in turn, affect the actors who already inhabited this place. It can also be said that the knowledge already acquired in other contexts was attributed new significance. These teachers were aware of the weaknesses in their academic training, and admitted that they need to know more about children. Academic knowledge, such as knowledge of different languages, play, childhood and, above all, movement were cited as fundamental to constitute new knowledge in the context of Early Childhood Education.

**Keywords:** Teaching knowledge. Physical Education in Early Childhood Education. Early Childhood Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Nuvem das Imagens de criança	53
Figura 2 - Imagens de crianças como Movimento	54
Figura 3 - Imagens de crianças como Disciplina	56
Figura 4 - Imagens de criança como Sentimento	59
Figura 5 - Nuvem do planejamento para Educação Infantil	67
Figura 6 - Planejamento para a Educação Infantil	69
Figura 7 - Planejamento para a Educação Infantil: parcerias e saberes práticos	71
Figura 8 - Planejamento para a Educação Infantil: Desafio	77
Figura 9 - Nuvem das experiências do/a Professor/a de Educação Física	82
Figura 10 - Experiências dos/as professor/as de Educação Física: Afetividade	83
Figura 11 - Experiências dos/as professores/as de Educação Física: Saberes práticos	89



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Escolas dos participantes da pesquisa	24
Quadro 2 - Perfil dos sujeitos participantes da pesquisa	29
Quadro 3 – Constituição dos saberes docentes	37
Quadro 4 – Análise das falas no Grupo Focal	110
Quadro 5 – Síntese dos dados: imagem da criança	130
Quadro 6 – Síntese dos dados: planejamento e experiência	133
Quadro 7 – Síntese dos dados: justificativa da Educação Física	138

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	10
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA	11
<b>2 METODOLOGIA</b>	22
2.1 O CONTEXTO DA PESQUISA: A REDE MUNICIPAL DE ITAJAÍ- SC	22
2.2 O CAMINHAR DA PESQUISA	25
2.3 PRODUÇÃO DE DADOS: INSTRUMENTOS E CAMINHO METODOLÓGICO	26
2.4 ORGANIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL	27
2.4.1 Formação do grupo	28
2.4.2 A ambientação	29
2.4.3 A escolha do moderador do grupo	30
2.4.4 Registros	31
2.4.5 O processo de análise	31
<b>3 SABERES DOCENTES</b>	33
<b>4 IMAGENS DE CRIANÇA E EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	41
<b>5 SABERES DOCENTES DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	52
5.1 A IMAGEM DE CRIANÇA	52
5.2 PLANEJAR PARA A INFÂNCIA	65
5.3 EXPERIÊNCIAS DO/A PROFESSOR/A DE EDUCAÇÃO INFANTIL	81
<b>6 NOVOS SABERES: A EDUCAÇÃO FÍSICA SOB UM NOVO OLHAR</b>	94
<b>REFERÊNCIAS</b>	99
<b>APÊNDICES</b>	105

## 1 INTRODUÇÃO

*Os indivíduos mudam, mudando o próprio contexto em que trabalham mudam a forma de trabalhar.*  
(CANÁRIO, 2006, p. 74).

Neste relato de constituição docente, pretendo não somente enumerar os fatos e os acontecimentos durante minha trajetória de estudante de Ensino Fundamental até a vida acadêmica, mas, sobretudo, descrever os princípios que nortearam a minha inserção na vida acadêmica nos seus diferentes contextos e, principalmente, o caminho que constituiu a minha formação. Assim, partindo de minha história pessoal, encontro a relação necessária para conectar-me à temática escolhida.

Iniciei minha trajetória docente como professor de Educação Física em uma escola pública, ao mesmo tempo que cursava a Graduação. Com a formação em Licenciatura plena em Educação Física, Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC – Lages - SC), prestei concurso público e ingressei como professor na Rede Estadual de Educação, no ano de 2002. Para atuar no Ensino Fundamental, turmas de pré-escola e 1º ano.

Logo que assumi como efetivo na escola, a primeira turma que trabalhei foi da pré-escola, na época, formada por crianças de 5 e 6 anos de idade - esse foi o maior desafio até então enfrentado como professor de Educação Física. Contudo, por ter sido atleta de atletismo, acreditava que a experiência poderia suprir o entendimento para trabalhar como professor de Educação Física, mas a realidade de assumir como regente de várias turmas despertava um misto de curiosidade e de angústia. Assim, a experiência e o conhecimento como atleta não se configuraram na prática como um saber efetivo para trabalhar como professor.

Sendo um professor inexperiente que era, no primeiro dia de contato com a turma depois de efetivo, levei os alunos do pré-escolar para a quadra. Eles se organizaram em um círculo no meio da quadra da escola e, assim, expliquei às crianças, em bom e alto som, como faríamos as atividades. Nesse momento, senti um puxão na minha blusa, era uma criança me dizendo: “Professor, eu não sei fazer isso...”. E eu perguntei: “Como não sabe fazer? É para fazer e pronto!”. Ao final do período de trabalho, relatei o ocorrido com a orientadora: “Eles não sabem é fazer nada!”. Nesse instante, a orientadora da escola devolveu-me a pergunta: “Será que

são eles mesmos que não sabem?”. Esse questionamento fez com que as dúvidas surgissem e ficassem vivas. E, assim, entre dúvidas e incertezas, a semana foi prosseguindo.

A semana de trabalho havia terminado. Saí da escola com dúvidas e, principalmente, com muitas incertezas. Tinha claro que não continuaria como professor por não saber o que fazer e, muito menos, como fazer e por onde começar. A minha formação não teve menção alguma a respeito de como trabalhar com crianças. O que tinha como referência de trabalhar com as crianças foi a vivência que o estágio proporcionou, porém baseava-se em observar e reproduzir o que o professor regente fazia.

O desafio de permanecer na escola fez com que muitas de minhas práticas educativas fossem postas em testes - e várias foram as tentativas frustradas; eram mais na tentativa e no erro que se configurava o meu planejamento. Foi nesse sentido que passei a perceber que minha inserção como docente na escola estava além daquela adquirida na formação inicial.

Nesse contexto, a minha construção profissional foi sendo constituída ao longo de minha trajetória, entre idas e vindas. No entanto, a persistência de atuar como docente transformou a maneira de ver e de estar na escola, o que despertou o interesse da pesquisa relacionado ao/à professor/a de Educação Física.

Ao contextualizar as relações do ser professor, retomo as contribuições de Hubermam (1995) e Mizukami (1996) para relatar que foi nesse ambiente de diversidades e de contradições que me tornei docente de Educação Física, apesar das dúvidas que cercavam essa inserção. Contudo, a inquietação por tal situação levou-me a questionar a minha própria prática como docente, o que tornou o caminho contraditório em relação à formação e à atuação em campo, onde a constituição perpassa por diferentes caminhos imaginários até a realidade do chão da escola.

## 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA

A título de introdução, destaco os pontos que norteiam a origem a esta Tese de Doutorado, realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), na linha de pesquisa *Práticas Docentes e Formação Profissional*, no grupo de pesquisa *Contextos da Educação da Criança*.

O contexto desta pesquisa, parte do marco referencial para a Educação Infantil, precisamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB de 1996, no seu Art. 29. O texto considera que 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).

Diante de tal finalidade, o grupo de pesquisa *Contextos Educativos da Criança* estuda os contextos de políticas públicas de educação, de formação docente e prática docente. Esta pesquisa pretende, desse modo, contribuir para os estudos de formação de professores/as no que se refere à constituição de saberes docentes para atuação com a infância.

Ainda, a pesquisa justifica-se pela implantação da Educação Física na Educação Básica (Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996). No texto da LDB, em seu artigo 1º e no parágrafo 3º do art. 26, estabelece-se que a Educação Física deve ser integrada à proposta pedagógica das escolas de Educação Básica e, portanto, a Educação Infantil, como parte da Educação Básica se inclui neste marco legal (BRASIL, 1996). Nesse sentido, advém mais um motivo desta pesquisa sobre os Saberes de professores/as de Educação Física no contexto da Educação Infantil.

Outra justificativa da realização deste trabalho decorre de minha própria experiência como docente e a maneira como se constituiu a minha formação, além das amplas discussões promovidas e debatidas no Grupo de Pesquisa. As contribuições de Hubermam (1995) e Mizukami (1996) corroboram esse entendimento inicial, pois os autores observaram que o caminho docente é entendido como uma série de acontecimentos que delineiam o percurso de constituição docente, o que significa que faz parte do cenário que o/a professor/a experimenta durante toda a sua carreira docente. Nesse sentido, o/a professor/a constrói-se a partir de suas experiências e, principalmente, da realidade em que está inserido/a. Além disso, há a compreensão de que a constituição da prática docente está intimamente ligada a saberes diversos e à relação que estabelecemos com os nossos alunos.

Freire (1996) corrobora a minha compreensão do ser professor/a. Ele diz que tornar-se professor/a não é um momento, mas, sim, um percurso, um caminho que se faz caminhando. Nessa relação de constituição docente, o entendimento no que diz Tardif (2012, p. 21) sobre o saber dos/as professores/as não provir de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira

profissional, instigaram-me a pensar sobre novos contextos de atuação, incidindo sobre os saberes dos/as professores/as, sobretudo, dos/as professores/as de Educação Física.

A trajetória docente do/a professor/a de Educação Física, por vezes, é permeada por desafios, principalmente quando diz respeito a sua inserção em um novo contexto. Por essa razão, ao analisarmos essa inserção em um novo contexto, fazemo-lo com o intuito de compreendermos os saberes docentes de professores/as de Educação Física a partir de sua atuação na Educação Infantil

Entendemos, portanto, que os saberes da docência de professores/as é um processo que está em constante construção. De acordo com Nóvoa (1992), significa que a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão - o que se evidencia fortemente em todas as áreas, mas a atenção aqui é voltada ao/a professor/a de Educação Física com experiência na docência que atua em um novo contexto, no caso desta pesquisa na Educação Infantil, pela primeira vez.

Segundo Gauthier (2013), é muito mais pertinente conceber o ensino como a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o/a professor/a se abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino. Partindo dessa ideia, fui instigado a compreender a constituição de saberes em um novo contexto e entender como as novas exigências desse novo contexto contribuíram para a constituição de um novo repertório, já que o contexto da Educação Infantil exige especificidades muito mais complexas do que outros níveis de ensino. Tardif (2012) compreende que:

O saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definitivos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho ao mesmo tempo que se insere nele e interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua consciência prática. (TARDIF, 2012, p. 14).

Desse modo, concordamos com o autor, pois é importante que se faça lembrar que, ao adentrar espaços diferentes daqueles tidos como habituais, o/a professor/a passa a constituir um novo saber; assim, ele/a o interioriza para poder efetivar uma prática para poder lidar com esse novo contexto. Já Mizukami (1996) esclarece que:

Conhecer quem é esse profissional, sua trajetória escolar, sua formação básica, como ele se desenvolve ao longo de sua trajetória profissional é sob essa perspectiva, de fundamental importância quando se pensa em oferecer um ensino de qualidade a toda a população, assumindo isso como a função social da escola. (MIZUKAMI, 1996, p. 60).

Nesse contexto explicitado e com olhar para os/as professores/as de Educação Física que atuam na Educação Infantil, precisamente na Rede Municipal de Ensino de Itajaí-SC, é que esta pesquisa buscou compreender quem é esse profissional, quais os seus saberes necessários para atuar em um novo contexto e como eles são constituídos.

Nesse sentido, retomamos o fio condutor de nosso trabalho a partir da formulação da seguinte hipótese/tese: **Um novo contexto forja outros saberes docentes na prática dos/as professores/as de Educação Física experientes, sobretudo no contexto da Educação Infantil.** Esse novo contexto, portanto, afeta esses/as professores/as experientes e esses/as professores/as afetam os atores que já habitavam esse lugar.

Para que pudéssemos construir o aporte necessário para essa etapa, realizamos um Estado da Arte nas teses e nas dissertações publicadas no Brasil no período de 2010 a 2015, para corroborar esta pesquisa. Para delimitar a temática pretendida, procuramos descrever e analisar os estudos a partir dos descritores: “Educação Física na Educação Infantil” e “Saberes docentes de professores de Educação Física”, além de verificar a existência de relações desses trabalhos com nosso objeto de pesquisa.

Desse modo, na análise das pesquisas, encontramos ao utilizarmos descritor “Educação Física na Educação Infantil” cinco dissertações, de autoria de Francelino (2010), Ferreira (2010), Recco (2014) Taveira (2015) e Quaranta (2015); e uma tese, de Gomes (2012). Em seguida, para o descritor “Saberes docentes de professores de Educação Física”, uma dissertação - Gonzaga (2011) - e uma tese - Capistrano (2010) – foram encontradas. A seguir, referimo-nos a esses trabalhos.

Francelino (2010) considera o sentido singular do processo de formação continuada. Para o autor, por meio das relações, das interações, das ações, dos significados criados e estabelecidos, individual ou coletivamente, o profissional se constitui como docente, “[...] constrói sua história e (Re) constrói sua prática de formação” (FRANCELINO, 2010, p. 93). Isso significa que é na relação de situação prática que o/a professor/a mobiliza diferentes saberes, o que reforça nossa tese.

O próximo trabalho, de autoria de Ferreira (2010), tem como temática a Educação Física na Educação Infantil. A pesquisadora discorre sobre o ensino do conceito de movimento corporal na perspectiva histórico-cultural de Davydov. A proposta do estudo pautou-se nos elementos de organização do ensino da Educação Física na Educação Infantil frente aos modelos mecanicistas e instrumentais, presentes nas concepções que embasam as práticas pedagógicas relativas ao movimento corporal nesse nível de ensino.

Segundo Ferreira (2010), é a partir da especificidade da Educação Física na escola que se tem o movimento corporal como conteúdo dessa área para a Educação Infantil. É importante destacar que a pesquisa em questão decorreu de um dos eixos de trabalho presentes no Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI). A autora adotou, em sua pesquisa, o entendimento de que o movimento corporal, principalmente em uma perspectiva crítica, se constitui como objeto principal e nuclear da Educação Física na Educação Infantil. A principal contribuição do trabalho está na reflexão sobre a necessidade de mudança no ensino da Educação Física na Educação Infantil, quanto à concepção de ensinar, “[...] uma vez que corpo e pensamento são indissociáveis, fator este que merece atenção por parte dos professores de Educação Física que atuam, sobretudo na escola” (FERREIRA, 2010, p. 166).

O estudo de Recco (2014) buscou compreender os aspectos que apontam para uma cultura de colaboração no processo de profissionalização do ensino, envolvendo o trabalho docente entre professores de Educação Física e de Educação Infantil. Segundo o autor, o trabalho docente na escola encontra-se ainda na idade do ensino como vocação ou na idade do ensino como ofício, nas quais os/as professores/as aprendem ou se desenvolvem profissional e prioritariamente em função das experiências individuais e coletivas e das relações sociais que se estabelecem entre os pares. Essa relação estabelecida parte da ideia de que é a maneira do/a professor/a entrar nesses espaços que vai se constituindo como docente - percepção evidenciada com nosso objeto de pesquisa.

Os resultados da pesquisa de Recco (2014) apontam para a contribuição da formação acadêmica para o trabalho docente na Educação Infantil. A autora destaca a valorização da formação continuada, das leituras individuais, do diálogo com os colegas experientes, e a boa convivência entre todos os professores/todas as professoras. Com relação às práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Física



e na Educação Infantil, de um modo geral, estas não aparecem relacionadas; não se observou momentos de planejamento em parceria ou uma troca colaborativa com relação ao trabalho docente entre essas duas áreas (RECCO, 2014).

O trabalho de Taveira (2015), *Movimento na Educação Infantil: concepções de pedagogos e professores de Educação Física sobre a cultura corporal de movimento e suas manifestações*, aborda a formação inicial dos/as professores/as Pedagogos/as e dos/as professores/as de Educação Física, com ênfase na cultura corporal de movimento de crianças da Educação Infantil, com idades entre três e cinco anos. O pesquisador investigou, assim, qual a concepção sobre essa manifestação corporal que tais professores/as possuem e como trabalham com seus alunos (TAVEIRA, 2015). A conclusão do autor refere-se à compreensão do movimento humano como elemento imprescindível e integrante da prática educativa na Educação Infantil, como um componente que se articula de forma pontual na relação entre os/as professores/as que atuam nesse ciclo. O trabalho destaca a necessidade de estruturar-se uma ação interdisciplinar nessa etapa escolar, no entendimento dos significados que o corpo traz consigo, como um acervo vivo de fatores históricos, sociais, culturais, contribuindo com o desenvolvimento das crianças e com o preparo desses profissionais, desde suas formações iniciais (TAVEIRA, 2015).

A relação que estabelecemos com nosso objeto de pesquisa refere-se ao fato de que o processo de inserção do/ professor/a é permeado de desafios, dentre eles a articulação de sua formação inicial com a realidade de atuação na Educação Infantil e, principalmente, a necessidade de formação específica. Assim, o objeto de trabalho dos/as professores/as passa a ser ressignificado pelas necessidades de entendimento da criança nesse espaço.

A dissertação de Quaranta (2015) traz como temática *Professores de Educação Física na Educação Infantil: dificuldades, dilemas e possibilidades*. O trabalho diz respeito à perspectiva de indagar como os/as professores/as de Educação Física percebem suas práticas pedagógicas. Essa proposta surgiu a partir da prerrogativa da LDB que considera a disciplina ser componente curricular obrigatório da Educação Básica, para ministrar aulas de Educação Física, embora a referida Lei não traz obrigatoria a presença do profissional especialista na Educação Infantil, o que gera discussões formativas, legais, sociais e conceituais. A conclusão do autor traz elementos significativos e, ao mesmo tempo, chama atenção para

aspectos referentes à formação do profissional de Educação Física que atua na Educação Infantil.

Os dados retirados de sua análise dizem-nos que, apesar de a formação inicial não preparar o/a professor/a de Educação Física para ministrar aula na Educação Infantil, a maioria dos/as professores/as consegue superar essa dificuldade por meio da experiência, da pesquisa, da troca com colegas e do apoio da equipe técnica. As principais dificuldades encontradas pelos/as professores/as de Educação Física para ministrar aula no segmento são: a formação que não tem a Educação Infantil como um foco de estudo; a falta de espaço físico; e a falta de conhecimento sobre a criança. Contudo, mesmo diante de condições nem sempre favoráveis, os/as professores/as de Educação Física declararam sentir prazer em trabalhar com a Educação Física escolar (QUARANTA, 2015). O/A professor/a de Educação Física, portanto, ao adentrar na Educação Infantil, depara-se com situações diferentes daquelas de sua formação. Assim, essa nova realidade mobiliza diferentes saberes que, por vezes, não condizem com suas experiências anteriores.

A tese de Gomes (2012), intitulada *Educação Física na Educação Infantil: um estudo sobre a formação de professores em Educação Física*, teve como foco investigar, em documentos exarados pelo Estado no período pós-LDB e de um curso de licenciatura em Educação Física de uma Universidade do Nordeste brasileiro — Universidade do Estado da Bahia (UNEB), a formação de professores/as cujo foco de atuação é o nível da Educação Infantil (educação de crianças de zero a cinco anos). Os dados encontrados pelo autor mostram que não está nos cursos a responsabilidade pela negligência na formação do/a professor/a de Educação Física em relação à Educação Infantil. Na realidade, são as políticas públicas que, de forma ambígua, anunciam possibilidades, porém impedem que essas possibilidades se materializem ao limitar paradoxalmente as condições para que os cursos possam promover alterações significativas em sua formatação (GOMES, 2012).

Entretanto, as políticas públicas analisadas não indicam nenhuma saída para essa situação, mesmo porque as políticas específicas que orientam o trabalho pedagógico da Licenciatura na Graduação em Educação Física não se conformam aos parâmetros da Educação Infantil. Entretanto, paradoxalmente, encontra-se “[...] no corpo da *terceira lei de diretrizes* [LDB Nº 9.394/96] que deve ter um professor de Educação Física atuando nos espaços de educação da criança pequena, porém nada

a respeito das características desse profissional” (GOMES, 2012, p. 204, grifos do autor).

Desse modo, o referido estudo trouxe elementos importantes para o aspecto de formação dos/as professores/as de Educação Física, pois os cursos fazem adequação de acordo com a sugestão contida na Lei, porém não indicam que haja formação adequada em Educação Física para atuar na Educação Infantil. Gomes (2012) diz-nos que

[...] as mesmas políticas que “impõem” um profissional especialista nas creches e pré-escolas precarizam a formação dos professores que vão atuar nestes espaços de educação e cuidado com medidas como: redução do tempo de formação, espaços diferenciados para formar o mesmo profissional, redução de gastos, entre outros. (GOMES 2012, p. 204).

A relação formação e atuação do profissional de Educação Física na Educação Infantil necessita de acompanhamento e, principalmente, de formação específica para que possa ressignificar a sua atuação nesses espaços de ensino destinados às crianças.

Na segunda categoria de análise, apresentamos os achados com o descritor “Saberes docentes de professores de Educação Física”. A dissertação de Gonzaga (2011) tem como temática *Educação Corporal para as crianças pequenas: existe lugar para a Educação Física?*. A proposta do autor foi de compreender o movimento histórico de aproximação entre os campos da Educação Infantil e da Educação Física, tendo como objeto a Educação Corporal e a experiência da Secretaria Municipal de Goiânia que, nos anos de 2000 e 2001, incorporou ao quadro de docentes da Educação Infantil pública os/as professores/as de Educação Física (GONZAGA, 2011). A conclusão do autor refere-se aos aspectos da cultura corporal da criança. Os profissionais de Educação Física, ao inserirem-se nos espaços educacionais, contribuíram para o desenvolvimento das crianças que ali estavam, embora a experiência de atuar como docentes foi permeada por desafios diferentes daqueles adquiridos na formação inicial (GONZAGA, 2011).

A tese de Capistrano (2010), intitulada *O lugar pedagógico da Educação Física na Educação Infantil: saberes (re)construídos na formação continuada do Paidéia/UFRN*, teve como objetivo investigar a perspectiva de professores/as cursistas que atuam na Educação Infantil acerca da formação continuada desenvolvida pelo Paidéia/Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), por meio do Curso de Especialização em Ensino de Arte e Educação Física na Infância,

tendo, como foco essencial, os saberes relacionados à Educação Física (CAPISTRANO, 2010).

Capistrano (2010) diz-nos que a formação docente se dá no processo de apropriação de saberes, ou seja, em contextos de objetividade e de subjetividade, fruto, portanto, da inserção e da vivência em práticas sociais, mediado por outros e por signos que assim a constitui. O autor considera ainda a necessidade de formação continuada e afirma que os saberes construídos estão relacionados às situações de vida pessoal e profissional.

A partir das pesquisas encontradas, transitamos por diferentes linhas de investigação, porém de fragilidades similares. De acordo com Tardif (2012, p. 19), “[...] ao se falar dos saberes dos professores, é necessário levar em consideração o que eles nos dizem a respeito de suas relações sociais com esses grupos, instâncias, organizações etc.”.

A maneira de pensarmos os Saberes docentes de professores/as de Educação Física que atuam na Educação Infantil reafirma a nossa hipótese/tese defendida, de que: **um novo contexto forja outros e novos saberes docentes dos/as professores/as de Educação Física experientes, sobretudo no contexto da Educação Infantil**. Assim, esse novo contexto afeta esses/as professores/as experientes e esses/as professores/as afetam os atores que já habitavam esse lugar.

Nesse caminho a percorrer, o problema foi sendo construído no processo de levantamento das informações acerca dos saberes dos/as professores/as. Desse modo: Como os/as professores/as de Educação Física experientes constituem novos saberes? Ao conhecer esse/a profissional, isso nos guiará para um possível entendimento de como se constitui a inserção do/a professor/a de Educação Física na Educação Infantil.

Assim sendo, como objetivo central, propomos compreender os saberes docentes de professores/as de Educação Física a partir de sua atuação na Educação Infantil nas escolas municipais da cidade de Itajaí-Santa Catarina. Para construir o percurso deste estudo, buscamos assim:

- Analisar a imagem de criança que os/as professores/as de Educação Física possuem.
- Identificar como os/as professores/as planejam sua ação para atuar com a infância.

- Compreender quais saberes os/as professores/as mobilizam para atuar na Educação Infantil.

Para que pudéssemos nos guiar neste trabalho, o caminho trilhado foi seguido por meio de entrevistas realizadas em sessões de grupo focal e ancorado em autores que focam seus estudos nos saberes de professores/as. Dessa forma, os preceitos básicos de entrevista e de proteção dos/as participantes da pesquisa foram respeitados de maneira que eles/as pudessem expor de fato a sua fala, sendo garantida a preservação de suas identidades.

A partir desta organização do trabalho: introdução, apresentação dos objetivos de pesquisa, caminho metodológico para a coleta de dados, os sujeitos e a escolha para análise dos dados e para os nossos argumentos, organizamos o trabalho em mais cinco capítulos. O segundo capítulo apresenta a trajetória da pesquisa, que se centrou na abordagem qualitativa para o processo de produção dos dados, além da escolha da técnica do grupo focal para que os saberes docentes fossem explorados sob diferentes percepções dos sujeitos da pesquisa. Para análise, adotamos o que Moraes e Galiazzi (2011, p. 30) chamam de atitude fenomenológica, ou seja, deixar que os fenômenos se manifestem.

O terceiro capítulo trata dos Saberes docentes, na perspectiva de Tardif (2002, 2012), Palma (2001), Costa (2012), Pimenta (2012), Charlot (2000), Serrão (2005), Pacheco e Flores (1999), Zibeti (2007) e Freire (1996). O entendimento de inserção do/a professor/a em um novo contexto mobiliza diferentes saberes para atuar nesse espaço. Tardif (2012) considera que a construção dos saberes experienciais necessários ao ensino é fruto da experiência e da prática cotidiana do/a docente e do seu trabalho como professor/a na interação com os alunos e na gestão da classe.

No quarto capítulo, discorreremos sobre imagens de crianças com base nas compreensões históricas, culturais, filosóficas e sociológicas, evidenciadas em teóricos como Ariès (2015), Heywood (2004), Corazza (2002), Gagnebin (1997), Kramer (2003, 2007), Corazza (2002) e Khulmann Jr. (2001). As contribuições desses teóricos permitiram-nos articular nossa tese de que o/a professor/a em um novo contexto forja outros saberes docentes na prática dos/as professores/as de Educação Física experientes, sobretudo no contexto da Educação Infantil. Além de saberes específicos de criança, o/a professor/a carece de entendimento para poder lidar com essa criança.

O quinto capítulo traz os resultados da pesquisa, referentes à utilização da técnica do grupo focal, cujas questões geradoras foram analisadas sob três categorias: a) imagem de criança; b) planejar para a infância; e c) experiência do/a professor/a de Educação Física. Os depoimentos dos/as professores/as foram analisados a partir da proposta de Moraes e Galiuzzi (2011), da “atitude fenomenológica” com o objetivo de confirmar a tese apresentada.

Por fim, as considerações apresentam uma síntese dos resultados, trazendo de maneira significativa elementos para dar conta da tese de que um novo contexto forja outros saberes docentes na prática dos/as professores/as de Educação Física experientes, sobretudo no contexto da Educação Infantil. Esse novo contexto, por conseguinte, afeta esses/as professores/as experientes e esses/as professores/as afetam os atores que já habitavam esse lugar.

## 2 METODOLOGIA

O presente capítulo tem como objetivo descrever o caminho percorrido na geração de dados desta Tese, que buscou compreender os saberes de professores/as de Educação Física que atuam na Educação Infantil. Para a descrição detalhada da coleta de dados no grupo focal, preocupamo-nos em dar visibilidade aos saberes docentes que os/as professores/as de Educação Física com experiência no Ensino Fundamental mobilizaram para atuar na Educação Infantil.

Destacamos que os/as professores/as que fizeram parte desta pesquisa tinham experiência como docentes no Ensino Fundamental, mas atuavam, na ocasião desta pesquisa, pela primeira vez no contexto da Educação Infantil, o que fez com que tivéssemos como hipótese que esse fato pudesse mobilizar outros saberes nesse novo contexto. Justificamos o uso da técnica de coleta por meio do grupo focal por acreditarmos que, em grupo, podemos mobilizar diferentes olhares sobre uma mesma temática.

### 2.1 O CONTEXTO DA PESQUISA: A REDE MUNICIPAL DE ITAJAÍ- SC

A Constituição Brasileira de 1988 (art. 208, IV) traz a Educação Infantil como um dever do Estado, direito de toda criança e opção da família (BRASIL, 1988). Os Municípios são os responsáveis legais pela oferta dessa etapa, em regime de colaboração com Estados e a União. Cabe, portanto, aos Municípios implantar políticas locais e executar programas e ações, além de oferecer formação continuada, cabendo aos Estados prestarem assistência técnica e financeira aos Municípios (BRASIL, 1996). Conforme assinala Gomes (2011), há demanda crescente da Educação Infantil no Brasil:

A defesa do direito da criança pequena à educação numa perspectiva integral e o avanço da ciência sobre o desenvolvimento biológico e cognitivo na primeira infância contribuíram para a valorização da educação infantil nas últimas décadas, voltada, em geral, para crianças de até seis anos, em estabelecimentos específicos. No Brasil, essa valorização também está fortemente relacionada com o contexto de acentuada urbanização que o País sofreu e com a crescente participação das mulheres no mercado de trabalho. (GOMES, 2011, p. 5).

Como observado, a expansão da Educação Infantil no Brasil foi crescente nos últimos anos, principalmente com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LEI Nº 9.394/1996). As creches<sup>1</sup> passaram a integrar o sistema de Educação Básica brasileira, e o Plano Nacional de Educação (PNE, Lei Nº 10.210/2001) levou a um novo entendimento quanto à formação desse “novo profissional”. Assim, o atendimento da criança de zero a seis anos até então estava vinculado à assistência social e não fazia parte do sistema educacional para atender a essa demanda crescente. A consequência foi a criação de novos documentos e diretrizes que pudessem regulamentar o funcionamento dos espaços destinados ao atendimento de crianças. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) trazem em seu bojo a definição da Educação Infantil:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2010, p. 12).

As Diretrizes para a Educação Infantil orientam a proposta no Município de Itajaí-SC, além de contextualizar o papel do/a professor/a com o intuito de planejar momentos e vivências que as respeitem e as estimulem, atendendo aos princípios éticos, políticos e estéticos (BRASIL, 2010, p. 16).

Nessa linha de pensamento, as Diretrizes Municipais de Educação Infantil trazem, em seu texto inicial, o processo histórico da Educação Infantil no Município pelo viés de relatos de professoras que assim o definiram. A Educação Infantil era vista apenas como algo de cuidar, não se tendo a preocupação do ensino (ITAJAÍ, 2014). Nessa concepção, no período anterior à LDB, a responsabilidade da “criança pequena” ficava a cargo da Secretaria de Desenvolvimento Social. A partir de 1997, com a efetivação da LDB, essa responsabilidade passou a ser da Secretaria de Educação do Município.

O Município de Itajaí está localizado no Litoral norte de Santa Catarina e tem uma população, de acordo com o IBGE (2010), de 208.958 habitantes. De acordo com os dados fornecidos pela Secretaria de Educação do Município de Itajaí-SC, este contava, no ano de 2015, com 57 (cinquenta e sete) centros de Educação Infantil. No que se refere à inserção dos/as professores/as de Educação Física, a Secretaria de Educação do Município, por meio do Concurso Público 004/2011, efetivou no ano de

---

<sup>1</sup> Antes de 1996, estavam inseridas nas políticas e nos programas de Assistência ou Desenvolvimento Social dos Municípios.



implantação do trabalho 38 (trinta e oito) professores/as além da contratação de 26 (vinte e seis) contratados/as temporários (ITAJAÍ, 2014). A proposta da inserção do/a professor/a de Educação Física na Educação Infantil tem como “[...] prerrogativa respeitar e ampliar o direito do livre movimento do corpo infantil é o objetivo principal da inserção do profissional de Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de ensino de Itajaí” (ITAJAÍ, 2014, p. 10).

O perfil das escolas dos/as participantes da pesquisa é apresentado no Quadro 1 a seguir. Identificamos a escola e o respectivo professor/a pela letra P (professor) e por números (P1, P2...).

Quadro 1 - Escolas dos participantes da pesquisa

Escola (CEI)	Professor	Descrição/Espaço para E.D.F
Escola 1	P1	Parque de diversão, jardim externo e jardim Interno
Escola 2	P2	Parque infantil, pátio coberto e pátio descoberto
Escola 3	P3	Área verde, parque infantil e pátio descoberto
Escola 4	P4	Parque infantil, pátio coberto e pátio descoberto
Escola 5	P5	Parque infantil, pátio coberto e pátio descoberto
Escola 6	P6	Área verde, parque infantil e pátio descoberto
Escola 7	P7	Área verde, parque infantil e pátio descoberto
Escola 8	P8	Parque infantil, Pátio coberto
Escola 9	P9	Área verde, parque infantil e pátio descoberto

Fonte: Secretaria de Educação de Itajaí.<sup>2</sup>

Ao inserir o/a profissional de Educação Física nas instituições que atendem às crianças pequenas, a Diretoria de Educação Infantil procurou articular “[...] os saberes da formação inicial dos professores de Educação Física com os saberes que vem se constituindo nas práticas dos Centros de Educação Infantil, esta articulação ocorre por meio de programa de formação continuada” (ITAJAÍ, 2014, p. 10). Nesse sentido, a presença desse profissional na primeira etapa da Educação Básica:

Permite que as crianças pequenas e os adultos vivenciem novas experiências, aprendizagens e ampliem de forma significativa as linguagens e as diferentes formas de expressão, portanto, o eixo do trabalho desenvolvido pelo profissional de educação física que atua na educação infantil da Rede Municipal de ensino de Itajaí é compreender a linguagem do movimento com referência para práticas que permitam a livre expressão, a multiplicidade de

<sup>2</sup> Informações extraídas de <[https://educacao.itajai.sc.gov.br/unidades\\_Cei.php](https://educacao.itajai.sc.gov.br/unidades_Cei.php)>. Acesso em: 7 mar. 2018.

experiências corporais, a partir das rotinas intencionalmente planejadas pelos profissionais. (ITAJAÍ, 2014, p. 11).

A partir dessas reflexões, entendemos que a relação necessária está no sentido que deseja alcançar, em articulação com a realidade da criança. Garanhan e Naldony (2011, p. 68) compreendem que “[...] o movimento na educação da criança não é somente uma necessidade do desenvolvimento infantil, mas também uma linguagem que contribui para a sua constituição como sujeito cultural”. Com efeito, podemos adentrar nesses espaços escolares e intervir de maneira que afetamos o outro. Essa relação legitima a mobilização de diferentes fontes de saberes, nesse caso, referimo-nos ao saber docente dos/as professores/as de Educação Física que atuam na etapa da Educação Infantil. A maneira como esse/a profissional afeta esse ambiente, portanto, é a partir do empenho individual que afeta esse alguém.

## 2.2 O CAMINHAR DA PESQUISA

A construção do caminho metodológico é antes de tudo uma ação intencional que direciona o foco do pesquisador. Tratar sobre decisões metodológicas é buscar refletir que não existem metodologias boas ou más em si, mas metodologias adequadas ou inadequadas para tratar um determinado problema e/ou fenômeno (ALVES- MAZZOTTI; GEWANDZNAJDER, 1998).

Nessa relação, a escolha do método possibilita compreender os significados e o entendimento dos sujeitos a respeito de questões referentes aos saberes docentes na Educação Infantil, para buscar a compreensão dos aspectos que envolvem a problemática da pesquisa. Este estudo centrou no grupo focal que é uma técnica de pesquisa em que o pesquisador integra os objetivos e as teorias já existentes e as que pretende inserir no conjunto geral da pesquisa (GATTI, 2005).

Nesse sentido, afirmamos que esta pesquisa pretendeu dar voz e vez aos sujeitos participantes. A postura adotada surge da compreensão do pesquisador em relação aos sentidos que emergiram das falas. Desse modo, foi no percurso metodológico que a pesquisa foi se constituindo, criando assim reflexões acerca do método. Ao escolher essa postura, apoiamo-nos nos argumentos defendidos por Moraes e Galiuzzi (2011) que discutem a importância do exercício de valorização das vozes explicitando que, embora seja objetivo da análise a comunicação de novos sentidos que emergem da compreensão de autoria do pesquisador, os sentidos presentes nos textos produzidos pelos participantes precisam ser respeitados.

A compreensão de diferentes fontes que compõem o saber passa a ser produzida de múltiplos movimentos, o que significa que é uma atitude fenomenológica. É o que Moraes e Galiazzi (2011, p. 30) apontam como “[...] deixar que os fenômenos se manifestem, sem impor-lhes direcionamento, é ficar atento às perspectivas dos participantes”. Assim, a escolha da técnica do grupo focal visa oportunizar que os saberes docentes sejam explorados sob diferentes percepções trazidas pelos/as professores/as, sujeitos da pesquisa.

A partir dessa relação de saberes docentes na Educação Infantil, Moraes e Galiazzi (2011) são sucintos em seus argumentos a respeito da fenomenologia. Segundo os autores:

A importância do exercício de valorização das vozes explicitando que, embora seja objetivo da análise a comunicação de novos sentidos que emergem da compreensão de autoria do pesquisador, os sentidos presentes nos textos produzidos pelos sujeitos precisam ser respeitados. Isto se aplica ao processo de categorização, uma vez que as categorias derivam das informações em torno do fenômeno estudado. (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 20).

Os autores consideram que a narrativa produzida é necessária para construir diferentes significados, o que, nesse caso, remetemos à fala dos participantes da pesquisa para compreendermos a inserção dos professores de Educação Física na Educação Infantil. Dessa forma, é possível a construção de sentidos em suas falas, como uma ação espontânea, o que pode evidenciar diferentes tipos de saberes construídos a partir do cotidiano escolar.

Assim, para explicitarmos cada passo do caminho metodológico, na próxima seção, discutimos como foi realizada a produção dos dados, os instrumentos utilizados e a forma como os dados gerados foram interpretados, de maneira que permitissem ao pesquisador comunicar os sentidos das falas dos sujeitos.

### 2.3 PRODUÇÃO DE DADOS: INSTRUMENTOS E CAMINHO METODOLÓGICO

A construção desta Tese pautou-se no grupo focal como técnica de coleta de dados. O foco foi analisar se existem novos elementos que constituem os saberes docentes na prática docente dos/as professores/as de Educação Física no contexto da Educação Infantil. Assim sendo, este estudo caracteriza-se como uma abordagem qualitativa.

Para geração de dados, elaboramos eixos de pesquisa elencados de acordo com os objetivos propostos para este trabalho de Tese. A partir desses eixos, foi iniciada a investigação de maneira empírica por meio dos dados gerados no grupo focal. O objetivo da pesquisa consistiu em entender quais elementos são predominantes nos saberes docentes de professores/as de Educação Física que atuam na etapa da Educação Infantil. Para direcionar e discutir esses saberes com os/as professores/as, guiamo-nos nas seguintes questões geradoras:

✓ **IMAGEM DE CRIANÇA**

- Quando falamos de Educação Infantil, quais crianças vocês imaginam?
- A criança, como vocês a estão olhando hoje?
- Qual instituição escola vocês imaginam para essa criança?

✓ **PLANEJAR PARA A INFÂNCIA**

- Como que vocês planejam suas atividades com a criança com o espaço que vocês têm; enfim, como é o trabalho docente de vocês?

✓ **EXPERIÊNCIA DO/A PROFESSOR/A DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

- Vocês acham que a experiência que vocês já tinham como professores/as ajudou ou não?
- O que justifica a Educação Física na Educação Infantil?

## 2.4 ORGANIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL

Nesta seção, tratamos da formação do grupo focal, do local onde se deu o encontro para a sua realização, da escolha do moderador, da forma como o encontro foi registrado e como se deu o processo de análise.

Os dados foram gerados por meio de um grupo focal. Organizamos um quadro com as transcrições dos dados de maneira que pudéssemos retratar de maneira clara o posicionamento dos sujeitos e suas respectivas falas, permitindo revelar significados

em torno de uma mesma temática. É o que Barbour (2009, p. 77) chama de “reconhecer a existência de múltiplas vozes”.

#### 2.4.1 Formação do grupo

Os participantes desta pesquisa foram os/as professores/as de Educação Física que atuam nas escolas municipais da cidade de Itajaí-SC. Para compor a amostra de professores/as para participarem do grupo focal, foi realizado um levantamento do número de professores/as atuantes nesse município que atuavam na Educação Infantil. Barbour (2009) recomenda que os membros do grupo compartilhem pelo menos uma característica importante. Dessa forma, convidamos os/as professores/as que tivessem experiência como docentes na Educação Básica, mas que fosse a primeira vez que atuavam como docentes na Educação Infantil. Isso, segundo Barbour (2009), além de ser uma forma de planejamento, pode encorajar e facilitar as pessoas a participarem das discussões mais difíceis sobre o tema.

O convite ocorreu em um seminário de formação para os professores de Educação Física promovido pela Secretaria de Educação do Município de Itajaí-SC em novembro de 2015. Os/As participantes foram orientados/as sobre os objetivos da pesquisa e a adesão à pesquisa foi voluntária. As pessoas que concordaram em participar desta pesquisa assinaram o Termo Livre e Esclarecido (Apêndice A).

A coleta de dados foi realizada no mês de novembro de 2015, por meio de um grupo focal acompanhado de um roteiro com questões semiestruturadas (Apêndice B), nas dependências da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) (Itajaí-SC), instituição na qual o pesquisador é discente. O período em que aconteceu a coleta foi no matutino, em uma sexta feira. Essa escolha foi pelo fato de que os/as professores/as tinham, naquele momento, horas livres nos Centros de Educação Infantil (CEI).

O perfil dos/as participantes voluntários/as desta pesquisa será apresentado no Quadro 2 a seguir. Eles/as são identificados/as pela letra P (Professor/a) e por números (P1, P2...). Participaram do grupo focal cinco (5) homens e quatro (4) mulheres.

Quadro 2 - Perfil dos sujeitos participantes da pesquisa

Identificação	Idade	Ano de formação	Tempo de atuação	Especialização
P1	35	2009	4 anos	Biomecânica da Atividade e Saúde
P2	36	2011	3 anos	Pós-Graduação em Educação de Ensino Integral
P3	30	2009	8 anos	Mestrado em Educação
P4	35	2011	4 anos	Graduação
P5	35	2009	5 anos	Pós-Graduação em Jogos e Recreação
P6	39	2003	12 anos	Educação Especial
P7	33	2007	9 anos	Pós-Graduação em Educação Física Escolar, Recreação, Fisiologia e Saúde
P8	55	1981	34 anos	Pós-Graduação em Ginástica Escolar
P9	30	2011	4 anos	Graduação

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

#### 2.4.2 A ambientação

O local do encontro foi nas dependências do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIVALI. O local escolhido foi uma sala de reunião e os lugares para acento estavam organizados em semicírculo. O objetivo era gerar uma discussão coletiva a respeito dos saberes dos/as professores/as que atuavam pela primeira vez na Educação Infantil, em um local que os/as participantes se sentissem confortáveis e tranquilos/as para expressar o seu entendimento a respeito desses saberes.

É importante destacar o que lembra Dagnoni (2011) sobre a multiplicidade de opiniões geradas em um grupo focal. Ele permite ao pesquisador ter acesso a uma gama imensa de dados não somente verbais, mas também de captar, por meio de registros de imagens e de observações sistemáticas, processos emocionais que envolvem os/as participantes com o objeto pesquisado. A escolha por grupos focais permite, segundo Gatti (2005):

Compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, práticas cotidianas, ações e reações, fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. (GATTI, 2005, p. 11).

Segundo Barbour (2009) e Gatti (2005), há alguns itens importantes que devem ser revisados anteriormente no ambiente onde as sessões de grupos focais acontecem. Para que a dinâmica ocorra com sucesso, o local deve contemplar: acessibilidade, materiais e instrumentos previamente testados, isolamento acústico, disposição de mobiliário favorecendo a interação do grupo.

Todos/as os/as participantes receberam crachás com seus nomes a fim de conhecerem-se e facilitar as discussões. Os temas condutores das discussões, como já apontado anteriormente, foram: imagem de criança, planejar para a infância e experiências anteriores.

#### 2.4.3 A escolha do moderador do grupo

Para conduzir a entrevista no grupo focal, segundo a definição proposta por Gatti (2005, p. 32), “[...] o mediador deve ser experiente para garantir no trato com o grupo, condições de encontrar meios e expressões que facilitem a dinâmica interativa entre os participantes no âmbito da temática em foco”. Nesse sentido, o mediador que conduziu a entrevista no grupo focal foi uma professora pesquisadora, que colaborou na geração desses dados. Essa professora é formada em Educação Física, experiente na formação de docentes, sem vínculos com a Secretaria Municipal de Educação de Itajaí-SC.

A moderadora conduziu as conversas de maneira que os participantes pudessem expor livremente suas opiniões. Ela manteve, desse modo, a discussão com o grupo, encorajando outros sujeitos a falar e a expressar sua opinião, além de construir relações com os sujeitos para aprofundar questões não esclarecidas, observando inclusive expressões não verbais dos participantes.

Grupos focais, de acordo com Barbour (2009), permitem estudar o processo de formação de atitude e mecanismos envolvidos, nas interrogações e nas modificações de visões. O posicionamento dos indivíduos em grupos focais torna possível investigar como eles pensam e por que pensam em uma determinada perspectiva e aprofundar questões abertas e preocupações que são importantes para os participantes, bem como para o pesquisador.

A moderadora fez as apresentações, explicou o propósito do grupo e algumas instruções sobre como ocorreria a atividade e seguiu as regras normais de cortesia para deixar o grupo à vontade. Além da moderadora, o pesquisador desta pesquisa

acompanhou as discussões como moderador assistente, com a função de marcar o tempo, providenciar todo o equipamento de registro e fazer anotações no diário de pesquisa. As anotações foram úteis, pois permitiram identificar cada falante e anotar o “clima” das discussões. Manteve-se, assim, um olhar atento às falas, às expressões de concordância ou não e às emoções ocorridas.

#### 2.4.4 Registros

Com a permissão de todos/as os/as participantes, o registro foi realizado por meio de equipamentos de gravação de áudio e vídeo posicionados à frente do moderador para que este pudesse captar a imagem de todos os sujeitos da pesquisa, seus gestos e suas atitudes durante as discussões, além de um gravador de voz.

#### 2.4.5 O processo de análise

O início das análises deve ser marcado pela retomada dos objetivos da pesquisa. Segundo Gatti (2005), eles são os guias para a construção de quadros analíticos e para a organização dos materiais coletados. “O processo de análise é sistemático, claro nos percursos escolhidos e não espontaneísta” (GATTI, 2005, p. 44).

As sessões foram áudio gravadas e transcritas na íntegra, e as anotações decorrentes das sessões auxiliaram no momento de transcrição. Em um segundo momento, as transcrições compuseram um quadro por assunto e por participante (Apêndice C). As gravações de vídeos foram utilizadas no momento de análise para comprovar ou tirar quaisquer dúvidas sobre o transcorrer de uma discussão. O pesquisador, assim, realizou uma triangulação entre a transcrição de áudio, o vídeo e as anotações.

Após as transcrições, foram organizados quadros analíticos (Apêndice D) com as etapas organizadas pelo pesquisador, a saber: unidade condutora, unidade de significância e significados. Barbour (2009, p. 179) lembra que “[...] dados de grupos focais são inerentemente complexos, com discussões muitas vezes ocorrendo em mais de um nível e servindo de múltiplas funções para os vários participantes envolvidos na construção de uma resposta”. Nesse aspecto, foi necessário que o pesquisador ficasse atento à toda a discussão do grupo para retirar elementos



significativos de suas falas e expressões que pudessem contribuir com os objetivos desta pesquisa.

Após esse primeiro processo pré-analítico, analisamos e discutimos os dados a partir dos eixos geradores das discussões, que agora passam a função de eixos analíticos: *imagem de criança, planejamento para a infância e experiências anteriores*. Para melhor ilustrarmos esses eixos, a partir da identificação das unidades de significância das narrativas, elaboramos figuras em formato de nuvens, as quais demonstram o que foi mais destacado nas falas dos professores. As palavras aparecem do tamanho maior para o menor: as maiores foram as mais citadas pelos/as professores/as; as menores foram as menos utilizadas, porém consideradas. O quantitativo das palavras, para um melhor entendimento, é evidenciado por cores.

Os dados representados nas nuvens são apenas uma forma de representar as palavras mais citadas, para que pudéssemos acessar os sentidos delas nos textos. Dessa forma, a partir dessas palavras, voltamos ao contexto das discussões para que realmente pudéssemos interpretar o sentido em que elas foram usadas. Assim, os enunciados e seus contextos foram sempre levados em consideração em nossas interpretações. Segundo Charlot (2000):

Um enunciado é significativo se tiver um sentido (plano sintático, o da diferença) se disser algo sobre o mundo (plano semântico, o da referência) e se puder ser entendido em uma troca entre interlocutores (plano pragmático, o da comunicabilidade). (CHARLOT, 2000, p. 56).

Dessa forma, o sentido é produzido nas relações com o mundo e com outros. Nesse caso, o sentido foi produzido na discussão do grupo focal a partir de um sistema de relações entre os professores e suas experiências no contexto da Educação Infantil.

No próximo capítulo, contextualizamos os aspectos da literatura sobre os saberes docentes e as imagens de criança.

### 3 SABERES DOCENTES

Ao tratarmos dos saberes no contexto da formação e da prática profissional, procuramos explorar essa temática com o intuito de entender o que os autores têm problematizado a esse respeito.

Ao analisarmos a literatura, há vários autores e estudos que tratam sobre os saberes docentes, como Tardif (2002, 2012), Palma (2001), Costa (2012), Pimenta (2012), Charlot (2000), Serrão (2005), Pacheco e Flores (1999), Zibeti (2007) e Freire (1996). Nesse aspecto, este estudo pauta-se na tentativa de compreender os saberes docentes de professores de Educação Física a partir de sua atuação na Educação Infantil.

A palavra “saberes” pode significar conhecimentos, experiências, aspirações, informações, ideias e práticas de alguém sobre determinado assunto (COSTA, 2012). Para Nóvoa (1992, p. 11), “[...] o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer”. Diante disso, questionamos: O que faz um/a professor/a de Educação Física se identificar com o novo desafio de atuar como professor/a na Educação Infantil?

Nesse entendimento, Tardif (2012, p. 21) aponta que o “[...] saber dos professores não provém de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional”. Desse modo, Tardif (2012) diz-nos que os saberes profissionais são plurais e temporais. A pluralidade dos saberes explica-se porque eles advêm da formação inicial e contínua do indivíduo, do currículo e da socialização escolar, do conhecimento das disciplinas que serão ministradas, da experiência profissional e da cultura pessoal, isto é, de diversas fontes.

Já Charlot (2000) aponta que o saber é uma forma de representação de uma atividade, de relações do sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. Assim, “[...] não há saber que não esteja inscrito em relações de saber” (CHARLOT, 2000, p. 63), o que significa que o saber dos professores está intrínseco na relação com os sujeitos, por ser um saber social e de relações.

O caráter temporal dos saberes justifica-se porque estes são adquiridos por meio de um período de aprendizagem variável e de socialização (incorporação das práticas e das rotinas institucionalizadas do trabalho docente) que consideram a história de vida e a carreira (TARDIF, 2012). Dessa forma, nesta pesquisa, os sujeitos pesquisados já possuem saberes adquiridos em um determinado contexto, já

incorporaram práticas do Ensino Fundamental e as rotinas daquele contexto educativo, mas são inexperientes em relação às rotinas e às práticas institucionalizadas no contexto da Educação Infantil. Nesta pesquisa, buscamos, assim, compreender quais são os saberes mobilizados pelos/as professores/as de Educação Física para exercer sua atividade em um novo espaço, pois o que está mais presente é o tempo de outra experiência.

Sobre a temporalidade, Tardif e Raymond (2000) compreendem que, em muitas ocupações, a aprendizagem é longa, visto que é preciso tempo suficiente para aprender conhecimentos teóricos e técnicos, porém, raramente, são conhecimentos que não se bastam, eles precisam de uma complementação. Os autores ressaltam que há “[...] situações no trabalho que exigem conhecimentos que a formação inicial não prevê, o que significa que a vivência profissional propicia aprendizado e complementa a formação teórica” (TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 210). Concordamos com essa premissa dos autores no que diz respeito a nossa investigação.

Para Serrão (2005), os saberes, muitas vezes, são entendidos como fatos e teorias aceitas, são tidos como certos, significando uma profunda e quase mística crença em respostas exatas. Esse fato acaba criando obstáculos para a prática reflexiva do/a professor/a que é de fundamental importância no processo de construção do seu conhecimento e, conseqüentemente, do aluno. Já Tardif (2012) diz que o saber dos/as professores/as não é um conjunto de conteúdos cognitivos definitivos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o/a professor/a aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho.

Concordamos com Tardif de que o/a professor/a de Educação Física aprende a dominar seu ambiente de trabalho ao longo de sua carreira. Assim, temos como hipótese que a mudança de ambiente de trabalho provoca novos processos de aprendizagem. Essa relação torna-se presente a partir do momento que o/a professor/a vai se constituindo como docente, embora essa constituição é configurada de acordo com o ambiente em que está inserido/a. Tardif (2012), portanto, ao referir-se a esse aspecto, considera o entrelaçamento da formação, cujos obstáculos de sua inserção, por vezes, diferem daquela adquirida em sua formação inicial, e a mobilização de diferentes saberes constitui-se como algo a ser superado.

Tardif (2012) argumenta que os saberes docentes também são concebidos como sociais, porque são plurais, isto é, provêm de diversas fontes sociais (família,

escola, universidade, etc.). Eles são, também, adquiridos em tempos sociais diferentes (tempo da infância, escola, universidade, ingresso na profissão, carreira) bem como produzidos e legitimados por grupos sociais (pesquisadores universitários) (TARDIF, 2012, p. 105).

Tardif (2012) defende que os docentes não são frutos de um só saber, mas de saberes plurais, um amálgama, que constituem o profissional no decorrer de sua trajetória profissional. O autor classifica os saberes como:

- **Saberes da formação profissional:** transmitidos pela instituição de formação de professores, com o objetivo de formação científica dos profissionais.

- **Saberes disciplinares:** são aqueles que correspondem aos diversos campos do conhecimento: as disciplinas que surgem da tradição cultural e dos grupos sociais incorporados aos cursos de formação inicial.

- **Saberes curriculares:** Correspondem aos programas escolares; objetivos, programas, métodos que os professores devem aplicar efetivamente em suas práticas.

- **Saberes experienciais:** brotam da experiência e por ela são validados, por meio da prática cotidiana, do saber-fazer.

A partir da classificação proposta por Tardif (2012), é possível estabelecer três dimensões para que esses saberes se construam, sendo eles: a experiência do cotidiano - significa que, em um novo ambiente, o/a professor/a passa a ressignificar o seu papel em um novo espaço, mobilizando novas fontes de saberes; a experiência e as relações humanas - aqui remete à relação direta com seus pares e membros da escola; e a experiência e a descoberta da identidade profissional. Essas dimensões estão estritamente ligadas ao processo de elaboração de constituição docente.

Entretanto, a experiência referenciada por Tardif diz respeito ao saber do/a professor/a, ou seja, o seu dia a dia, a organização da aula, o que significa que é um conhecimento prático que vai sendo constituído. De acordo com Tardif (2012), a experiência cotidiana do trabalho em classe corresponde a um processo de tentativas e erros, de titubeios e de ajustes progressivos aos fatos e às situações.

Para reforçar esse argumento, o próprio Tardif (2012) defende que a experiência do cotidiano permite ao jovem professor desenvolver práticas operantes para enfrentar a variedade das situações cotidianas. Acrescentamos, nessa discussão, que mesmo o/a professor/a experiente em uma nova experiência cotidiana

terá de operar novas fontes de conhecimentos para lidar com a variedade de novas situações.

A segunda dimensão, de acordo com Tardif (2012), trata da experiência e das relações humanas, lembrando que é por meio da relação com outros que o/a professor/a vai construindo a sua forma de trabalhar. Nesse sentido, a experiência traz para o/a professor/a aprendizagens que serão mobilizadas com outros docentes; além, é claro, de essa formação ser constituída também pela coordenação, pela direção e, sem dúvida, pelo aluno - o que forma uma rede complexa de construção dos saberes, pois a relação com os seus pares é fundamental para o seu próprio caminho de constituição como docente.

Esse argumento de Tardif (2012) reforça nossa tese de que um novo contexto de prática promove novas formas de relações e novas fontes de saberes. Existe, portanto, novos elementos que constituem os saberes docentes específicos na prática dos professores/as de Educação Física no contexto da Educação Infantil, e esses novos elementos afetam esse contexto e, sobretudo, os atores que já habitavam esse lugar.

De fato, Tardif (2012) considera que a experiência do ensino não é apenas uma questão de controle das situações cotidianas; ela remete também à experiência de si, diante dos e com os outros. Viver dia após dia a experiência também é tornar-se um/a professor/a ou, talvez, um/a novo/a professor/a no caso daqueles que já possuem uma experiência.

A terceira dimensão trata da experiência e da descoberta da identidade profissional. Tardif (2012) considera delicada essa dimensão, pois é o momento de definição do/a professor/a em relação ao seu trabalho. Assim, as experiências pessoais bem como as influências com seus pares atuam nessa constituição docente.

Nesse breve contexto, a partir das três dimensões: a experiência, as relações humanas, e a experiência e a descoberta da identidade profissional, é que os saberes experienciais podem se estabelecer no processo formativo do/a professor/a, segundo a definição proposta por Tardif (2012). Nesse sentido, o estudo sobre os saberes na definição elaborada e proposto por Tardif e Raymond (2000, p. 211) engloba os conhecimentos, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes. No processo de constituição dos saberes, as relações entre os pares revelam-se importantes, pois é por meio do confronto entre os saberes produzidos coletivamente pelos/as professores/as que os saberes experienciais adquirem certa objetividade, visto que as

certezas subjetivas são sistematizadas, transformando-se em um discurso capaz de formar e informar outros docentes e responder aos problemas encontrados na prática (TARDIF, 2012). Assim, a partir da inserção dos/as professores/as de Educação Física na Educação Infantil, percebemos que essa inserção é permeada por situações adversas daquelas vivenciadas em seu cotidiano, e que as relações estabelecidas nesse espaço constituem como um aporte de seu conhecimento, o que se configura em um novo conhecimento.

Para elucidar os saberes docentes, Tardif (2012) propôs uma tipologia dos saberes por meio de um modelo que associa a natureza dos saberes e sua pluralidade às suas fontes, isto é, sua origem social. O autor entende que esse critério abrange melhor a diversidade dos saberes. O Quadro 3 que segue explica de maneira sucinta a tipologia de saberes de acordo com Tardif e Raymond (2000).

Quadro 3 – Constituição dos saberes docentes

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores.	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária.
Saberes provenientes da formação escolar anterior.	Escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais.
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério.	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissional nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho.	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, na sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	A prática do ofício escolar na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

Fonte: Adaptado de Tardif e Raymond (2000, p. 215).

De acordo com o exposto no Quadro 3, notamos que os saberes são provenientes de diferentes fontes: família, processo de escolarização, cultura pessoal, universidade, cursos realizados, da interação com outros profissionais, ou seja, antecede ao ofício da constituição do ser professor.

Pimenta (2002) ajuda-nos a entender o quadro dos saberes quando diz que é necessário pensar na constituição da identidade ou dos saberes docentes. Isso significa pensar nesse processo como um *continuum* de formação inicial e contínua.

A autora ainda entende, também, que a formação, na verdade, é um autoformação, pois uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares, estes vão se configurando ao longo de sua carreira profissional. Não há, desse modo, um fim, não há uma conclusão desses saberes.

Já Palma (2001) considera que a construção dos saberes passa por etapas, necessitando de uma constante análise coletiva e individual, ou seja, a discussão, o diálogo sobre a ação, a abstração, a reflexão, a individualidade e a subjetividade de cada profissional para se chegar aos saberes docentes que estarão sempre dispostos a reavaliações e a renovações, como um ciclo que se renova a cada retomada de pensamento. Desse modo: “Tornar-se professor constitui um processo complexo, dinâmico e evolutivo que compreende um conjunto variado de aprendizagens e de experiências ao longo de diferentes etapas formativas” (PACHECO; FLORES, 1999, p. 45).

Vale ressaltar, nesse aspecto, as contribuições de Tardif (2012, p. 106) quando ele nos diz que “[...] compreender os saberes dos professores é compreender, portanto sua evolução e suas transformações e sedimentações sucessivas ao longo da história de vida e da carreira [...]”. Entendemos que os saberes são construídos nas relações que os/as professores/as estabelecem com seus pares, por conseguinte é um saber estabelecido durante a atuação profissional.

Essa relação de saberes, atribuída aos/às professores/as, direciona a inserção nesse ambiente de diversidades, de diferentes culturas que ali habitam. Assim, trabalhar com essas diferenças requer por parte do/a professor/a variadas fontes de saberes. Segundo Tardif (2012):

Os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição do sentimento de competência e no estabelecimento das rotinas de trabalho, ou seja, na estruturação da prática profissional. Ainda hoje, a maioria dos professores aprendem a trabalhar na prática, às apalpadelas, por tentativa e erro. (TARDIF, 2012, p. 261).

Tardif (2012) considera que a construção dos saberes experienciais necessários ao ensino são frutos da experiência e da prática cotidiana do docente e do seu trabalho como professor/a na interação com os alunos e na gestão da classe. Cabe destacarmos que a relação com seus pares é elemento constitutivo dessa formação do ser docente. Isso significa que os saberes do/ professor/a são um processo de construção decorrido ao longo da profissão, adquiridos na constituição

do ser. Dessa maneira, a partir dessa relação dos seus saberes (experiência pessoal) com o ambiente em que está inserido/a, o/a professor/a passa a ressignificá-los.

O trabalho – como todas práxis exige, por conseguinte, um sujeito do trabalho, isto é, um ator que utiliza mobiliza e produz os saberes de seu trabalho. Não poderia ser diferente com os professores, os quais realizam um trabalho que não é simples nem previsível, mas complexo e enormemente influenciado pelas próprias ações e decisões destes atores. (TARDIF, 2002, p. 121).

O autor lembra que as dimensões (de acordo com o Quadro 3 anterior) não ocorrem isoladas, elas se inter-relacionam durante o cotidiano escolar. Para tais condições ocorrerem, faz-se necessário que o/a professor/a seja ativo/a e protagonista de sua formação profissional, pois os saberes das experiências não são passivos e constroem-se apenas pelo desenrolar do tempo e dos dias de docência. Eles dependem da relação direta que o/a professor/a assume com a sua prática e a sua formação profissional (TARDIF, 2012).

Zibetti (2007) concorda com os argumentos de Tardif quando afirma que:

Os saberes são construídos na vida cotidiana, uma esfera da vida social em que se envolvem processos de dominação e reprodução as quais ocorrem simultaneamente a processos de ruptura e superação de alienação. Sendo assim, os saberes docentes carregam: informações referentes ao ensino adquiridas durante toda a formação acadêmica; dicas fornecidas por colegas ou familiares da área, além de práticas observadas em outros professores nas escolas em que passaram, seja como alunos ou docentes. (ZIBETTI, 2007, p. 7).

A autora considera esses saberes como históricos, pois são construídos em diversos momentos, o que mostra a complexidade do processo de apropriação e de construção do conhecimento. Essa relação de saberes passa a ser ressignificada a partir da inserção de um novo ator nesse ambiente. Em nosso caso, o/a professor/a de Educação Física configura, assim, um novo saber para atuar nesse espaço.

A contribuição de Freire (1996) ilustra o sentido proposto e sugere que alguns/mas professores/as podem conhecer muito bem a matéria que vão ensinar, ou seja, os saberes científicos. Contudo, para que ocorra o ensino efetivamente, não é suficiente apenas os conhecimentos científicos, pois um profissional pode conhecer muito sobre os conhecimentos de sua área específica, porém, se não souber construir e proporcionar a aprendizagem desses conteúdos com os alunos, de nada adianta seus conhecimentos científicos no que se refere à ação docente (FREIRE, 1996). Nesse contexto, concordamos com os argumentos de Gariglio (2004):



Os saberes profissionais dos professores de Educação Física não estão resumidos ao domínio dos conteúdos de determinada disciplina escolar, ou seja, não basta aos professores de Educação Física dominarem e conhecerem profundamente os saberes de referência de sua disciplina curricular para dar conta das múltiplas e contraditórias contingências do ambiente de ensino na escola. (GARIGLIO, 2004, p. 20).

Como visto, os saberes docentes constituem-se em uma construção social multifacetada; não basta apenas ter o saber acadêmico quando os saberes são outros para poder atuar em um novo contexto. O saber é diferenciado de professor/a para professor/a, como foi possível inferir nos teóricos apresentados anteriormente, o que nos dá a ideia de que os saberes dos/as professores/as não provêm de uma única fonte, mas de várias fontes e, principalmente, de diferentes articulações. Isso nos leva a perceber que a inserção no ambiente educacional nos dão pista de como esse saber é aplicado e configurado.

Considerar os saberes dos/as professores/as como um processo inconcluso, ao atuar em um novo ambiente, permite ao/à professor/a ressignificar um novo saber (FRANCELINO, 2010; FERREIRA, 2010; RECCO, 2014; TAVEIRA, 2015; QUARANTA, 2015; GONZAGA, 2011; CAPISTRANO, 2010). Se, por um lado, o/a professor/a passa a ressignificar o seu saber; por outro, esse/a mesmo/a professor/a também afeta esse novo ambiente, principalmente quem lá já habitava. Assim, um novo saber, composto por várias fontes, como já citado anteriormente, passa a ser constituído.

No próximo capítulo, discorreremos sobre a construção de Imagens de criança, o qual é fundamental para esta pesquisa, pois é necessário conhecer as relações entre imagem de crianças e prática docente. Acreditamos que a imagem de criança influencia diretamente na prática docente. Reunimos, dessa forma, momentos relevantes na história para elencarmos os pontos que ligam aspectos da conceituação.

#### 4 IMAGENS DE CRIANÇA E EDUCAÇÃO INFANTIL

A imagem de criança no decorrer da história esteve sob influência de diferentes perspectivas, principalmente da criança sem direitos. Nesse sentido, no intuito de entendermos aspectos referentes a imagens de crianças, procuramos, nos relatos históricos, os embates, os desafios e os avanços da sua constituição.

Ao falarmos sobre criança, muitas vezes trazemos uma concepção pré-estabelecida de um ser sensível, inocente e espontâneo. Assim, discorremos sobre imagens de crianças com base nas compreensões históricas, culturais, filosóficas e sociológicas, evidenciadas em teóricos como Ariès (2015), Heywood (2004), Corazza (2002), Gagnebin (1997), Kramer (2003, 2007), Corazza (2002) e Khulmann Jr. (2001).

Gagnebin (1997) traz para essa discussão o pensamento filosófico ancorado na antiguidade. Segundo o autor, a referência de criança, na Idade Média, pautava-se, inicialmente, na pedagogia cristã de Santo Agostinho, que considerava “[...] a infância um mal necessário, uma condição próxima do estado animalesco e primitivo, elas devem ser corrigidas nas suas tendências selvagens [...]” (GAGNEBIN, 1997, p. 87). Para o autor, na visão teológica de Santo Agostinho, a criança era imperfeita e má por natureza, a criança como a “[...] selvageria brutal do animal e a disponibilidade, simultaneamente infinita e latente do homem para o mal” (GAGNEBIN, 1997, p. 87). Assim com Santo Agostinho, Descartes considerava a infância um enraizamento tenaz e infeliz da não razão (GAGNEBIN, 1997).

Ariès (2015), em seu relato, diz-nos que a evolução do sentimento de infância, na Idade Média, praticamente não existia, não havia conhecimento para tal, pois as pessoas pouco sabiam sobre as particularidades e as características das crianças. Isso leva a entender que a criança era misturada aos adultos assim que demonstrasse certa independência. De acordo com o autor, essa ausência de sentimento de infância pode ser explicada como escassez de amabilidade no tratamento dispensado às crianças pelos adultos. Para Ariès (2015), a infância era apenas uma forma de reconhecer as características que diferenciavam a criança do adulto. Nesse sentido, a inserção social da criança não ficava sob responsabilidade de suas famílias, obrigando as crianças a constituírem-se como adultos pelas relações de convívio, quando passariam a aprender o que deveriam saber, ou seja, ajudando os adultos para se constituírem como um. O período de infância, portanto, era muito curto.

Ariès (2015) diz que a infância foi uma invenção da modernidade. No entanto, a emergência do sentimento de infância é decorrente de um longo processo histórico, não sendo uma herança natural, mas, sim, resultado de um longo período de transição. Segundo Corazza (2002):

As crianças simplesmente são as grandes ausentes da história, simplesmente porque, no chamado “passado” da Antiguidade à Idade Média, não existia este objeto discursivo a que hoje chamamos de “infância”, nem essa figura social e cultural chamada “criança”. O que significa que não era atribuída a elas. (CORAZZA, 2002, p. 81).

Já Heywood (2004) diz que havia na Idade Média uma infância, mesmo que a sociedade não tivesse tempo para a criança, ficando sob responsabilidade da Igreja o papel de educação da criança, considerado um serviço ministerial. Durante o período moderno na Inglaterra, as crianças estiveram muito ausentes da literatura. “A criança era no máximo uma figura marginal em um mundo adulto” (HEYWOOD, 2004, p. 10).

Ainda em relação à Idade Média, Spinoza (2015) surpreende com a compreensão dessa construção social da infância no sentido das relações com outros corpos, em que os corpos sofrem constrangimentos ou expansões de potência que são expressos na mente por meio das ideias. Essa é a dimensão afetiva da experiência, pois o afeto é entendido por Spinoza (2015, p. 98) “[...] como a substância que apresenta uma potência absoluta e infinita de afetação, enquanto os modos variam, o que significa que experimentam transições, que são chamadas de afetos”. Essa definição remete-nos a pensar a potência dos afetos na educação, precisamente na Educação Infantil, onde os corpos estão em pleno desenvolvimento e com sede de movimento, ou seja, “uma afecção do corpo” (SPINOZA, 2015, p. 98).

Essa definição de Spinoza (2015) significa que somos corpos que estamos em movimento, e que a todo momento modificamos a maneira de nos relacionar com esse corpo. Entretanto, Spinoza vai além dessa compreensão, pois rompe com a verdade absoluta, pelo fato do que o afeta, pelo encontro de corpos ou coisas. Segundo o filósofo, isso é bom ou ruim, pois depende de uma visão geral daquilo que realmente importa, dependendo do ponto de vista de quem interage. De acordo com Deleuze (1968, p.147), “[...] a estrutura de um corpo é a composição da sua relação. O que pode um corpo é a natureza e os limites do seu poder de ser afetado”.

Para Kuhlmann Jr. (2001, p. 31), “[...] a infância é uma condição do ser criança, devendo ser compreendida no contexto das relações sociais”. O conjunto de

experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre essa fase da vida. Assim, é preciso conhecer as representações da infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais; reconhecê-las como produtoras da história (KUHLMANN JR., 2001).

Corazza (2002) relata que o conceito de infância se modifica ao redor do século XVII, que foi influenciado pelos seguintes fatores: emergência de um sistema de educação, mudança na estrutura familiar, desenvolvimento do capitalismo, surgimento de espírito de benevolência, aumento da maturidade dos pais.

Adiante na história, torna-se importante lembrar que a valorização da escola para crianças surge com a institucionalização da educação da infância - seu responsável por isso foi Rousseau, no século XVIII. Foi por meio de Rousseau (1992), que a criança começou a ser vista de maneira diferenciada do que até então existia. Rousseau (1992) propôs uma Educação Infantil sem juízes, sem prisões e sem exércitos. Dita-se, assim, a partir do conceito defendido no século XVII, os rumos do século XVIII para o processo de diferenciação no tratamento de infância. Rousseau centraliza a questão da infância na educação, considerando-a como uma idade autônoma e dotada de características específicas, diversas das que são próprias da idade adulta.

Não se conhece a infância: com as falsas ideias que delas temos, quanto mais longe vamos, mais nos extraviamos. Os mais sábios apegam-se ao que importa que saibam os homens, sem considerar que as crianças se acham em estado de aprender. Eles procuram sempre o homem na criança, sem pensar no que esta é, antes de ser homem. (ROUSSEAU, 1992, p. 6).

Segundo Santana (2012), inspirados nas ideias de Rousseau (1712 – 1778), Pestalozzi (1746 – 1827) e Froebel (1728 – 1852), sendo este o criador do conceito “jardim-de-infância”, trazem a ideia de que a educação da criança poderia ser comparada aos cuidados de um jardim cheio de flores. Dentre as características, eles consideravam a presença da mulher de forma unânime na condição de principal educadora; desse modo, atributo nato da mulher. Eles viam na mulher, além do papel de mãe, as qualidades necessárias para educar as crianças e consideravam que somente a mulher/mãe estava apta para atuar na educação da primeira infância eficazmente (SANTANA, 2012). Ao pensar em crianças como atributo de cuidado, tem-se, por conseguinte, a percepção da junção da maternidade e do magistério e de que ambas foram naturalizadas e transformadas em funções essencialmente

femininas quanto à docência na Educação Infantil, pois remete atenção necessária à criança.

A percepção da produção existente sobre a infância configura-se somente a partir do século XIX. No entanto, mesmo a infância constituindo-se em um problema social desde o século XIX, ainda não foi suficiente para torná-la um problema de investigação científica. Estudos apontam que, até o início da década de 1960, a história da infância e da educação pareciam ser dois campos distintos e inconciliáveis de pesquisa (ARIÈS, 2015). Kramer (2003) corrobora essa discussão quando aponta que

[...] a ideia de infância surge no contexto histórico e social da modernidade, com a redução dos índices de mortalidade infantil graças ao avanço da ciência e a mudanças econômicas e sociais. Sabemos que a ideia de infância, da maneira como hoje a conhecemos, nasceu no interior das classes médias que se formavam no interior da burguesia. (KRAMER, 2003, p. 87).

Corsaro (2011) afirma que apenas com a institucionalização da escola é que o conceito de infância começa lentamente a ser alterado, por meio da escolarização das crianças. Podemos, então, a partir do desenvolvimento de uma Pedagogia para as crianças, falar em uma construção social da infância.

Sarmiento (2005) diz-nos que, por um entendimento sociológico, temos a construção da infância hoje como um objeto não voltado apenas a uma visão biológica, considerando seu desenvolvimento, independentemente da construção social das suas condições de existência e das representações e das imagens historicamente construídas sobre e para eles.

O contexto histórico no Brasil acompanha, de alguma forma, o que estava ocorrendo na Europa Ocidental, mesmo sendo de uma forma mais lenta e, principalmente, mais conservadora. As manifestações do grande impulso que representou a infância no século XIX, em todo o mundo ocidental, de alguma maneira, influenciou o processo educacional no Brasil (KUHLMANN JR., 2001). Como observa Silva (2011):

A incorporação das propostas pedagógicas que vinham da Europa e dos Estados Unidos não aconteceu de forma automática, como as impressões podem nos sugerir, mas deu-se por um longo decurso de tensões e oscilações, num movimento que guarda retrocessos e continuidades e que é o próprio movimento da História. (SILVA, 2011, p. 43).

No Brasil, a discussão a respeito da educação da criança ganha contornos mais definidos a partir das primeiras décadas do século XX, cenário condicionado por diferentes iniciativas e acontecimentos, principalmente porque, nesse período,

preconizava-se projetos que visavam a modernização do país, cujo debate ideológico estava em duas frentes distintas: a primeira, na oligarquia rural, em defesa da escola tradicional; e a segunda, na nova burguesia industrial/urbana, a qual se posicionava a favor de uma renovação educacional (KUHLMANN JR., 2001).

Nesse cenário de embates ideológicos, o movimento de renovação pedagógica, conhecido como Movimento da Escola Nova, em seu bojo trazia, entre outros pontos, a defesa da escola pública, laica e obrigatória, o ensino universal, a co-educação entre meninos e meninas, bem como a ampliação do sistema de ensino. Entre várias discussões, um dos pontos discutidos pelas propostas dos escolanovistas estava a educação da criança, tida como a base de todo o sistema educacional. Essas discussões contribuíram de forma significativa para que fossem pensadas novas formas de se educar a infância brasileira (KUHLMANN JR., 2001).

Ao longo da primeira metade do século XX, o envolvimento da iniciativa pública é lento em questões voltadas à infância. Os fatos importantes desse contexto histórico dizem respeito à criação do Departamento da Criança, em 1919; e a realização do primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância em 1922, momento marcado pelas primeiras regulamentações do atendimento de crianças pequenas em escolas maternais e jardins de infância; a fundação da Inspetoria de Higiene Infantil, em 1923, que, em 1934, é substituída pela Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância, criada na Conferência Nacional de Proteção à Infância, em 1933. Em 1930, é criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, envolvendo várias instituições desmembradas do Ministério da Justiça e dos Negócios Interiores, e que, em 1937, passa a se chamar Ministério da Educação e Saúde. Já em 1934, a Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância transforma-se na Divisão de Amparo à Maternidade e à Infância. Em 1940, é criado o Departamento Nacional da Criança (DNCr), órgão normatizador que teve grande importância na determinação de ações voltadas à infância nas décadas seguintes (KUHLMANN JR., 2001; KRAMER, 2003).

Kuhlmann Jr. (2001) lembra-nos que a proposta das creches se vinculava ao projeto sanitário nacional, tendo como foco central a preocupação com a alimentação, com os cuidados de higiene e a segurança física, estando pouco presente uma orientação pedagógica voltada ao desenvolvimento pleno das crianças. A higiene, associada à educação, era prescrita por autoridades da época como a fonte

verdadeira do bem-estar e da civilidade. Dessa forma, consideravam a criança frágil necessitando de atenção constante para que não adoecesse.

Como aponta Santana (2012), as instituições carregavam uma imagem de criança frágil, desprovida de qualquer direito. Posteriormente, sob uma direção assistencialista e filantrópica, surgiram as primeiras creches destinadas a atender as crianças provenientes das camadas populares, cujas mães trabalhavam como domésticas, necessitando de um ambiente seguro para deixar seus filhos.

Nesse mesmo sentido, Bujes e Hoffmann (1991, p. 124) acrescentam:

O que se observa na maioria das instituições é que: se vigia a criança para que cresça, guardada, alimentada, protegida... Uma vigilância, entretanto que não lhe permite crescer de fato, porque a limita nas suas possibilidades. Limita o presente, modela o seu futuro. (BUJES; HOFFMANN, 1991, p. 124).

Esta é uma maneira de disciplinar e burocratizar o corpo da criança, não permitindo a ela a livre escolha. Já Kramer (2007, p.15) alerta para o fato de que:

Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança). Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância. (KRAMER, 2007, p. 15).

As crianças, portanto, passaram da condição de meras destinatárias das ordens dos adultos a sujeitos de direitos, sendo-lhes atribuídas algumas garantias, prerrogativas e direitos concernentes a institutos antes pertencentes a direitos somente de adultos (MARTINS, 2006).

A década de 1980 configurou a construção de uma concepção de infância de direito que pudesse contemplar o atendimento à criança, embora essa concepção passou a configurar-se de maneira efetiva a partir da inserção no artigo 227 da Constituição da República de 1988, sobre os princípios básicos dos Direitos da Criança (BRASIL, 1988) e ratificados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. O Estatuto deixa explícito esse direito da criança à educação (BRASIL, 1990). Dois artigos da referida Lei legitimam esse direito, deixando clara a preocupação com uma formação integral:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. [...]

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990, p. 13563).

Tendo como princípio legal o atendimento à Educação Infantil, este passou para crianças até 5 anos em função da Lei Nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que instituiu o Ensino Fundamental de 9 anos (BRASIL, 2006).

Finalmente, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB, Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no seu Art. 29, reconhece-se a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, tendo 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).

Socialmente, o trabalho educativo para a Educação Infantil era dado às mulheres. Contudo, com a promulgação da LDB Nº 9.394/96, essa realidade começou a ser modificada, promovendo mudança na Educação Infantil ao integrá-la à Educação Básica, desvinculando-a da Secretaria de Assistência Social e vinculando-a à Secretaria de Educação, passando-se a exigir o Magistério (em nível médio) como formação profissional mínima admitida para os/as professores/as que atuavam nessa etapa da educação (SANTANA, 2012).

Kramer (2003) entende que não apenas por lei temos responsabilidade em relação à formação da criança. Segundo a autora:

Devemos atender as crianças porque é lei? Não, o direito deve ser garantido porque é nossa responsabilidade social, enquanto professores, mulheres e homens, cidadãos, tratarmos as crianças como cidadãos de pequena idade. Poderíamos falar dos avanços, retrocessos e impasses das políticas de infância no Brasil. Mas cabe lembrar que esta lei representa uma conquista de quem, ao longo de tantos anos, vem atuando na perspectiva de assegurar os direitos das populações infantis. (KRAMER, 2003, p. 56).

Em 1998, o Governo Federal publicou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) para favorecer um melhor entendimento dos professores e demais profissionais que atuam nessa modalidade de ensino. O objetivo desse



material era subsidiar as instituições de modo a promover a qualidade de vida e o exercício da cidadania para as crianças de zero a seis anos (BRASIL, 1998).

O RCNEI (BRASIL, 1998) destaca o movimento corporal da criança pequena como uma das mais importantes linguagens, o que permite à criança tomar consciência de si, investigar, expressar e conhecer o mundo à sua volta. Esse documento considera, ainda, a exploração de diversas formas de utilizar e sentir o corpo, proporcionar à criança o conhecimento de suas características e possibilidades de aprendizagem, o reconhecimento de seus limites e de suas formas de expressão.

O RCNEI (BRASIL, 1998) trata do movimento como algo de vital importância para o desenvolvimento da criança pequena. Segundo o documento, “[...] é por meio do movimento que a criança se expressa e se comunica com o mundo através das expressões corporais e faciais, ao empregar o corpo como uma ferramenta para interagir com o mesmo” (BRASIL, 1998, p. 17).

Leite (2011) lembra que, ao olhar para a infância, no sentido de conhecer como essa criança dotada de história “pensa”, “sente”, por fim, como é “seu desenvolvimento” e de que maneira essas concepções explicam as práticas com essas crianças, se aponta para o entendimento dessa criança ser dotada de diferentes linguagens corporais. Ao contextualizarmos essa relação do corpo e do movimento, Richter (2006) estabelece o entendimento da criança na escola. Para o autor:

O corpo da criança, logo que chega à escola, é tolhido de seus movimentos. O cognitivo é tomado como a base do objetivo do que é desenvolvido na escola e o movimento é visto, em alguns casos, como obstáculo ao desenvolvimento desse objetivo, ou ainda, como se o movimento do corpo prejudicasse o processo de aprendizagem. (RICHTER, 2006, p. 36).

Nesse mesmo entendimento, Barbosa (2006) diz-nos que, “[...] sob uma ação de cuidado, há um projeto educativo e que todas as propostas pedagógicas precisam avaliar a dimensão dos cuidados necessários para sua plena realização” (BARBOSA, 2006, p. 169).

A criança, ao adentrar a escola, traz consigo uma história, suas experiências corporais que foram construídas nas relações aprendidas em seu cotidiano. A maneira como a Educação Infantil surgiu propiciou o surgimento de um conceito ideal sobre a infância, que, de alguma maneira, influi no desenvolvimento de um modelo educacional pautado no sentido de como essa criança deve ser educada. Essa criança, por consequência, passa a ser vista não como um ser potente, mas como algo passível de se ajustar em um ideário educacional.

Moreira (2010) lembra que o trabalho da Educação Física com as crianças deve prever a formação de base indispensável em seu desenvolvimento motor, afetivo e psicológico, dando oportunidade para que essa criança possa expandir o seu repertório motor. Assim cabe ao professor perceber que esse corpo é dotado de potência, não alienando esse corpo potente.

A contribuição de Kramer (2009, p. 19) ajuda-nos a compreender o sentido de ideário educacional, caminhando essa constatação da autora por dois sentidos:

- a) A recente construção de uma Pedagogia da Infância como campo próprio de ação pedagógica.
- b) A constatação de que muitos profissionais ainda utilizam as práticas desenvolvidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental como um modelo a ser seguido em sala de aula.

Nesse entendimento, compreende-se a infância, como consequência a criança, não apenas como um ser alienado, mas sujeito de uma cultura que carrega consigo a sua experiência social. A Educação Física por trabalhar aspectos que contemplam o movimento, como manifestação cultural, passa a ter um papel fundamental de promover experiências alegres e desafiadoras para a formação da criança.

É interessante observar que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) - Resolução CNE/CEB Nº 5/2009 -, em seu Artigo 4º, definem a criança como “[...] sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2009, p. 18).

A vinculação da Educação Física no campo da Educação Infantil é recente. Ela trouxe muitos desafios para a área, entre eles a formação docente. Entretanto, a Educação Física tem sido desafiada a orientar a sua intervenção pedagógica pautada na compreensão das crianças como sujeitos históricos, socialmente situados, que possuem diferentes necessidades e interesses. Nesse sentido, Garanhani e Naldony (2011) entendem que é por meio do brincar na pequena infância que se assegura o desenvolvimento da criança, a qual adquire a capacidade para apropriar-se de elementos com a compreensão de seus significados.

A Educação Física na Educação Infantil vem se consolidando e se ampliando de forma significativa no Brasil. Essa inserção deve-se, em grande parte, à LDB (Lei

Nº 9.394/96), considerando a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e a Educação Física como componente curricular desse nível de ensino.

Sayão (2002) aponta que a intervenção da Educação Física na Educação Infantil tem se caracterizado por uma perspectiva maturacional, em que as crianças são concebidas como sujeitos universais e sobre elas incidem ações pedagógicas pautadas em princípios imutáveis de desenvolvimento. Assim, conforme Garanhani (2002):

Na pequena infância, o corpo em movimento constitui a matriz básica de aprendizagem devido ao fato de gestar as significações do aprender, nesse sentido a criança transforma em símbolo aquilo que pode experimentar corporalmente, e seu pensamento se constrói, primeiramente sobre a forma de ação. (GARANHANI, 2002, p. 109).

A criança pensa e interpreta o mundo que a cerca de modo muito particular. Mesmo que essas formas de representação e simbolização façam parte de um modo muito peculiar de interação com as realidades sociais. Elas demonstram uma presença cívica nos diferentes tempos e espaços que ocupam, nas diversas manifestações de linguagens e nos seus diferentes enfrentamentos com a ética e a moral criadas pelos adultos (ARAÚJO, 2005).

O sentido posto em relação ao corpo e à maneira como somos afetados são elementos estruturantes da formação e da personalidade da criança, o que torna necessário compreendermos a maneira como eles acontecem. Concordamos com a definição apresentada por Garanhani e Naldony (2011):

A criança, desde que nasce, entra em contato com o mundo simbólico da cultura, sendo que a apropriação de conhecimentos e, conseqüentemente, o seu desenvolvimento, se dão a partir das interações que ela estabelece com as pessoas e com o meio cultural em que está inserida. Assim, as diferentes linguagens, a interação e o brincar são elementos articuladores que favorecem o desenvolvimento infantil e a apropriação de conhecimentos. (GARANHANI; NALDONY, 2011, p. 65).

O processo histórico de construção do sentimento de infância foi marcado por inúmeras tensões e oscilações, preconizava, assim, o aprisionamento do corpo. Nesse aspecto, pensar a criança como um ser corpóreo implica indagarmos sobre essa constituição, pois diferentes foram as concepções sobre esse corpo, que era tido como incapaz e desprovido de razão, passando a constituir-se como um ser com direitos e com necessidades.

Rabelo (2014) entende que essa experiência visa aumentar a nossa potência de existir no mundo, isto é, são princípios que nos conduzem aos encontros Alegres, o que torna uma afetação do corpo pelas relações que este o faz.

A Educação Infantil é um ambiente sensível e de grande afetividade. A imersão nesse ambiente permite-nos afirmar que o movimento é intrínseco para a criança, porém é a maneira de relacionarmos que afeta esse corpo que está em constante transformação. A forma de pensarmos os Saberes docentes de professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil, portanto, reafirma a nossa hipótese defendida, de que existe novos elementos que constituem os saberes docentes específicos na prática dos professores de Educação Física no contexto da Educação Infantil. Esses novos elementos afetam esse contexto e, sobretudo, os atores que já habitavam esse lugar.

No próximo capítulo, apresentamos nossas análises e reflexões sobre a Tese que conduziu esta pesquisa. Os saberes docentes de professores/as de Educação Física são manifestados por diferentes culturas e, ao mesmo tempo, constituem-se em um sistema de significações atribuídas a sua experiência e, principalmente, pela maneira de constituírem-se como docentes, o que passa a ser ressignificado em sua prática cotidiana. Nessa perspectiva, consideramos como ponto de partida para o desenvolvimento desta Tese a seguinte questão: Como os/as professores/as de Educação Física experientes constituem novos saberes?

## 5 SABERES DOCENTES DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo, iremos apresentar e discutir os dados gerados a partir das discussões do grupo focal conforme os eixos geradores: *imagem de criança*, *planejamento para a infância* e *experiências anteriores*, para, a partir daí, elaborarmos argumentos para defender a seguinte tese: **Um novo contexto forja outros e novos saberes docentes dos/as professores/as de Educação Física experientes, sobretudo no contexto da Educação Infantil.**

### 5.1 A IMAGEM DE CRIANÇA

As narrativas dos/as professores/as marcam as diferentes concepções que eles/as têm sobre criança. Essa discussão é importante pois acreditamos que a imagem que se faz da criança induz a atuação do/a professor/a.

A maneira moderna de pensar a infância faz-nos refletir sobre ela como primeira etapa do desenvolvimento humano. “Os modos de conceber a infância estão diretamente relacionados aos modos de lidar com a criança, e esses por sua vez acabam indicando formas de pensar e refletir a infância” (LEITE, 2011, p. 28). O entendimento destacado por Garanhani e Naldony (2011) reflete que para ser professor/a na Educação Infantil

[...] é necessário estar atento ao fazer pedagógico da Educação Infantil que contemple o conhecimento e desenvolvimento de diferentes linguagens, entre elas, o movimento corporal. Mas essa condição está diretamente atrelada à formação de professores responsáveis pela escolarização da pequena infância. (GARANHANI; NALDONY, 2011, p. 67).

A partir do entendimento proposto pela autora, acreditamos que a imagem que se faz sobre a criança permite acessar saberes sobre ela e sobre uma possível prática docente dedicada a essa criança.

Iniciamos a discussão sobre o eixo que concentra as seguintes questões: “Quando se fala de Educação Infantil, quais crianças imaginam?”; “Como veem a criança de hoje?”; “Qual instituição escolar imagina para essa criança?”. A Figura 1 a seguir representa a concepção dos/as professores/as de Educação Física a respeito da imagem de criança.



Figura 2 - Imagens de crianças como Movimento



Fonte: Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados do Quadro 4 do Apêndice D.

Como podemos verificar na Figura 2, a imagem mais recorrente na fala dos/as professores/as é o da “criança movimento”. A fala do professor P4 traduz um pouco essa imagem:

*Eu imagino crianças...como se fossem vulcões em erupção...elas precisam de extrapolar...quando chego na escola, o grau de energia, na primeira aula...a minha **energia** tá lá em cima...é isso que elas transmitem.... (P4).*

A imagem do vulcão em erupção demonstra o quanto o/a professor/a de Educação Física afeta e é afetado/a pelas crianças naquele ambiente. É importante caracterizar a questão de potência no sentido do “ser” potente, como um tributo a sua existência. De acordo com Deleuze (1968):

Atribuimos a um ser finito uma potência de existir como sendo idêntica a sua essência. Certamente, um ser finito não existe através da sua própria essência ou potência, mas em virtude de uma causa externa. Ele também não deixa de ter uma potência que lhe é própria, embora essa potência seja necessariamente efetuada sob a ação de coisas exteriores. (DELEUZE, 1968, p. 60).

A imersão nesse ambiente permite-nos afirmar que o/a professor/a entende que o movimento é intrínseco à criança, porém é a maneira que ele/a se relaciona que afeta esse corpo que está em constante transformação. “[...] a estrutura de um corpo é a composição da sua relação. O que pode um corpo é a natureza e os limites do seu poder de ser afetado” (DELEUZE, 1968, p. 147).

Embora a maioria expressou sua imagem de criança por meio da palavra **MOVIMENTO**, percebemos que essa imagem provavelmente foi acessada, como já dissemos, por meio da experiência deles/as na Educação Infantil. Dizemos isso, pois a segunda palavra mais citada foi **DISCIPLINA**. Eles utilizam a palavra disciplina para expressar que, embora a criança seja movimento, eles/as veem a instituição como muito disciplinada. O que eles perceberam é que a criança tem uma potência, mas a instituição tenta discipliná-la por meio de muitas **REGRAS**, palavra também em destaque, assim como a palavra **APRISIONADO**. A imagem de movimento que o/a professor/a tem das crianças fazem eles/as terem um sentimento crítico em relação às rotinas já estabelecidas naquele espaço e ao trabalho lá desenvolvido. As palavras que se relacionam à disciplina estão ilustradas na Figura 3 que segue.



Figura 3 - Imagens de crianças como Disciplina



Fonte: Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados do Quadro 4 do Apêndice D.

Nesse aspecto, o sentido aprisionamento está expresso no depoimento do professor P1:

*O ambiente infantil ainda é muito **aprimionado**, sabe... como professor levantou (retomando o curso de formação que outro professor comentou) a hora da educação física sabe, vejo a educação infantil hoje muito **aprimionada**, as crianças muito **disciplinadas** ainda, voltada muito para a criança cidadão, para a sociedade, não vejo as crianças ainda soltas sabe, espontaneidade, vejo elas muito **aprimionadas** nisso, e a educação física em Itajaí vem trabalhando nisso de uma forma mais.... (Pensando para responder) libertando essas crianças né, eu ainda vejo muito **regradas**, muita **disciplina**, e acho que ainda não é idade delas, acho que a partir do ensino fundamental quando elas forem para o primeiro ano, aí sim, acho necessário colocar um pouco mais de regras.... (P1).*

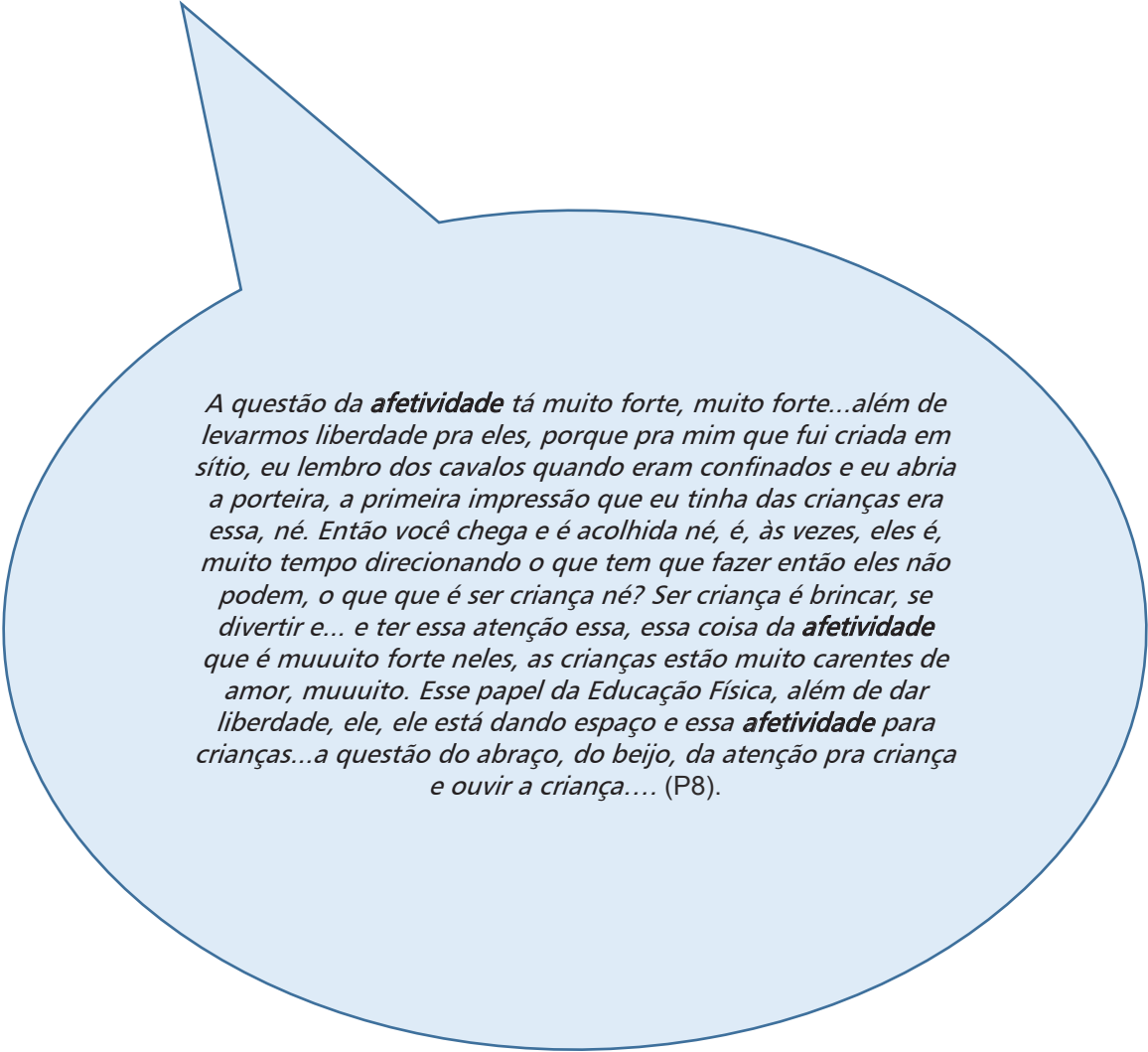
A fala desse professor diz muito sobre o ponto de vista crítico dos/as professores/as de Educação Física em relação às rotinas e às regras rígidas que eles dizem ter encontrado. Isso nos faz refletir se, no espaço do Ensino Fundamental, eles/as têm a mesma compreensão ou foi a chegada em um novo espaço e o estranhamento que causou e fê-los observarem melhor as crianças.

A crítica à disciplina pelo viés da percepção dos/as professores/as de Educação Física, como representado na Figura 3, foi muito por se depararem com uma série de ambiguidades acerca dela, isso porque é dada pelos/as professores/as regentes uma série de atributos, como: não capaz de; isso não pode; não pode fazer isso ou aquilo. A competência corporal de exploração, portanto, depende das condições que os adultos permitem e não o que a criança tem como potencial. Como bem lembra Richter (2006):

Ao olharmos não só para o corpo da criança, mas para a relação do adulto/educador e da criança, observamos uma relação de poder. Nesta relação, o adulto estabelece, detalhadamente, como deve ser organizado o mundo da criança, o que deve aprender; os horários a seguir; quando pode ou não brincar; como se comportar. (RICHTER, 2006, p. 38).

Isso reafirma a ideia de Corsaro (2011) da criança institucionalizada e submetidas a rituais escolarizados e pedagogizados ao extremo, conforme observado e comentado pelos/as professores/as de Educação Física. Essa imagem de criança **DISCIPLINADA** não confere com a imagem de criança **MOVIMENTO**, segundo eles/as.

Os/as professores/as ainda complementam a imagem que fazem de criança usando a palavra **SENTIMENTO** para expressar o quanto as crianças são afetivas e afetam a eles/as. Outra palavra que compõe essa imagem e complementa a ideia de sentimento é a palavra **SIMPLICIDADE**. Isso expressa a facilidade em estabelecer vínculos com as crianças pequenas, juntamente à palavra **AFETIVIDADE**. A criança interage pelas relações que estabelecem com os seus pares e com os sujeitos que habitam aquele espaço. A partir dessa relação, a professora P8 ressalta:



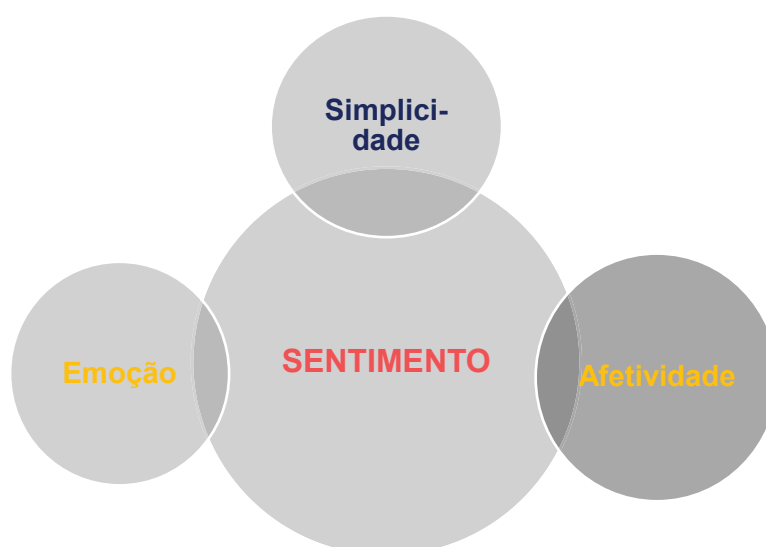
*A questão da **afetividade** tá muito forte, muito forte...além de levarmos liberdade pra eles, porque pra mim que fui criada em sítio, eu lembro dos cavalos quando eram confinados e eu abria a porteira, a primeira impressão que eu tinha das crianças era essa, né. Então você chega e é acolhida né, é, às vezes, eles é, muito tempo direcionando o que tem que fazer então eles não podem, o que que é ser criança né? Ser criança é brincar, se divertir e... e ter essa atenção essa, essa coisa da **afetividade** que é muuuito forte neles, as crianças estão muito carentes de amor, muuuito. Esse papel da Educação Física, além de dar liberdade, ele, ele está dando espaço e essa **afetividade** para crianças...a questão do abraço, do beijo, da atenção pra criança e ouvir a criança.... (P8).*

A percepção dos/as professores/as quando retratam a criança na Educação Infantil, nesse sentido, parece entender que criança é um ser sensível e de grande afetividade. Os/as professores/as ao adentrarem esse espaço passam a configurar uma nova relação, pois traduzem a necessidade das crianças, ou seja, “uma afetação do corpo” (SPINOZA, 2015, p. 98). Assim, os/as professores/as percebem a partir da sua inserção nesse novo ambiente o quanto são afetados e o quanto podem afetar.

De acordo com Spinoza, a interação com os corpos se relaciona não de maneira pré-estabelecida, afirmando essa potência de um ser finito, na medida em que considera esse ser como sendo a parte de um todo, como modo de um atributo de uma substância (SPINOZA, 2015). Os/as professores/as, ao traduzirem essa imagem de criança, passaram a ressignificar as suas imagens de crianças como seres que precisam de movimento. Estas são movimentações e são constituídas de sentimentos, afetividade e emoção e precisam ser livres. As práticas escolarizantes de disciplinar os corpos são apresentadas como críticas.

O dado evidencia uma ideia trazida por Rabelo (2014) quando trata da potencialidade da criança. Para o autor, somos corpos em movimento. Já Spinoza (2015) corrobora com essa ideia quando afirma que cada corpo é composto por espectros da relação, ou seja, corpo e movimento. Para o filósofo, essas relações é que vão definindo as partes que compõem o corpo, sempre nos confrontando na reelaboração constante de nossas subjetividades (SPINOZA, 2015). Isso significa que, ao tratarmos de crianças, estamos sempre ressignificando a maneira de nos relacionarmos com esse corpo, e que o saber para lidar com esse corpo potente passa a ser questionado.

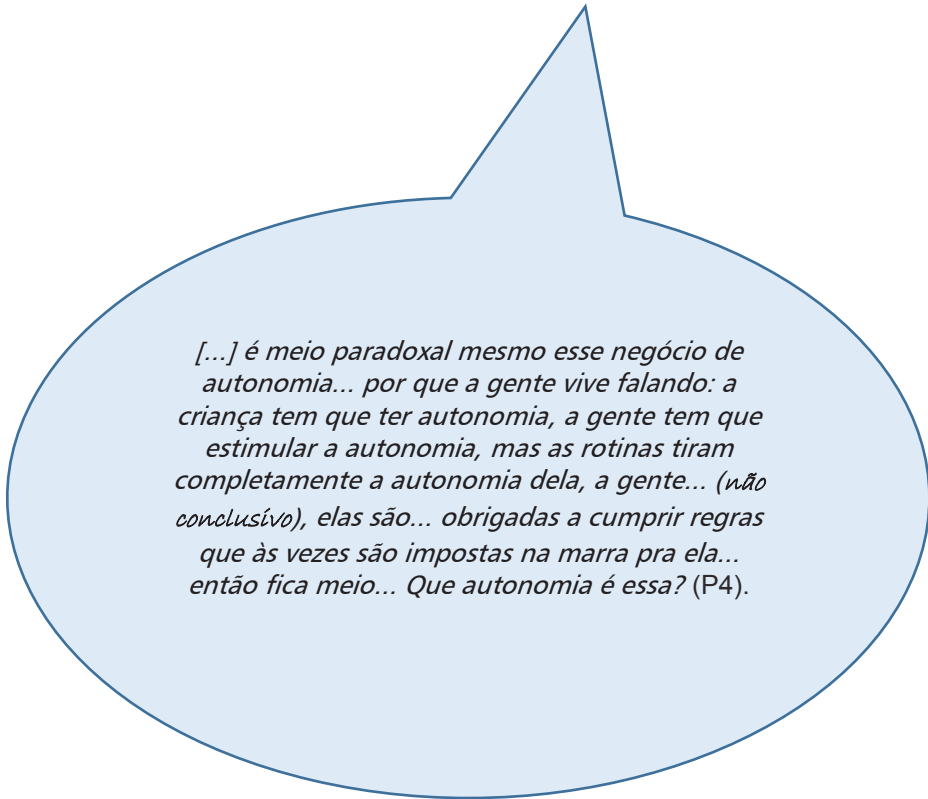
Figura 4 - Imagens de criança como Sentimento



Fonte: Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados do Quadro 4 do Apêndice D.

A partir dessas imagens podemos dizer que os/as professores/as apresentam imagens de criança **SENTIMENTO** e, ao mesmo tempo, percebem a imagem dessa criança produzida na Educação Infantil, no ambiente institucional.

A fala do professor P4 traduz essa relação:



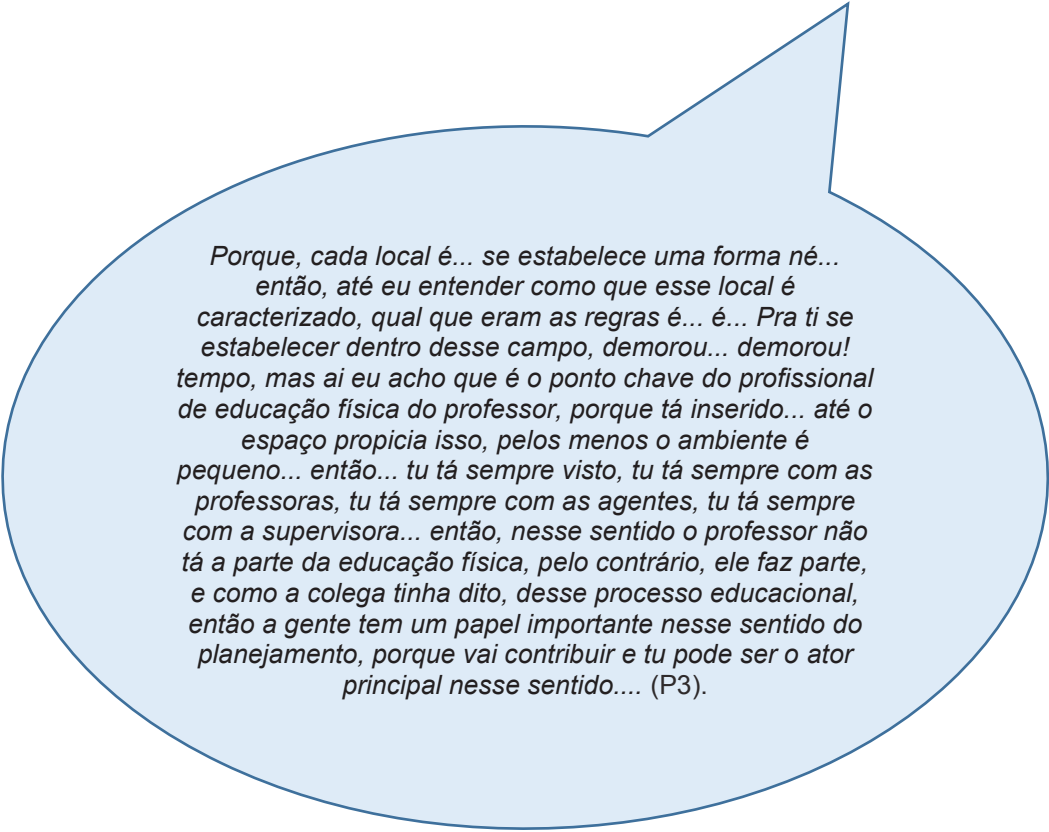
*[...] é meio paradoxal mesmo esse negócio de autonomia... por que a gente vive falando: a criança tem que ter autonomia, a gente tem que estimular a autonomia, mas as rotinas tiram completamente a autonomia dela, a gente... (não conclusivo), elas são... obrigadas a cumprir regras que às vezes são impostas na marra pra ela... então fica meio... Que autonomia é essa? (P4).*

Aqui observamos um embate entre os/as professores/as de Educação Física e os/as professores/as regentes. São compreensões que divergem e produzem saberes e práticas diferentes. Entretanto, essa relação passa a ser questionada a partir da inserção de um novo ator nesse ambiente, que começa a questionar algumas práticas das professoras. Assim sendo, as inúmeras possibilidades do cotidiano escolar reforçam a necessidade da reinvenção e da criação do/a professor/a. Contudo, constituir o saber em um novo ambiente traduz em aprender os significados das ações dos sujeitos que já habitavam naquele espaço, o que gera tensões com a prática pedagógica executada pelos docentes.

A criança encontrada na Educação Infantil é uma “criança aprisionada”, submetida a muitas regras e a uma rotina rígida, de muita disciplina, sem possibilidades de escolha, segundo os/as professores/as de Educação Física. Bujes e Hoffmann (1991, p. 112) consideram que “[...] o que elas podem ou não fazer é definido pelo adulto e essas decisões estão a serviço da rotina e do conforto das pessoas que aí trabalham, mesmo que inconscientes do seu significado e do autoritarismo nelas subjacentes”. Desse modo, ao concebermos a ideia da rotina no contexto da Educação Infantil, Barbosa (2006) diz que a rotina é apenas um dos elementos que integram o cotidiano. Nesse sentido:

As rotinas pedagógicas da Educação Infantil agem sobre a mente, as emoções e o corpo das crianças e dos adultos. É importante que as conheçamos e saibamos como operam, para que possamos estar atentos às questões que envolvem nossas próprias crenças e ações. Afinal, reconhecer limites pode ajudar a enfrentá-los. (BARBOSA, 2006, p. 191).

Essas observações que os/as professores/as de Educação Física trazem a partir de sua inserção dizem respeito às práticas das professoras (Pedagogas) em relação à criança naquele espaço, cujo modelo educacional pautado no adulto ordenando a criança (KRAMER, 2009) gerou um certo conflito entre esses profissionais. Essa tensão só acontece nesse ambiente, já que alguns relatam que, em suas experiências anteriores, no Ensino Fundamental, eles/as não interagem com docentes regentes. De acordo com o professor P3:



*Porque, cada local é... se estabelece uma forma né... então, até eu entender como que esse local é caracterizado, qual que eram as regras é... é... Pra ti se estabelecer dentro desse campo, demorou... demorou! tempo, mas ai eu acho que é o ponto chave do profissional de educação física do professor, porque tá inserido... até o espaço propicia isso, pelos menos o ambiente é pequeno... então... tu tá sempre visto, tu tá sempre com as professoras, tu tá sempre com as agentes, tu tá sempre com a supervisora... então, nesse sentido o professor não tá a parte da educação física, pelo contrário, ele faz parte, e como a colega tinha dito, desse processo educacional, então a gente tem um papel importante nesse sentido do planejamento, porque vai contribuir e tu pode ser o ator principal nesse sentido.... (P3).*

Nessa fala, o professor ressalta que o espaço da Educação Infantil muda a forma de relacionamento entre os/as professores/as de Educação Física e as professoras regentes, o que não acontece no Ensino Fundamental, reforçando, mais uma vez, a nossa tese.

Essas divergências entre os profissionais também estão ancoradas, em nosso entendimento, no processo histórico. Cabe destacar que o processo histórico da

educação da criança era um trabalho genuinamente feminino. Assim, a tensão gerada nesse ambiente deve-se ao fato de que as mulheres, socialmente, eram consideradas mais aptas a atuar na educação das crianças, pois elas possuíam todos os atributos entendidos como indispensáveis para o êxito na realização do trabalho pedagógico (ARCE, 2002).

Ao pensarmos em crianças como atributo de cuidado, portanto, temos a percepção de duas situações: a primeira está relacionada à maternidade, e a segunda, ao magistério, sendo ambas naturalizadas e transformadas em funções essencialmente femininas quanto à docência na Educação Infantil, pois remete atenção necessária à criança, o que se configura em embates. Santana (2012) justifica essa compreensão:

Durante séculos a imagem da professora de educação infantil esteve associada à mãe, a tia à “professorinha de crianças”, à “jardineira que cuida com carinho das plantinhas”. Enfim havia uma visão romântica/maternal em relação às crianças e professoras das instituições de educação infantil. Tanto o jardim-de-infância, quanto as creches e pré-escolas eram consideradas um prolongamento da família. (SANTANA, 2012, p. 10).

Dessa forma, observa-se que há um campo de tensão que habita o espaço escolar em que o/a professor/a atua, e que a prática dos professores de Educação Física, do gênero masculino, ou até mesmo as professoras de Educação Física, ou seja, uma mulher com outros saberes, pode desconstruir ou desnaturalizar as rotinas rígidas. Havia lá um sistema de saberes constituídos e legitimados que começam a ser questionados pela presença desses novos atores. Dessa forma, entendemos que o local afetou os/as professores/as de Educação Física experientes, assim como eles/as afetaram esse novo contexto.

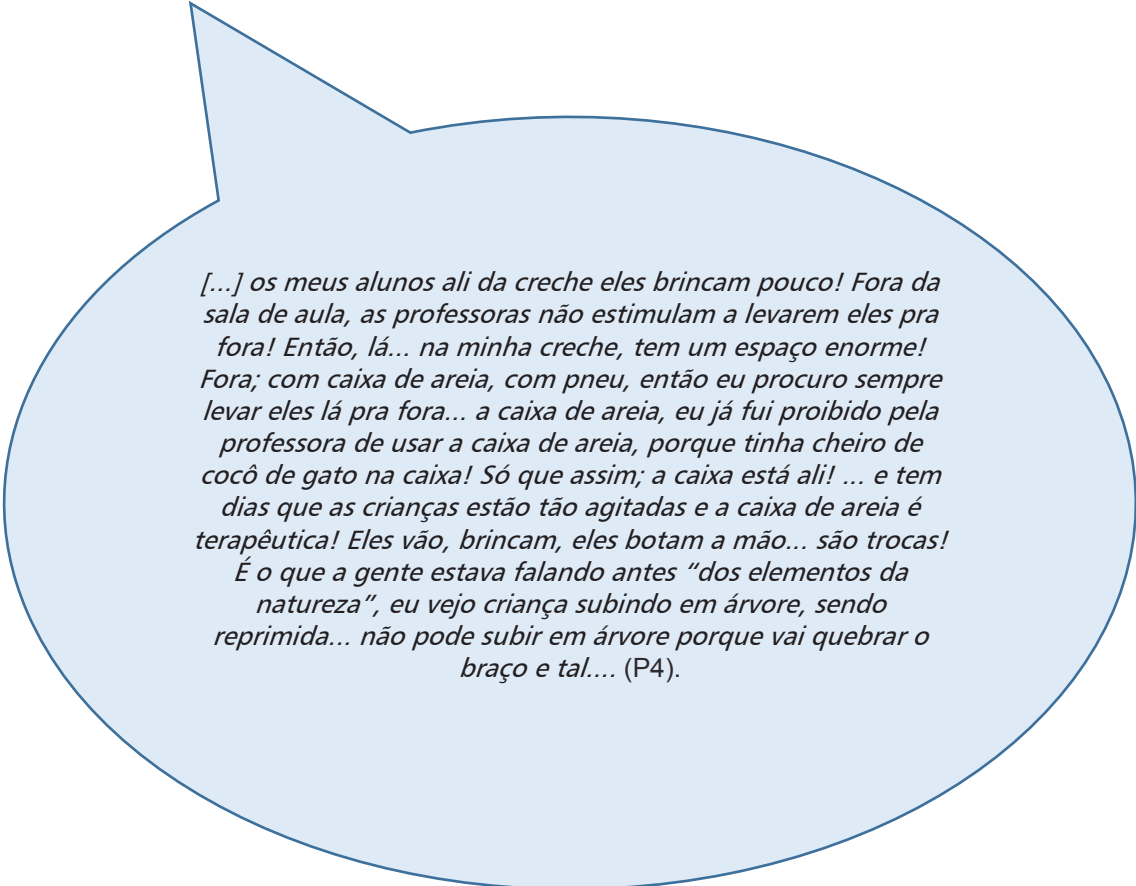
A contribuição de Formigari (2016) traz para essa discussão a percepção de professoras que atuam na Educação Infantil, mais precisamente com bebês. A pesquisadora aponta em seu trabalho que algumas professoras têm dificuldade em relacionar o que vivenciaram como alunas e, assim, é difícil também conseguir compreender a Educação Física na atualidade. Ou seja, veem a importância da Educação Física na Educação Infantil, mas não sabem bem como isso pode ser desenvolvido na prática.

Ao observarmos a fala dos sujeitos desta pesquisa e as análises de Formigari, compreendemos que

[...] a vivência que algumas professoras tiveram em sua época de escola deixou muitas marcas. Observa-se que as mesmas precisam vivenciar e acompanhar o processo de mudança que vem ocorrendo em relação à Educação Física para, assim, ir fazendo relação de sua importância na Educação Infantil e também da relevância que de seu trabalho no processo de desenvolvimento dessas crianças pequenas. Para isso, é preciso ter a consciência da necessidade de se ter conhecimento acerca desse tema: o movimento na Educação Infantil. (FORMIGARI, 2016, p. 53).

Entretanto, o saber é construído na relação que os/as professores/as estabelecem em seu cotidiano, ou seja, é na relação com os sujeitos que o saber é constituído. Charlot (2000, p. 61) lembra que “[...] não há saber senão para um sujeito, não há saber senão organizado de acordo com relações internas, não há saber senão produzido em uma confrontação interpessoal”. Cabe destacarmos que o saber só existe a partir da relação que estabelecemos com o sujeito, e que esse saber, por vezes, difere de sujeito para sujeito. De acordo com Tardif (2012, p. 17), “[...] são as relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas.

O professor P4 traduz a sua percepção de que as professoras se preocupam demasiadamente com as crianças como se fossem somente cuidadoras e não profissionais:



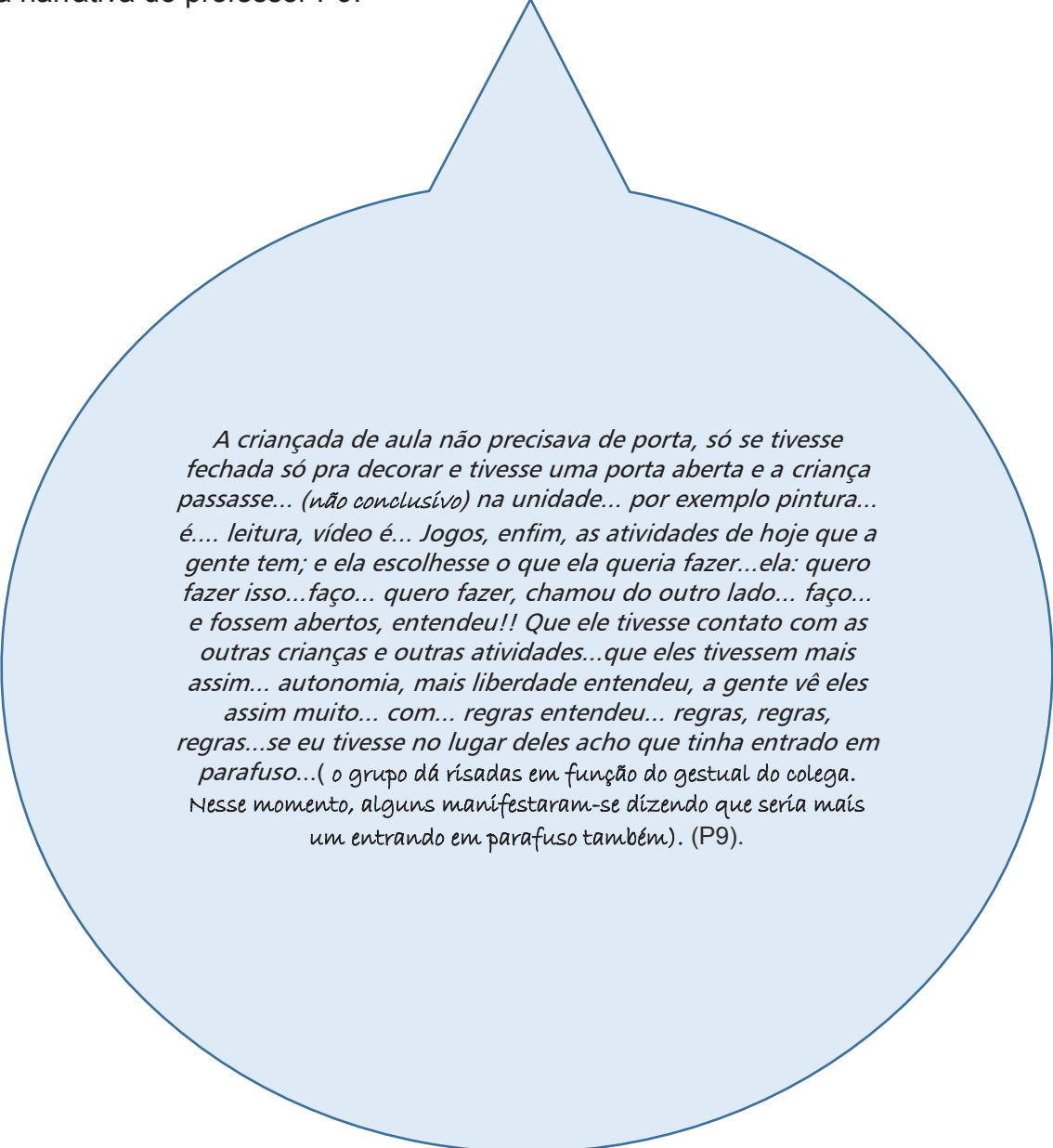
*[...] os meus alunos ali da creche eles brincam pouco! Fora da sala de aula, as professoras não estimulam a levarem eles pra fora! Então, lá... na minha creche, tem um espaço enorme! Fora; com caixa de areia, com pneu, então eu procuro sempre levar eles lá pra fora... a caixa de areia, eu já fui proibido pela professora de usar a caixa de areia, porque tinha cheiro de cocô de gato na caixa! Só que assim; a caixa está ali! ... e tem dias que as crianças estão tão agitadas e a caixa de areia é terapêutica! Eles vão, brincam, eles botam a mão... são trocas! É o que a gente estava falando antes “dos elementos da natureza”, eu vejo criança subindo em árvore, sendo reprimida... não pode subir em árvore porque vai quebrar o braço e tal.... (P4).*



O domínio é uma forma de alienar e silenciar o corpo, controlar a liberdade, os movimentos e as expressões. Essas proibições e regras, muitas vezes, são mascaradas como formas de cuidado e de proteção. Diferentes são as concepções em torno do que realmente pode uma criança fazer na Educação Infantil. Entretanto, o mais importante do que saber sobre essas concepções, é saber o que esse corpo dotado de energia carrega como história. Bujes (2001) lembra-nos que:

Discutir as noções correntes de infância é perguntar, de saída, o quanto elas correspondem às infâncias que conhecemos. É nos questionarmos sobre os efeitos de tal modo de significar a infância nas práticas que historicamente organizamos para ela e naquelas hoje vigentes na sociedade. É buscar identificar quais os efeitos de tais significados e práticas na constituição das identidades infantis. (BUJES, 2001, p. 21).

A relação que estabelecemos com o entendimento da autora fica evidenciada na narrativa do professor P9:



*A criançada de aula não precisava de porta, só se tivesse fechada só pra decorar e tivesse uma porta aberta e a criança passasse... (não conclusivo) na unidade... por exemplo pintura... é... leitura, vídeo é... Jogos, enfim, as atividades de hoje que a gente tem; e ela escolhesse o que ela queria fazer...ela: quero fazer isso...faço... quero fazer, chamou do outro lado... faço... e fossem abertos, entendeu!! Que ele tivesse contato com as outras crianças e outras atividades...que eles tivessem mais assim... autonomia, mais liberdade entendeu, a gente vê eles assim muito... com... regras entendeu... regras, regras, regras...se eu tivesse no lugar deles acho que tinha entrado em parafuso...( o grupo dá risadas em função do gestual do colega. Nesse momento, alguns manifestaram-se dizendo que seria mais um entrando em parafuso também). (P9).*

Esse professor ressalta que a escola deveria permitir interação entre todas as crianças, referindo-se às regras de não permitir as crianças pequenas conviverem com as maiores da Educação Infantil. Ao que parece, essa imagem idealizada de escola para infância é fruto mais de observações desses/as professores/as do que saberes acadêmicos. De uma certa forma, essa imagem é um saber pessoal e quase nada acadêmico. Nóvoa (1992) considera que a identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Isso significa que cada ator inserido em um novo contexto educacional traz consigo a sua história pessoal, seus saberes experienciais e saberes acadêmicos geram conflitos por serem diferentes e terem outros interesses envolvidos.

Nessa relação, Charlot (2000) compreende que os saberes dos professores são diversificados, uma vez que eles não são resultado apenas da formação profissional e de saberes disciplinares, mas são também oriundos dos saberes curriculares e experienciais. Além de plural, o saber docente também é temporal e, então, relaciona-se com a época e a sociedade na qual está inserido.

Nesse sentido, os discursos que se enredam em torno de criança passam a ter significado pela maneira de planejar na Educação Infantil e, principalmente, o que tem orientado as práticas dos/as professores/as como forma de construir o seu planejamento. Nesse aspecto, apresentamos o segundo eixo analítico: “Saberes do planejamento para Educação Infantil”. Esse eixo surgiu das seguintes questões: Como planejam suas atividades para a criança com o espaço que se tem? A experiência que vocês tinham ajudou?

Nessa perspectiva, entendemos que esses eixos permitem acessar as relações que os/as professores/as estabelecem para compor a estrutura de seu planejamento, bem como os saberes necessários para constituir essa prática.

## 5.2 PLANEJAR PARA A INFÂNCIA

Anteriormente, discutimos a imagem de criança e escola que os/as professores/as tinham em sua imaginação, embora eles responderam com exemplos de suas realidades atuais. Eles/as criticaram as atuações docentes observadas no contexto dos centros de Educação infantil e, a partir daí, passamos a discutir a respeito do planejamento. Ficou nítido o desconforto que o grupo teve com o início desse tema.

No contexto da Educação Infantil, torna-se relevante destacarmos que a intencionalidade no ato de planejar passa pelo entendimento do que o educador realmente pretende alcançar. Para tal, é necessário saber qual é a proposta curricular da instituição de ensino em que está atuando e como conciliar esse documento com a sua prática escolar, como destaca o entendimento proposto por Ahmad (2011):

O planejamento pedagógico na Educação Infantil precisa ser discutido e articulado aos sujeitos que estão inseridos nestes ambientes coletivos de educação, assim é imprescindível trazer para a sala de aula, através dos planejamentos, as manifestações que as crianças expressam no seu dia-a-dia, a partir de seus balbucios, choros, falas, gestos, desejos, hipóteses e conhecimentos prévios, estes são de suma relevância para um trabalho que respeite as culturas infantis. (AHMAD, 2011, p. 4).

O planejamento é uma construção que orienta a prática do docente, o que significa que organiza e dá direção em seu trabalho. Entretanto, essa prerrogativa no ato de planejar demanda o entendimento acerca da real necessidade desse docente. Portanto, ao inserir o professor de Educação Física no contexto da Educação Infantil, a Secretaria de Educação de Itajaí, inicialmente, abordou quais as expectativas docentes, na Educação Infantil, estão mais presentes.

As respostas foram: realizar um ótimo trabalho, contribuir para o desenvolvimento cognitivo e aprendizagem das crianças, experimentar novas vivências. Apesar das respostas mostrarem boas expectativas em relação ao trabalho, grande parte dizia não possuir conhecimento desta faixa etária e precisar de suporte de materiais, bem como de formação continuada. (ITAJAÍ, 2014, p. 8).

A proposta da Secretaria Municipal de Itajaí teve como prerrogativa entender qual o entendimento que esse/a professor/a tinha a respeito sobre a Educação Infantil. Sendo um processo reflexivo, o processo de elaboração do planejamento para o/a educador/a constitui-se como objeto de aprendizagem, em que ele/a exercita sua capacidade de perceber as necessidades do grupo de crianças. Freire (2000) considera, nesse aspecto, que a aproximação da universidade com a escola permite que a própria universidade se aproprie de um conhecimento da realidade que a fará repensar o seu ensino e a sua pesquisa. De acordo com Perrenoud (2000):

Diante das demandas da prática no cotidiano, os professores de educação física se defrontaram com a dificuldade de trabalhar com os conhecimentos produzidos no curso de graduação. Os conteúdos das disciplinas oferecidas no curso de educação física foram insuficientes e vinculados à lógica de racionalidade técnica, portanto, distantes da prática em que grande parte dos problemas tratados pelos professores não figura nos livros e não pode ser resolvida apenas com a ajuda dos saberes teóricos e procedimentos ensinados. (PERRENOUD, 2000, p. 15).

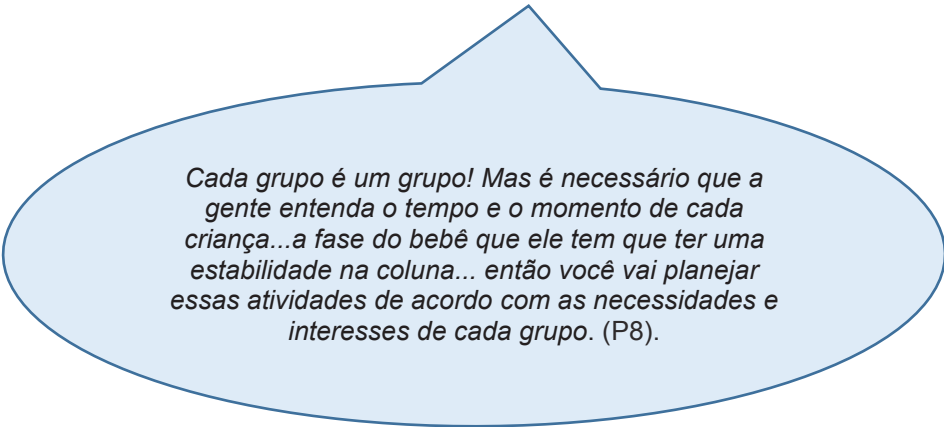
Nesse sentido, o/a professor/a depara-se com situações diferentes daquelas aprendidas na sua formação inicial, cujos saberes acadêmicos não dão conta da realidade vivenciada na prática. O que se evidencia nessa situação é que a formação continuada passa a ser vista como um meio de superar essa fragilidade. Zibetti (2007) lembra que os saberes docentes carregam informações referentes ao ensino adquiridas durante toda a formação acadêmica, porém a configuração desse saber passa a ter diferentes significados a partir de diferentes contextos em que o professor/a passa a atuar e que, por vezes, esse saber não dá conta diante do novo.

Figura 5 - Nuvem do planejamento para Educação Infantil



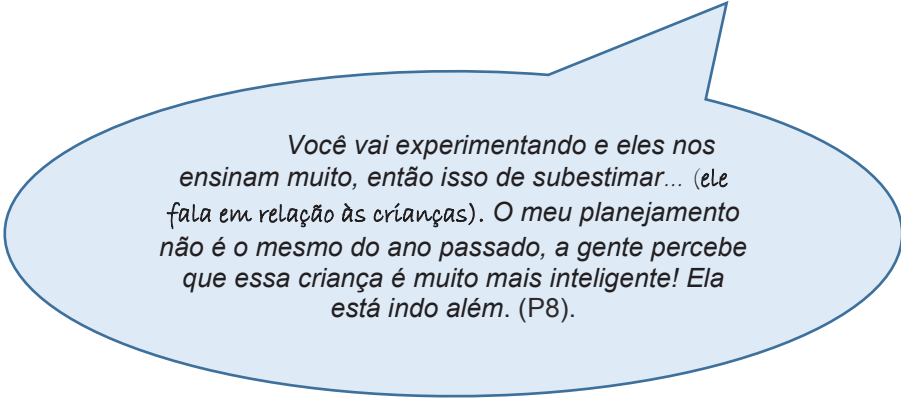
Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados do Quadro 5 do Apêndice D.

Os/as professores/as reconhecem que é necessário observar as necessidades das crianças e as diferenças entre os grupos, como uma forma de novo saber. O professor P8 destaca que:



*Cada grupo é um grupo! Mas é necessário que a gente entenda o tempo e o momento de cada criança...a fase do bebê que ele tem que ter uma estabilidade na coluna... então você vai planejar essas atividades de acordo com as necessidades e interesses de cada grupo. (P8).*

Aqui parece que o docente recorre aos conhecimentos acadêmicos para planejar, mas conclui que precisa de novos saberes. Ele complementa a sua fala:



*Você vai experimentando e eles nos ensinam muito, então isso de subestimar... (ele fala em relação às crianças). O meu planejamento não é o mesmo do ano passado, a gente percebe que essa criança é muito mais inteligente! Ela está indo além. (P8).*

Parece que o professor subestimava as potencialidades das crianças da Educação Infantil e se admira com o que encontrou e diz que seu planejamento não pode ser o mesmo. Para Pinto (2001), o contexto escolar em que a criança se encontra por vezes não leva em consideração o interesse dos alunos que ali se encontram. Dessa realidade, cabe ao professor, de posse de seu conhecimento, planejar a partir do contexto do aluno que está inserido, adequando de acordo com suas necessidades.

A Figura 6 a seguir destaca aspectos referentes ao planejamento, com as outras palavras relacionadas àquela que mais foi citada: “novos saberes”.

Figura 6 - Planejamento para a Educação Infantil



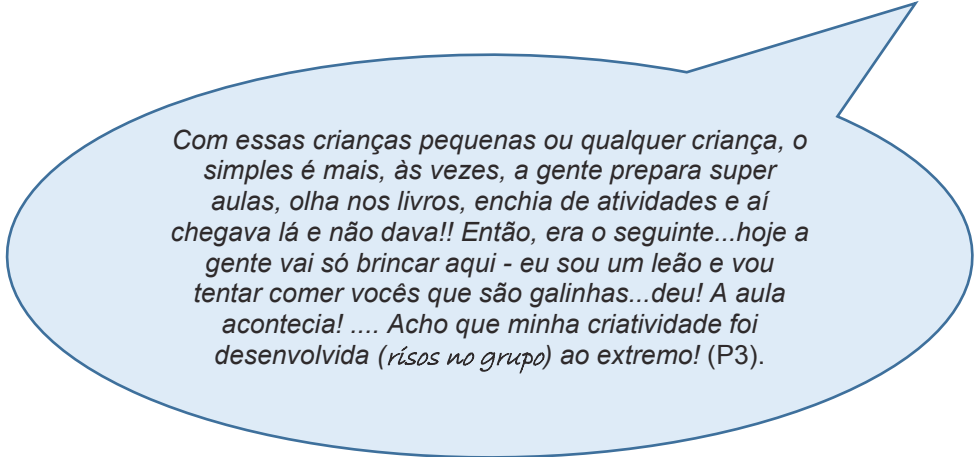
Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados do Quadro 5 do Apêndice D.

Nesse entendimento relacionado ao planejamento, o professor P3 admite que seus saberes acadêmicos não dão conta dessa nova realidade:

*Esse aí para mim foi o meu maior desafio (em referência a sua inserção na Educação Infantil) ... Quando entrei na creche, está sendo, na verdade porque a minha formação inicial em Educação Física não contemplou nenhuma discussão sobre isso, certo!! Então... eu não sabia o que fazer, literalmente só tinha tido psicomotricidade, mas aquele discurso muito mais terapêutico né... do que... que atividade em si, então isso para mim foi o maior desafio, e aí algumas leituras que eu fiz me auxiliaram.... (P3).*

Esse professor recorreu ao conhecimento científico para poder planejar. O professor P3 ainda complementa que, na Educação Infantil, o professor faz parte do currículo. Segundo ele, no Ensino Fundamental, ele fazia planejamento e avaliação

sozinho e, na Educação Infantil, tem de ser em parceria. Na Educação Infantil, ele é sempre visto, referindo-se ao espaço físico pequeno. Ele diz sentir que faz parte e é importante no processo, mas ainda assim diz que:



*Com essas crianças pequenas ou qualquer criança, o simples é mais, às vezes, a gente prepara super aulas, olha nos livros, enche de atividades e aí chegava lá e não dava!! Então, era o seguinte...hoje a gente vai só brincar aqui - eu sou um leão e vou tentar comer vocês que são galinhas...deu! A aula acontecia! .... Acho que minha criatividade foi desenvolvida (risos no grupo) ao extremo! (P3).*

A fala desse professor é muito significativa, já que ele admite que esse novo contexto o fez aprender novas formas de planejar. Na Educação Infantil, o planejamento é mais emergente, ou seja, o professor começa, mas não sabe até onde a potência das crianças irá. Ele brinca com isso dizendo que desenvolveu sua criatividade, o que reforça nossa tese. O professor P3 percebeu que precisava observar mais e que precisava planejar a partir de um novo contexto e precisou criar, já que não havia repertório científico para recorrer durante aquela ação.

Ele ainda fala que as leituras da formação continuada, promovidas pela Secretaria de Educação, ajudaram, principalmente o material sobre as habilidades e as competências. Entretanto, ele ressalta que o trabalho é diário, e as observações das crianças e ouvi-las são o principal. O docente ressalta, ainda, que tudo que aprendeu sobre movimento não o ajuda a lidar com os bebês e que esse grupo é o maior desafio. Nesse sentido, concordamos com Pacheco e Flores (1999) quando apontam que o professor percebe a preocupação com o processo de aprendizagem dos alunos, ou seja, a preocupação com a aprendizagem e com a relação interpessoal que estabelecem com eles.

Todos manifestaram que procuram usar todos os espaços disponíveis e vão constituindo uma nova prática, embora já tenham experiências como professor no Ensino Fundamental. Para Ostetto (1992), o planejamento surge:

Como um processo reflexivo, no processo de elaboração do planejamento o educador vai aprendendo e exercitando sua capacidade de perceber as

necessidades do grupo de crianças, localizando manifestações de problemas e indo em busca das causas. Vai aprendendo a caracterizar o problema para, aí sim, tomar decisões para superá-lo. O ato de planejar pressupõe o olhar atento à realidade. (OSTETTO, 1992, p. 2).

Outras palavras mais citadas depois das relacionadas ao planejamento foram, com a mesma frequência, “Parceria/Saberes práticos”, o que entendemos como saberes que os/as professores/as declararam trazer para o novo ambiente.

A Figura 7 a seguir destaca aspectos referentes ao planejamento, com destaque as palavras: Parcerias e Saberes práticos.

Figura 7 - Planejamento para a Educação Infantil: parcerias e saberes práticos



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados do Quadro 5 do Apêndice D.

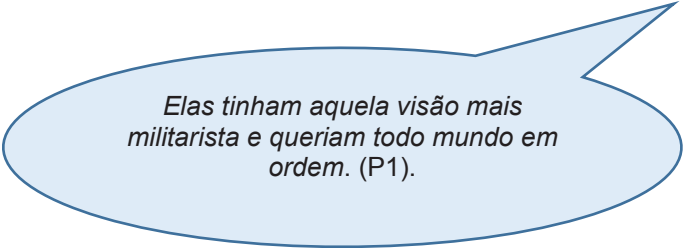
Já o professor P2 diz que sua experiência com o Ensino Fundamental não ajudou:

*Lá no fundamental tu ias aplicar uma aula...um esporte mesmo! Voltado a um método x. Eu esperava que na educação infantil fosse assim eu desse a aula e eles já conseguissem.... Eu ia pesquisar, buscava...olhava vídeos, olhava...lia...tive alguma coisinha de pedagogia na graduação.... (P2).*



Ele, em tom angustiado, procura auxílio em diferentes fontes de conhecimento e admite que a Graduação não o ajuda em sua nova realidade, visto que, segundo ele, é difícil ter a atenção dos pequenos e por ter pouco espaço físico para atuar. Ser experiente não ajudou nesse caso e, ainda, tirou o professor do seu lugar de comodidade. Aqui, novamente, o novo contexto forjando a necessidade de novos saberes.

O professor P1 traz a questão da sensibilidade para planejar na Educação Infantil, já que sua experiência no Ensino Fundamental não o ajudou e ressaltou, também, que sofreu uma pressão das outras professoras para uma aula “organizada” e que, atualmente, elas estão mudando em relação a eles:



*Elas tinham aquela visão mais militarista e queriam todo mundo em ordem. (P1).*

Novamente, evidencia-se o conflito entre os/as profissionais de Educação Física e as professoras regentes e algo a mais se revelou relativo às expectativas em relação a eles/as. Parece que as professoras tinham uma imagem formada de como seriam as aulas e que essa expectativa foi frustrada. A referência de Formigari (2016) ilustra o contexto que o professor de Educação Física vivencia em sua prática e remete a tensões de sua inserção:

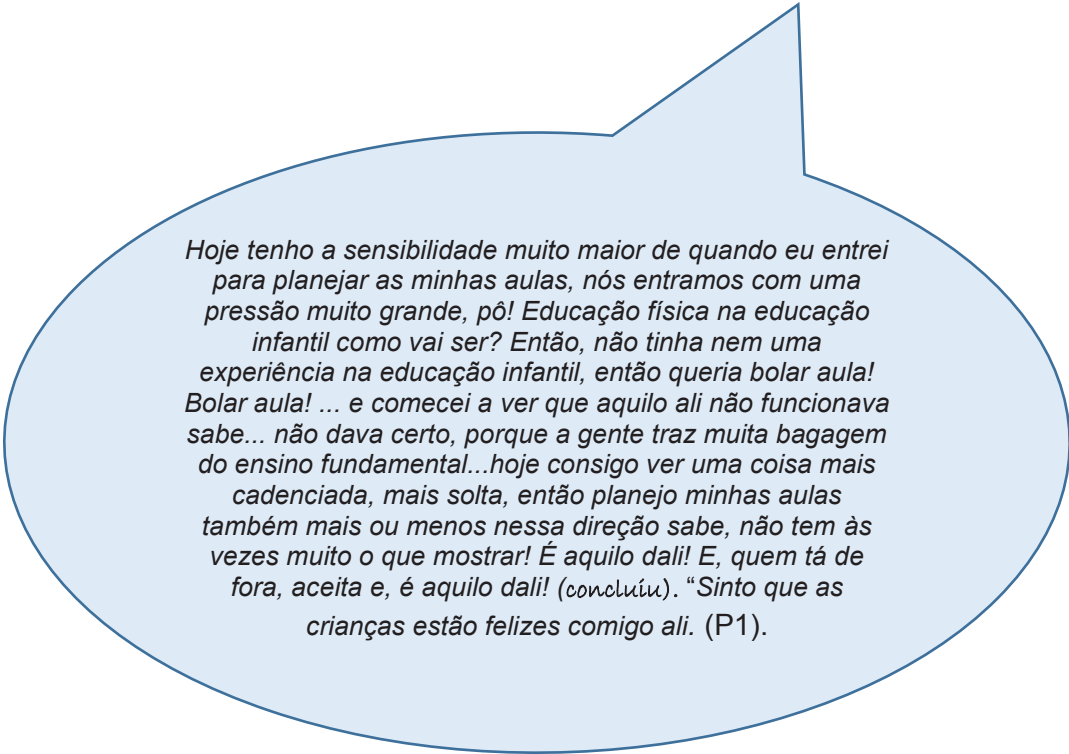
Observa-se que as professoras precisam vivenciar e acompanhar o processo de mudança que vem ocorrendo em relação à Educação Física para, assim, ir fazendo relação de sua importância na Educação Infantil e também da relevância de seu trabalho no processo de desenvolvimento dessas crianças pequenas. Para isso, é preciso ter a consciência da necessidade de se ter conhecimento acerca desse tema: o movimento na Educação Infantil. (FORMIGARI, 2016, p. 54).

É importante destacar que o movimento é parte essencial para o desenvolvimento da criança na Educação Infantil. Retomamos essa constatação por ser necessário justificar a importância de todos conhecerem o seu objeto de trabalho, o movimento, as crianças, como destacado em outros estudos já citados anteriormente. O/A professor/a de Educação Física, portanto, ao inserir-se na Educação Infantil, depara-se com uma nova realidade a ser trabalhada, o que mobiliza

diferentes fontes de saberes. Além disso, estudos como este mostram a precariedade com a qual a Educação Física na Educação Infantil ainda é tratada. Evidenciamos nos argumentos de Pinto (2001) essa percepção de ver o professor de Educação Física nesse espaço:

[...] a falta de informação induz dirigentes de escolas a retirarem, ou simplesmente, não oferecerem Educação Física, pautada em estudos científicos, como conteúdo curricular para crianças de quatro a seis anos de idade. Fato este que, com certeza, não contribui para um melhor desenvolvimento integral dessas crianças - desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e motor. (PINTO, 2001, p. 2).

Ao adentrar nos espaços que antes eram habitados em sua maioria por mulheres, esse profissional passa a ser visto como um estranho. Essa relação de poder passa a ser dividida por um outro ser que habitará esse ambiente. Por essa razão, a importância de conhecer o seu objeto de trabalho, ligada à necessidade de interpretar como isso influencia a sua prática, é o que nos interessa, para podemos compreender esse profissional em seu novo ambiente de trabalho. O professor P1 reconhece as dificuldades de sua inserção nesse novo ambiente:

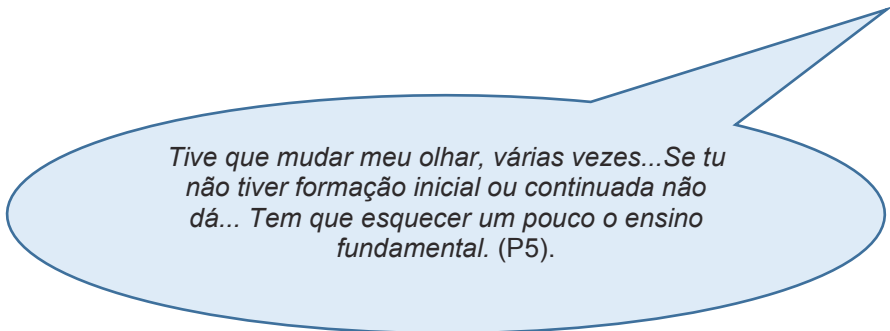


*Hoje tenho a sensibilidade muito maior de quando eu entrei para planejar as minhas aulas, nós entramos com uma pressão muito grande, pô! Educação física na educação infantil como vai ser? Então, não tinha nem uma experiência na educação infantil, então queria bolar aula! Bolar aula! ... e comecei a ver que aquilo ali não funcionava sabe... não dava certo, porque a gente traz muita bagagem do ensino fundamental...hoje consigo ver uma coisa mais cadenciada, mais solta, então planejo minhas aulas também mais ou menos nessa direção sabe, não tem às vezes muito o que mostrar! É aquilo dali! E, quem tá de fora, aceita e, é aquilo dali! (conclusão). "Sinto que as crianças estão felizes comigo ali. (P1).*

Aqui o professor ressalta que tem interesse e muita **AFETIVIDADE**, pois percebe que as crianças estão felizes com ele ali. E, ainda, ele percebe sua mudança, embora tenha "muita bagagem do ensino fundamental". O que ele traz não dá conta

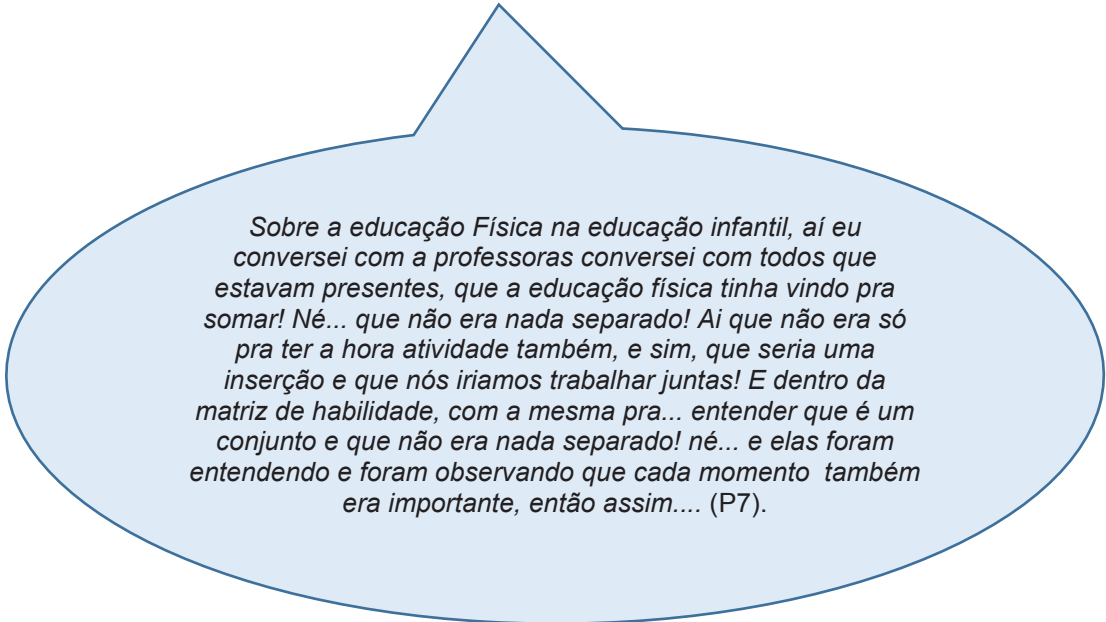
de toda a complexidade do novo contexto, mas, ao que parece, ele está se constituindo de novos saberes forjados no contexto da Educação Infantil.

Já o Professor P5 diz ter mudado seu discurso e diz que sua **PARCERIA** fez também mudar como a professora lhe via e que precisa esquecer um pouco suas experiências do Ensino Fundamental. Novamente, isso fortalece nossos argumentos em relação à tese deste trabalho. O professor P5 completa sua fala:



*Tive que mudar meu olhar, várias vezes... Se tu não tiver formação inicial ou continuada não dá... Tem que esquecer um pouco o ensino fundamental. (P5).*

Assim como os outros, ele reconhece que o novo contexto faz pensar em novos conhecimentos que não os obteve na sua formação inicial. A professora P7 reforça a ideia da **PARCERIA**, da **AFETIVIDADE** e que a formação específica da Educação Física veio para somar.

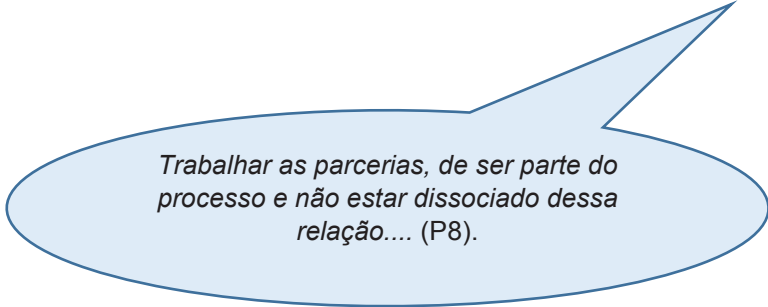


*Sobre a educação Física na educação infantil, aí eu conversei com a professoras conversei com todos que estavam presentes, que a educação física tinha vindo pra somar! Né... que não era nada separado! Ai que não era só pra ter a hora atividade também, e sim, que seria uma inserção e que nós iríamos trabalhar juntas! E dentro da matriz de habilidade, com a mesma pra... entender que é um conjunto e que não era nada separado! né... e elas foram entendendo e foram observando que cada momento também era importante, então assim.... (P7).*

O saber prático fica bem ilustrado na fala ainda da professora P7. O saber prático juntamente à imagem mais livre de criança fez com que ela flexibilizasse seu planejamento a partir da observação do interesse das crianças.

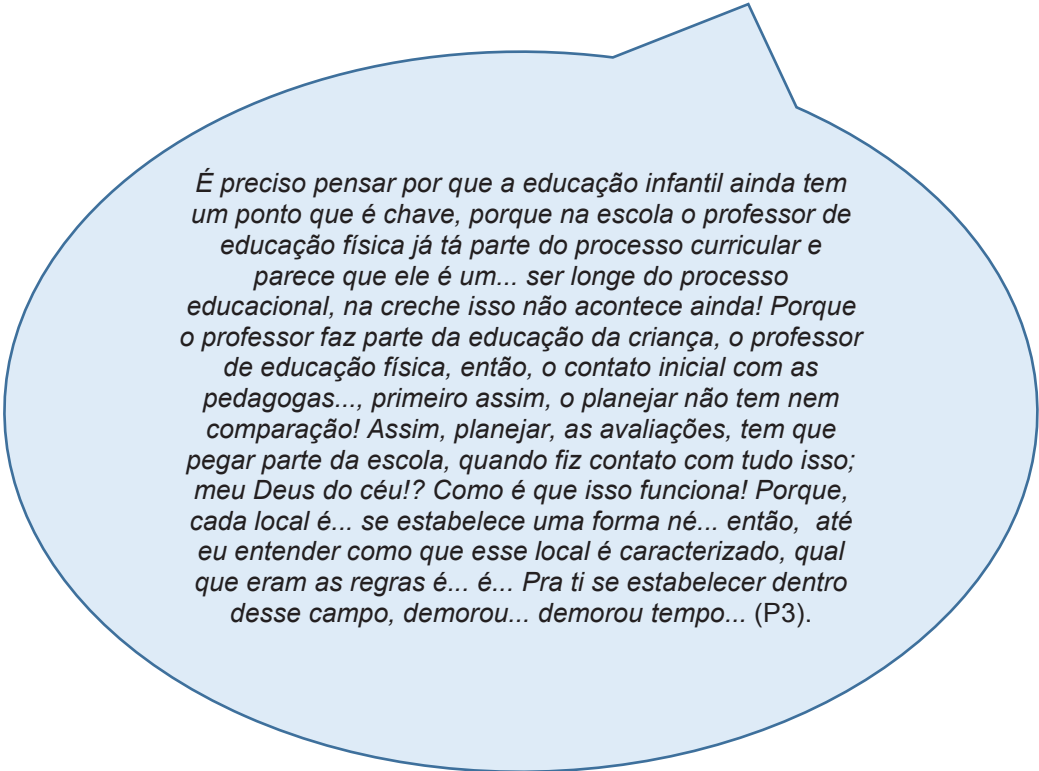
De acordo com Pimenta (2002, p. 20), os saberes da experiência são aqueles advindos da história de vida, “[...] das relações que os docentes, ou estão em formação

para exercer este ofício, obtiveram ao longo de suas vidas no contato com a escola e com os seus pares”. Essa percepção trazida fica evidenciada na narrativa do professor P8 quando se refere a ideia de



*Trabalhar as parcerias, de ser parte do processo e não estar dissociado dessa relação.... (P8).*

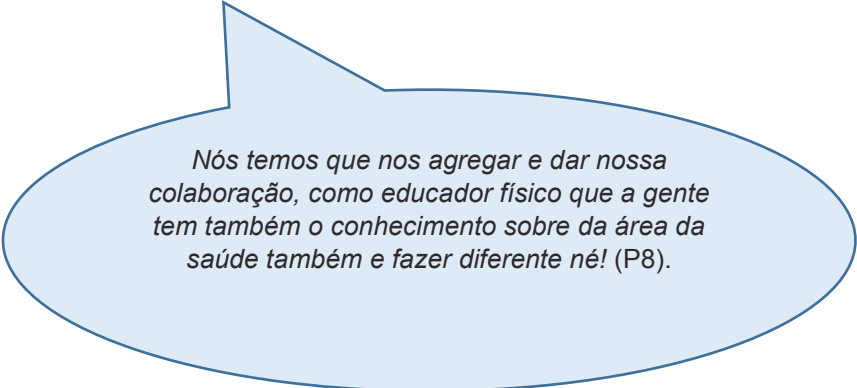
Como assinala Tardif (2012, p. 31), “[...] um professor é antes de tudo alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros”. Já o professor P3 sente pela parceria que ele deseja:



*É preciso pensar por que a educação infantil ainda tem um ponto que é chave, porque na escola o professor de educação física já tá parte do processo curricular e parece que ele é um... ser longe do processo educacional, na creche isso não acontece ainda! Porque o professor faz parte da educação da criança, o professor de educação física, então, o contato inicial com as pedagogas..., primeiro assim, o planejar não tem nem comparação! Assim, planejar, as avaliações, tem que pegar parte da escola, quando fiz contato com tudo isso; meu Deus do céu!? Como é que isso funciona! Porque, cada local é... se estabelece uma forma né... então, até eu entender como que esse local é caracterizado, qual que eram as regras é... é... Pra ti se estabelecer dentro desse campo, demorou... demorou tempo... (P3).*

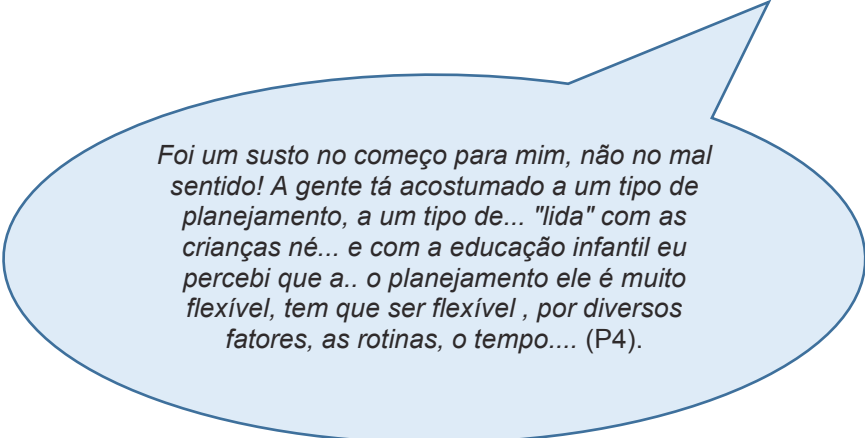
A percepção do professor P3, juntamente ao entendimento de Tardif (2012), ajuda-nos a compreender que o saber dos/as professores/as relacionado à criança na Educação Infantil pauta-se na questão de perceber esse sujeito como um ser que está em expansão e compreender a sua necessidade como criança que realmente é. Os saberes dos/as professores/as, portanto, não vêm de uma única fonte, mas de relações que eles/as estabelecem com sua cultura, social, corporal e, principalmente,

pela **EXPERIMENTAÇÃO**. Contudo, esses conhecimentos, muitas vezes, não são suficientes diante do novo contexto. Para aqueles que são iniciantes na prática docente com crianças pequenas, os saberes necessários são ressignificados pela vivência em um novo ambiente. O professor P8 completa ainda que:



*Nós temos que nos agregar e dar nossa colaboração, como educador físico que a gente tem também o conhecimento sobre da área da saúde também e fazer diferente né! (P8).*

O professor P4 resume sobre o planejamento e que o novo contexto fez ressignificar sua experiência anterior e aprender sobre **NOVOS SABERES**.



*Foi um susto no começo para mim, não no mal sentido! A gente tá acostumado a um tipo de planejamento, a um tipo de... "lida" com as crianças né... e com a educação infantil eu percebi que a.. o planejamento ele é muito flexível, tem que ser flexível, por diversos fatores, as rotinas, o tempo.... (P4).*

Recorremos a Sayão (2002) para compreender essa inserção em um novo contexto:

Diferentes profissionais podem atuar num mesmo currículo com as crianças pequenas, desde que assumam a ideia de formação solidária. Ou seja, uns e outros compartilham experiências que têm como fim a qualidade do trabalho desenvolvido. A troca constante dos saberes deve prevalecer sobre as atitudes corporativas que colocam a disputa pelo campo de trabalho acima das necessidades e **interesses das crianças**. (SAYÃO, 2002, p. 60, grifos nossos).

As questões mais pedagógicas relativas a esse novo contexto foram as mais desafiadoras para os/as professores/os da Educação Física, além das questões de relacionamento com as outras profissionais daquele contexto. O Planejamento na

Educação Infantil tem um outro sentido que os/as professores/as experientes se deram conta.

Os conhecimentos teóricos e técnicos adquiridos na formação inicial deles/as não se bastaram. Como afirmam Tardif e Raymond (2000), eles precisam de complementação. Segundo Serrão (2005), os saberes muitas vezes são como teorias completas e que criam obstáculos para a prática reflexiva. No caso dos/as professores/as experientes no novo contexto, não se criaram obstáculos para reflexão. Ao contrário, promoveu um novo estímulo para **NOVOS SABERES**.

A Figura 8 a seguir destaca aspectos referentes ao planejamento, com vocábulos relacionados à palavra que mais foi citada: “Desafio”. Nesse aspecto, compreendemos as diferentes percepções da inserção dos/as professores/as em um novo contexto.

Figura 8 - Planejamento para a Educação Infantil: Desafio



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados do Quadro 5 do Apêndice D.

É pela maneira de perceber essa criança que o professor vai, portanto, se constituindo como docente e ressignificando o seu saber, principalmente pela forma de ver e de estar nesse espaço, o que também é o apontamento do professor P4, quando considera que a maneira que se constitui como docente na Educação Infantil

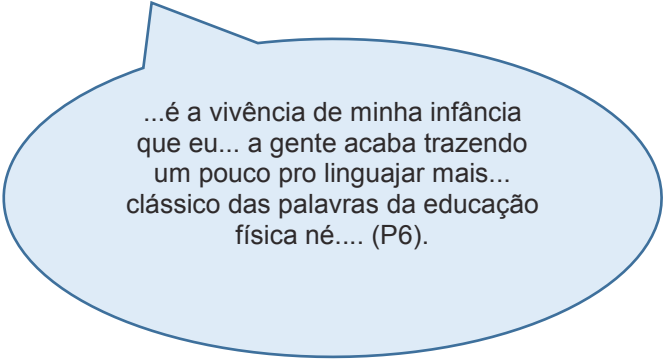
foi um desafio. Ele fez a sua opção por trabalhar na Educação Infantil por considerar um **DESAFIO** para a sua carreira, experimentar o novo. De acordo com seu relato:

*Bom, é... pra começar eu também sempre dei aula só no ensino fundamental, foi o meu primeiro ano na educação infantil, por opção minha! Também, eu tive opções de escolher outra escola, mas eu quis educação infantil justamente pelo novo... só que daí também ficava pensando... o que que eu vou fazer? Mas eu não pensava o que que eu vou fazer com os alunos somente! O que eu vou fazer para agradar as professoras, que ficam olhando torto pra mim o tempo todo, porque elas acham que; o professor de educação física... Achavam... né, eu consegui reverter isso, que o professor de educação física só estava ali pra... brincar! E, é realmente isso! A gente está ali para brincar! Só que com uma intenção, né... e assim é; teve muita resistência no começo de algumas professoras, porque eles achavam que eu estava ocupando o espaço delas! (P4).*

O relato do professor P4 reafirma a carência da formação específica desses profissionais na formação inicial. Nesse ambiente novo, percebemos que o planejamento careceu ainda mais de flexibilidade quanto a sua aplicação, o que significa que o professor está atento ao imprevisível, pois o que emerge nesse novo contexto passa a exigir dele **DIFERENTES SABERES** para poder lidar com essa criança e ter **INTEGRAÇÃO** com as professoras e ainda conhecer as **NOVAS CULTURAS**.

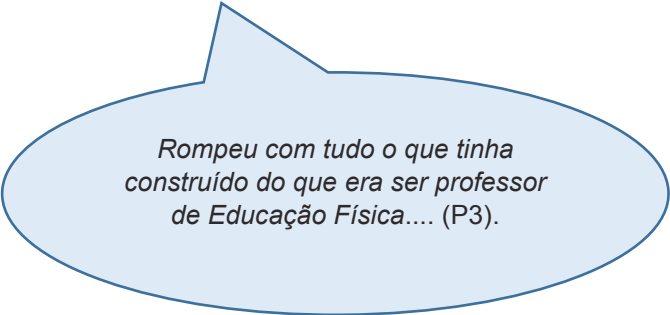
O professor P4 ainda se deu conta que a brincadeira é a prática norteadora do trabalho com as crianças e que ele precisa articular melhor com as professoras esse saber. Pela sua fala, ele conseguiu, o que demonstra que ele foi afetado por esse novo contexto e este o afetou também.

Já a professora P6 traz um novo elemento de saberes: a experiência familiar, ou seja, a lembrança da sua infância para planejar. Ela considera também as trocas de experiências com seus colegas na formação continuada da Secretaria. Podemos inferir que a nova cultura que ela foi inserida mobilizou diferentes saberes.



...é a vivência de minha infância que eu... a gente acaba trazendo um pouco pro linguajar mais... clássico das palavras da educação física né.... (P6).

Ao corroborar essa discussão, o P3 traz o **MOVIMENTO** como linguagem por entender que:



*Rompeu com tudo o que tinha construído do que era ser professor de Educação Física.... (P3).*

Quando se trata de criança, os elementos constituintes da formação diferem, por vezes, daqueles adquiridos em experiências anteriores. Tardif (2012, p. 61) afirma que os saberes profissionais dos professores estão ligados à personalidade, aos talentos diversos, ao entusiasmo, à vivacidade, ao amor às crianças. No caso do professor P3, a ideia de movimento como linguagem da criança rompeu com tudo que ele pensava e o desafiou a diferentes saberes, formação específica como retratado em sua fala a seguir:



*Primeiro, háaaaa..., isso é! (Demonstrando empolgação)  
Primeiro do papel da educação Física da escola né, e aí o movimento fala por si só, o movimento quanto linguagem né, primeiro, que também rompeu com tudo o que eu tinha construído do que que era ser professor de educação Física, o que que é ser professor de educação Física rompeu completamente! Porque eu sou outro professor depois do contato, e principalmente porque eu aprendi com as crianças né, que eu... como é que aquela criança tão pequena pode me ensinar tanta coisa né... como o corpo literalmente, a gente escuta; o corpo fala, o corpo fala! E tudo na criança pequena tu materializa isso então.... (P3).*

Entendemos que, ao problematizar as suas angústias, o professor considera que a Educação Física desempenha um papel de fundamental importância na escola. Por considerar o **MOVIMENTO** como linguagem, é uma maneira que a criança tem de explorar o mundo que a cerca. A percepção que o professor de Educação Física traz acerca do **MOVIMENTO** já é culturalmente incorporado em sua prática, por considerar que aprendeu muito com as crianças, tornando essa relação afetiva. Evidenciamos na narrativa do professor P3 essa percepção quando traz para essa discussão esses elementos:

*Ressignificou todo o meu processo de... e também é... Legitimou assim, o quanto você não sabe nada ainda pra trabalhar com essas crianças tão pequenas assim né, como que a criança é um ator e que precisa de... respeitar as individualidades assim, então resignificou todo o meu processo pedagógico e assim, eu tenho trabalhado agora na concepção de entender qual que é o papel da educação Física na escola assim! E não um negócio a parte! E não é fora do currículo pelo contrário é, ao mesmo tempo, as matrizes na educação infantil é interessante porque elas estão dentro né..., tudo e uma só é... contempla, estão juntos! Então não é especificidade de cada um, então isso pode ser avaliado por um processo de valorização né... então, essa é a chave pra gente tentar entender o campo da educação Física né.... (P3).*

Consideramos, nesse aspecto, que o professor de Educação Física na Educação Infantil percebe essa criança, essa inquietação, a afetação desse corpo, quando traz sua visão de criança na Educação Infantil.

Ao que tudo indica, os/as professores/as mobilizam em seu conhecimento aspectos relativos à sua experiência pessoal e ao contexto da criança para que concretizem seu planejamento. Eles/as consideram que os **DIFERENTES SABERES** são um direcionamento no momento que planejam e percebem que a maneira de planejar é diferente de tudo aquilo que já tinham vivenciado, o que significa que os saberes mobilizados nesse contexto se efetivam por sua **INTEGRAÇÃO** na Educação Infantil e na troca de experiências com seus pares. Desse modo, a formação acadêmica não contempla esses elementos a ponto de dar sustentação a esses/as professores/as quando inseridos no contexto da Educação Infantil.

Na sequência, apresentamos o terceiro eixo analítico: “Construção de novos saberes: A educação física sob um novo olhar”. Esse eixo surge da seguinte questão: O que justifica então a Educação Física na Educação Infantil?

### 5.3 EXPERIÊNCIAS DO/A PROFESSOR/A DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesta seção, discutimos o que justifica a Educação Física na Educação Infantil. Essa questão pretendeu abordar a inserção do/a professor/a de Educação Física nesse nível de ensino, quais os seus saberes, como isso os/as afeta e como são afetados/as pela inserção nesse espaço. Consideramos, nesta Tese, que existem novos elementos que constituem os saberes docentes específicos na prática docente dos/as professores/as de Educação Física no contexto da Educação Infantil. Esses novos elementos, portanto, afetam esse contexto e, sobretudo, os atores que já habitavam esse lugar.

Os diferentes olhares trazidos pelas narrativas dos/as professores/as elencados no grupo focal permitem-nos transitar por caminhos desafiadores quanto à constituição do ser docente na Educação Infantil. Cada professor traz consigo uma história de constituição de saberes docentes, como revela a Figura 9 a seguir que traz as palavras utilizadas no grupo focal que tratam das experiências desses/as professores/as de Educação Física.

Figura 9 - Nuvem das experiências do/a Professor/a de Educação Física



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados do Quadro 6 do Apêndice D.

Tardif (2012) diz que o saber dos/as professores/as não é um conjunto de conteúdos cognitivos definitivos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o/a professor/a aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho. Essa construção torna-se presente a partir do momento que o/a professor/a vai se constituindo como docente, ou seja, pela experimentação de adentrar no espaço de formação. Agregamos, no entanto, o nosso argumento de que novos contextos tornam os experientes novamente iniciantes. O novo contexto forja novos saberes. Ao que parece, a transformação dos/as professores/as de Educação Física nesse novo espaço provoca novas reflexões sobre outros saberes e, ainda, contribui para reflexões nas professoras regentes, não na mesma intensidade.

A Figura 10 a seguir destaca aspectos referentes às discussões sobre as justificativas para a atuação dos/as professores/as de Educação Física na Educação Infantil. A palavra central foi **AFETIVIDADE** e a figura demonstra as outras palavras relacionadas aos sentidos atribuídos pelos/as participantes. Acrescentamos a palavra “criança”, pois todas as falas relativas a reconhecimentos, sensibilidade, interação, vontade e valorização foram usadas relativas às crianças pequenas. Dessa forma, foi

o encontro com essas crianças pequenas que provocou essa outra forma de relacionamento, que, segundo os/as docentes, foi aprendido.

Figura 10 - Experiências dos/as professor/as de Educação Física: Afetividade



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados do Quadro 6 do Apêndice D.

Nessa perspectiva, o professor P7 considera que o afeto é o que mobiliza esse sentimento. Sua narrativa diz que:

*[...] é bem esse ponto mesmo! Acho que a afetividade é um ponto ideal da educação infantil, é... você chega; você deita no chão e eles já vem te abraçar!, eles já vem com sorriso, eles já né... você faz uma atividade de rolar no chão e eles rolam junto com você, e tudo... agora eu também trabalho com o ensino fundamental, trabalho com os dois! Né... e... no ensino fundamental, eu vejo uma atividade que é pra dar as mãos!..., já fica mais complicado; né... então, será que não tá faltando essa questão, né... no ensino fundamental? A questão do afeto, é uma questão de um olhar mais diferenciado pra aquele aluno que tá às vezes precisando conversar, precisando de uma atenção! Não é só o conteúdo não é só avaliação, existe todo esse lado também! Então, assim, na educação infantil, eu vejo muito essa questão do afeto, da questão de... dar um abraço, da brincadeira, de um é... abraçar o outro de pedir desculpas, então assim, a questão do afeto é bem... ( não conclusiva). (P7).*

A contribuição de Palma (2001) para essa discussão está focada no aspecto da construção necessária dos saberes. Segundo o autor, o saber passa por etapas necessitando de uma constante análise coletiva e individual. A discussão, o diálogo sobre a ação, a abstração, a reflexão, a individualidade e a subjetividade de cada profissional para se chegar aos saberes docentes estarão sempre dispostos a reavaliações e renovações, como um ciclo que se renova a cada retomada de pensamento. Em um dos aspectos mobilizados na Educação Infantil, destacamos a questão da **AFETIVIDADE**. É fato que a relação que os/as professores/as estabelecem com as crianças faz com que esse sentimento seja desenvolvido na atuação profissional. A professora P5 destaca em sua fala

*Acho que a palavra chave também, como todos falaram; acho que é sensibilidade.... (P5).*

Ao tratarmos a infância como objeto de comoção, reconhecemos a infância como espaço de desenvolvimento para além do cognitivo. Ao definirmos essas relações afetivas, percebemos o sentido de mobilização do olhar dos/das professores/as de Educação Física a partir de sua experiência na Educação Infantil. A professora P5 explica:

*Estão (as crianças) sempre em construção e o que que a gente está construindo, né? O que que a gente quer deles!? Acho que esse ser sensível ainda... (não conclusiva). (P5).*

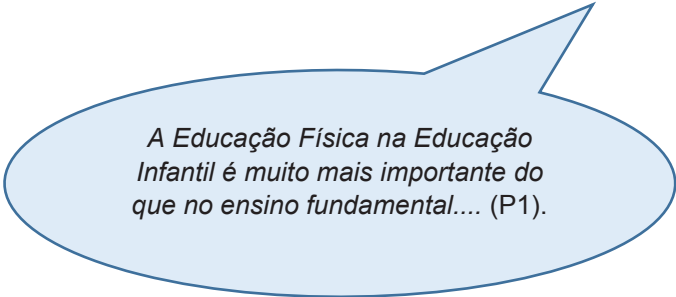
Os processos pelos quais os/as professores/as se constituem como docentes na Educação Infantil demonstram essa relação que Spinoza (2015) chama de potência, sendo aqui a maneira de ser afetado. O professor P9 traz para esse contexto a valorização profissional que as crianças percebem desse/a professor/a:

*Eles reconhecem o nosso papel né... eles dão o valor pra gente! Eles se sentem bem porque eles valorizam a gente né, e quando tu abres a porta e eles te veem... Meu Deus do céu! Todo mundo ali, a carinha deles... A professora endoida! (Risos) fica doida! ... (Demonstrando empolgação) ó!?... Não posso fazer é nada!?...*

*E já tiro tudo da sala e; vamô?... vamô?, E de algum modo na hora de iniciarmos a atividade... e eles já conhecem. Então assim; e no corredor quando eles passam por ti e com os pais, o pai levando e vindo buscar já... ele fala; ó o professor...professor...tchau professor! Aquela coisa sabe! Carinhosa (demonstrando sentimento). Tu sentes assim que eles te valorizam sabe; isso é muito bom! (P9).*

Como se pode inferir, o professor revela que o aspecto da sensibilidade que envolve a Educação Infantil mobiliza diferentes olhares nessas relações. No percurso de sua inserção, no processo de aprendizagem do/as professores/as, há uma

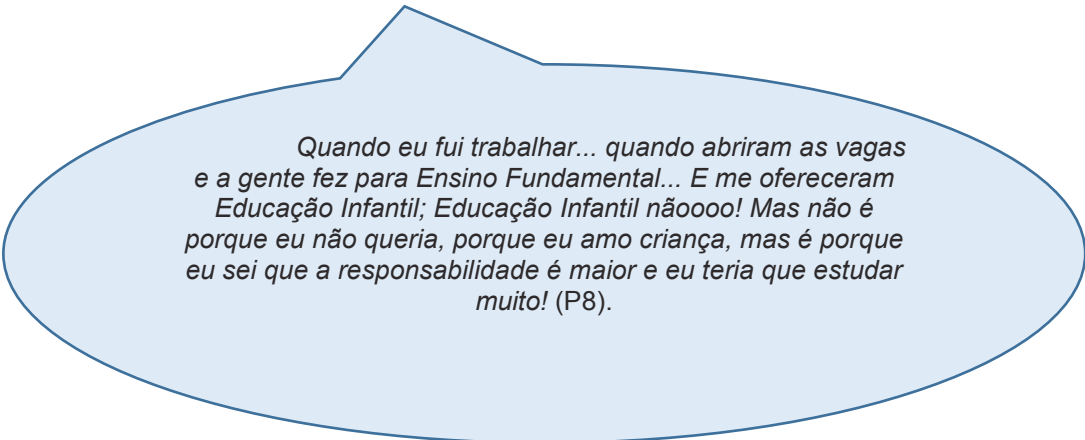
contínua **INTERAÇÃO** de modo a permitir um reconhecimento de sua própria afetividade na sua atuação profissional. O professor P1 fica empolgado e emocionado em sua fala. Ele considera que:



*A Educação Física na Educação Infantil é muito mais importante do que no ensino fundamental.... (P1).*

Ele relata que, quando trabalhava no Ensino Fundamental, já estava até brigando com as turmas que trabalhava. P1 argumenta que se sente muito mais realizado em trabalhar na Educação Infantil do que no Ensino Fundamental. Podemos perceber nesse comentário aspectos de afetação que são mobilizados nesse ambiente, apesar dos desafios que o cercam nesse ambiente. Novamente, nesse entendimento destacado pelo professor, houve um consenso do grupo de professores/as considerarem que, na Educação Infantil, ficam mais explícitas as relações afetivas. É interessante pontuar que eles não reconhecem os alunos de Ensino Fundamental como crianças. Isso nos intriga. Isso significa que os saberes devem ser analisados e reformulados constantemente durante todo o processo formativo. Nesse aspecto, o professor traz em seu imaginário a definição de criança e como perceber esse sujeito no Ensino Fundamental.

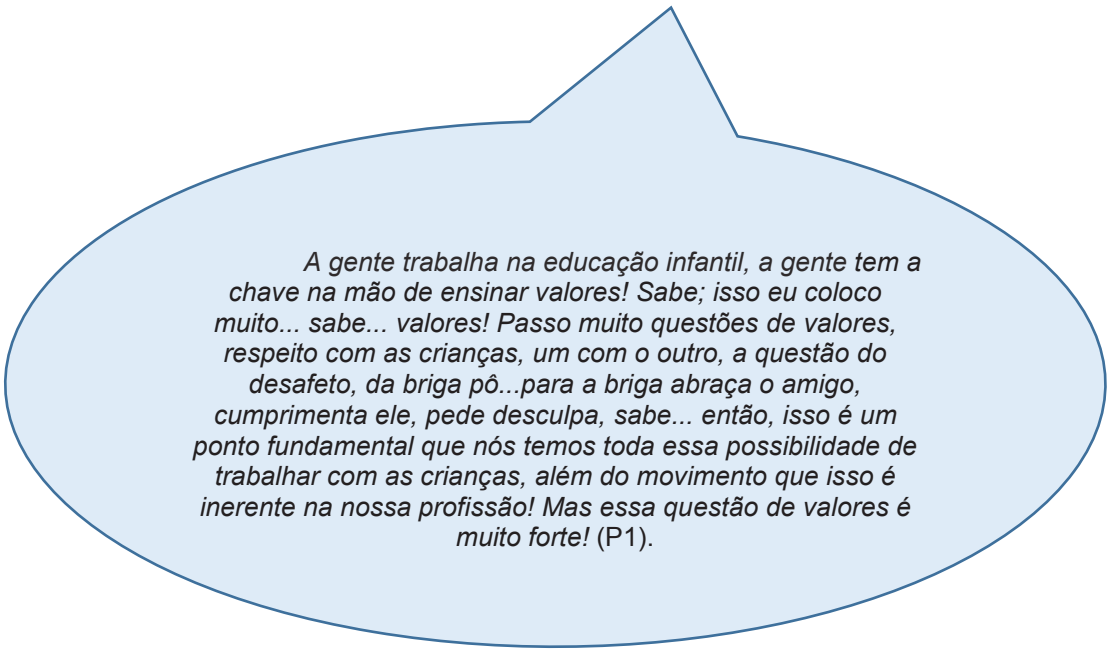
Já a professora P8 em sua fala complementa essas relações:



*Quando eu fui trabalhar... quando abriram as vagas e a gente fez para Ensino Fundamental... E me ofereceram Educação Infantil; Educação Infantil nãoooo! Mas não é porque eu não queria, porque eu amo criança, mas é porque eu sei que a responsabilidade é maior e eu teria que estudar muito! (P8).*

O que se evidencia nessa narrativa é a angustia da professora de adentrar em um ambiente diferente, de estar no desconhecido, de não ter saberes acadêmicos

necessários para dar a ela segurança. Isso significa que podemos dizer que a construção dos saberes desses/as professor/as foram se constituindo na interação sensível, na vontade de aprender e conhecer, na valorização que as crianças proporcionaram. O professor P1 relata:



*A gente trabalha na educação infantil, a gente tem a chave na mão de ensinar valores! Sabe; isso eu coloco muito... sabe... valores! Passo muito questões de valores, respeito com as crianças, um com o outro, a questão do desafeto, da briga pô...para a briga abraça o amigo, cumprimenta ele, pede desculpa, sabe... então, isso é um ponto fundamental que nós temos toda essa possibilidade de trabalhar com as crianças, além do movimento que isso é inerente na nossa profissão! Mas essa questão de valores é muito forte! (P1).*

É importante destacar o papel do/a professor/a no processo de formação das crianças. Os elementos que o professor P1 destaca em seu comentário pautam-se nos aspectos de valores e de crenças. Percebemos, assim, que o professor traz para a sua prática saberes pessoais, por considerar isso importante para a formação da criança, o que torna a sua inserção nesse novo contexto uma potência, para além do que ele considera atuação profissional.

Para colaborar com essa discussão, Spinoza (2015) considera que os corpos, em suas relações com outros corpos, sofrem estrangulamentos ou expansões de potência que são expressos na mente por meio das ideias.

O que complementa essa discussão é o apontamento referenciado por Sayão (2002) quando esclarece que:

Aquilo que as crianças mais gostam de fazer é experimentar novas sensações, novas experiências, mexer, tocar, rolar, pular, “fuxicar”, demonstrando uma energia corporal bastante grande que proporciona o contato consigo, com os objetos, com os signos pertencentes ao contexto cultural e a outros com os quais elas vão tomando contato. Isso cansa demais os adultos que estão à sua volta e que, muitas vezes, teimam em “parar” a criança em suas insistentes tentativas de descobrir não só o que está à sua



volta, mas também aquilo que, às vezes, está bem longe. (SAYÃO, 2002, p. 61).

Para a autora:

Na pedagogia da educação infantil, as crianças e as interações que estabelecem entre si e com os adultos são o ponto de partida para a construção e reconstrução de uma cultura que está viva, é dinâmica, na qual o “**corpo e o movimento**”, seus sentidos e significados são vistos e vividos como características especificamente humanas. (SAYÃO, 2002, p. 65, grifos nossos).

Tal entendimento aponta para esse ser sensível e o fato de pensar nessa criança pequena mobilizar o sentido do que estamos formando.

Essa **VALORIZAÇÃO** ao seu trabalho com as crianças, justificadas pelo professor, demonstra que o ambiente em que ele está inserido influencia por demais a sua prática. No enunciado posto nas narrativas do/as professores/as, pudemos perceber que são recorrentes de sua inserção nesse ambiente. O que justifica a sua entrada é a maneira como são afetados/as. Tardif (2012) considera que:

Compreender os saberes dos professores, é compreender, portanto, sua evolução e suas transformações e sedimentações sucessivas ao longo da história de vida e da carreira, história e carreira essa que remetem a várias camadas de socialização e de recomeços. (TARDIF, 2012, p. 106).

A criança encontra nas aulas uma maneira alegre de vivenciar o momento, pois são sensíveis, afetivas e relacionam-se de maneira expansiva, como forma de explorar o seu ambiente. E o professor de Educação Física é o sujeito que, ao ser afetado por esse ambiente, encontra o seu espaço nesse local.

A Figura 11 a seguir destaca aspectos referentes às experiências do/a professor/a de Educação Física com palavras relacionadas aos Saberes práticos.

Figura 11 - Experiências dos/as professores/as de Educação Física: Saberes práticos



Fonte: Elaborada pelo autor com base nos dados do Quadro 6 do Apêndice D.

Os/as professores/as nessa discussão demonstraram a necessidade de formação do/a professor/a de Educação Física para atuar na Educação Infantil pelas especificidades desse espaço exigir outros saberes além daqueles de sua formação inicial. Ao mesmo tempo, os docentes reconhecem que faltam conhecimentos pedagógicos para lidar com a criança em um novo contexto, mas reconhecem que como docentes podem contribuir. Isso fica evidente na declaração do P3:

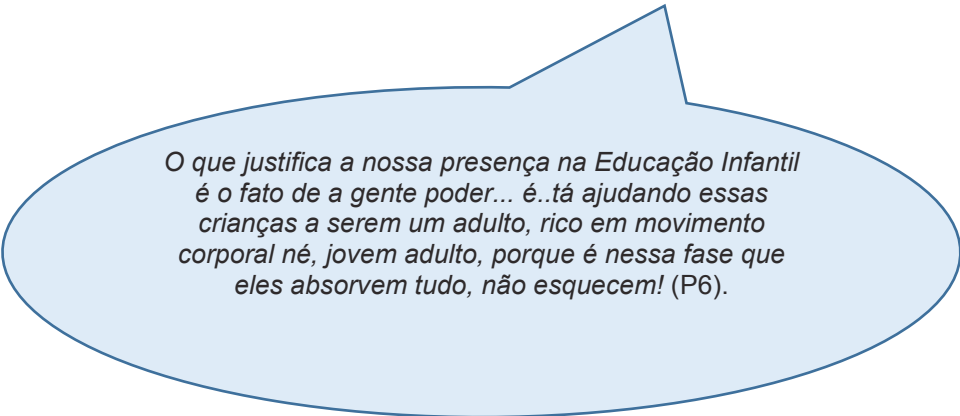
*...não me sinto ainda capaz... (de atuar na Educação Infantil) porque a gente ainda está em processo e justificar ainda (a importância da Educação Física, na Educação Infantil), dentro desse campo a gente ainda não se legitimou, tem muita resistência dos próprios professores de Educação Física que não sabem o que fazem... (P3).*

Tal entendimento aponta para questões relativas ao contexto da criança e aos atores inseridos nesse universo de acordo com a vivência nesse contexto. Entretanto, o professor considera que os aspectos referentes aos saberes específicos vão se constituindo de acordo com as relações que estabelecem nesse ambiente, o que significa que mobilizam diferentes e novos saberes para atuar na Educação Infantil.

Outra questão relevante trazida pelo grupo de professores/as está ancorada no desafio do novo, entrar nesse espaço e não saber por onde começar, pois a sua formação inicial, segundo o grupo, não contemplou aspectos sobre a Educação Infantil. Além de estarem em um ambiente totalmente diferente daquele que imaginavam, os/as professores/as trazem para sua prática os elementos constituintes de experiência como docentes no Ensino Fundamental. Foi percebido pelos/as professores/as que essa prática anterior não se materializava na Educação Infantil, emergindo novos saberes, diferentes linguagens, conhecimentos sobre brincadeira, criança e movimento da necessidade de atuação docente na Educação Infantil.

Os docentes reconhecem que essa falta de conhecimento poderia ser resolvida se houvesse mais parceria com as professoras dos grupos. Segundo eles, as professoras têm resistência e fogem do diálogo. Todos/as professores/as de Educação Física concordam que a parceria é fundamental para que se possa alcançar o principal objetivo que é a criança.

Os docentes participantes do grupo focal consideram que a experiência na Educação Física agrega o trabalho realizado nesse espaço, tanto nos aspectos motores quanto sociais e cognitivos, o que pode favorecer o desenvolvimento da criança nesse espaço. Entretanto, faltam outros. A professora P6 considera que a Educação Física na Educação Infantil parte da relação que ela estabelece nesse ambiente:

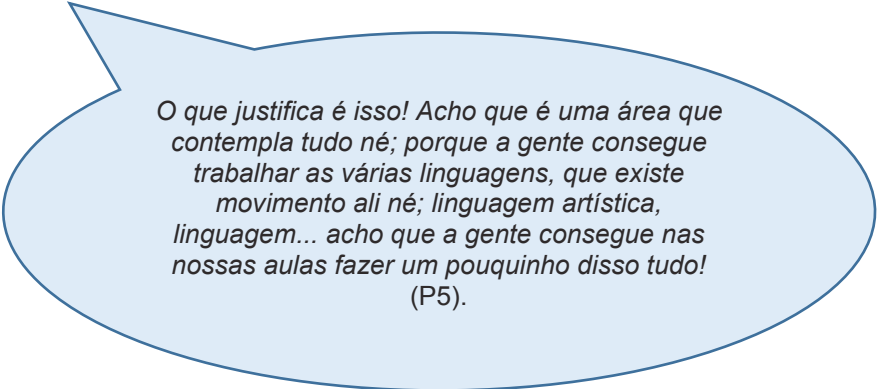


*O que justifica a nossa presença na Educação Infantil é o fato de a gente poder... é..tá ajudando essas crianças a serem um adulto, rico em movimento corporal né, jovem adulto, porque é nessa fase que eles absorvem tudo, não esquecem! (P6).*

Nesse sentido, a criança age por meio da brincadeira, como forma de interagir com o meio. A Educação Física nesse ambiente pode proporcionar diferentes linguagens e movimentos a essa criança, o que significa que o/a professor/a pode afetar esse ambiente, de maneira positiva. Para contribuir com essa discussão, trazemos Garanhani (2004) que nos diz:

A instituição de Educação Infantil é o meio em que a criança pequena extrai, experimenta, ajusta e constrói movimentos corporais provenientes da inserção e interação num grupo diferente do seu meio familiar. Portanto, a escola da pequena infância constitui um meio privilegiado para a criança desenvolver sua autonomia corporal e vivenciar diversos modelos de movimentos corporais. Por meio de ações sistematizadas e intencionais, a educação infantil poderá então proporcionar a criança pequena o conhecimento e domínio de sua movimentação corporal, conseqüentemente mobilizar e aprimorar a sua expressão e comunicação. (GARANHANI, 2004, p. 9).

Os/as professores/as justificam a Educação Física na Educação Infantil por considerar o movimento e a liberdade com que a criança expressa o sentimento de ser livre. Nesse sentido, desperta-se na criança o senso de responsabilidade e de valores - entendimento complementado pela professora P5:

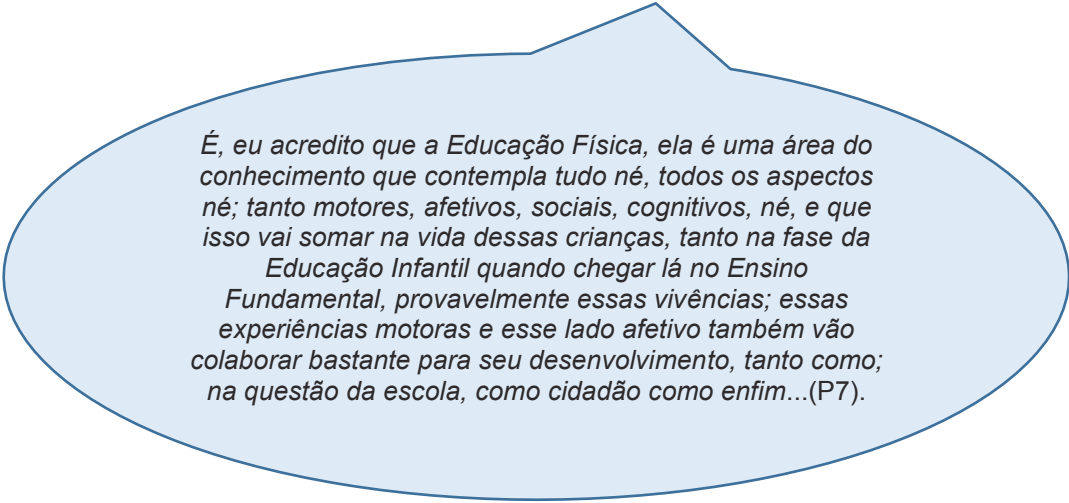


*O que justifica é isso! Acho que é uma área que contempla tudo né; porque a gente consegue trabalhar as várias linguagens, que existe movimento ali né; linguagem artística, linguagem... acho que a gente consegue nas nossas aulas fazer um pouquinho disso tudo!*  
(P5).

Ao refletirmos sobre as experiências da Educação Física na Educação Infantil, caberia ao/a professor/a propor diferentes formas de experiências à criança. De acordo com Tardif (2012, p. 205), ao identificar saberes e exigências de racionalidade, tornamos possível a constituição de um verdadeiro repertório de conhecimento para o ensino que reflita os saberes dos/as professores/as.

A relação estabelecida na percepção da professora demonstra que os aspectos alicerçados no movimento como componente de linguagem configuram-se como elementos constituintes da criança. Consideramos, assim, uma forma de afetação. O/A docente percebe, assim, que o seu papel na Educação Infantil pode

contribuir para a expansão dos aspectos tanto motores quanto afetivos de suas crianças. Nesse mesmo viés, o professor P7 concluiu:



*É, eu acredito que a Educação Física, ela é uma área do conhecimento que contempla tudo né, todos os aspectos né; tanto motores, afetivos, sociais, cognitivos, né, e que isso vai somar na vida dessas crianças, tanto na fase da Educação Infantil quando chegar lá no Ensino Fundamental, provavelmente essas vivências; essas experiências motoras e esse lado afetivo também vão colaborar bastante para seu desenvolvimento, tanto como; na questão da escola, como cidadão como enfim...(P7).*

A escola de Educação Infantil é um espaço de descobertas, de experiências, tanto coletivas quanto individuais. Além disso, ela engloba em seu interior diferentes relações culturais que são trazidas de fora da escola para dentro dela. É nessa configuração que a criança vai se constituindo e convivendo. Portanto, é nesse movimento que os/as professores/as justificam a Educação Física na Educação Infantil. A partir de suas falas, percebemos que os olhares e os saberes sobre o movimento incorporam em seu objeto de trabalho o desafio do novo, diferentes linguagens e a necessidade de conhecer mais sobre crianças e suas formas de brincar. Tudo isso são experiências julgadas necessárias para contribuir para o processo de desenvolvimento das crianças que ali estão e seus próprios saberes.

Já Tardif (2012, p. 117) diz-nos que “[...] não existe trabalho sem técnica, não existe objeto do trabalho sem relação técnica do trabalhador com esse objeto”. O/A professor/a, portanto, interage nesse ambiente de maneira que ele/a percebe a importância de inserir a Educação Física como proposta de desenvolvimento da criança, baseada nas brincadeiras e nas afetividades.

Além do mais, os/as professores/as percebem que os saberes mobilizados nesse espaço diferem daqueles tidos na sua formação e compreendem que a relação de trabalhar as parcerias pode sim contribuir de maneira efetiva para o desenvolvimento da criança.

O que torna claro o entendimento do/a professor/a de Educação Física na Educação Infantil evidencia-se como proposta de elucidar os saberes que mobilizam

para atuar na Educação Infantil. Almeida Junior (2012) fala em novas modalidades de saberes relacionados ao saber ver, ouvir e observar.

A partir de tudo isso, em síntese, podemos dizer que os/as professores/as são experientes, mas se deram conta, ao se relacionar com um novo contexto, com novas parcerias e, principalmente, com crianças em plena potência afetiva, que ainda há uma jornada para constituição de novos saberes, sobretudo os saberes práticos e os novos desafios.

## 6 NOVOS SABERES: A EDUCAÇÃO FÍSICA SOB UM NOVO OLHAR

No decorrer da construção desta Tese, objetivamos compreender os saberes docentes de professores/as de Educação Física com experiências anteriores na docência no Ensino Fundamental e que estão iniciando uma atuação recente na Educação Infantil. Nesse sentido, consideramos esses sujeitos iniciantes na docência com crianças pequenas e em um novo ambiente o qual encontraram novas rotinas, novos colegas de trabalho e, dessa forma, necessitam ressignificar seus saberes anteriores e constituir novos.

Considerar os saberes dos/as professores/as como um processo inconcluso permite aos/às docentes, ao atuar em um novo ambiente, ressignificar seus saberes. Segundo os participantes da pesquisa, várias são as fontes que compuseram seus novos saberes e, ainda, eles tomaram consciência de suas fragilidades de formação acadêmica e admitiram que necessitam conhecer mais sobre crianças.

A imagem de crianças desses/as professores/as parece ter sido ressignificada a partir da entrada deles/as no novo contexto de trabalho. O contato com as crianças pequenas fez com que eles/as tomassem consciência de que a criança é puro movimento, energia, exploração, experimentação, vivência, autonomia e, principalmente, elas são livres. Lá no novo ambiente eles demonstraram senso crítico com as práticas de rotinas disciplinadoras, cheias de regras, limites de espaços e aprisionamento dos corpos, em uma relação de poder dos adultos sobre as crianças. A extrema institucionalização da infância foi percebida (CORSARO, 2011).

Ainda demonstraram e reconheceram que esse novo contato com as crianças pequenas despertou muitos sentimentos, emoções e afetividades, que, em suas práticas anteriores, ao que parece, eles/as não se permitiam. Ou, talvez, o tipo de rotina do Ensino Fundamental não permitia esses tipos de sentimentos. Muitos declararam que no Ensino Fundamental é diferente. Isso nos faz questionar: No Ensino Fundamental, as práticas afetivas dos professores de Educação Física não são fundamentais? Esse ponto carece de mais investigações.

Quanto aos saberes relativos ao planejamento, os professores assumem que é preciso mais conhecimentos sobre as crianças e como planejar para elas. Ressaltamos que o saber dos/das professores/as não provém de uma única fonte, mas são constituídos em toda a trajetória de vida, conforme já explicitado por Tardif (2012). Também, por meio de nossas análises, concordamos com Tardif e Raymond

(2000) que os conhecimentos teóricos e técnicos não são suficientes e precisam ser complementados. Essa constatação reforçou nossa tese do forjamento de novos saberes.

Os/As docentes participantes da pesquisa também declararam que aprenderam nesse novo contexto que há a necessidade de parcerias, tanto com as professoras quanto com as próprias crianças, e que tudo isso é um grande desafio. Desse modo, foi um processo singular de reconstrução de uma prática, como aponta Francelino (2010). O confronto com as professoras relatadas nos confirmou que as professoras foram afetadas e afetaram os seus novos colegas.

As professoras sentiram-se incomodadas com um novo profissional no contexto delas; no entanto, tinham expectativas equivocadas (FORMIGARI, 2016). Os/As professores/as de Educação Física observaram e tomaram consciência de que as crianças, naquele contexto, estavam sob rotinas rígidas e que podiam contribuir com uma nova prática. Contudo, o problema percebido e a aplicação de seus saberes já constituídos não foram suficientes. Assim sendo, ressaltamos que a parceria com as professoras regentes se fez necessária e que uma nova prática necessita de parcerias e de novos saberes.

O saber ouvir, observar e dialogar é necessário para o planejamento, assim como compreender novas culturas e diferentes conhecimentos. Os/As docentes sentiram falta de conhecimentos sobre essas especificidades na sua formação inicial, o que nos faz questionar o currículo da formação do Educador Físico nas licenciaturas. Isso confirma os estudos de Recco (2014) os quais consideram que a formação inicial do professor não é específica, sobretudo para atuar na Educação Infantil. Essa formação inicial, geralmente, é voltada à prática esportiva, que, em um novo contexto, não funciona, pois a prática exigida no espaço da Educação Infantil difere daquelas tidas em sua formação inicial.

As experiências anteriores, segundo os/as professores/as, não se aplicavam nesse novo contexto e, novamente, eles/as ressaltaram a afetividade no sentido que, nesse lugar, eles precisaram ser mais sensíveis, sentiram-se mais valorizados e reconhecidos pelas crianças e sentiram ainda vontade de aprender novos conhecimentos, ou seja, constituir novos saberes. Assim sendo, podemos dizer que a interação com as crianças pequenas afetou muito esses profissionais e que a afetividade virou o fio condutor de suas práticas.



Novas experiências vão sendo necessárias e novas relações estabelecem-se nesse novo contexto. Se, por um lado, o professor passa a ressignificar o seu saber, esse mesmo professor também afeta esse novo ambiente, principalmente quem lá já habitava. Assim, um novo saber passa a ser constituído a partir dessas relações.

Saberes acadêmicos como conhecimento de diferentes linguagens, brincadeira, infância e, sobretudo, movimento foram citados como fundamentais para constituir novos saberes no contexto da Educação Infantil. Concordamos com Garanhani (2002), Ferreira (2010) e Taveira (2015) que a brincadeira, o corpo e o movimento devem ser a matriz básica da formação de qualquer docente de Educação Infantil.

Esse novo contexto afetou esses/as professores/as experientes, e estes/as afetaram os atores que já habitavam esse lugar; assim, essa relação tornou-se substância de afetação dos dois lados. Consideramos que os saberes da docência de professores/as é um processo que está em constante construção. Desse modo, concordamos com Nóvoa (1992) que identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. Esse processo, ressaltado nesta pesquisa, foi evidenciado pelos professores/as de Educação Física como angustiante, desafiante para atuar em um novo contexto desconhecido e já habitados por outros atores, mas, ao mesmo tempo, eles/as reconheceram como uma redescoberta de suas atuações.

Nesse sentido, ressaltamos que os saberes experienciais no processo de formação do professor dependem da relação que o/a professor/a estabelece com sua prática e com os seus pares; e, a partir da sua inserção na Educação Infantil, ele/a passa a ressignificar esse saber, o que se configura em novos saberes. Contudo, não é um saber que se constitui naturalmente, como percebemos nas narrativas dos professores, é necessário que o/a professor/a tenha o aporte de novos conhecimentos para que possa dar conta dessa nova demanda de saberes e que a configuração desse saber depende principalmente da realidade em que se está inserido/a e das relações que se faz nesse novo ambiente.

Os saberes docentes advindos da experiência estão na confluência de fontes diversificadas de saberes, o que, de certa maneira, ajuda o/a professor/a a compreender a criança que está na Educação Infantil. É por meio desse entendimento que os saberes já adquiridos foram analisados e reformulados constantemente durante todo o processo. Nesse aspecto, o professor percebeu as relações de afetos

como fundamentais. Uma transformação miraculosa e progressiva de afetividade que foi mobilizada nas relações que eles/as estabeleceram com as crianças pequenas.

Reafirmamos que os saberes dos/as professores/as não vêm de uma única fonte, mas de relações que se estabelecem por meio da sua cultura, social, corporal e, principalmente, pela experimentação. Entretanto, esses conhecimentos, muitas vezes, não são suficientes diante de um novo contexto desafiador. A partir desse entendimento, é necessário focar que esse/a profissional está no centro constante de nosso debate e evidenciar que o saber da experiência, por sua vez, constitui o alicerce de sua prática. E sua relação nesse ambiente vai configurando-se em um novo saber mobilizado a partir da vivência. Contudo, por não ter experiências anteriores com crianças menores de cinco anos, o/a professor/a passa a ressignificar seu saber e tomar consciência de que precisa de novos saberes, o que confirma a nossa tese.

É interessante pensarmos que o corpo pode ser afetado de múltiplas maneiras. O que configura o corpo de maneira singular é o modo de afetar esse alguém que o afeta, o poder de ser afetado - como destacado por Spinoza (2015), o encontro de dois corpos. Nesse sentido, a Educação Física, por trabalhar diferentes formas de linguagens, pode remeter a um sentido de afetação e contribuir de maneira significativa para isso.

Ressaltamos ainda que as concepções e as imagens de criança traduzem a maneira de concebermos a infância. Kuhlmann Jr. (2001, p. 31) lembra-nos que a “[...] infância é uma condição do ser criança, devendo ser compreendida no contexto das relações sociais: [...] considerar a infância como uma condição da criança” – isso, em nosso entendimento, pode ser conteúdo da formação dos docentes de crianças.

Nesse aspecto, as diferentes interfaces que desdobram dessas imagens apontam para um novo sentido do ser criança na Educação Infantil, ou seja, é um corpo que traduz inúmeros significados. Assim, reconstruir os conceitos advindos dessa imagem ampliará o entendimento desses/as professores/as, o que pode mobilizar novos saberes para poder lidar com esse ser potente.

A importância deste estudo está, principalmente, em tratarmos da inserção do professor de Educação Física no contexto da Educação Infantil. No caso do Município estudado, os professores foram selecionados e submetidos à formação sobre a matriz de habilidades, a qual conduz o currículo do Município na ocasião desta pesquisa. Destacamos, no entanto, que as professoras regentes ficaram excluídas desse processo, o que pode ter levado ao estranhamento e às divergências com a inserção

dos professores de Educação Física nos centros de Educação Infantil. Formigari (2016), ao ouvir as professoras regentes sobre essa inserção, na mesma rede desta pesquisa, concluiu que essa inserção aconteceu de forma rápida, que deveria ter um tempo para esses profissionais planejarem com elas. E, ainda, ressaltou que a Educação Física não deveria cobrir as horas atividades das professoras, o que concordamos plenamente.

Para finalizar, acreditamos que a tese de que um novo contexto forja outros saberes docentes na prática dos professores experientes de Educação Física, sobretudo no contexto da Educação Infantil, foi verificada e nos levou à compreensão de que esse novo contexto afeta esses/as professores/as e estes/as afetam os atores que já habitavam esse lugar. Podemos dizer, ainda, que os saberes já adquiridos em outros contextos também foram ressignificados.

Essa temática não se esgota nesta pesquisa. Há a necessidade de outros estudos que se debrucem sobre a prática desses docentes no contexto da Educação Infantil. Outras metodologias fazem-se necessárias como a observação dessas práticas para estudar a continuação desse novo saber aqui discutido. Nesta pesquisa, discutimos sobre o sentido que esses professores/as dão aos seus saberes nos seus enunciados discursivos, portanto torna-se interessante observar as práticas.

## REFERÊNCIAS

- AHMAD, L. A. S. **Planejamento na Educação Infantil**: uma construção mediada pela coordenação pedagógica no núcleo de Educação Infantil IPE Amarelo. Curitiba: PUC, 2011.
- ALMEIDA JUNIOR, A. S. **Foto e grafias**: narrativas e saberes de professores/as de educação Física. 2012. 493 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.
- ARAÚJO, A. C. de. **Correr, saltar, lançar, dialogar**: uma reflexão sobre o corpo e a aprendizagem nas aulas de Educação Física. 2005. 1125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.
- ARCE, A. **A pedagogia na era das revoluções**: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksman. 2. ed. Reimpr. Rio de Janeiro: Guanabara, 2015.
- BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARBOUR, R. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- \_\_\_\_\_. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Seção 1, nº 135, p. 13563.
- \_\_\_\_\_. 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 Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, n. 248, p. 27833-27841.
- \_\_\_\_\_. Lei Nº 10.210, de 23 de março de 2001. Altera dispositivos das Leis nºs 9.082, de 25 de julho de 1995, 9.293, de 15 de julho de 1996, 9.473, de 22 de julho de 1997, 9.692, de 27 de julho de 1998, 9.811, de 28 de julho de 1999, e 9.995, de 25 de julho de 2000, que dispõem sobre as diretrizes para a elaboração da lei orçamentária para os exercícios de 1996, 1997, 1998, 1999, 2000 e 2001, respectivamente. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 24 mar. 2001. Seção 1, n. 58- A-E, p. 4-6.
- \_\_\_\_\_. Lei Nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o

ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Seção 1, n. 27, p. 1-2.

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

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: MEC/SEB, 2005.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1, n. 242, p. 18-19.

BUJES, M. I. E. A invenção do eu infantil: dispositivos pedagógicos em ação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 17-39, set./dez. 2002

\_\_\_\_\_. **Infâncias e maquinarias**. 2001. 259 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

BUJES, M. I. E.; HOFFMANN, J. M. L. **A creche à espera do pedagógico**. Florianópolis: Perspectiva, 1991.

CANÁRIO, R. **A escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: ARTEMED, 2006.

CAPISTRANO, N. J. **O lugar pedagógico da Educação Física na Educação Infantil**: saberes (re)construídos na formação continuada do Paidéia/UFRN. 2010. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber, elementos para uma teoria**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

CORAZZA, S. M. **Infância & Educação**: era uma vez... quer que conte outra vez? Petrópolis: Vozes, 2002.

CORSARO, W. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, A. L. A. **Construindo saberes a partir do exercício da docência**: o processo de aprendizagem do professor iniciante de Educação Física. 2012. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

DAGNONI, A. P. R. **Quais as fontes de saberes das professoras de bebês**. 2011. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2011.

DELEUZE, G. **Spinoza et le problème de l'expression**. Tradução não-publicada de Luis Orlandi. Paris, Minuit, 1968.

FERREIRA, M. C. P. de L. **Educação física na Educação Infantil: ensino do conceito de movimento corporal na perspectiva histórico-cultural de Davydov**. 2010. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás e Unievangélica, Goiânia, 2010.

FORMIGARI, J. **Concepções e expectativas de professores de bebês em relação ao professor de Educação Física na Educação Infantil**. 2016. 76 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2016.

FRANCELINO, K. dos S. **A docência em Educação Física na Educação Infantil: a (re)construção de práticas de formação continuada**. 2010. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

GAGNEBIN, J. M. Infância e pensamento. In: GHIRALDELLI JÚNIOR, P. (Org.). **Infância, escola e modernidade**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 83-100.

GARANHANI, M. C. A educação física na escolarização da pequena infância. **Pensar a Prática**, Curitiba, v. 5, p. 106-122, jun./jul. 2002.

\_\_\_\_\_. **Concepções e práticas pedagógicas de educadoras da pequena infância: os saberes sobre o movimento corporal da criança**. 2004. 155 f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

GARANHANI, M. C.; NALDONY, L. de F. **O movimento do corpo infantil: uma linguagem da criança**. UNESP, 2011. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/447>>. Acesso em: 3 jun. 2017.

GARIGLIO, J. A. **A cultura docente de professores de educação física de uma escola profissionalizante: saberes e práticas profissionais em contexto de ações situadas**. 2004. 291 f Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber livro, 2005.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da Pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 2013.

GOMES, M. dos S. **Educação física na Educação Infantil**: um estudo sobre a formação de professores em Educação Física. 2012. 243 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

GOMES, A. V. A. Consultoria Legislativa. Educação infantil: por que mais creches. **Câmara dos Deputados**, junho 2011. Disponível em: <[http://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/estudos-e-notas-tecnicas/areas-da-conle/tema11/2011\\_7907\\_E.pdf](http://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/estudos-e-notas-tecnicas/areas-da-conle/tema11/2011_7907_E.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2017.

GONZAGA, L. P. **Educação corporal para as crianças pequenas**: existe lugar para a Educação Física? 2011. 151 f. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância**. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 31-59.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e estatística. **Censo 2010**. 2010. Disponível em <[https://ww2.ibge.gov.br/home/mapa\\_site/mapa\\_site.php#populacao](https://ww2.ibge.gov.br/home/mapa_site/mapa_site.php#populacao)>. Acesso em: 10 out. 2017.

ITAJAÍ. **Diretrizes Municipais para a Educação Infantil**. Itajaí: Secretaria Municipal de Educação, 2014.

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. do. **Ensino Fundamental de Nove Anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 13-23.

KUHLMANN JR., M. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

\_\_\_\_\_. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LEITE, C. D. P. **Infância experiência e tempo**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

MARTINS, D. C. **Estatuto da criança e do adolescente e política de atendimento**. Curitiba: Juruá, 2006.

MIZUKAMI, M. da G. N. **Formação de professores**. São Carlos: EDUFSCar, 1996.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2011.

MOREIRA, L. R. V. **A importância da Educação Física nas séries iniciais da Educação Básica**. Encontro de ensino, pesquisa e extensão da Faculdade SENAC, 2010.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a profissão**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 15-33.

OSTETTO, E. L. **Planejamento na Educação Infantil, mais que atividade a criança em foco**. Campinas: Papyrus, 1992.

PACHECO, J. A.; FLORES, M. A. **Formação e avaliação de professores**. Porto: Porto Editora, 1999.

PALMA, J. A. V. **A educação continuada do professor de Educação Física: possibilitando práticas reflexivas**. 2001. 228 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

PERRENOUD, P. **Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 15-34.

PINTO, R. F. **Educação Física na Educação Infantil: a realidade nas secretarias municipais de educação de Belém-PA, Macapá-AP, Palmas- TO e Rio Branco-AC**. 2001. 135 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

QUARANTA, S. C. **Professores de Educação Física na Educação Infantil: dificuldades, dilemas e possibilidades**. 2015. 282 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2015.

RABELO, F. Afetos: a alegria do corpo em atrito na ação performativa. **Revista do LUME**, Campinas, n. 6, dez. 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/Zr9zM2>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

RECCO, K. V. **O trabalho docente na Educação Infantil: desafios na relação entre professor de educação física e professor de educação infantil**. 2014. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, Rio Claro, 2014.

RICHTER, L. M. **Movimento corporal da criança na Educação Infantil: expressão, comunicação e interação**. 2006. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.

ROUSSEAU, J. J. **Emílio ou da educação**. Tradução Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

SANTANA, D. R. A função da mulher na educação infantil: mãe ou professora?. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS "HISTÓRIA, SOCIEDADE E



EDUCAÇÃO NO BRASIL”, 9., 2012, João Pessoa. **Anais eletrônicos...** João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2012. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/4.16.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/4.16.pdf)>. Acesso em: 15 dez. 2017.

SARMENTO, M. J. Geração e alteridade: interrogação a partir da Sociologia da Infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-78, maio/ago. 2005.

SAYÃO, D. T. Corpo e Movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 55- 67, jan. 2002.

SERRÃO, M. I. B. Superando a racionalidade técnica na formação: sonhos de uma noite de verão. In: PIMENTA, S. F.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 151-160.

SILVA, W. V. **O Movimento corporal na educação infantil em busca da compreensão do cotidiano da sala de aula**. 2011. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2011.

SPINOZA, B. de. **Ética**. Tradução Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação de professores**. Petrópolis: Vozes, 2012.

\_\_\_\_\_. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 112-128.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 21, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

TAVEIRA, R. A. **O movimento na Educação Infantil: concepções de pedagogos e professores de Educação Física sobre a cultura corporal de movimento e suas manifestações**. 2015. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, 2015.

ZIBETTI, M. L. T. Formação de Professores e saberes docentes: algumas questões relevantes. In: CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL, 8., 2007, São João del-Rei. **Anais...** São João del-Rei: Universidade Federal de São João del-Rei, 2007. p. 15-28.

## **APÊNDICES**

## LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a pesquisa do Grupo Focal	107
Apêndice B – Roteiro de entrevista semiestruturada do Grupo Focal	109
Apêndice C - Transcrição das falas no Grupo Focal por assunto e por participante	110
Apêndice D – Quadros analíticos	130

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a pesquisa do Grupo Focal

**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ – UNIVALI**  
**DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**  
**PESQUISADOR: Alessandro Pereira**  
**ORIENTADORA: Dra. Valéria Silva Ferreira**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), em uma pesquisa de Doutorado. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine no final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador.

**Título da Pesquisa:** *Saberes da docência de professores de Educação Física atuantes na Educação Infantil*

**Pesquisador responsável:** Prof. Ms. Alessandro Pereira

**Orientadora:** Profa. Dra. Valéria Silva Ferreira

**Telefone:** [REDACTED]

O objetivo desta pesquisa é compreender os saberes docentes de professores de Educação Física a partir de sua atuação na Educação Infantil.

A sua participação na pesquisa consiste em participar de um grupo focal e responder questões formuladas pelo pesquisador, sem qualquer prejuízo ou constrangimento para o pesquisado. Os procedimentos aplicados por esta pesquisa não oferecem risco à sua integridade moral, física, mental ou efeitos colaterais. As informações obtidas por meio da coleta de dados serão utilizadas para alcançar o objetivo acima proposto, e para a composição de uma Tese de Doutorado, resguardando sempre sua identidade.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é feito em duas vias, ficando uma delas em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

**CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO**

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_ Telefone \_\_\_\_\_

aceito participar do estudo como sujeito. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos, bem como os benefícios decorrentes da minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento.

Local, \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

Nome e assinatura do Sujeito: \_\_\_\_\_

Apêndice B – Roteiro de entrevista semiestruturada do Grupo Focal

**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ**  
**DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**  
**PESQUISADOR: Alessandro Pereira**  
**ORIENTADORA: Dra. Valéria Silva Ferreira**

Roteiro de entrevista semiestruturada: Grupo Focal

Questões para aprofundar no Grupo Focal

1. Quando falamos de Educação Infantil, quais crianças vocês imaginam?
2. A criança, como vocês estão olhando ela hoje?
3. Qual instituição escola vocês imaginam para essa criança?
4. Como que vocês planejam suas atividades com a criança com o espaço que vocês têm; enfim, como é o trabalho docente de vocês?
5. Vocês acham que a experiência que vocês já tinham como professores ajudou ou não?
6. Por que a criança pequena nos mobiliza a esse olhar? E não os outros níveis...
7. O que justifica a Educação Física na Educação Infantil?

## Apêndice C - Transcrição das falas no Grupo Focal por assunto e por participante

Quadro 4 – Análise das falas no Grupo Focal

Unidade condutora	Resposta do Grupo Focal	Unidade de significância
Quando falamos de educação infantil, quais crianças vocês imaginam?	<p><b>P1a:</b> bom... Eu vejo ainda as crianças, e a gente <i>tava</i> até conversando sexta-feira no último encontro (referência ao curso de formação para professores de educação física), <b>o ambiente infantil ainda é muito aprisionado</b>, sabe... como professor levantou aquela pergunta (retomando ao curso de formação) né... a hora da educação física sabe, vejo a <b>educação infantil hoje muito aprisionada, as crianças muito disciplinada</b> ainda sabe, voltada muito pra criança cidadão, pra sociedade, <b>não vejo as crianças ainda solta sabe, espontaneidade, vejo elas muito aprisionadas nisso</b>, e a educação física em Itajaí, vem trabalhando nisso de uma forma mais.... (Pensando para responder) libertando essas crianças né, eu ainda vejo elas <b>muito regradas, muita disciplina, e acho que ainda não é idade delas</b>, acho que a partir do ensino fundamental quando elas forem pra o primeiro ano, ai sim, acho necessário colocar um pouco mais de regras, mais disciplina, isso que tenho observado nesses dois anos que tenho trabalhado na educação infantil.</p> <p><b>P2a:</b> não fugindo muito o que ele disse... <i>hãaa...</i> é o meu primeiro ano que <i>tou</i> trabalhando com a ED Infantil, <b>nunca tinha trabalhado; nem estágio, nem nada !!!</b>, mas (pensando para responder) eu vejo também um método de trabalho em Itajaí assim; <b>uma cobrança muito grande sabe...as vezes fico analisando assim, não parece uma creche...</b> que tanto mudou o nome <i>pra</i> tirar aquela... (não concluído a fala) não! Agora é CEI (Centro de Educação Infantil) mas aquela de creche tem a ideia de bagunça... de só corre... só isso e aquilo, então eu vejo as nossas crianças... inclusive eu!!! Como os colegas vão nota, as vezes... (não concluindo a fala), agora <i>tô</i> mais tranquilo ... mais... mais... <b>uma criança de três anos as vezes <i>tava</i> tendo um tratamento como se tivesse doze! Ou quinze...</b> um amigo, por que eu não sei o que...! (Referência de outras pessoas a respeito do trabalho como professor) no início sabe... que <i>tava</i> me adaptando, aí comecei a parar e refletir... <b>mas é uma criança! A criança é três anos! Criança... criança...</b></p> <p><b>Entrevistador:</b> <b>gostaria que vocês falassem da criança...não da creche... como vocês veem a criança hoje?</b></p> <p><b>P3a</b> primeiro... acho que é um questionamento difícil de ser respondido pelo fato de que quando eu observo imagino várias crianças na minha cabeça e aí eu parto do pressuposto que cada <b>criança é singular</b> né... então...tu trazer uma concepção do que é criança hoje na minha cabeça é um pouco difícil pelo sentido que... <b>são atores sociais</b> né...então se é um ator social, cada criança traz consigo é...é...um <i>mesmejo</i> que pequeno; e <b>a gente consegue materializar como que cada criança em determinados contextos elas agem é... de forma diferente</b>, então eu parto do pressuposto que a criança que eu imagino.... (pensando para responder...) primeiro: que <b>é uma criança que nessa idade que tem sede de movimento</b> né... que tem sede de... <b>fala pelo corpo</b> e aí se materializa principalmente quando a gente se observa com as professoras e quando vai contar história que o corpo dela vão falando então quando imagino criança na educação infantil eu <b>imagino uma criança corpórea</b> né... uma criança que fala pelo corpo e que a partir disso mesmo que pequeno é que <b>elas são atores sociais...</b> e quando a gente fala de ator social a gente diz que cada um... no contexto onde ela nasce... o contexto onde ela vive... o contexto da creche... <b>o contexto das professoras/professores,</b></p>	<p><b>o ambiente infantil ainda é muito aprisionado,</b></p> <p><b>a hora da educação física sabe, vejo a educação infantil hoje muito aprisionada, as crianças muito disciplinada [...]</b></p> <p><b>não vejo as crianças ainda solta sabe, espontaneidade, vejo elas muito aprisionadas nisso</b></p> <p><b>veja elas muito regradas, muita disciplina, e acho que ainda não é idade delas,</b></p> <p><b>fico analisando assim, não parece uma creche...</b></p> <p><b>uma criança de três anos as vezes <i>tava</i> tendo um tratamento como se tivesse doze! Ou quinze...</b></p> <p><b>mas é uma criança! A criança é três anos! Criança... criança...</b></p> <p><b>criança é singular são atores sociais</b></p> <p><b>a gente consegue materializar como que cada criança em determinados contextos elas agem é... de forma diferente,</b></p> <p><b>é uma criança que nessa idade que tem sede de movimento</b></p> <p><b>fala pelo corpo</b></p> <p><b>imagino uma criança corpórea</b></p> <p><b>elas são atores sociais...</b></p> <p><b>o contexto das professoras/professores, influenciam na forma como ela se lida com o corpo com...</b></p> <p><b>principalmente de aprendizagem motora</b></p> <p><b>e tu vai entendendo que ela pode e o que ela deseja...</b></p> <p><b>crianças... com como se fossem vulcões em erupção... eles precisam de extrapolar</b></p>

influenciam na forma como ela se lida com o corpo com... as pessoas... então pra mim eu acredito que a criança que eu imagino é essa, que também aquela criança que aparece nos livros, é, principalmente de aprendizagem motora, né que; que dá os teus estágios pra ti fazer o que tem que... pelo contrário completamente diferente, e uma criança que pelo menos pra mim surpreende assim né... pois essa atividade não vai dar certo! Chega lá dá e eles conseguem compreender mesmo sem falar... acho que é uma criança que te vai... é.. Tu vai descobrindo, como se fosse uma... uma arqueologia assim, vai tirando cada vez mais fundo... e tu vai entendendo que ela pode e o que ela deseja... acho que é nesse sentido assim.

**P4a:** Eu imagino crianças... com como se fossem vulcões em erupção... eles precisam de extrapolar e... Eles veem na educação Física não um momento só de bagunça, mas um momento de botar pra fora essa energia... que eles tão crescendo... por dentro também... o corpo deles pode não tá crescendo mas por dentro eles precisam expandir, então... é inquietude, eu vejo a criança como... com uma inquietude em todos os sentidos, curiosa, é (pequena pausa na fala) isso tem sido bem... bem forte pra mim assim, por que eu sinto quando chego na escola com... com (pensando para responder) grau de energia, na minha primeira aula, a minha energia tá lá em cima por que é... isso que eles transmitem...eles precisam transmitir isso pra gente.

**P5a:** então... tava lembrando agora quando falei de minha turma lá... né (referência ao curso de formação de professores de educação física) usei o termo agitado e depois o amigo venho na dele e corrigiu, acho que até fui mal interpretada lá, não falei num agitado assim de modo assim ruim... (relatando um fato no curso de formação) mas a gente sente isso né, imagina, muita energia, eu acho que eles não tem como extravasar isso tudo, em casa quase nunca pode nada, daí chega na escola, também já desde o berçário já tem uma rotina assim que eu acho dura né; que é hora de come, hora de brincar, hora de dormir, hora de jantar novamente, sem ter fome mas tem que come, por que a próxima refeição já vai... (não concluindo a fala)então, tudo tem horário eles tão sempre podados direto assim né...isso corporalmente em alguma hora vai te que aparece né... daí vem em forma de bater no amigo... essa inquietude que eles tem nada parece que satisfaz, a gente traz uma brincadeira essa não dá certo, traz outra não dá certo, também vejo isso, que essas crianças de hoje eles necessitam de alguma coisa que a gente não sabe bem o que é, o que tá faltando, as vezes me pergunto nas aulas né...acho que é mais nessa linha assim.

**P6a** eu também vejo, como a Rita tava dizendo... aí... (referência a fala da colega) que desde o berçário é regra!! (Em tom de afirmação) Regra, regra, regra, é hora disso é hora daquilo, é hora daquilo outro... E eles não são ouvidos... (demonstrando inquietação em relação a fala) eles falam com o corpo... desde o berçário, mas eles não são ouvidos né... é... eles querem... é... eles levam a mão para tocar em uma coisa, não! Isso não pode, deixa a criança experimentar aquela sensação... é a maneira dela... se comunica com o mundo né, e a educação física vem... (não concluindo), eu sinto lá na creche também que... ela vem pra libertar essa crianças com certeza (em tom de afirmação) e é uma liberdade... é... direcionada, uma liberdade com... foco né, que eles saem da sala já perguntando... o que a gente vai fazer hoje? O que que a gente vai fazer hoje? ... Não é só ir e brincar, eles querem realmente um movimento direcionado... eles podem isso pra mim, se eu deixo eles um pouco mais brincando com... um.. (Não concluindo a frase) fazendo uma atividade que pra mim é uma atividade... quer dizer que é uma brincadeira né, mas também é... é... se eles tão ali trabalhando com... com... (não sendo conclusiva a fala) pecinhas como tá ali ó... que eles

de botar pra fora essa energia...

vejo a criança como... com uma inquietude em todos os sentidos, curiosa, é (pequena pausa na fala) isso tem sido bem... bem forte pra mim assim,

grau de energia, na minha primeira aula, a minha energia tá lá em cima por que é... isso que eles transmitem...eles precisam transmitir isso pra gente.

muita energia, eu acho que eles não tem como extravasar isso tudo, em casa quase nunca pode nada, daí chega na escola, também já desde o berçário já tem uma rotina assim que eu acho dura né;

tudo tem horário eles tão sempre podados direto assim né...isso corporalmente em alguma hora vai te que aparece né... daí vem em forma de bater no amigo... essa inquietude que eles tem nada parece que satisfaz,

também vejo isso, que essas crianças de hoje eles necessitam de alguma coisa que a gente não sabe bem o que é, o que tá faltando,

que desde o berçário é regra!!

E eles não são ouvidos...

eles falam com o corpo... desde o berçário, mas eles não são ouvidos né...

eles levam a mão para tocar em uma coisa, não! Isso não pode,

experimentar aquela sensação... é a maneira dela... se comunica com o mundo

a educação física vem... libertar essa crianças com certeza (em tom de afirmação) e é uma liberdade... é... direcionada, uma liberdade com... foco né, eles querem realmente um movimento direcionado...

Eles querem movimento mesmo libertador... eles querem correr, rolar eles querem né...



	<p>guardem... pra eles não é uma educação física, pra eles isso... que horas nós vamos fazer educação física? Eles perguntam!!! o... maternal II ali... o misto... o jardim... quando a gente vai fazer educação física? "professora" (em referência a fala dos alunos) eles querem !!!!... Eles querem movimento mesmo libertador... eles querem correr, rolar eles querem né... então acho que é isso.</p>	
<p>É importante a gente pensar assim... a criança hoje, independentemente de onde ela estiver, como vocês estão olhando ela hoje?</p>	<p><b>P1b:</b> eu vejo a criança hoje mais inteligente do que na década...eu sou da década de 80, hoje a informação por ter muito acesso a informação eu percebo elas mais inteligentes do que naquela época...tá, é muita informação que chega pra ela eu tenho hoje uma menina lá no berçário II, dois anos a Valentina, a menina conversa, parece que tá conversando com gente grande, inteligente sabe onde o pai trabalha, sabe onde a mãe trabalha, sabe o que a vó tá fazendo agora....sabe... sabe o pensamento dela é pra frente sabe consegue voltar lá no passado...eu percebo, acho que elas são muito mais inteligentes do que naquela época que a gente era...  <b>P7b</b> até mesmo esse acesso a tecnologia, a criança está criando bastante expectativas, então elas tem essa sede de aprender, do novo, éhhhhh interessante pra eles, então na educação infantil elas tem essa expectativa grande, com a gente ("referindo no sentido da expectativa da criança em relação ao professor") também né, por que, só que de uma outra forma porque eles precisam explorar também o movimento né, essa sede de brincar de aprender o novo, de explorar novas experiências, então lá elas estão querendo o tempo todo, elas estão avançando o tempo todo e querendo aprender o tempo todo, elas estão super ativas.  <b>P2b:</b> eu acho, (você tinha concluído - falando com a Rosana) ...falo em criança gente, eu fico pensando assim... passei minha infância na década de 80, acordando as seis da manhã... eu fico olhando assim, comparando a minha, no caso, as crianças de hoje tão noticiadas como menos crianças do que na minha época...entendeu. Em relação a tudo a informação inclusive, a isso fica em cima, muita cobrança...a gente mesmo cobra elas, os pais é tudo, hoje em dia porque tem que brincar com isso com aquilo, tem que fazer isso, tem que ter horário pra isso ou pra aquilo, não que não tenha que ter regras, não que não tivéssemos regras ("se referindo a época da sua infância") só que tá uma coisa exacerbada...se vê crianças com 6 ou 7 anos que vai pra natação, faz judô, faz não sei o que...ah tem todo aquele contexto social que não tem mais espaço, que a violência que isso...só que os pais mesmo tão... direcionando elas com a melhor das intenções no caso né...eu quero que meu filho né...a concorrência tá maior toda essa situação, mas tem situações que não a gente ve a reportagem, isso ou aquilo alguns artigo de alguma coisa não, o meu filho não dei celular não tem, até os 12 anos não vai ter, não vai ter computador, dei uma bicicleta eu vou com ele pra praia, eu vou não sei aonde, moro no sitio hãmmm, algumas reportagens umas coisas...então eu sinto bastante isso as vezes tu vai falar com uma criança de 5 anos " _ a professor <i>qué ve isso não sei o que...</i>" tá mas ... um robzinho sabe, não é aquela (fala inconclusiva)...eu... eu... eu brinquei de... de... de ...joguei taco até os 17 anos brincava com a gurizada lá jogando taco (se referindo como era a sua infância).  <b>P8b</b> eu me preocupo com essa criança de hoje que é preparada pra viver o amanhã, porque por causa dessa pressão dessa cobrança né nas aulas de educação Física eu ouvi muito dizer assim: " _ você deixa eles fazer o que querem" eu disse " não! eu deixo eles fazerem o que eles podem, o que eles tem direito de ser livres de fazer escolhas.....<i>di, di</i> partilhar eles não, eles são...existe muito autoritarismo em cima das crianças, não permitem que elas tenham iniciativas de fazer as escolhas...então inicialmente nas aulas de educação Física é</p>	<p>vejo a criança hoje mais inteligente do que na década...  muito acesso a informação eu percebo elas mais inteligentes do que naquela época...  a criança está criando bastante expectativas, então elas tem essa sede de aprender, do novo, então na educação infantil elas tem essa expectativa grande, com a gente  só que de uma outra forma porque eles precisam explorar também o movimento né, essa sede de brincar de aprender o novo, de explorar novas experiências  as crianças de hoje tão noticiadas como menos crianças do que na minha época...entendeu.  tem que fazer isso, tem que ter horário pra isso ou pra aquilo, não que não tenha que ter regras, não que não tivéssemos regras ("se referindo a época da sua infância") só que tá uma coisa exacerbada...  eu deixo eles fazerem o que eles podem, o que eles tem direito de ser livres de fazer escolhas.....  ...existe muito autoritarismo em cima das crianças,  eles tem que ter sempre autorização por que, parece, a impressão que dá é que tudo que eles vão fazer é errado!!! Por que eles não podem escolher o que vão comer, eles não podem escolher o que querem fazer.  A questão da afetividade tá muito forte, muito forte...além de levarmos liberdade pra eles,  ter essa atenção essa, essa coisa da afetividade que é <i>muuuuito</i> forte neles, as crianças estão muito carentes de amor, <i>muuuuito</i>.  papel da educação Física, além de dar liberdade, ele, ele está dando espaço e essa afetividade</p>

	<p>assim: "_posso fazer isso? _posso fazer aquilo?" (se referindo aos questionamentos das crianças nas aulas) eles tem que ter sempre autorização por que, parece, a impressão que dá é que tudo que eles vão fazer é errado!!! Por que eles não podem escolher o que vão comer, eles não podem escolher o que querem fazer. Inclusive em relação aos pais, é se você perguntar aos pais que trabalham muito "_ por que eu tenho que dar isso pro filho..." (se referindo ao que os pais falam) tá.....mas pergunta pro seu filho se ele prefere que você trabalhe mais ou que você ganhe menos dinheiro e tenha tempo de ficar com você? A questão da afetividade tá muito forte, muito forte...além de levarmos liberdade pra eles, por que pra mim que fui criada em sítio, eu lembro dos cavalos quando eram confinados e eu abria a porteira, a primeira impressão que eu tinha das crianças eram essa, né. Então você chega e é acolhida né, é as vezes eles é, muito tempo direcionando o que tem que fazer então eles não podem, o que que é ser criança né? Ser criança é brincar, se divertir e, e ter essa atenção essa, essa coisa da afetividade que é muuuuito forte neles, as crianças estão muito carentes de amor, muuuuito. Esse papel da educação Física, além de dar liberdade, ele, ele está dando espaço e essa afetividade pras crianças...a questão do abraço, do beijo, da atenção pra criança e ouvir a criança...</p> <p><b>P9b:</b> na minha opinião, nessa relação eu vejo que é como... (confuso) oposto... que a criança ela tá... (não conclusivo) por questão de contribuição é por motivo... (não conclusivo a fala para entendimento) há... estão muitos mais avançados... são muitos mais inteligentes pelas informações hoje. Eu vejo uma criança também aprisionada, muito fechada né... muito limitado, é... muito pressionada, porém é uma criança que vive uma infância, ela tá na infância... mas ela não viveu a infância... né... ela tá naquele momento de fase de criança, mas parece que nela não viveu, parece que regras e contexto, não sei... aí fico até perguntando mas por que eles iniciam pelas regras... (demonstrando inquietação quanto a fala) muito diferente... nós vivia... vivenciava né nossa infância, e hoje parece que não vivencia.</p> <p><b>P2b:</b> muita gente fala... pra gente agora, é situações de época né... "não... por que o mundo mudou, hoje em dia as exigências são outras..." sempre tem... tem esse discurso né... um contra o outro, por que antes... (referência a um período de infância) era mais fácil... e agora não sei o que... ( não conclusivo) quem é mais velho pouco... tenho 34... mas quem tem 40, 50, já tem outra época também, só que não adianta... a gente se baseia por isso, a gente sabe que... que... o que viveu, a gente tá vivendo duas épocas: e uma <i>tamo</i> vivendo até esse momento, a gente sabe que o quanto era bom e o quanto não era tão bom; a gente que viveu, então, infelizmente a gente se baseia <i>encima</i> disso né... comparando.</p> <p><b>P3b:</b> acho que <i>pra</i> resumir... aquela frase diz né, que pra mim é uma criança "... a criança tem um corpo e tem uma história e esse corpo não é físico né... é um corpo...é materializado por emoções, por desejos, e tem uma história, mesmo que pequena, é ou... pode ser grande se pensar em outras possibilidades, mas a criança pra mim é isso... é um corpo que não é físico e que traz uma história, e aí, a gente precisa enquanto professor entender que... que corpo é esse? e que história que ela traz pra que a gente possa tentar resenificar esse espaço que é de... de... ( não conclusivo) tem crianças que ficam doze horas dentro de um mesmo... dentro de uma sala de aula, que criança é essa!!! (Demonstrando inquietação) que a gente precisa tentar resenificar, entendo que é um corpo que é histórico e carregado de sentidos e desejos</p>	<p>estão muitos mais avançados... são muitos mais inteligentes pelas informações hoje. Eu vejo uma criança também aprisionada, muito fechada né... muito limitado, é... muito pressionada, porém é uma criança que vive uma infância, ela tá na infância... mas ela não viveu a infância...</p> <p>aí fico até perguntando mas por que eles iniciam pelas regras.</p> <p>a criança tem um corpo e tem uma história e esse corpo não é físico né... é um corpo...é materializado por emoções, por desejos, e tem uma história, mesmo que pequena,</p> <p>a gente precisa enquanto professor entender que... que corpo é esse?</p> <p>entendo que é um corpo que é histórico e carregado de sentidos e desejos</p>
--	---	--

<p>Dentro dessa concepção que vocês trouxeram de criança... aprisionada, criança inteligente, criança com história; enfim, vocês falaram vários conceitos, e, então, minha pergunta agora é a seguinte: Qual instituição escola vocês imaginam pra essa criança?</p>	<p><b>P4c:</b> Acho que é assim... historicamente a escola já é um... <b>tem um formato já de um cadeião digamos assim</b>... então acho que é... Esse negócio de... salas! Divididas... né...acho que isso não... não sei se tá provado... eu não ... não consigo vê... é... muitas coisas positivas nessa divisão, nesse método, meio... que militar assim... (fazendo referência a estrutura da escola) de tratar e de muros e coisa... eu <b>acredito que se a escola se permitir ser mais livre o aluno consequentemente vai ser mais também</b>, agora !!! Como fazer acho que pra gente (referenciando os professores da rede) aqui ainda é meio... fora da realidade... falta um pouco de... de conhecimento disso tudo.</p> <p><b>P8c:</b> Há...eu tenho como escola ideal... <b>um sítio no meio da natureza brincando com a terra...</b> (demonstrando empolgação na fala) subindo em árvore... por que penso que a criança hoje <b>ela tá... mais inteligente, mas eu me pergunto: Ela é mais feliz?</b> ( ... ) e eu penso que nós (referência a infância) éramos mais feliz por que nós tiramos esse contato com a mãe terra... né, com os pássaros com... (Não concluindo a fala) é... Hoje é tudo muito pequeno e tudo muito material... né, numa cidade onde é... onde você olha os espaços são prédios... são... então eu imagino um sítio que tenha um córrego... que tenha água... <b>pra eles terem o contato da água...</b> na escola as vezes aquele calor... (pausa para responder) Guilherme: ... principalmente a educação infantil... Duda: calor... e começa a chover e eu... (não conclusiva) agora na chuva! Mas agora não pode por que você tem que ter autorização... (referência ao que as professoras de sala) <b>então esse espaço de liberdade onde eles possam se expandir... bem... nessa linha.</b></p> <p><b>P1c:</b> bem... acho que a primeira troca ali no ensino... é do século XIV... os professores a maioria são formados no século XX... e as crianças são do século XXI! <b>Então não há um consenso sabe... educacional voltado principalmente pra essas crianças do... ensino infantil né... que desde lá de trás crianças em sala, enfileirada. Principalmente na educação infantil acho que tinha que mudar, ter uma reviravolta e ver qual o melhor e o que a gente pretende com essas crianças... e ainda eu vejo muito pra formar cidadão, sabe, sai da educação infantil, entra no ensino fundamental, fila, cadeira.</b></p> <p><b>P3c:</b> Minha escola ideal vai pôr três perspectiva: primeiro, a questão do espaço né... o espaço onde não dá pra ser uma casa adaptada, não dá pra ser uma... ou um ex quarto que a criança fica lá dentro então... é espaço que elas possam se <b>interagirem e ai acho convivendo</b> ... (não sendo conclusivo) eu gosto de ver mais na escola que eu do aula quando tem a criança lá grande com os pequenos dentro do pátio, assim então, a aprendizagem é muito significativa quando eles tão com os maiores e os menores tão ali... então, <b>a minha escola ideal seria aquela que pudesse... as pessoas transitar... não tivesse... ( não concluindo) sei que existe alguns modelos mais... mas eu não vi isso ai, então ( batendo na mesa com a mão fechada fazendo um pequeno barulho) na minha ideia no imaginário assim, seria aquele espaço aberto que as crianças vivenciar, o contato com... com materiais, da natureza, então esse sentido. Outro tópico são os professores né..., é.... A gente pensa no espaço mas se tiver o espaço mas não tiver os professores nesse cabeça de pensar que... o que é uma criança sendo um ator social e que ela precisa disso, então se, não tem professores que compreende isso é.... não adianta ter espaço, tem creches que... <b>tem espaços super legais mas, ainda é institucionalizado,</b> e a outra é a criança né... que a criança, por que hoje a gente... (não conclusivo) ela se forma esse ambiente, e aí pra tentar entender que criança que vai ser né... então trabalhar essa... a minha escola ideal seria... que o espaço propiciasse as crianças não os professores né... é... e que o professor entendesse, e pudesse trabalhar nessa nova escola, e a criança né..., a criança sendo o ator principal e o</b></p>	<p>... historicamente a escola já é um... tem um formato já de um cadeião digamos assim...</p> <p>acredito que se a escola se permitir ser mais livre o aluno consequentemente vai ser mais também,</p> <p>um sítio no meio da natureza brincando com a terra... (demonstrando empolgação na fala) subindo em árvore... por que penso que a criança hoje ela tá... mais inteligente, mas eu me pergunto: Ela é mais feliz?</p> <p>éramos mais feliz por que nós tiramos esse contato com a mãe terra... né, com os pássaros com... (Não concluindo a fala) é... Hoje é tudo muito pequeno e tudo muito material... né, numa cidade onde é... onde você olha os espaços são prédios... são... então eu imagino um sítio que tenha um córrego... que tenha água... pra eles terem o contato da água...</p> <p>então esse espaço de liberdade onde eles possam se expandir...</p> <p>acho que a primeira troca ali no ensino... é do século XIV... os professores a maioria são formados no século XX... e as crianças são do século XXI! Então não há um consenso sabe...</p> <p>na educação infantil acho que tinha que mudar, ter uma reviravolta e ver qual o melhor e o que a gente pretende com essas crianças... e ainda eu vejo muito pra formar cidadão, sabe, sai da educação infantil, entra no ensino fundamental, fila, cadeira.</p> <p>primeiro, a questão do espaço né... o espaço onde não dá pra ser uma casa adaptada, não dá pra ser uma... ou um ex quarto que a criança fica lá dentro então... é espaço que elas possam se interagir e ai acho convivendo</p> <p>a minha escola ideal seria aquela que pudesse... as pessoas transitar... não tivesse... ( não concluindo) sei que existe alguns modelos mais... mas eu não vi isso ai.</p> <p>na minha ideia no imaginário assim, seria aquele espaço</p>
--	---	---

	<p>professor de educação física no auge ( demonstrando empolgação, gesticulando com os braços) assim... ele que comandasse a...( não conclusiva) ele que; fosse o centro... o centro pedagógico que entendesse que... (...) movimento... não precisa tá escrevendo, não precisa tá botando a mãozinha no papel... pegando a mãozinha e colocando...(referência a criança) mas é... essa seria a minha escola.</p> <p><b>P6c:</b> aquela que não precisasse ter doze horas uma criança dentro de um... quadrado de um ex quarto (em referência a casa que serve como espaço para educação infantil) que ficasse... Um lugar meio que livre pra criança pode entrar... e sair da escola mas não com... (Inconclusiva) pelos pais... não!!!vou lá levar o meu filho por que eu preciso ir no centro da cidade fazer alguma coisa... leva o teu filho, há! Vai ter uma atividade superbacana esse final de semana ou sei lá... né...uma escola meio que integral semanal assim mesmo, uma atividade superbacana pra crianças de... três anos!! Então! Essa atividade nesse dia que a escola funciona, momentos, não uma escola que o pai larga o filho lá da tchau e vai... e volta só no final do dia buscar.</p> <p><b>P7c:</b> É... vejo assim que; como já foi falado, a criança não é exigente né... do simples... dependendo de quem está dirigindo ( referência a aula) pode-se tornar um grande aprendiz pra ela né... então acredito que espaço ao ar livre seria o mais importante pra crianças né... tendo um espaço que ela pode ta explorando esse movimento que ela pode ta tendo contato um com outro e possa ter essa interação e que possa ter esse contato com a natureza, isso tudo, acho que seria o mais importante... pra ela.</p> <p><b>P5c:</b> eu também imagino que essa instituição já começa ai na...estrutura física né... que nunca é pensado, sempre é adaptado, com o pessoal também todos os envolvidos desde a limpeza até... todos os cargos assim, por que eu vejo ainda que se preocupa com várias coisas... mas nunca o objetivo eles falam (em referência a secretaria de educação), eles falam que o objetivo é a criança! No início do ano sempre é falado isso! Mas nunca é... sempre tem algo atrás, a criança sempre tem... é vista ainda, acho como que mini adulto... e os interesses deles nunca são contemplados, acho que o espaço assim, eles pensam mais neles e deixam essas outras coisas burocráticas... pois depende muito da política de horário e coisas assim, que essa rotina também seja pensada mais né... pro... (não conclusiva) as vezes é hora de comer!! Mas eles não querem comer, as vezes é hora de dormir... se pensassem essa rotina de outra forma não sei como né... teria que se pensar, acho que o objetivo principal se fossem eles (crianças), teriam que ser pensados diferente tudo isso, essa estrutura pelo menos.</p> <p><b>P9c:</b> Não... eu penso assim, ó... é... A criança de aula não precisava de porta, só tivesse fechada só pra decorar e tivesse uma porta aberta e a criança passasse... (não conclusivo) na unidade... por exemplo pintura... é... leitura, vídeo é... jogos, enfim, as atividades de hoje que a gente tem; e ela escolhesse o que ela queria fazer...ela: quero fazer isso...faço... quero fazer, chamou do outro lado... faço... e fossem aberto, entendeu!! Que ele tivesse contato com as outras crianças e outras atividades... e também... que essa rotina também na hora do almoço, coloca a comida lá... coloco o almoço das onze ao meio dia... e daí avisa as crianças... já é hora do almoço... quem quiser ir vai agora!!que eles tivessem mais assim... autonomia, mais liberdade entendeu, a gente ve eles assim muito... com... regras entendeu... regras , regras, regras...se eu tivesse no lugar deles acho que tinha entrado em parafuso...( o grupo da risadas em função do gestual do colega, nesse momento alguns manifestaram-se dizendo que seria mais entrando em parafuso também)...</p>	<p>aberto que as crianças vivenciar, o contato com... com materiais, da natureza, então esse sentido.</p> <p>A gente pensa no espaço mas se tiver o espaço mas não tiver os professores nesse cabeça de pensar que... o que é uma criança sendo um ator social e que ela precisa disso, então se, não tem professores que compreende isso é... não adianta ter espaço, tem creches que... tem espaços super legais mas, ainda é institucionalizado.</p> <p>que o espaço propiciasse as crianças não os professores né... é... e que o professor entendesse, e pudesse trabalhar nessa nova escola, e a criança né..., a criança sendo o ator principal e o professor de educação física no auge</p> <p>pedagógico que entendesse que... (...) movimento... não precisa tá escrevendo, não precisa tá botando a mãozinha no papel... pegando a mãozinha e colocando...(referência a criança) mas é... essa seria a minha escola.</p> <p>aquela que não precisasse ter doze horas uma criança dentro de um... quadrado de um ex quarto</p> <p>Um lugar meio que livre pra criança pode entrar...</p> <p>não uma escola que o pai larga o filho lá da tchau e vai... e volta só no final do dia buscar.</p> <p>a criança não é exigente né... do simples...</p> <p>então acredito que espaço ao ar livre seria o mais importante pra crianças né... tendo um espaço que ela pode ta explorando esse movimento que ela pode ta tendo contato um com outro e possa ter essa interação e que possa ter esse contato com a natureza,</p> <p>imagino que essa instituição já começa ai na...estrutura física né... que nunca é pensado, sempre é adaptado,</p> <p>eles falam que o objetivo é a criança! No início do ano sempre é falado isso! Mas nunca é... sempre tem algo atrás, a criança sempre tem... é vista ainda, acho</p>
--	---	---

	<p><b>P4c:</b> é meio paradoxal mesmo esse negócio de autonomia... por que a gente vive falando: a criança tem que ter autonomia a gente tem que estimular a autonomia, mas as rotinas tiram completamente a autonomia dela, a gente... (não conclusivo) elas são... obrigadas a cumprir regras que as vezes são impostas na marra <i>pra</i> ela... então fica meio... Que autonomia é essa?</p> <p><b>P2c:</b> não fugindo... acho que... eu... de modo... o espaço assim, eles conhecerem ter... conhecimento ter possibilidades... por exemplo, uma árvore, lá na creche no ano passado; diz que tinha uma árvore! e a diretora mandou cortar... e não sei qual o motivo, claro, uma árvore só e não tem mais nem uma árvore! Dentro... e o cara não vê uma árvore até em Itajaí sem ser nos morros né... na rua sabe...então uma árvore, eu me criei subindo em árvores, na grama, caminhando, jogando descalço na grama... (referência a infância)então, essa possibilidades, tem criança por aí com dez anos que nunca passou a mão em um cavalo por exemplo, sabe, toda essa grama... tem criança que tem doze anos capaz de não ter ido na praia...ainda... sabe, mas além, eu... começo por esse espaço físico pra mim; pra tentar chegar onde todo mundo falou, um pouco de autonomia, que na verdade não dá pra confundir também... tem que ter limite né... a gente as vezes subestima eles mas os de quatro anos as vezes eles te testam eles sabem, eu noto assim que eles já sabem, vão testando vão... sabe que eles vão extrapolar, então ele tem que ter o... mínimo de limite pra não descambar também... por que pode descambar!! E esse espaço... E uma interação maior, há !! Não pode duas turmas no parquinho juntas!!! e já fazem um cronograma de parquinho no início lá...mas como? Por que não pode o M1 (maternal 1) e o jardim 2 que são os maiores...sabe... agora... limpam a sala lá e foram os maiores <i>pro</i> berçário 1... aí fico analisando: eles vão lá... e tem um chorando lá no bebe conforto do berçário... e os maiorzinho dão uma balançadinha sabe...! e cai um bico as vezes um pega e quer botar o bico... a sua maneira, mas eles cuidam dos pequenos sabe, aquela interação... o de quatro ano com o de oito meses!!! Sabe, mas é só nessas situações, há... não pode vir junto, não pode juntar sala... e bla..bla...bla...por que vocês não tão fazendo nada... Por que agora é hora... que tem que ter isso, isso... massinha ali... é aquela coisa ali...sabe... e tem uma cobrança mesmo em cima dos professores... Em Itajaí, assim; eu acho bem chato em relação a isso, por que é uma papelada... eu que nunca tinha posto no papel relato... aí vem a minha diretora fala... " nós temo que vê pro ano que vem teu relato tá meio pequeno" eu digo tá!!! Mas o que tu quer? Quer que eu... (não concluindo) <i>pra</i> mim, eu foi o que relatei o que eu vi foi isso...tá aqui... tá bem sucinto...eu acho que também declarado, mas se quiser que eu mecha... faça um pavilhão...</p>	<p>como que mini adulto... e os interesses deles nunca são contemplados,</p> <p>que essa rotina também seja pensada mais né...</p> <p>acho que o objetivo principal se fossem eles (crianças), teriam que ser pensados diferente tudo isso, essa estrutura pelo menos.</p> <p>A criançada de aula não precisava de porta, só tivesse fechada só pra decorar e tivesse uma porta aberta e a criança passasse... e ela escolhesse o que ela queria fazer...ela: quero fazer isso...faço... quero fazer, chamou do outro lado... faço... e fosse aberto, entendeu!! Que ele tivesse contato com as outras crianças e outras atividades...</p> <p>que eles tivessem mais assim... autonomia, mais liberdade entendeu, a gente ve eles assim muito... com... regras entendeu... regras , regras, regras...</p> <p>é meio paradoxal mesmo esse negócio de autonomia...</p> <p>elas são... obrigadas a cumprir regras que as vezes são impostas na marra <i>pra</i> ela... então fica meio... Que autonomia é essa?</p> <p>o espaço assim, eles conhecerem ter... conhecimento ter possibilidades...</p> <p>um pouco de autonomia, que na verdade não dá pra confundir também... tem que ter limite né...</p> <p>... E uma interação maior, há !! Não pode duas turmas no parquinho juntas!!!</p> <p>a sua maneira, mas eles cuidam dos pequenos sabe, aquela interação... o de quatro ano com o de oito meses!!!</p>
<p>Vamos então pegar esse gancho... da nossa atuação como professor... da nossa ação como professor, como vocês agora, na realidade que vocês vivem, como que vocês planejam suas atividades</p>	<p><b>P8d:</b> Bem, eu procuro usar todos os espaços disponíveis da escola, né... não deixar eles sempre num espaço, então explorar exatamente o que eu tenho, ( risos...) por que tem coisa que não dá pra mudar... é... planejando em cima de muito estudo sobre as necessidades e interesses de cada grupo né... algumas coisas a gente se surpreende como ele falou ( em referência ao comentário do colega sobre a capacidade da criança) você faz uma atividade pro B1 ( berçário) e você... ( não concluindo) por que nós estamos numa fase de experimentação e as bibliografia nos dizem: " atividade de zero a três anos..." né... mas o que que funciona</p>	<p>Bem, eu procuro usar todos os espaços disponíveis da escola, né... não deixar eles sempre num espaço, então explorar exatamente o que eu tenho, ( risos...) por que tem coisa que não dá pra mudar... é... planejando em cima de muito estudo sobre as necessidades e interesses de cada grupo né...</p>

<p>com a criança com o espaço que vocês têm; enfim, como é o trabalho docente de vocês?</p>	<p>no zero e o que que funciona no três?, então pra isso que é legal também as vezes que a gente olhe, só que, cada sala é uma sala...cada grupo é um grupo!!mas é necessário que a gente entenda o tempo e o momento de cada criança né...é...a fase do bebê que ele tem que ter uma estabilidade da coluna, então você vai planejar essas atividades de acordo com as necessidades e interesses de cada grupo, claro que você vai expandindo!!! Muitas vezes a mesma atividade que você usa pro bebê você usa pro jardim!!só que... você vai mudar a maneira como é feita exigência que você faz em cima do trabalho, então, não necessariamente você tem que fazer uma atividade só pro...B1 ( não conclusiva) não!, você, vai experimentando, e eles nos ensinam muito né..., então, isso de subestimar hoje o meu planejamento não é o mesmo do ano passado, por que além das leituras que eu fiz e das experiências que a gente troca, a gente percebe que essa criança que é muito mais inteligente! Ela tá indo além!... Ela tá indo além... dá quilo que tu... (não conclusiva) e a gente vai percebendo as necessidades e interesses da criança mesmo né... pra poder atender as necessidades e interesses da criança...</p> <p><b>P3d:</b> esse aí pra mim foi o meu maior desafio (em referência a sua inserção na educação infantil) quando entrei na creche tá sendo na verdade por que, a minha formação inicial em educação Física não contemplou nenhuma discussão sobre isso certo!! então eu não sabia o que fazer, literalmente só tinha tido psicomotricidade mas aquele discurso muito mais terapêutico né... do que... que atividade em si, então isso pra mim foi o maior desafio, e ai algumas leituras que eu fiz me auxiliou mas no sentido de... ( não conclusivo) acho com essas crianças pequenas ou com qualquer criança, o simples é mais, né, as vezes a gente preparava super aulas ( demonstrando empolgação na fala) é... olhava lá nos livros, olhava... e enchia de atividades e ai chegava lá... não dava! Há... é o seguinte! Hoje a gente só vai brincar aqui ó... (em referência ao local de trabalho o espaço) eu sou um leão e vou tentar comer vocês que são as galinhas... deu! A aula acontecia, então o simples eu acho que é... é... E agora tenho caminhado por essa... e planejo minhas atividades à partir da simplicidade; assim não preciso de muito material, não preciso de muito espaço por que... espaço eu não tenho! e agora nesse período de chuva gigante( referência ao período em que estava chovendo em Itajaí) acho que minha criatividade foi desenvolvida (risos do grupo)ao extremo, por que todas aulas aconteciam... e eu só tinha a sala de aula pra utilizar, então, em pensar em atividade, eu gosto muito de sentir o momento assim, então chego lá com a professora e vejo o que eles estão fazendo, a partir daquilo eu já resinifico o que eu fazer, e as leituras me auxiliaram bastante assim, a formação continuada que a gente teve, com exemplos de brincadeira com bem instrumental assim ajudou bastante, é... o acesso, esse meu primeiro ano no... na rede, o acesso ao colóquio do ano passado ( 2015) com experiências com outros professores tiveram e pensando em atividade né... atividades em si, me auxiliaram bastante, o livro quando a professora apresentou ( referência ao colóquio) o livro lá de movimento, que a professora Lorena ( palestrante do colóquio) também apresentou, é... me ajudou a significar isso e principalmente eu acho também que as matrizes me ajudaram assim, a leitura das matrizes de habilidades, por que, se tu tens um norte assim, que criança tem que ter lá no " final" né... quais são as habilidades e competências que elas precisam ter! Há... habilidades de encaixar...ô! ... Beleza! Já tenho uma aula pra eu montar aqui, a partir das habilidades me ajudaram bastante assim o trabalho é... diário, também não digo que é... que gosto muito de não... ou digo; saber o que o outro quer! Assim então, as vezes a gente fica brincando a mesma atividade 1 mês e meio, 2 meses...quem dá o tempo das</p>	<p>cada grupo é um grupo!!mas é necessário que a gente entenda o tempo e o momento de cada criança né...é...a fase do bebê que ele tem que ter uma estabilidade da coluna, então você vai planejar essas atividades de acordo com as necessidades e interesses de cada grupo,</p> <p>você, vai experimentando, e eles nos ensinam muito né..., então, isso de subestimar hoje o meu planejamento não é o mesmo do ano passado, por que além das leituras que eu fiz e das experiências que a gente troca, a gente percebe que essa criança que é muito mais inteligente! Ela tá indo além!...</p> <p>esse aí pra mim foi o meu maior desafio (em referência a sua inserção na educação infantil)</p> <p>quando entrei na creche tá sendo na verdade por que, a minha formação inicial em educação Física não contemplou nenhuma discussão sobre isso certo!! então eu não sabia o que fazer, literalmente só tinha tido psicomotricidade mas aquele discurso muito mais terapêutico né... do que... que atividade em si, então isso pra mim foi o maior desafio, e ai algumas leituras que eu fiz me auxiliou</p> <p>crianças pequenas ou com qualquer criança, o simples é mais, né, as vezes a gente preparava super aulas ( demonstrando empolgação na fala) é... olhava lá nos livros, olhava... e enchia de atividades e ai chegava lá... não dava! Há... é o seguinte! Hoje a gente só vai brincar aqui ó... (em referência ao local de trabalho o espaço) eu sou um leão e vou tentar comer vocês que são as galinhas... deu! A aula acontecia, então o simples eu acho que é... é...</p> <p>... e planejo minhas atividades à partir da simplicidade</p> <p>acho que minha criatividade foi desenvolvida (risos do grupo)ao extremo, por que todas aulas aconteciam... e eu só tinha a sala de aula pra utilizar, então, em pensar em atividade, eu gosto muito de sentir o momento assim, então chego lá com a professora e vejo o que eles estão fazendo, a</p>
---	---	---

	<p>atividades são as crianças, não sou eu! Agora... as crianças do pré, aprenderam a jogar queimada, ô! ... tá super legal! Que todo mundo participa, tá todo mundo interagindo, e por que eu vou botar outra atividade? Eles estão gostando daquilo! Há... a gente tem essa necessidade do ensino propedêutico né... eu preciso ensinar para... eu preciso ensinar para! E acho que atividade é... e a brincadeira tem isso né, o prazer daquele momento assim não tem que ter um... é... um... objetivo, eu acho que... eu tenho planejado minhas atividades nesse sentido assim, com... e acredito ainda que a minha maior dificuldade são com os pequenos, com os berçários ainda acho que isso é um desafio pra educação física bem grande! assim, acho que tu rompe com aquela ideia do movimento né... que tu rompe com a ideia de movimento mas o movimento que a gente tinha aprendido né... então o berçário é outro movimento é uma outra... é uma outra criança... então pra mim essa maior dificuldade pra montar as atividades, mas que também no simples fato do simples ser o... complexo com eles também isso se materializa; e só o fato de levar objetos, isso já propiciou um monte de movimento... então, é a partir disso que eu construo minhas atividades...</p>	<p>partir daquilo eu já resinifico o que eu fazer, e as leituras me auxiliaram bastante assim, a formação continuada que a gente teve,</p> <p>né... quais são as habilidades e competências que elas precisam ter! Há... habilidades de encaixar...ô! ... Beleza! Já tenho uma aula pra eu montar aqui, a partir das habilidades me ajudaram bastante assim o trabalho é...</p> <p>Assim então, as vezes a gente fica brincando a mesma atividade 1 mês e meio, 2 meses...quem dá o tempo das atividades são as crianças, não sou eu! Agora... as crianças do pré, aprenderam a jogar queimada, ô! ... tá super legal! Que todo mundo participa, tá todo mundo interagindo, e por que eu vou botar outra atividade?</p> <p>eu acho que... eu tenho planejado minhas atividades nesse sentido assim, com... e acredito ainda que a minha maior dificuldade são com os pequenos, com os berçários ainda acho que isso é um desafio pra educação física bem grande!</p> <p>então o berçário é outro movimento é uma outra... é uma outra criança... então pra mim essa maior dificuldade pra montar as atividades,</p>
<p>Vocês acham que a experiência que vocês já tinham como professores ajudou ou não?</p>	<p><b>P2e:</b> Eu... acho que não ajudou muito...que nem ele diz: "propedêutico" há... a educação infantil se for analisar... Tem que se basear no que ele necessita... lá fundamental tu ia aplicar uma aula... aula... um esporte mesmo! Que é bem voltado... um método "x" o situacional ativo lá... e ela vai aprender a... o movimento, mas não o movimento tradicional... era uma aula ele já absorvia aquilo na outra aula já mudava e... ia... sabe, e tu espera aquilo deles, e eu esperava isso das crianças na educação infantil e eu desse uma aula e eles já conseguissem... E aí minha namorada que trabalha como professora de pedagogia na educação infantil até ela... Como!? Não é bem assim! Você pode dar uma atividade uma semana ou mais a mesma atividade pra eles! Não precisa! Montava atividade todo dia sabe! E todo dia tinha de fazer uma aula diferente, e aí... ia pesquisar, buscava olhava vídeos, olhava, lia sabe... também não tive... alguma coisinha de pedagogia lá... na graduação, Guilherme: e isso tem até um pouco da pressão também dos outros... Vagner: não sei se foi tu que apresentou (em referência ao colega, apontando com o dedo) da aula em si! há... eu queria que... Uma hora de aula! E o que eu vou dar em uma hora? Não tenho grama (referência ao espaço em que trabalha) não! ... lá uma hora... apesar de eu ter duas aulas que de uma hora o resto é soninho... é café... não sei o que! ... aí... fui pensando... não! Um adulto que consegue fixar... a atenção é uma hora e um adolescente 45 minutos e uma criança em 15 minutos! Eles dispersam! Então, o que eu fiz, minhas aulas 15-20 minutos direcionada... e direcionada de certa forma, as vezes eu divido a turma</p>	<p>acho que não ajudou muito...que nem ele diz: "propedêutico" há... a educação infantil se for analisar... Tem que se basear no que ele necessita...</p> <p>ao final de dois anos; hoje tenho a sensibilidade muito maior de quando eu entrei pra planejar as minhas aulas, nós entramos com uma pressão muito grande, pô! Educação física na educação infantil como vai ser? Então, não tinha nem uma experiência na educação infantil, então queria bolar aula! Bolar aula! ... e comecei a vê que aquilo ali não funcionava sabe... não dava certo, por que a gente traz muita bagagem do ensino fundamental,</p> <p>hoje consigo vê uma coisa mais cadenciada mais solta, então planejo minhas aulas também mais ou menos nessa direção sabe, não tem as vezes muito o que mostrar!, é aquilo dali! E, quem tá de fora, aceita e, é aquilo</p>

também, por que o espaço é muito pequeno, tem 20 alunos fica ali com a gente num canto e depois eu pego a metade e levo fazem a atividade, a creche é muito enxugada (sentido de espaço) ai deu aqueles minutos... o objetivo que eu quis alcançar... que foi alcançado! ... Deu naqueles 15-20 minutos! E se tem mais 10-15 minutos, dou material pra eles, algumas regrinhas básicas pra eles observarem e sentirem e... (Não conclusivo) vê as possibilidades daquele material, então assim, tá mais voltado a isso! As minhas aulas...hoje; aí... no caso.

**P1e:** como ele colocou bem ali... hoje, ao final de dois anos; hoje tenho a sensibilidade muito maior de quando eu entrei pra planejar as minhas aulas, como ele falou! Então, nós entramos com uma pressão muito grande, pô! Educação física na educação infantil como vai ser? Então, não tinha nem uma experiência na educação infantil, então queria bolar aula! Bolar aula! ... e comecei a vê que aquilo ali não funcionava sabe... não dava certo, por que a gente traz muita bagagem do ensino fundamental, e hoje eu percebo já um olhar das professoras... das supervisoras e tudo mais, aceitando mais como é a educação física, elas ainda tinha aquela visão né, militarista e todo mundo em ordem... ( não conclusivo) então hoje consigo vê uma coisa mais cadenciada mais solta, então planejo minhas aulas também mais ou menos nessa direção sabe, não tem as vezes muito o que mostrar!, é aquilo dali! E, quem tá de fora, aceita e, é aquilo dali! As crianças estão felizes! Comigo ali!

**P9e:** essa questão assim! Por que vê essa questão de uma hora aula, por que assim ó! ... Uma hora aula, a gente perde todas as rotinas, por exemplo; a minha última aula de manhã, eu fico com a turma 10 minutos! Inclusive quando tão dormindo! Aí fico pensando!? Assim; você planeja fazer uma atividade legal com eles, mas em 10 minutos!? Dá pra fazer alguma coisa? Ou seja, a última aula de manhã já não tenho, então assim ó! ... Por exemplo, Balneário Camboriú, quando trabalhei na coordenação lá, era 45 minutos de aula e não pegava em nem um momento a rotina! Sabe, não pegava café, não pegava... soninho... o professor de educação física fechava as três aulas, que é o meu caso de 45 minutos! E essa uma hora... não! ... Essa uma hora perde toda vida: é almoço é... janta... é tudo! Sabe...então você planeja uma atividade legal e quando tu vai vê você só dá 10 minutos! Não que, o resto não daria usar ( não conclusivo) não sei... se daria pra usar!

**P2e:** A rotina é complicada... por que a gente vai ter que sempre se adequar! A essa rotina, é muito difícil mudar essa rotina... e outra coisa, é a questão política! O que que fizeram com a educação física!? O professor de educação infantil, as professoras não tinham hora atividade por lei, um terço!. daí foi determinado que até o final do ano que vem (2016) elas teriam que té!... Então, o que pensaram!? "vamo pôr o que?" Tanto é que, tá pra por outra disciplina da área, então, quando... (não conclusivo) vamo por educação física fazer o concurso e ó... e foram pras creches...há... não tem quadra e espaço! não tem aquilo!? Vai lá! Elas têm que té as horas delas! Sabiam que se diminui isso vai complicar mais ainda! Então a questão política tá inserida; não adianta, é difícil pra gente, era bem bom chega e não te essa visão política..., não tem essa questão burocrática, não tem isso! ... e ia ser o paraíso! Mas fugir disso como?

**P3e:** professora (referência ao entrevistador) em falar em planejamento acho que é falar no maior desafio da educação física né... principalmente na educação infantil, principalmente por que a maioria dos professores não tiveram experiências, não tiveram formação e como é que você vai planejar algo que tu não sabe? Né... algo que tu não domina!?, pra mim, pelo menos esse foi o desafio, como é que eu vou pensar num

dali! As crianças estão felizes! Comigo ali!

A rotina é complicada... por que a gente vai ter que sempre se adequar! A essa rotina, é muito difícil mudar essa rotina... e outra coisa, é a questão política! O que que fizeram com a educação física!?

em falar em planejamento acho que é falar no maior desafio da educação física né... principalmente na educação infantil, principalmente por que a maioria dos professores não tiveram experiências, não tiveram formação e como é que você vai planejar algo que tu não sabe?

pra mim, pelo menos esse foi o desafio, como é que eu vou pensar num planejamento se eu ainda não sei nem o que eu quero trabalhar?

Então, se tu não tiver formação inicial ou continuada eu acho que... aquela formação continuada é muito importante assim né... do pensar no planejamento e acho que ai, a gente precisa pensar, se eu tenho os conhecimentos os conteúdos, se eu sei que criança que eu quero trabalhar! a partir disso que eu monto meu planejamento né, então, se eu não compreendo os conceitos de criança, de escola de educação física, como é que eu planejo encima disso?

e aí por isso que eu digo que as matrizes de habilidades dão alguma ajuda pra gente planejar

desde o começo eu também já tive dificuldades com isso, mas o meu discurso mudou entendeu! E algumas professoras tive que mudar olhares várias vezes, por que: "não, mas, não é educação física tu pegaste o café não sei o que!?" E não tem como fugir né... Ou do café ou do sono ou da organização em fim, então mudei também esse meu discurso, como que não é educação física? Vocês não podem mais me vê como só aquele professor que vai vir pra dar aquela atividade naquele exato momento, não tem o corpo ali presente!

Então comecei a mudar meu discurso, e vê a nossa figura ali



planejamento se eu ainda não sei nem o que eu quero trabalhar? E como é que... e aí também eu sei que... essa questão das rotinas é algo... é contraditório assim, ao mesmo tempo que é interessante por que a criança também aprende através das rotinas, né, mas também como é que a gente pode pensar nessa rotina trazendo pra educação física e que a gente possa ressignificar essa rotina, mas eu só queria ponta, que planejar... é um desafio por que quando tu não sabe o que quer planejar tu não sabe planejar! Então, se tu não tiver formação inicial ou continuada eu acho que... aquela formação continuada é muito importante assim né... do pensar no planejamento e acho que aí, a gente precisa pensar, se eu tenho os conhecimentos os conteúdos, se eu sei que criança que eu quero trabalhar! a partir disso que eu monto meu planejamento né, então, se eu não compreendo os conceitos de criança, de escola de educação física, como é que eu planejo acima disso? Né, então, e aí depois vem o questionamento de avaliação né, que são os dois principais tópicos difíceis de trabalhar e... é... Como que eu planejo e a partir, e aí por isso que eu digo que as matrizes de habilidades dão alguma ajuda pra gente planejar é. esse trabalho esse planejamento e depois como é que eu vou pensar em ativar essas atividades né... em executar essas atividades.

**P5e:** Voltando ali que todo mundo fala dessas rotinas né... desde o começo eu também já tive dificuldades com isso, mas o meu discurso mudou entendeu! E algumas professoras tive que mudar olhares várias vezes, por que: "não, mas, não é educação física tu pegaste o café não sei o que!?" E não tem como fugir né... Ou do café ou do sono ou da organização em fim, então mudei também esse meu discurso, como que não é educação física? Vocês não podem mais me vê como só aquele professor que vai vir pra dar aquela atividade naquele exato momento, não tem o corpo ali presente! Eles não têm a postura corporal! Não tem a mastigação!? Não tem tudo envolvido com alimentação!? Na hora do sono! Não tem relaxamento tudo isso envolvido!? Então comecei a mudar meu discurso, e vê a nossa figura ali diferente também, se a gente achar que naquele momento a gente não é mais professor que a gente não se acha professor por que não tá dando as atividades!? Não tem como! Pode esquecer a educação física na educação infantil, acho que não tem como fugir disso, eu parti disso, do planejamento também a gente tem que esquecer um pouco como é no ensino fundamental, já vinha lá né; primeiro bimestre: trabalhar né... coordenação motora, tudo lá explícito né... eu também me baseio pela matriz, que... eu sou cobrada pela minha supervisora, e eu penso que no começo do ano o que eles precisam? Então eu não posso sair com eles tudo chorando e querer levar eles pra fora e dar atividade, então procuro o que eles necessitam ali no início, precisam de segurança! Precisam de afeto? E depois ao longo do ano vou vendo, já tão seguros com o ambiente né, já conhecem o ambiente, já conhecem os adultos a sua volta, e vou começando a vê o que eles precisam dentro daquelas habilidades lá que são previstas, maternal, berçário... O plano tou levando assim nesse...

**P7e:** no início do ano a gente teve uma conversa no CEI (centro de educação infantil) né...é... Sobre a educação Física na educação infantil, aí eu conversei com a professoras conversei com todos que estavam presentes, que a educação física tinha vindo pra somar! Né... que não era nada separado! Aí que não era só pra ter a hora atividade também, e sim, que seria uma inserção e que nós iríamos trabalhar juntas! E dentro da matriz de habilidade, com a mesma pra... entender que é um conjunto e que não era nada separado! né... e elas foram entendendo e foram observando que cada momento também era importante, então assim, a fala a questão da comida na questão do repouso né... e ter uma outra visão nesses

diferente também, se a gente achar que naquele momento a gente não é mais professor que a gente não se acha professor por que não tá dando as atividades!? Não tem como! Pode esquecer a educação física na educação infantil, acho que não tem como fugir disso, eu parti disso, do planejamento também a gente tem que esquecer um pouco como é no ensino fundamental,

então procuro o que eles necessitam ali no início, precisam de segurança! Precisam de afeto? E depois ao longo do ano vou vendo, já tão seguros com o ambiente né, já conhecem o ambiente, já conhecem os adultos a sua volta, e vou começando a vê o que eles precisam dentro daquelas habilidades lá que são previstas, maternal, berçário... O plano tou levando assim nesse...

Sobre a educação Física na educação infantil, aí eu conversei com a professoras conversei com todos que estavam presentes, que a educação física tinha vindo pra somar! Né... que não era nada separado! Aí que não era só pra ter a hora atividade também, e sim, que seria uma inserção e que nós iríamos trabalhar juntas! E dentro da matriz de habilidade, com a mesma pra... entender que é um conjunto e que não era nada separado! né... e elas foram entendendo e foram observando que cada momento também era importante, então assim

assim, pra mim no início do ano assim foi bem complicado assim eu ter essa visão dos pequenos por que eu também trabalhava com educação infantil né, hoje, eu trabalho de uma forma completamente diferente!

percebi que tem que ser decorrido da necessidade da criança, o que eles tão precisando, dentro da matriz de habilidade né...

Muitas vezes eu tava trabalhando de imitar os animais e fazer a questão do rolamento tal com o maternal e derrepente!... Apareceu uma joaninha! Então, parou a aula! Eles centralizaram na joaninha, então!;

enquanto tá se dirigindo... é preciso pensar por que a

momentos também foi importante né... , como a RITA também comentou, e a questão do planejamento eu trabalho com 0 a 3 anos, e assim, pra mim no início do ano assim foi bem complicado assim eu ter essa visão dos pequenos por que eu também trabalhava com educação infantil né, hoje, eu trabalho de uma forma completamente diferente! Assim, eu percebi que tem que ser decorrido da necessidade da criança, o que eles tão precisando, dentro da matriz de habilidade né..., e que a aula ele é conduzido pelo... professor, mas quem dá a direção são eles... Muitas vezes eu tava trabalhando de imitar os animais e fazer a questão do rolamento tal com o maternal e derrepente!... Apareceu uma joaninha! Então, parou a aula! Eles centralizaram na joaninha, então!; como é que eu vou trabalhar aquele momento ali na minha aula? aí, a gente conversou um pouquinho sobre a joaninha, tivemos que parar, olhar a joaninha, fazer o voo da joaninha, então, de animais... (Risos do grupo) então, na hora tu tem que ter todo esse... essa questão, então, assim com os pequenos eu vejo importância disso de eles... no momento que eles tão necessitando, você parar e já saber conduzir aquele momento dentro de tua aula. **P3e:** e aí eu acho que... há... enquanto tá se dirigindo... é preciso pensar por que a educação infantil ainda tem um ponto que é chave, por que na escola o professor de educação física já tá parte do processo curricular e parece que ele é um... ser longe do processo educacional, na creche isso não acontece ainda! Né, eu acho que a gente é muito... (não conclusivo) e as rotinas nos ajudam a isso, por que o professor faz parte da educação da criança, o professor de educação física, então, o contato inicial com as pedagogas..., primeiro assim, eu tava na escola, trabalhei 10 anos na educação... ensino fundamental meu Deus! ... o planejar não tem nem comparação! Assim, planejar, as avaliações, tem que pegar parte da escola, quando fiz contato com tudo isso; meu Deus do céu!? Como é que isso funciona! Por que, cada local é... se estabelece uma forma né... então, até eu entender como que esse local é caracterizado, qual que eram as regras é... é... Pra ti se estabelecer dentro desse campo, demorou... demorou! tempo, mas ai eu acho que é o ponto chave do profissional de educação física do professor, por que tá inserido... até o espaço propicia isso, pelos menos o ambiente é pequeno então tá sempre visto, tu tá sempre com as professoras, tu tá sempre com as agentes, tu tá sempre com a supervisora, então nesse sentido o professor não tá a parte da educação física, pelo contrário, ele faz parte, e como a colega tinha dito, desse processo educacional, então a gente tem um papel importante nesse sentido do planejamento, por que vai contribuir e tu pode ser o ator principal nesse sentido...né.

**P6e:** também sigo a matriz de habilidade como norte, mas acabo inserido vários e vários, e acho que a maioria das coisas que a gente acaba executando no CEI, é a vivencia de minha infância que eu... a gente acaba trazendo um pouco pro linguajar mais... clássico das palavras da educação física né, por exemplo: uma atividade de queimada, ele disse (referência ao colega) que o teu pré agora aprendeu né..., o jardim 1 já sabe jogar a queimada; queimada! báaaa! Vou jogar queimada por que ali envolve inúmeros movimentos corporais... inúmeros... corporais e emocionais... eu não trabalho com exclusão, nem uma atividade minha excluir qualquer criança, na queimada, a criança ali é queimada ele senta, quando queimou outra criança de outro grupo ele volta, ele é resgatado! Eles mesmos sabem! "resgatou, vem, vem! te resgatou" então assim; é... voltado ali pra matriz só que; um olhar de criança, olhar de criança! eles direcionam, eles enxergam uma atividade que fiz com outro grupo, eles não querem nem saber daquilo que planejei pra eles, eles querem fazer aquela outra, então, é inserido, e no final do dia aquilo que eu fiz dentro do planejamento! e citado; por sugestão das

educação infantil ainda tem um ponto que é chave, por que na escola o professor de educação física já tá parte do processo curricular e parece que ele é um... ser longe do processo educacional, na creche isso não acontece ainda!

por que o professor faz parte da educação da criança, o professor de educação física, então, o contato inicial com as pedagogas..., primeiro assim, eu tava na escola, trabalhei 10 anos na educação... ensino fundamental meu Deus! ... o planejar não tem nem comparação! Assim, planejar, as avaliações, tem que pegar parte da escola, quando fiz contato com tudo isso; meu Deus do céu!? Como é que isso funciona! Por que, cada local é... se estabelece uma forma né... então, até eu entender como que esse local é caracterizado, qual que eram as regras é... é... Pra ti se estabelecer dentro desse campo, demorou... demorou! tempo,

também sigo a matriz de habilidade como norte, mas acabo inserido vários e vários, e acho que a maioria das coisas que a gente acaba executando no CEI, é a vivencia de minha infância que eu... a gente acaba trazendo um pouco pro linguajar mais... clássico das palavras da educação física né,

mas é seguindo como norte essa planilha de habilidade que nos ajuda bastante

nós temos que nos agregar e dá nossa colaboração, como educador físico que a gente tem também o conhecimento sobre da área da saúde também e fazer diferente né!

pra começar eu também sempre dei aula só no ensino fundamental, foi o meu primeiro ano na educação infantil, por opção minha!

foi um susto no começo pra mim, não no mal sentido!

) a gente tá acostumado a um tipo de planejamento, a um tipo de... "lida" com as crianças né... e com a educação infantil eu percebi que a... o planejamento ele é muito

	<p>próprias crianças, mas é seguindo como norte essa planilha de habilidade que nos ajuda bastante, até nós estávamos conversando com os colegas, do GT ( em referência ao curso de formação no ano de 2015) que a gente estava tendo um GT direcionado né.. No nosso aqui pra ser inserido dentro da matriz de habilidade, uma citação lá, voltada pra educação Física, e na nossa última formação a Coordenadora Ana Paula, diz que não tem mais, e segundo ela não mais vai existir essa nossa parte, mas eu achava interessante ter! um... uma parte ali dentro da matriz, da rotina de habilidade tudo ali só voltado pra educação física!, pra melhorar nosso norte! e construído por nós mesmo!</p> <p><b>P8e:</b> Em relação as rotinas, eu penso que a gente pode acrescentar e, fazer diferente, e é isso que a gente também tem que pesar... o que eu como educador físico/professor de educação Física e que trabalho na área da saúde o que que eu posso acrescentar nessa rotina? Né... Uma maneira mais agradável, estimular as temperaturas, o alimento diferente estimular pra comer ter saúde, hoje o vocabulário deles ampliaram muito, por que eu lembro que no início é...é...chegava brócolis na escola e eu falava é... ninguém comia, ninguém comia fruta, e hoje felizmente eu dizia: meu! Mas tá vindo pouca fruta! Não! é que hoje eles aprenderam a comer, então o jardim tu pega o garfinho... ai eu não vou fincar o garfinho até por questões de higiene (referência as frutas ) né... então a gente pode colaborar na parte mais da higiene, da alimentação né... é, essa... nós temos que nos agregar e dá nossa colaboração, como educador físico que a gente tem também o conhecimento sobre da área da saúde também e fazer diferente né! Fazer um soninho diferente.</p> <p><b>P4e:</b> bom, é... pra começar eu também sempre dei aula só no ensino fundamental, foi o meu primeiro ano na educação infantil, por opção minha! Também, eu tive opções de escolher outra escola, mas eu quis educação infantil justamente pelo novo! Por eu nunca ter trabalhado, foi um susto no começo pra mim, não no mal sentido! né... é... um back! ( no sentido de surpresa) a gente tá acostumado a um tipo de planejamento, a um tipo de... "lida" com as crianças né... e com a educação infantil eu percebi que a... o planejamento ele é muito flexível, tem que ser flexível , por diversos fatores, as rotinas, o tempo, esse segundo semestre agora foi muito chuvoso então não tive outra opção... igual ao que o colega falou " minha criatividade a mil!"( em referência ao período de 2015 que foi muita chuva) só que daí também ficava pensando... o que que eu vou fazer? Mas eu não pensava o que que eu vou fazer com os alunos somente! o que eu vou fazer pra agradar as professoras, que ficam olhando torto pra mim o tempo todo, por que elas acham que; o professor de educação física... Achavam... né, eu consegui reverter isso, que o professor de educação física só estava ali pra... brincar! e, é realmente isso !; a gente está ali pra brincar! Só que com uma intenção, né... e assim é; teve muita resistência no começo de algumas professoras, por que eles achavam que eu tava ocupando o espaço delas! então, teve essa conversa que eu vim pra somar que eu não tô aqui pra roubar o espaço de ninguém, mas ao mesmo tempo; teve outras professoras que acolheram já de imediato as minhas atitudes!, eu percebo que... as minhas... meus alunos, as minhas crianças não!, por que nem uma criança é minha! É... (risos) mas que os meus alunos ali da creche eles brincam pouco! Foram da sala de aula as professoras não estimulam a levarem eles pra fora!, então, lá... e a minha creche tem um espaço enorme! Fora; com caixa de areia, com pneu, então eu procuro sempre levar eles lá pra fora... a caixa de areia, eu já fui proibido pela professora de usar a caixa de areia, por que tinha cheiro de cocô de gato na caixa! Só que assim; a caixa está ali! ... e tem dias que as crianças estão tão agitadas e que, a caixa de areia é terapêutica! Eles vão brincam eles botam a</p>	<p>flexível, tem que ser flexível , por diversos fatores, as rotinas, o tempo,</p> <p>Achavam... né, eu consegui reverter isso, que o professor de educação física só estava ali pra... brincar! e, é realmente isso !; a gente está ali pra brincar! Só que com uma intenção,</p> <p>e assim é; teve muita resistência no começo de algumas professoras,</p> <p>Elementos da natureza" eu vejo criança subindo em árvore sendo reprimida... não pode subir em árvore por que vai quebra o braço e tal, é... eu dou essa liberdade, apesar de ter um planejamento, eu do essa liberdade pra eles, é... algumas turmas eu necessito ainda... Trabalhar mais dirigido, por que se não, eu não consigo trabalhar com todos ao mesmo tempo!</p> <p>Primeiro do o papel da educação Física da escola né, e aí o movimento fala por si só, o movimento quanto linguagem né, primeiro, que também rompeu com tudo o que eu tinha construído do que que era ser professor de educação Física, o que que é ser professor de educação Física rompeu completamente! Por que eu sou outro professor depois do contato, e principalmente por que eu aprendi com as crianças né, que eu... como é que aquela criança tão pequena pode me ensinar tanta coisa né... como o corpo literalmente, a gente escuta; o corpo fala, o corpo fala! E tudo na criança pequena tu materializa isso então,</p> <p>essas crianças tão pequenas assim né, como que a criança é um ator e que precisa de... respeitar as individualidades assim, então resinificou todo o meu processo pedagógico e assim, eu tenho trabalhado agora na concepção de entender qual que é o papel da educação física na escola assim!</p> <p>não um negócio a parte! E não é fora do currículo pelo contrário é ao mesmo tempo, as matrizes na educação infantil é interessante por que ela tá dentro né..., tudo e uma só é...</p>
--	---	---

mão... são troca! é o que a gente estava falando antes " dos elementos da natureza" eu vejo criança subindo em árvore sendo reprimida... não pode subir em árvore por que vai quebra o braço e tal, é... eu dou essa liberdade, apesar de ter um planejamento, eu do essa liberdade pra eles, é... algumas turmas eu necessito ainda... Trabalhar mais dirigido, por que se não, eu não consigo trabalhar com todos ao mesmo tempo! Então é... Que são essas mudanças, mas o planejamento, como eu planejo minhas atividades é em relação ao momento, por que eu vejo o que as crianças precisam que o tempo que me possibilita e muitas vezes disponibilizo o material e eles... fazem a aula.

**P3e:** Primeiro, háaaaa..., isso é! (Demonstrando empolgação) Primeiro do o papel da educação Física da escola né, e aí o movimento fala por si só, o movimento quanto linguagem né, primeiro, que também rompeu com tudo o que eu tinha construído do que que era ser professor de educação Física, o que que é ser professor de educação Física rompeu completamente! Por que eu sou outro professor depois do contato, e principalmente por que eu aprendi com as crianças né, que eu... como é que aquela criança tão pequena pode me ensinar tanta coisa né... como o corpo literalmente, a gente escuta; o corpo fala, o corpo fala! E tudo na criança pequena tu materializa isso então, é... enquanto professor; aí pra trabalhar com adultos isso é interessantíssimo, então, quem teve essa experiência vai por que é muito legal! Muito é... (Não conclusivo) resignificou todo o meu processo de... e também é... Legitimou assim, o quanto você não sabe nada ainda pra trabalhar com essas crianças tão pequenas assim né, como que a criança é um ator e que precisa de... respeitar as individualidades assim, então resignificou todo o meu processo pedagógico e assim, eu tenho trabalhado agora na concepção de entender qual que é o papel da educação Física na escola assim! E não um negócio a parte! E não é fora do currículo pelo contrário é ao mesmo tempo, as matrizes na educação infantil é interessante por que ela tá dentro né..., tudo e uma só é... contempla, estão juntos!, então não é especificidade de cada um então isso pode ser avaliado por um processo de valorização né... então, esse é a chave pra gente tentar entender o campo da educação Física né... que é um campo promissor que é algo... e a gente tem, e nós somos referência né, no país! E a gente foi colocado meio que... é... (Não conclusivo), mas aconteceu! A gente tá lá dentro e agora as crianças tão lá e não querem saber se você se preparou! Se você tem formação pra tá ali... elas querem tudo naquele momento! Elas só querem brincar!

**P1e:** A educação física na educação infantil é muito mais importante do que no ensino fundamental! Né... eu falando por mim, hoje sou muito mais realizado na educação infantil do que no ensino fundamental, eu cheguei num ponto do ensino fundamental tá quase brigando com os alunos de 7ª série! e que hoje não tem mais respeito na escola, o aluno chamam de nome ( em referência ao uso de um palavrão de baixo escalão) briga com você e tu não pode e consegue fazer nada! Então eu vejo muito mais significado na educação infantil tenho muito mais... sabe... muito mais... carinho! Gosto! Chega no domingo à noite eu to ansioso pra chegar a segunda feira pra ir pra escola! (Demonstrando empolgação na fala) isso no ensino fundamental nunca aconteceu comigo! (risos do grupo) e me dava depressão!, chegava domingo à noite pô... naquele estado... tá doído!?

**P8e:** educação Física e educação infantil é educação Física ou uma é outra! Por que a educação Física trabalha movimento! e criança é movimento! (Demonstrando empolgação!) Então não tem como tu fugir do movimento, eles são movimento, e quando ele falou (referência ao comentário anterior do colega) quando eu fui trabalhar... quando abriram as vagas e a gente

esse é a chave pra gente tentar entender o campo da educação Física né...

: A educação física na educação infantil é muito mais importante do que no ensino fundamental!

hoje sou muito mais realizado na educação infantil do que no ensino fundamental, eu cheguei num ponto do ensino fundamental tá quase brigando com os alunos de 7ª série! e que hoje não tem mais respeito na escola, o aluno chamam de nome

Então eu vejo muito mais significado na educação infantil tenho muito mais... sabe... muito mais... carinho! Gosto! Chega no domingo à noite eu to ansioso pra chegar a segunda feira pra ir pra escola!

me dava depressão!

educação física e educação infantil é educação física ou uma é outra! Por que a educação física trabalha movimento! e criança é movimento!

... por que tá com a criança e brincar, quando hoje me perguntam: tu vai trabalhar?... Eu disse háaa; vou é brincar! Por isso que essa coisa também da educação Física, da educação infantil e da criança e da educação Física lá!? a gente quando vai planejar; é brincar e interagir! A gente não pode fugir desse eixo! Brincar e interagir...

a gente trabalha na educação infantil a gente tem a chave na mão de ensinar valores!

sabe... valores! passo muito questões de valores, respeito com as crianças, um com o outro, a questão do desafeto, da briga pô...para a briga abraça o amigo, cumprimenta ele pede desculpa sabe... então isso é um ponto fundamental que nós temos toda essa possibilidade de trabalhar com as crianças,

	<p>fez <i>pra</i> ensino fundamental? e me ofereceram educação infantil; educação infantil <i>nãoooo!</i> Mas não é por que eu não queria, por que eu amo criança, mas é por que eu sei que a responsabilidade é maior e eu teria que estudar muito! Chega uma fase da vida... (não conclusiva) que as vezes a gente... então você começa a estudar muito e você tem que perceber que você tem que acordar e que você não tem que... <i>ta</i> lá esperando. Há <i>nãooo!</i>... O calendário!, falta dois dias!... eu tô preocupada se falta... <i>tô</i> preocupada que eu vou passar nas férias e vou lembrar deles e vou sentir saudades... por que <i>tã</i> com a criança e brincar, quando hoje me perguntam: tu vai trabalhar?... Eu disse <i>háaa</i>; vou é brincar! Por isso que essa coisa também da educação Física, da educação infantil e da criança e da educação Física lá!? a gente quando vai planejar; é brincar e interagir! A gente não pode fugir desse eixo! Brincar e interagir...brincadeiras significa: " o mundo dela, um mundo da fantasia dela se liberar, dela sonhar! Tem que deixar expor... há; esse lado dela de ser criança! Por isso que o que nos angustia é o horário né!? De... agora todo mundo tem que comer! agora todo mundo tem que dormir! Agora tem que fazer fila!... eu lembro que teve um curso que uma dizia assim: " meu deus!, ainda tem gente que brinca!? Um atrás do <i>outrooo!</i> Igual a gafanhoto!" Meu!? E hoje; a inda existe lá! Quando começa atrás... eu vou atrás falando assim: digo; meu deus! Daqui a pouquinho vão pensar que eu sou <i>gafanhota!</i> né... então esse mundo da criança é o nosso mundo! e se tu ama essa área da educação Física, que é interagir com a criança e brincar! Ali é o teu chão.</p> <p><b>P1e:</b> outro ponto que eu queria colocar também! que além dessa questão do movimento; a gente trabalha na educação infantil a gente tem a chave na mão de ensinar valores! Sabe; isso eu coloco muito... sabe... valores! passo muito questões de valores, respeito com as crianças, um com o outro, a questão do desafeto, da briga pô...para a briga abraça o amigo, cumprimenta ele pede desculpa sabe... então isso é um ponto fundamental que nós temos toda essa possibilidade de trabalhar com as crianças, além do movimento que isso é inerente na nossa profissão! Mas essa questão de valores é muito forte!</p>	
<p>Quería colocar algo nessa discussão.. Enfim, para aqueles que ainda não falaram, é... Mas por que a criança pequena nos mobiliza a esse olhar? E não os outros níveis...</p>	<p><b>P3f:</b> porque eles têm vontade de aprender! Eu acho... de não aprender... eles tem vontade de se movimentar; quando eu falei na outra questão que eu escolhi a educação infantil, foi justamente por isso; pegando um gancho do colega, por que eu me sinto mais livre dentro do CEI, do que quando eu <i>tava</i> trabalhando no ensino fundamental, é... por que, eu chego lá... chego na creche! As crianças já se penduram em mim! Hoje tem!? Hoje tem!? Hoje <i>tu vai</i> lá na nossa sala? E eu as vezes com o coração partido... falo...hoje não tem! (Sendo emotivo na fala) a aula de vocês é amanhã!... Mas é isso, é esse... é essa resposta que eles dão <i>pra</i> você dentro do teu trabalho, e até o ano retrasado (2013), eu <i>tava</i> me sentindo... será que é isso que eu quero! E já <i>tava</i> pensando abrir uma loja ou qualquer coisa! (risos do grupo) e quando eu fui chamado eu pensei; não!... Eu vou pegar educação infantil por que é um desafio novo, e a gente é movido por desafio e também por incentivo e por estímulos e eles dão esse estímulo <i>pra</i> gente!</p> <p><b>P2f:</b> eu acho que; a inocência deles, a inocência ali... No fundamental e no médio já não se tem tanto; e acaba acolhendo a gente, e a questão do afeto, falamos é o motor e a cognição, motor, cognição... sabe! eu não tenho filho ainda, o contato com criança assim, mas eu chego <i>háaaa</i>, do B1 ( em referência ao berçário) lá... São várias situações sociais lá...algum pai tá... preso, outro não sei o que! Outro não tem pai! Sabe, e eu vejo como a figura masculina lá tem 30 professoras e eu!? Tanto... que até as professoras <i>báaaa</i>, se meu marido descobre que tem um homem trabalhando na</p>	<p>porque eles têm vontade de aprender!</p> <p>eles tem vontade de se movimentar;</p> <p>hego na creche! As crianças já se penduram em mim! Hoje tem!? Hoje tem!? Hoje <i>tu vai</i> lá na nossa sala? E eu as vezes com o coração partido... falo...hoje não tem!</p> <p>é essa resposta que eles dão <i>pra</i> você dentro do teu trabalho, e até o ano retrasado (2013), eu <i>tava</i> me sentindo... será que é isso que eu quero! E já <i>tava</i> pensando abrir uma loja ou qualquer coisa! (risos do grupo) e quando eu fui chamado eu pensei; não!... Eu vou pegar educação infantil por que é um desafio novo, e a gente é movido por desafio e também por incentivo e por estímulos e eles dão esse estímulo <i>pra</i> gente!</p>

	<p>creche hoje!? Lógico, o que a gente escuta disso! Digo; tem disso, um dia a faxineira lá... eu disse bom dia! Não posso dar nem bom dia por que tem um homem trabalhando e se meu marido descobre... sabe, umas coisas assim sem fundamento (risos do grupo) por que a educação infantil era só mulher! Quer dizer que era... mulher, mulher... então, essa questão e a gente nota e não é... sabe, é natural, se o tratamento do homem e da mulher... o meu pai e minha mãe, a minha mãe! Dava, dava... laço e sinta e outra... meu pai me dava aquela olhada, ou as vezes falavam... e tu já.. sabe, então eu respeita os dois: a mãe mais por medo e o pai mais por respeito, sabe, aí eu vejo, chamo eles! "sabe <i>professor...</i>, olhe o que meu pai e minha mãe compro um machado de plástico!" E daí.. Falo... não sei o que! A gente vê na aula: senta aí! <i>tô</i> falando pra você não levantar! Sabe... digo, conte pro professor, "<i>professor...eu...</i>" ( em referência a fala dos alunos) mas pera... fala aqui... fala ali... e as vezes um briga com o colega e digo vem aqui!? Olha <i>pro</i> professor! E aí não olha! ... e as vezes seguro o rostinho... e digo: olha <i>pra</i> mim! Por que não pode! Não vai fazer de novo? Sabe, aquela coisa assim: e a professora ou agente (auxiliar de sala) lá, fala aquela coisa...e da aquela olhada é como a namorada do cara quando faz lá... e tu olha <i>pra</i> alguém assim e tua namorada tá ali... com aquele olharzinho do olho virado que as mulheres conseguem dar bem! né... e aí ela olha pra criança... ela já... sabe, e eu vejo assim, a questão do afeto daí... eles veem uma maneira de... não sei; eles veem e daí brigam por uma perna... ( em referência a brincadeira proposta pelo professor de brincar de cavalinho!)e aí <i>tô</i> com quatro aqui... Coloco três em cada perna aqui e faço um cavalinho... digo; <i>báaa</i>, e depois vem outro... sabe, isso aí comove se analisar... daí assim; as vezes o cara tá estressado... claro... chega não! Vai ter aula? não! ... hoje não! ... O que é natural, e as crianças é o que menos stressam na creche! é a criança!... Não adianta.</p> <p><b>P7f:</b> é bem esse ponto mesmo! (em referência ao comentário de o colega anterior), acho que a afetividade é um ponto ideal da educação infantil, é... você chega; você deita no chão e eles já vem te abraçar!, eles já vem com sorriso, eles já né... você <b>faz uma</b> atividade de rolar no chão e eles rolam junto com você, e tudo... agora eu também trabalho com o ensino fundamental, trabalho com os dois! Né... e... no ensino fundamental eu vejo, uma atividade que é pra dar as mãos!..., já fica mais complicado; né... então, será que não tá faltando essa questão, né... no ensino fundamental? a questão do afeto, uma questão de um olhar mais diferenciado pra aquele aluno que tá as vezes precisando conversar, precisando de uma atenção! né, não é só o conteúdo não é só avaliação, existe todo esse lado também!, então, assim, na educação infantil, eu vejo muito essa questão do afeto, da questão de... dar um abraço, da brincadeira, de um é... abraçar o outro de pedir desculpas, então assim, a questão do afeto é bem... ( não conclusiva).</p> <p><b>P5f:</b> Acho que a palavra chave também, como todos falaram; acho que é <b>sensibilidade</b>, se a gente pensar, como falei lá na sexta (referência ao encontro que tiveram) o que que a gente tá querendo formar!? a gente tem que pensar nesse ser sensível, e vê eles <i>num</i> todo né, não só pensar naquele conteúdo mas, eu já fugi um pouco do... quando eu <i>tava</i> no fundamental nunca gostei de pegar muito os grandes que eu já não gosto dessa área de esportes e coisa, sempre preferi os conteúdo mais dos menores, e trazer isso e consegui trabalhar desde pequeno, já esse ser mais sensível tem esse outro olhar! né, não essa coisa muito mecânica assim ó...acho que é isso que eles precisam nessa idade né... <b>estão sempre em construção</b> e o que que a gente tá construindo né, o que que a gente quer deles!? Acho que esse ser sensível ainda... (não concluindo a fala).</p>	<p>e acaba acolhendo a gente, e a questão do afeto,</p> <p>acho que a afetividade é um ponto ideal da educação infantil, é... você chega; você deita no chão e eles já vem te abraçar!, eles já vem com sorriso, eles já né... você</p> <p>então, assim, na educação infantil, eu vejo muito essa questão do afeto, da questão de... dar um abraço, da brincadeira, de um é... abraçar o outro de pedir desculpas, então assim, a questão do afeto é bem... ( não conclusiva).</p> <p>é <b>sensibilidade</b>,</p> <p>estão sempre em construção e o que que a gente tá construindo né, o que que a gente quer deles!? Acho que esse ser sensível ainda...</p> <p>palavra-chave, dita em várias discussões, mas ele disse: a afetividade</p> <p>na educação infantil; por que é muito amor que eles têm por nos oferecer! é muita vontade de querer aprender tudo né... tudo o que você ensina eles... se não acontece naquele momento, acontece posteriormente que eles tão em processo de aprendizagem né...</p> <p>eles reconhecem o nosso papel né... eles dão o valor <i>pra</i> gente! eles se sentem bem por que eles valorizam a gente né, e quando tu abre a porta e eles te vê... meu deus do céu! Todo mundo ali a carinha deles..</p> <p>fala; ó o professor...professor...tchau professor! Aquela coisa sabe! Carinhosa</p>
--	---	---

	<p><b>P6f:</b> isso mesmo né; palavra-chave, dita em várias discussões, mas ele disse: a afetividade é o que... o que me deixou, e acho que vou ficar ainda até me aposentar! (Risos) na educação infantil; por que é muito amor que eles têm por nos oferecer! é muita vontade de querer aprender tudo né... tudo o que você ensina eles... se não acontece naquele momento, acontece posteriormente que eles tão em processo de aprendizagem né... e daí, quando passa da fase da educação infantil e no ensino fundamental, eles sabem que adolescente é um ser né... um adulto em construção, maturidade do <i>xingão</i> do... a sexualidade vem também junto, então eles vão mudando um não quer mais pegar na mão mesmo, por que se pegar na mão do menino... é gay! se... mas então vou pegar na mão daquela que é a mais bonitinha! e ai não sei o que!... Então, se é natural... do... ser humano, mas, acho difícil mudar isso! Mas, dentro da educação infantil como não existe nada disso, até a gente é um chocolate! ... (risos) eu sou um chocolate mais escurinho e ela ficou sendo um chocolate mais... branquinho!. ( risos) pô... assim; eles não tem essa maldade... fala assim... um negro... ( não conclusiva) ou nada é maldade né..., negro é branco e pronto e acabou!. Não! ... é um chocolate mais moreninho e um chocolate mais branquinho! ... não tem né; essa maldade essa; acho que essa felicidade que eles nos trazem, é o que vai me deixar e deixa na educação infantil.</p> <p><b>P9f:</b> eles reconhecem o nosso papel né... eles dão o valor pra gente! eles se sentem bem por que eles valorizam a gente né, e quando tu abre a porta e eles te vê... meu deus do céu! Todo mundo ali a carinha deles... a professora endoia! (Risos) fica doida! ... (Demonstrando empolgação) ó!?!... Não posso fazer é nada!?!...é, já tiro tudo da sala e; vamo... vamo, e de algum modo na hora de iniciarmos a atividade... e eles já conhecem, então assim; e no corredor quando eles passam por ti e com os pais, o pai levando e vindo buscar já... ele fala; ó o professor...professor...tchau professor! Aquela coisa sabe! Carinhosa (demonstrando sentimento) tu sente assim que eles te valorizam sabe; isso é muito bom!</p> <p><b>P8f:</b> E, além da valorização é expor o teu lado infantil! Que é isso que as pessoas estão deixando morrer; por que, eu não tive dificuldade no ensino fundamental por que eu brincava de pegar com a oitava série no início da... ( não conclusiva) e eles... Eu digo gente! Qual é o problema? não tenham medo de ser feliz! De brincar, então, em vez de aquecer com corrida em volta da quadra eu brincava de pegar, abre a perna, fecha a perna, então, eu sempre fui muito moleque, e não tinha medo; por que, sofri muitas restrições quando era menor, por que naquela época a menina não podia jogar futebol! e tu quer interagir no meio dos meninos por que não é legal!? então, a gente fazer as crianças também perderem o preconceito!? e os grandes também perderem o preconceito, por que quem voltar pra... a gente vai mudar essa visão que a gente perdeu, que a gente tem que ser adulto e tem que ser formatado né, que a gente não pode ser feliz que a gente não pode rir, que a gente não pode brincar!, é esse resgate que também que a gente tem que fazer, e mostrar pra eles e pros pais que, pro ano que vem ( 2016) eu tô começando planejar atividades onde os pais vão brincar com eles!, pra interagir; e lembrar que é bom ser feliz, que é bom brincar com filho! Essa coisa da brincadeira é muito forte, por que a brincadeira nos dá o sentido de liberdade, e poder fazer aquilo que a gente tem direito né.</p>	
<p>O que justifica então a educação Física na educação infantil?</p>	<p><b>P3g:</b> A pergunta chave acho que ela vai; tudo aquilo que a gente discutiu até a gora né, a gente falou muito do movimento, falou muito da interação, falou muito da afetividade, falou muito da criança enquanto ator social que traz algumas demandas, e falar em educação Física como o ( Guilherme) falou é; o</p>	<p>da especificidade da educação Física que é o movimento, é, é... corporal, da parte da cultura corporal do movimento, então é</p>

	<p>movimento né... não tem como a gente fugir, é... da especificidade da educação Física que é o movimento, é, é... corporal, da parte da cultura corporal do movimento, então é isso que na minha concepção justifica a educação física, no sentido de trazer aquilo que a criança mais precisa ; que é o brincar, se a gente fala em brincar, a gente fala em educação Física, a gente fala em brincadeira a gente fala lá no professor de educação Física, apito, brincando, correndo. É a figura que aí, a gente traz essa... (Não conclusivo) e aí agente...eu corroboro com a ideia que a Duda trouxe né; a gente não sabe se a educação infantil se é educação Física... não! vou pra educação Física né... não precisava ser centro de educação infantil tem que ser centro de educação Física, por que se o eixo é interação e brincadeira é..., justifica o nosso trabalho, por que o que nós fazemos ou deveríamos fazer, é trabalhar brincadeira, e trabalhar interação, então, é isso que... só por essas discussões que a gente fez até agora dá importância do afeto, da importância do movimento, da importância do brincar, isso já justifica a presença, e principalmente, pra gente tentar modificar a realidade de hoje né, a entrada do profissional de educação Física dentro dos CEI's ela se justifica, pra entender quais são os objetivos de trabalhar com essa criança, que criança que é essa?, que criança que precisa brincar!, é... então... a gente tem um papel político muito importante né, de voltar pra lá e dizer: <i>perai</i>... não é uma escola aqui! não <i>vamo</i> fazer igual á... vamos institucionalizar... pelo contrário!, brincadeira e interação então, a gente tem um papel importante nesse sentido de é... Demonstrar que isso que é o eixo! que é parte disso como os colegas falaram, a gente pode quem saber voltar pra escola e tentar resinificar lá; trabalhar com os adultos e tentar resinificar esse processo de brincar, então acho que um ponto chave né, a justificativa de a gente entrar na educação infantil, é pra tentar mobilizar essas... essas... discussões, e essas interações né.</p> <p><b>P9g:</b> bem, acho que o que ele falou; (referindo-se a fala do colega) foi bem interessante! né, já justifica já o próprio eixo da né interação brincadeiras, da nossa área, na verdade é isso que você trabalha.</p> <p><b>P1g:</b> eu enxergo o profissional de educação Física, como uma figura central!, igual tem lá na Itália, a escola... não se; como você falou! (Em referência a escola monteriorista comentado anteriormente em curso de formação) que é... monteriorista, isso monteriorista!... Eu enxergo o profissional de educação Física essa pessoa sabe; dali juntou interação; todas as brincadeiras, todas as atividades no mercado... (não conclusivo) é esse olhar que eu tenho mais ou menos assim, de tão importante que é o profissional de educação Física na educação infantil.</p> <p><b>P3g:</b> mas ainda eu também digo: assim; eu não sou esse profissional ainda! é... não me sinto ainda capaz de... até por que a gente ainda tá em processo de justificar ainda né... a professora! Dentro desse campo a gente ainda não se... legitima ainda né; tem muita resistência, dos próprios professores de educação Física que não sabe o que faz!? Então, o processo desenvolvimento, mas acho que o tópico é a gente... pensar em justificar a partir dessas discussões.</p> <p><b>P2g:</b> la falar antes, mas agora chegou... e é a última, aqui, assim; essa questão do justificar, acho que a gente também não pode... Ter resistência... e escuto bastante lá... na minha já não tenho tanto problema sabe, mas escuto bastante lá é choque! né, o professor... a não sei o que!? é... (não conclusivo) não!, a questão do tentar justificar a importância, ou justificar; as minhas professoras sabe, a maioria <i>báaaa</i>; tu começa e... <i>fuschhh</i>... ( sentido de correr) sala dos professores, elas não vê a aula ou nunca viram ou sabe; também isso cabe a gente passar algo; e ai tem umas que eu</p>	<p>isso que na minha concepção justifica a educação física,</p> <p>gente não sabe se a educação infantil se é educação Física... não! vou pra educação Física né... não precisava ser centro de educação infantil tem que ser centro de educação Física, por que se o eixo é interação e brincadeira é...</p> <p>importância do afeto, da importância do movimento, da importância do brincar, isso já justifica a presença, e principalmente, pra gente tentar modificar a realidade de hoje né, a entrada do profissional de educação Física dentro dos CEI's ela se justifica, pra entender quais são os objetivos de trabalhar com essa criança,</p> <p>a justificativa de a gente entrar na educação infantil, é pra tentar mobilizar essas... essas... discussões, e essas interações né.</p> <p>, já justifica já o próprio eixo da né interação brincadeiras, da nossa área, na verdade é isso que você trabalha.</p> <p>enxergo o profissional de educação Física, como uma figura central,</p> <p>todas as brincadeiras, todas as atividades no mercado... (não conclusivo) é esse olhar que eu tenho mais ou menos assim, de tão importante que é o profissional de educação Física na educação infantil.</p> <p>O que justifica a nossa presença na educação infantil, é o fato de a gente poder... é...tá ajudando essas crianças a serem um adulto, rico em movimento corporal né, jovem adulto, por que é nessa fase que eles absorvem tudo, não esquece!.</p> <p>eu acho que agente interfere muito na questão social da criança, por que é... temos regras! mas nossas regras são diferentes das regras das professoras, pedagogas ali dentro da sala né, então acho que isso.</p> <p>justifica a partir dos direitos da criança né, se a gente parte do direito da criança que a criança</p>
--	---	--



	<p>converso, digo é... dispõem... é... dou uma atividade assim... que vai trabalhar isso e aquilo... é... pois é, também... ( não conclusivo) por que elas não fogem muito também, e ai o que aconteceu agora nos últimos dias!? teve a semana passada o encontro ( mes de novembro a formação de professores da rede) ai uma da... creche que não foi, ela falou: " há; uma amiga minha foi e estava bem legal!, ela me disse; não sabia que os professores de educação Física eram tão inteligentes! sabe; uma amiga dela falou! claro que tem uma visão!, todo mundo é inteligente, que fez uma graduação que tenha o mínimo de conhecimento na tua área, só que; o que elas olham!? lá... háaa, tu na escola, dá bola... aquilo... Não entende esse significado, e cabe a gente; e ai eu olhando as apresentações das práticas ( referência a formação dos professores de educação Física final do semestre), apesar de não... tive experiência; não foge muito, todo mundo é muito parecido! digo báaa, eu fiz isso... e tenho 600 fotos lá... ( referência apresentação com fotos)fiz essa, fiz essa... fiz aquela, e ai a diretora tava de meu lado; " o Vagner; tem que se espelhar naquele ali... "báaa, ai tu me quebra!, por que na nossa não tem supervisora, e a diretora tá em sala... ela tá em tudo! ela vai dar uma olhada lá... sabe, não condeno ela! e ai falei pra ela; faz o seguinte: na última semana, tu tira um horário lá, que eu vou fazer uma <i>apresentaçãozinha</i> pra todas as professoras, com as fotos e imagens mesmo que tem dado muito interessante; e um breve relato ali que <i>to</i> trabalhando, do por que, por que daquelas brincadeira que parece ser uma bobagem sabe, pode por! lá, por que fui pensar, digo, por que elas não vem, elas não observam, e a gente não fala, então como a gente vem pra somar e somos a minoria dentro de uma creche, não adianta gente querer tá... a não! por que eu sou da educação Física e mando ali... e tem muita gente tem essa visão; sabe, as vezes a gente também é um pouco soberbo, então, em relação a isso, a gente mesmo... tem que passar; tentar passar pra eles, pra elas, interagir da melhor maneira pra se ajudar né...</p> <p><b>P6g:</b> O que justifica a nossa presença na educação infantil, é o fato de a gente poder... é...tá ajudando essas crianças a serem um adulto, rico em movimento corporal né, jovem adulto, por que é nessa fase que eles absorvem tudo, não esquece!, é como a gente andava lá de bicicleta com três anos de idade, e ficou quinze anos sem andar; mas na primeira sentada na bike!; você escorregou, mas duas pedaladas você já sai de novo ( risos) então assim ó; é nessa fase que eles aprendem! é nessa fase desde o bebe até ali... o pré escola, que eles absorvem tudo isso, e isso fica guardado né, fica guardado, então eles vão usar o movimento, ter essa vasta gama de movimento; e o social né, eu acho que agente interfere muito na questão social da criança, por que é... temos regras! mas nossas regras são diferentes das regras das professoras, pedagogas ali dentro da sala né, então acho que isso.</p> <p><b>P3g:</b> e justifica a partir dos direitos da criança né, se a gente parte do direito da criança que a criança tem direito! a brincar, nós nos justificamos estar dentro do Centro de educação infantil!</p> <p><b>P5g:</b> O que justifica é isso! acho que é uma área que contempla tudo né; por que a gente consegue trabalhar as várias linguagens, que existe movimento ali né; linguagem artística, linguagem... acho que a gente consegue nas nossas aulas fazer um pouquinho disso tudo! Objetivo assim maior! né; de não só o movimento; mas o movimento que, através do movimento eles consegue lá os verbos: interagir, vivencia, contemplar; acho que a disciplina que é mais ampla né; pensando nesse olhar assim maior, nesse ser que tá se configurando.</p>	<p>tem direito! a brincar, nós nos justificamos estar dentro do Centro de educação infantil!</p> <p>O que justifica é isso! acho que é uma área que contempla tudo né; por que a gente consegue trabalhar as várias linguagens, que existe movimento ali né; linguagem artística, linguagem... acho que a gente consegue nas nossas aulas fazer um pouquinho disso tudo!</p> <p>eu acredito que a educação Física, ela é uma área do conhecimento que contempla tudo né, todos os aspectos né; tanto motores, afetivo, sociais, cognitivo né, e que isso vai somar na vida dessas crianças, tanto na fase da educação infantil quando chegar lá no ensino fundamental,</p> <p>É a base né... é a base, e no momento que você trabalhar com as diferentes percepções, as linguagens que elas falam, você amplia né, esse vocabulário esse conhecimento; o número de habilidades diferenciadas e a criança vai criar uma base mais sólida junto com essa parte emocional que a gente sabe</p>
--	---	---

	<p><b>P7g:</b> é, eu acredito que a educação Física, ela é uma área do conhecimento que contempla tudo né, todos os aspectos né; tanto motores, afetivo, sociais, cognitivo né, e que isso vai somar na vida dessas crianças, tanto na fase da educação infantil quando chegar lá no ensino fundamental, provavelmente essas vivências; essas experiências motoras e esse lado afetivo também vão colaborar bastante pra seu desenvolvimento, tanto como; na questão da escola, como cidadão como enfim...</p> <p><b>P8g:</b> É a base né... é a base, e no momento que você trabalhar com as diferentes percepções, as linguagens que elas falam, você amplia né, esse vocabulário esse conhecimento; o número de habilidades diferenciadas e a criança vai criar uma base mais sólida junto com essa parte emocional que a gente sabe que nós tem vários tipos de inteligência a serem desenvolvidas né; a emocional, essa parte intelectual, informática e, trabalhando com essa diferentes linguagens a gente consegue abordar todas essas, e o repertório dessa criança vai ficar mais amplo e preparando ela melhor... pra ser uma pessoa né, mais desenvolvida em todas as áreas.</p>	
--	--	--

## Apêndice D – Quadros analíticos

Quadro 5 – Síntese dos dados: imagem da criança

Eixo	Sujeitos	Unidade de significância	Significado
Quando falamos de Educação Infantil, quais crianças vocês imaginam?	P1	1-O ambiente infantil ainda é muito aprisionado... 2-A hora da educação física sabe, vejo a educação infantil hoje muito aprisionada, as crianças muito disciplinadas [...] 3-Não vejo as crianças ainda solta sabe, espontaneidade, vejo elas muito aprisionadas nisso... 4-Vejo elas muito regradas, muita disciplina, e acho que ainda não é idade delas,	Aprisionado; disciplina; regras.
	P2	1-Fico analisando assim, não parece uma creche... 2-Uma criança de três anos as vezes tava tendo um tratamento como se tivesse doze! Ou quinze... 3-Mas é uma criança! A criança é três anos! Criança... criança...	Regras; Disciplina.
	P3	1-Criança é singular... 2-São atores sociais 3-A gente consegue materializar como que cada criança em determinados contextos elas agem é... De forma diferente, 4-É uma criança que nessa idade que tem sede de movimento. 5-Fala pelo corpo... 6-Imagino uma criança corpórea... 7-O contexto das professoras/professores, influenciam na forma como ela se lida com o corpo com.... 8-Principalmente de aprendizagem motora e tu vai entendendo que ela pode e o que ela deseja	Simplicidade; movimento; energia.
	P4	1- Crianças... com como se fossem vulcões em erupção... eles precisam de extrapolar de botar <i>pra</i> fora essa energia... 2-Vejo a criança como... com uma inquietude em todos os sentidos, curiosa, é (pequena pausa na fala) isso tem sido bem... bem forte pra mim assim, 3-Grau de energia, na minha primeira aula, a minha energia tá lá em cima por que é... isso que eles transmitem...eles precisam transmitir isso pra gente.	Energia; movimento; sentimento.
	P5	1-Muita energia, eu acho que eles não têm como extravasar isso tudo, em casa quase nuca pode nada, daí chega na escola, também já desde o berçário já tem uma rotina assim que eu acho dura né; 2- Tudo tem horário eles tão sempre podados direto assim né...isso corporalmente em alguma hora vai te que aparece né... daí vem em forma de bater no amigo... essa inquietude que eles têm nada parece que satisfaz, 3-Também vejo isso, que essas crianças de hoje eles necessitam de alguma coisa que a gente não sabe bem o que é, o que tá faltando.	Energia; regras; rotina.

	P6	<p>1-Que desde o berçário é regra!!  2-E eles não são ouvidos...  3-Eles falam com o corpo... desde o berçário, mas eles não são ouvidos né...  4-Eles levam a mão para tocar em uma coisa, não! Isso não pode,  5-Experimentar aquela sensação... é a maneira dela... se comunica com o mundo  6-A educação física vem... libertar essas crianças com certeza (em tom de afirmação) e é uma liberdade... é.... direcionada, uma liberdade com.... foco né,  7-Eles querem realmente um movimento direcionado...  8-Eles querem movimento mesmo libertador... eles querem correr, rolar eles querem né...</p>	<p>Regras;  vivenciar;  liberdade;  movimento;  expressão;  experimental.</p>
A criança, como vocês estão olhando ela hoje?	P1	<p>1-Vejo a criança hoje mais inteligente do que na década...  2-Muito acesso a informação eu percebo elas mais inteligentes do que naquela época...</p>	Inteligente.
	P7	<p>1-A criança está criando bastante expectativas, então elas têm essa sede de aprender, do novo, então na educação infantil elas tem essa expectativa grande, com a gente.  2-Só que de uma outra forma porque eles precisam explorar também o movimento né, essa sede de brincar de aprender o novo, de explorar novas experiências.</p>	<p>Liberdade;  explorar;  movimento;  experiências.</p>
	P2	<p>1-As crianças de hoje tão noticiadas como menos crianças do que na minha época...entendeu.  2- Tem que fazer isso, tem que ter horário pra isso ou pra aquilo, não que não tenha que ter regras, não que não tivéssemos regras ("se referindo a época da sua infância") só que tá uma coisa exacerbada...</p>	<p>Regras;  rotinas.</p>
	P8	<p>1-Eu deixo eles fazerem o que eles podem, o que eles têm direito de ser livres de fazer escolhas.....  2-...existe muito autoritarismo em cima das crianças,  3-Eles têm que ter sempre autorização por que, parece, a impressão que dá é que tudo que eles vão fazer é errado!!! Por que eles não podem escolher o que vão comer, eles não podem escolher o que querem fazer.  4-A questão da afetividade tá muito forte, muito forte...além de levamos liberdade pra eles,  5-Ter essa atenção essa, essa coisa da afetividade que é <i>muuuuito</i> forte neles, as crianças estão muito carentes de amor, <i>muuuuito</i>.  6-Papel da educação Física, além de dar liberdade, ele, ele está dando espaço e essa afetividade</p>	<p>Liberdade;  regras;  afetividade.</p>
	P9	<p>1-Eu vejo uma criança também aprisionada, muito fechada né... muito limitado...  2-Aí fico até perguntando, mas por que eles iniciam pelas regras.</p>	<p>Aprisionada;  regras;  rotinas.</p>
	P3	<p>1-A criança tem um corpo e tem uma história e esse corpo não é físico né... é um corpo...é materializado por emoções, por desejos, e tem uma história, mesmo que pequena,  2-A gente precisa enquanto professor entender que... que corpo é esse?  3-Entendo que é um corpo que é histórico e carregado de sentidos e desejos</p>	<p>Emoções;  sentimento.</p>

Qual instituição escola vocês imaginam para essa criança?	P4	1-Historicamente a escola já é um... tem um formato já de um cadeião digamos assim... 2-Acredito que se a escola se permitir ser mais livre o aluno consequentemente vai ser mais também.	Liberdade; aprisionamento.
	P8	1-Um sítio no meio da natureza brincando com a terra... (demonstrando empolgação na fala) subindo em árvore... por que penso que a criança hoje ela tá... mais inteligente, mas eu me pergunto: Ela é mais feliz? 2-éramos mais feliz por que nós tiramos esse contato com a mãe terra... né, com os pássaros com.. (Não concluindo a fala) é... Hoje é tudo muito pequeno e tudo muito material... né, numa cidade onde é... onde você olha os espaços são prédios... são... então eu imagino um sítio que tenha um córrego... que tenha água... pra eles terem o contato da água... 3- Então esse espaço de liberdade onde eles possam se expandir...	Liberdade; experiências.
	P1	1-Acho que a primeira troca ali no ensino... é do século XIV... os professores a maioria são formados no século XX... e as crianças são do século XXI! Então não há um consenso sabe... 2-Na educação infantil acho que tinha que mudar, ter uma reviravolta e ver qual o melhor e o que a gente pretende com essas crianças... e ainda eu vejo muito <i>pra</i> formar cidadão, sabe, sai da educação infantil, entra no ensino fundamental, fila, cadeira.	Conhecimento; saberes; regras.
	P3	1-Primeiro, a questão do espaço né... o espaço onde não dá pra ser uma casa adaptada, não dá pra ser uma... ou um ex quarto que a criança fica lá dentro então... é espaço que elas possam se interagirem e ai acho convivendo ... 2-A minha escola ideal seria aquela que pudesse... as pessoas transitar... não tivesse... (não concluindo) sei que existe alguns modelos mais... mas eu não vi isso ai. na minha ideia no imaginário assim, seria aquele espaço aberto que as crianças vivenciar, o contato com... com materiais, da natureza, então esse sentido. 3-A gente pensa no espaço, mas se tiver o espaço, mas não tiver os professores nesse cabeça de pensar que... o que é uma criança sendo um ator social e que ela precisa disso, então se, não tem professores que compreende isso é... não adianta ter espaço, tem creches que... tem espaços super legais mas, ainda é institucionalizado. 4-Que o espaço propiciasse as crianças não os professores né... é... e que o professor entendesse, e pudesse trabalhar nessa nova escola, e a criança né..., a criança sendo o ator principal e o professor de educação física no auge. 5-Pedagógico que entendesse que... (...) movimento... não precisa tá escrevendo, não precisa tá botando a mãozinha no papel... pegando a mãozinha e colocando...(referência a criança) mas é... essa seria a minha escola.	Espaço; liberdade; saberes; movimento; autonomia.
	P6	1-Aquela que não precisasse ter doze horas uma criança dentro de um... quadrado de um ex quarto 2-Um lugar meio que livre pra criança pode entrar... 3-Não uma escola que o pai larga o filho lá da tchau e vai... e volta só no final do dia buscar.	Liberdade.
	P7	1-A criança não é exigente né... do simples... 2-Então acredito que espaço ao ar livre seria o mais importante pra crianças né... tendo um espaço que ela pode está explorando esse movimento que ela pode ta tendo contato um com outro e possa ter essa interação e que possa ter esse contato com a natureza,	Simplicidade; espaço; movimento; liberdade.

	P5	<p>1-Imagino que essa instituição já começa ai na...estrutura física né... que nunca é pensado, sempre é adaptado,</p> <p>2-Eles falam que o objetivo é a criança! No início do ano sempre é falado isso! Mas nunca é.... sempre tem algo atrás, a criança sempre tem... é vista ainda, acho como que mini adulto... e os interesses deles nunca são contemplados,</p> <p>3-Que essa rotina também seja pensada mais né...</p> <p>4-Acho que o objetivo principal se fossem eles (crianças), teriam que ser pensados diferente tudo isso, essa estrutura pelo menos.</p>	Espaço; criança; rotina; autonomia.
	P9	<p>1-A criançada de aula não precisava de porta, só tivesse fechada só pra decorar e tivesse uma porta aberta e a criança passasse...</p> <p>2-E ela escolhesse o que ela queria fazer...ela: quero fazer isso...faço... quero fazer, chamou do outro lado... faço... e fossem abertos, entendeu!! Que ele tivesse contato com as outras crianças e outras atividades...</p> <p>3-Que eles tivessem mais assim... autonomia, mais liberdade entendeu, a gente vê eles assim muito... com regras entendeu... regras, regras, regras...</p>	Rotinas; interação; autonomia.
	P4	<p>1-É meio paradoxal mesmo esse negócio de autonomia...</p> <p>2-Elas são... obrigadas a cumprir regras que as vezes são impostas na marra <i>pra</i> ela... então fica meio... Que autonomia é essa?</p> <p>3- Espaço assim, eles conhecerem ter.... conhecimento ter possibilidades...</p> <p>4-Um pouco de autonomia, que na verdade não dá pra confundir também... tem que ter limite né...</p> <p>5-... E uma interação maior, há !! Não pode duas turmas no parquinho juntas!!!</p> <p>6-A sua maneira, mas eles cuidam dos pequenos sabe, aquela interação... o de quatro ano com o de oito meses!!!</p>	Regras; espaço; liberdade; rotinas; interação.

Quadro 6 – Síntese dos dados: planejamento e experiência

Unidade condutora	Sujeitos	Unidade de significância	Significado
Planejamento para infância	P8	<p>1-Bem, eu procuro usar todos os espaços disponíveis da escola, né... não deixar eles sempre num espaço, então explorar exatamente o que eu tenho, (risos...) por que tem coisa que não dá pra mudar... é... planejando em cima de muito estudo sobre as necessidades e interesses de cada grupo né...</p> <p>2-Cada grupo é um grupo!!mas é necessário que a gente entenda o tempo e o momento de cada criança né...é...a fase do bebê que ele tem que ter uma estabilidade da coluna, então você vai planejar essas atividades de acordo com as necessidades e interesses de cada grupo...</p> <p>3-Você, vai experimentando, e eles nos ensinam muito né..., então, isso de subestimar hoje o meu planejamento não é o mesmo do ano passado, por que além das leituras que eu fiz e das experiências que a gente troca, a gente percebe <b>que essa criança que é muito mais inteligente!</b> Ela tá indo além! ...</p>	Necessidades das crianças; espaços; interesses; experimentação; novos saberes.
	P3	<p>1-Esse aí <i>pra</i> mim foi o meu maior desafio (em referência a sua inserção na educação infantil)</p> <p>2-Quando entrei na creche tá sendo na verdade por que, a minha formação inicial em educação Física não contemplou</p>	Novos saberes; desafio.

		<p>nenhuma discussão sobre isso certo!! Então eu não sabia o que fazer, literalmente só tinha tido psicomotricidade mas aquele discurso muito mais terapêutico né... do que... que atividade em si, então isso pra mim foi o maior desafio, e aí algumas leituras que eu fiz me auxiliou...</p> <p>3-crianças pequenas ou com qualquer criança, o simples é mais, né, as vezes a gente preparava super aulas (demonstrando empolgação na fala) é... olhava lá nos livros, olhava... e enchia de atividades e aí chegava lá... não dava! Há... é o seguinte! Hoje a gente só vai brincar aqui ó... (em referência ao local de trabalho o espaço) eu sou um leão e vou tentar comer vocês que são as galinhas... deu! A aula acontecia, então o simples eu acho que é... é...</p> <p>4- E planejo minhas atividades à partir da simplicidade</p> <p>5-Acho que minha criatividade foi desenvolvida (risos do grupo) ao extremo, por que todas aulas aconteciam... e eu só tinha a sala de aula pra utilizar, então, em pensar em atividade, eu gosto muito de sentir o momento assim, então chego lá com a professora e vejo o que eles estão fazendo, a partir daquilo eu já <b>resignifico</b> o que eu fazer, e as leituras me auxiliaram bastante assim, a formação continuada que a gente teve...</p> <p>6-né... quais são as habilidades e competências que elas precisam ter! Há... habilidades de encaixar...ô! ... Beleza! Já tenho uma aula <i>pra</i> eu montar aqui, a partir das habilidades me ajudaram bastante assim o trabalho é...</p> <p>7-Assim então, as vezes a gente fica brincando a mesma atividade 1 mês e meio, 2 meses...quem <b>dá o tempo das atividades são as crianças, não sou eu!</b> Agora... as crianças do pré, aprenderam a jogar queimada, ô! ... tá super legal! Que todo mundo participa, tá todo mundo interagindo, e por que eu vou botar outra atividade?</p> <p>8-eu acho que... eu tenho planejado minhas atividades nesse sentido assim, com... e acredito ainda que a minha maior dificuldade são com os pequenos, com os berçários ainda acho que isso é um desafio pra educação física bem grande!</p> <p>9-Então o berçário é outro movimento é uma outra... é uma outra criança... então pra mim essa maior dificuldade pra montar as atividades,</p>	<p>Desconhecido;</p> <p>dificuldades de inserção;</p> <p>interação no planejamento;</p> <p>novos conhecimentos;</p> <p>competências;</p> <p>novas culturas;</p> <p>criatividade;</p> <p>parcerias;</p> <p>espaços.</p>
Experiência	P2	<p>1-Acho que não ajudou muito...que nem ele diz: "propedêutico" há... a educação infantil se for analisar... Tem que se basear no que ele necessita...</p>	<p>Novos saberes;</p> <p>conhecimento de criança.</p>
	P1	<p>1-<b>Ao final de dois anos;</b> hoje tenho a sensibilidade muito maior de quando eu entrei <i>pra</i> planejar as minhas aulas, nós entramos com uma pressão muito grande, pô! Educação física na educação infantil como vai ser? Então, não tinha nem uma experiência na educação infantil, então queria bolar aula! Bolar aula! ... e comecei a vê que aquilo ali não funcionava sabe... não dava certo, por que a gente traz muita bagagem do ensino fundamental...</p> <p>2-Hoje consigo vê uma coisa mais cadenciada mais solta, então planejo minhas aulas também mais ou menos nessa direção sabe, não tem as vezes muito o que mostrar! é aquilo dali! E, quem tá de fora, aceita e, é aquilo dali! As crianças estão felizes! Comigo ali!</p>	<p>Sensibilidade no planejamento;</p> <p>novos saberes;</p> <p>mobilização de novos conhecimentos;</p> <p>espaços.</p>
	P2	<p>1-<b>A rotina é complicada...</b> por que a gente vai ter que sempre se adequar! A essa rotina, é muito difícil mudar essa rotina... e outra coisa, é a questão política! O que que fizeram com a educação física!?</p>	<p>Adaptação;</p> <p>saberes específicos;</p> <p>rotina.</p>

	P3	<p>1-Em falar em planejamento acho que é falar no maior desafio da educação física né... principalmente na educação infantil, principalmente por que a maioria dos professores não tiveram experiências, não tiveram formação e como é que você vai planejar algo que tu não sabes?</p> <p>2-Para mim, pelo menos esse foi o desafio, como é que eu vou pensar num planejamento se eu ainda não sei nem o que eu quero trabalhar?</p> <p>3-Então, se tu não tiveres formação inicial ou continuada eu acho que... aquela formação continuada é muito importante assim né... do pensar no planejamento e acho que ai, a gente precisa pensar, se eu tenho os conhecimentos os conteúdos, se eu sei que criança que eu quero trabalhar! a partir disso que eu monto meu planejamento né, então, se eu não compreendo os conceitos de criança, de escola de educação física, como é que eu planejo encima disso?</p> <p>4-E aí por isso que eu digo que as matrizes de habilidades dão alguma ajuda pra gente planejar</p>	<p>Formação específica; diferentes saberes; saberes experienciais; conceitos de criança; matrizes de habilidade; novos saberes; formação específica.</p>
	P5	<p>1-Desde o começo eu também já tive dificuldades com isso, mas o meu discurso mudou entendeu! E algumas professoras tive que mudar olhares várias vezes, por que: "não, mas, não é educação física tu pegaste o café não sei o que!?" E não tem como fugir né... Ou do café ou do sono ou da organização em fim, então mudei também esse meu discurso, como que não é educação física? Vocês não podem mais me vê como só aquele professor que vai vir pra dar aquela atividade naquele exato momento, não tem o corpo ali presente!</p> <p>2-Então comecei a mudar meu discurso, e vê a nossa figura ali diferente também, se a gente achar que naquele momento a gente não é mais professor que a gente não se acha professor por que não tá dando as atividades!? Não tem como! Pode esquecer a educação física na educação infantil, acho que não tem como fugir disso, eu parti disso, do planejamento também a gente tem que esquecer um pouco como é no ensino fundamental.</p> <p>3-Então procuro o que eles necessitam ali no início, precisam de segurança! Precisam de afeto? E depois ao longo do ano vou vendo, já tão seguros com o ambiente né, já conhecem o ambiente, já conhecem os adultos a sua volta, e vou começando a vê o que eles precisam dentro daquelas habilidades lá que são previstas, maternal, berçário... O plano tou levando assim nesse...</p>	<p>Parcerias para planejamento; inclusão de rotinas; novos saberes; matrizes de habilidade; saberes práticos.</p>
	P7	<p>1-Sobre a educação Física na educação infantil, aí eu conversei com a professoras conversei com todos que estavam presentes, que a educação física tinha vindo pra somar! Né... que não era nada separado! Ai que não era só pra ter a hora atividade também, e sim, que seria uma inserção e que nós iríamos trabalhar juntas! E dentro da matriz de habilidade, com a mesma pra... entender que é um conjunto e que não era nada separado! né... e elas foram entendendo e foram observando que cada momento também era importante, então assim..</p> <p>2-Assim, pra mim no início do ano assim foi bem complicado assim eu ter essa visão dos pequenos por que eu também trabalhava com educação infantil né, hoje, eu trabalho de uma forma completamente diferente!</p>	<p>Parcerias no planejamento; saberes práticos; interdisciplinaridade; diferentes saberes; conhecimento acadêmico; matriz de habilidade.</p>



		<p>3-Percebi que tem que ser decorrido da necessidade da criança, o que eles tão precisando, dentro da matriz de habilidade né...</p> <p>4-Muitas vezes eu estava trabalhando de imitar os animais e fazer a questão do rolamento tal com o maternal e derrepente!... Apareceu uma joaninha! Então, parou a aula! Eles centralizaram na joaninha, então!</p>	
	P3	<p>1-Enquanto tá se dirigindo... é preciso pensar por que a educação infantil ainda tem um ponto que é chave, por que na escola o professor de educação física já tá parte do processo curricular e parece que ele é um... ser longe do processo educacional, na creche isso não acontece ainda!</p> <p>2-Por que o professor faz parte da educação da criança, o professor de educação física, então, o contato inicial com as pedagogas..., primeiro assim, eu tava na escola, trabalhei 10 anos na educação... ensino fundamental meu Deus! ... o planejar não tem nem comparação! Assim, planejar, as avaliações, tem que pegar parte da escola, quando fiz contato com tudo isso; meu Deus do céu!? Como é que isso funciona! Por que, cada local é... se estabelece uma forma né... então, até eu entender como que esse local é caracterizado, qual que eram as regras é... é... Pra ti se estabelecer dentro desse campo, demorou... demorou! tempo...</p>	<p>Interação;</p> <p>parcerias;</p> <p>interdisciplinaridade;</p> <p>novos saberes;</p> <p>saberes práticos.</p>
	P6	<p>1-Também sigo a matriz de habilidade como norte, mas acabo inserido vários e vários, e acho que a maioria das coisas que a gente acaba executando no CEI, é a vivencia de minha infância que eu... a gente acaba trazendo um pouco pro linguajar mais... clássico das palavras da educação física né...</p>	<p>Direcionamento para planejar;</p> <p>matriz de habilidade;</p> <p>diferentes saberes.</p>
	P8	<p>1-Nós temos que nos agregar e dá nossa colaboração, como educador físico que a gente tem também o conhecimento sobre da área da saúde também e fazer diferente né! ...</p>	<p>Conhecimento;</p> <p>parcerias;</p> <p>integração.</p>
	P4	<p>1-Para começar eu também sempre dei aula só no ensino fundamental, foi o meu primeiro ano na educação infantil, por opção minha!</p> <p>2-Foi um susto no começo para mim, não no mal sentido!</p> <p>3-A gente tá acostumado a um tipo de planejamento, a um tipo de... "lida" com as crianças né... e com a educação infantil eu percebi que a.. o planejamento ele é muito flexível, tem que ser flexível , por diversos fatores, as rotinas, o tempo,</p> <p>4-Achavam... né, eu consegui reverter isso, que o professor de educação física só estava ali pra... brincar! e, é realmente isso !; a gente está ali pra brincar! Só que com uma intenção, e assim é; teve muita resistência no começo de algumas professoras.</p> <p>5- Elementos da natureza" eu vejo criança subindo em árvore sendo reprimida... não pode subir em árvore por que vai quebra o braço e tal, é... eu dou essa liberdade, apesar de ter um planejamento, eu do essa liberdade pra eles, é... algumas turmas eu necessito ainda... Trabalhar mais dirigido, por que se não, eu não consigo trabalhar com todos ao mesmo tempo!</p>	<p>Escolhas pessoais;</p> <p>desafio;</p> <p>diferentes fontes de saberes;</p> <p>parcerias;</p> <p>dificuldade de inserção;</p> <p>embates;</p> <p>liberdade;</p> <p>criatividade em planejar;</p> <p>conhecimento de criança.</p>

	P3	<p>1-Primeiro do o papel da educação Física da escola né, e aí o movimento fala por si só, o movimento quanto linguagem né, primeiro, que também rompeu com tudo o que eu tinha construído do que que era ser professor de educação Física, o que que é ser professor de educação Física rompeu completamente! Por que eu sou outro professor depois do contato, e principalmente por que eu aprendi com as crianças né, que eu... como é que aquela criança tão pequena pode me ensinar tanta coisa né... como o corpo literalmente, a gente escuta; o corpo fala, o corpo fala! E tudo na criança pequena tu materializa isso então.</p> <p>2-Essas crianças tão pequenas assim né, como que a criança é um ator e que precisa de... respeitar as individualidades assim, então resinificou todo o meu processo pedagógico e assim, eu tenho trabalhado agora na concepção de entender qual que é o papel da educação física na escola assim!</p> <p>3-Não um negócio a parte! E não é fora do currículo pelo contrário é ao mesmo tempo, as matrizes na educação infantil é interessante por que ela está dentro né..., tudo e uma só é.</p> <p>4-Esse é a chave pra gente tentar entender o campo da educação Física né...</p>	<p>Movimento; novos saberes; conhecimento de criança; integração de saberes; matrizes de habilidade; saberes práticos.</p>
	P1	<p>1-A educação física na educação infantil é muito mais importante do que no ensino fundamental!</p> <p>2-Hoje sou muito mais realizado na educação infantil do que no ensino fundamental tá quase brigando com os alunos de 7ª série! e que hoje não tem mais respeito na escola, o aluno chamam de nome</p> <p>3-Então eu vejo muito mais significado na educação infantil tenho muito mais... sabe... muito mais... carinho! Gosto! Chega no domingo à noite eu <i>to</i> ansioso <i>pra</i> chegar a segunda feira pra ir pra escola!</p> <p>4-Me dava depressão!</p>	<p>Novos saberes; afetividade.</p>
	P8	<p>1-Educação física e educação infantil é educação física ou uma é outra! Por que a educação física trabalha movimento! e criança é movimento!</p> <p>2-... Por que está com a criança e brincar, quando hoje me perguntam: tu vais trabalhar? ... Eu disse <i>háaa</i>; vou é brincar! Por isso que essa coisa também da educação Física, da educação infantil e da criança e da educação Física lá!? a gente quando vai planejar; é brincar e interagir! A gente não pode fugir desse eixo! Brincar e interagir...</p>	<p>Movimento; interação; necessidade da criança; brincar.</p>
	P2	<p>1-A gente trabalha na educação infantil a gente tem a chave na mão de ensinar valores!</p> <p>2-Sabe... valores! Passo muito questões de valores, respeito com as crianças, um com o outro, a questão do desafeto, da briga pô...para a briga abraça o amigo, cumprimenta ele pede desculpa sabe... então isso é um ponto fundamental que nós temos toda essa possibilidade de trabalhar com as crianças,</p>	<p>Valores; respeito; afetividade.</p>

Quadro 7 – Síntese dos dados: justificativa da Educação Física

Unidade condutora	Sujeitos	Unidade de significância	Significado
A justificativa da Educação Física na Educação Infantil	P4	1-Porque eles têm vontade de aprender! 2-Eles têm vontade de se movimentar; 3-Chego na creche! As crianças já se penduram em mim! Hoje tem!? Hoje tem!? Hoje <i>tu vai</i> lá na nossa sala? E eu as vezes com o coração partido... falo...hoje não tem! 4-É essa resposta que eles dão <i>pra</i> você dentro do teu trabalho, e até o ano retrasado (2013), eu <i>tava</i> me sentindo... será que é isso que eu quero! E já <i>tava</i> pensando abrir uma loja ou qualquer coisa! (risos do grupo) e quando eu fui chamado eu pensei; não!... Eu vou pegar educação infantil por que é um desafio novo, e a gente é movido por desafio e também por incentivo e por estímulos e eles dão esse estímulo <i>pra</i> gente!	Vontade de aprender; valorização pessoal; reconhecimento no trabalho; novos saberes; desafio do novo; afetividade.
	P2	1-E acaba acolhendo a gente, e a questão do afeto	Afetividade.
	P7	1-Acho que a afetividade é um ponto ideal da educação infantil, é... você chega; você deita no chão e eles já vem te abraçar!, eles já vem com sorriso, eles já né... você 2-Então, assim, na educação infantil, eu vejo muito essa questão do afeto, da questão de... dar um abraço, da brincadeira, de um é... abraçar o outro de pedir desculpas, então assim, a questão do afeto é bem... ( não conclusiva).	Afetividade; sensibilidade; valorização.
	P5	1- É sensibilidade, 2-Estão sempre em construção e o que que a gente está construindo né, o que que a gente quer deles!? Acho que esse ser sensível ainda...	Sensibilidade; afetividade; novos saberes; saberes sensíveis de criança.
	P6	1-Palavra-chave, dita em várias discussões, mas ele disse: a afetividade 2-Na educação infantil; por que é muito amor que eles têm por nos oferecer! é muita vontade de querer aprender tudo né... tudo o que você ensina eles... se não acontece naquele momento, acontece posteriormente que eles tão em processo de aprendizagem né...	Afetividade; aprender; valorização; conhecimento; novos saberes.
	P9	1-Eles reconhecem o nosso papel né... eles dão o valor <i>pra</i> gente! eles se sentem bem por que eles valorizam a gente né, e quando tu abre a porta e eles te vê... meu deus do céu! Todo mundo ali a carinha deles... 2-Fala; ó o professor...professor...	Afetividade; valorização; reconhecimento; sensibilidade.
Educação Física na educação infantil	P3	1-Da especificidade da educação Física que é o movimento, é, é... corporal, da parte da cultura corporal do movimento, então é isso que na minha concepção justifica a educação física, 2-Gente não sabe se a educação infantil se é educação Física... não! vou pra educação Física né... não precisava ser centro de educação infantil tem que ser centro de educação Física, por que se o eixo é interação e brincadeira é... 3-Importância do afeto, da importância do movimento, da importância do brincar, isso já justifica a presença, e	Movimento; cultura corporal; brincadeira; conhecimento de criança; saberes práticos; afetividade;

		principalmente, pra gente tentar modificar a realidade de hoje né, a entrada do profissional de educação Física dentro dos CEI's ela se justifica, pra entender quais são os objetivos de trabalhar com essa criança, 4-A justificativa de a gente entrar na educação infantil, é pra tentar mobilizar essas... essas... discussões, e essas interações né.	novos saberes.
	P9	1-Já justifica... já o próprio eixo da né interação brincadeiras, da nossa área, na verdade é isso que você trabalha.	Interação; brincadeira.
	P1	1-Enxergo o profissional de educação Física, como uma figura central, 2-Todas as brincadeiras, todas as atividades no mercado... (não conclusivo) é esse olhar que eu tenho mais ou menos assim, de tão importante que é o profissional de educação Física na educação infantil.	Brincadeiras; valorização do professor; saberes práticos.
	P6	1-O que justifica a nossa presença na educação infantil, é o fato de a gente poder... é..tá ajudando essas crianças a serem um adulto, rico em movimento corporal né, jovem adulto, por que é nessa fase que eles absorvem tudo, não esquece! 2-Eu acho que a gente interfere muito na questão social da criança, por que é... Temos regras! Mas nossas regras são diferentes das regras das professoras, pedagogas ali dentro da sala né, então acho que isso.	Movimento; saberes práticos; conhecimento de criança; regras direcionadas para a criança.
	P3	1-Justifica a partir dos direitos da criança né, se a gente parte do direito da criança que a criança tem direito! a brincar, nós nos justificamos estar dentro do Centro de educação infantil!	Conhecimento de criança; brincadeiras; saberes práticos.
	P5	1-O que justifica é isso! acho que é uma área que contempla tudo né; por que a gente consegue trabalhar as várias linguagens, que existe movimento ali né; linguagem artística, linguagem... acho que a gente consegue nas nossas aulas fazer um pouquinho disso tudo!	Diferentes linguagens corporais; movimento; saberes específicos de criança.
	P7	1-Eu acredito que a educação Física, ela é uma área do conhecimento que contempla tudo né, todos os aspectos né; tanto motores, afetivo, sociais, cognitivo né, e que isso vai somar na vida dessas crianças, tanto na fase da educação infantil quando chegar lá no ensino fundamental.	Conhecimento de criança; saberes práticos; afetividade; integração.
	P8	1-É a base né... é a base, e no momento que você trabalhar com as diferentes percepções, as linguagens que elas falam, você amplia né, esse vocabulário esse conhecimento; o número de habilidades diferenciadas e a criança vai criar uma base mais sólida junto com essa parte emocional que a gente sabe	Saberes específicos de criança; sensibilidade; movimento.