

EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES ACERCA DA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE

EDUARDA VESFAL DUTRA¹; LUCAS VARGAS BOZZATO²; ANDRIZE RAMIRES COSTA³

¹Universidade Federal de Pelotas (UFPeL) – eduarda.dutra1@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas (UFPeL) – lucasbozzato2@gmail.com

³Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – andrize.costa@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Ao estudarmos a Educação Física (EF) enquanto componente curricular obrigatório da Educação Básica, percebemos que esta enfrenta uma série de desafios para sua afirmação na Educação Infantil (EI) (FERREIRA; NETO; VENÂNCIO, 2021), dentre elas: as dificuldades em ampliar a presença do professor de EF no trabalho pedagógico nas escolas da primeira infância (MARTINS; TOSTES; MELLO, 2018); a falta de clareza em relação aos objetivos da EF nesta etapa (LACERDA; COSTA, 2012); à intervenção pedagógica dessa área de conhecimento em consonância com as concepções de infância(s) e de criança estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (MARTINS; SCCOTÁ; MELLO, 2016) e a carência de estudos que investiguem os processos de formação inicial em EF voltada para a atuação na EI (MARTINS; TOSTES; MELLO, 2018).

Todavia, é necessário compreendermos a importância da EF como um componente curricular obrigatório nesta etapa, afinal, o corpo da criança deve ser central no processo de ensino e aprendizagem, pois é a partir dele que ela vai se comunicar com o mundo, com os outros e consigo mesma (KUNZ, 2017). Portanto, é importante que a criança tenha o maior número possível de experiências corporais, experimentando diversas formas de se-movimentar, de compreender seu corpo através dessas experiências (COSTA, et.al, 2017). Ademais, a EF enquanto uma prática pedagógica na EI tem a possibilidade de proporcionar essa cultura às crianças, pois desfruta deste conhecimento em sua essência, à Cultura de Movimento¹.

Logo, a proposta curricular, baseada e orientada ainda pelas DCNEI, defendem as crianças como sujeitos de direitos, produtoras de cultura e protagonistas dos seus próprios processos de socialização (BRASIL, 2013). Além disso, compreendem a formação docente como elemento crucial na construção de uma proposta pedagógica de qualidade, que garanta experiências por meio da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão na produção das culturas infantis (BRASIL, 2013). Sendo assim, este estudo tem como objetivo refletir o processo de formação inicial de professores e professoras de EF para a intervenção pedagógica na EI.

¹ O conceito de Cultura de Movimento refere-se às relações existentes entre as formas de se movimentar e a compreensão de corpo de uma determinada sociedade, comunidade, de uma cultura. Trata-se de um conhecimento que permite a compreensão do mundo por meio do corpo em movimento no ambiente, cultura e história (KUNZ, 2017).

2. METODOLOGIA

Este estudo parte de uma abordagem qualitativa, que utiliza como instrumento, a pesquisa teórica, buscando compreender os paradigmas desta temática. Este tipo de instrumento, usufrui de materiais já existentes, constituído, principalmente, por livros e artigos, e podem ter como exemplos mais característicos as investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema (GIL, 2002).

Foram socializados, para a construção deste resumo, estudos/pesquisas que problematizam a formação inicial de professores e professoras de EF e sua prática pedagógica na EI: SAYÃO (1999); AYOUB (2001); PINTO (2001); MARTINS; TOSTES; MELLO (2018) entre outros. Estudos estes se relacionam com a concepção de criança voltada a sociologia da infância, a qual percebe este sujeito como um produtor de suas culturas e que, ao (re)produzir estas, estabelecem e afirmam sua posição na sociedade (SARMENTO, 2004). Além disso, essa concepção de infâncias que gerenciam seu processo de ensino e aprendizagem vai ao encontro, em grande parte, de documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2013).

Logo, o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A formação inicial em EF necessita estar comprometida com os sujeitos que compõem o ambiente escolar, já que futuros docentes adquirem conhecimentos científicos e pedagógicos necessários para exercer a profissão docente. Ao dialogarmos acerca das questões relacionadas à formação desses professores para atuarem na EI nos deparamos com alguns impasses, que impactam diretamente na legitimação da EF na EI.

De antemão, SAYÃO (1999), vai explicar que os cursos de formação inicial em EF acabam não priorizando a preparação desses professores para atuarem na primeira etapa educacional. PINTO (2001) argumenta que as discussões em torno da EI não são comuns nestes cursos, o foco centraliza-se nos níveis posteriores, especialmente a partir da segunda fase do ensino fundamental. Corroborando com a temática, AYOUB (2001) acrescenta, que o currículo dos cursos de formação inicial em EF, tendem a não considerar as especificidades da EI, assim como as singularidades e subjetividades das crianças.

Percorrendo os impasses, em uma pesquisa mais atual, MARTINS; TOSTES; MELLO (2018) ao analisarem as ementas e bibliografias de disciplinas relacionadas a EI nos cursos de formação em EF do Brasil, perceberam que, concepções de infância e de organização do trabalho pedagógico presentes no currículo desses cursos, divergem dos pressupostos preconizados pelos documentos (DCNEI e BNCC) que regem esta etapa, já que grande parte destes currículos estão amparados por autores da Psicologia do Desenvolvimento e do Comportamento Motor. Nesse sentido, é possível notar que ainda preponderam na EF, práticas pedagógicas ancoradas em propostas distantes das orientações legais e pedagógicas para este nível educacional (MELLO et.al, 2020).

Contribuindo, MARTINS; SCOTTÁ; MELLO (2016) também afirmam que na EF prevalecem práticas que concebem a criança como um ser incapaz, incompleto e dependente, reafirmando a ideia da criança apenas como um “vir a ser”, precisando assim, ser preparada e moldada para a adultez. Essas práticas acabam desconsiderando as crianças como sujeitos de direitos, produtoras de cultura e protagonistas dos seus processos de socialização, e vão ao contrário do que é previsto pedagogicamente para esta etapa. Pode-se dizer que esse *modus operandi* da EF na EI, é ainda um reflexo de como são construídos os currículos dos cursos de EF (MARTINS; TOSTES; MELLO, 2018).

Por fim, embora as discussões da formação e do currículo do professor e professora de EF na EI, reflita um cenário de 20 anos atrás (SAYÃO, 1999; AYOUB, 2001; PINTO, 2001), nos dias que correm, presenciamos esses paradigmas ainda na legitimação desses professores e professoras dentro do contexto da EI. Visto que, nem as propostas curriculares nacionais para a EI mencionam a EF como um componente curricular, nem mesmo indicam a presença de um professor ou professora especialista para atuar com essa área do conhecimento (MELLO, et al, 2020). Portanto, geralmente fica a cargo dos municípios optarem por sua presença. O que pode refletir na própria construção do currículo de formação destes profissionais, quando resolvem privilegiar determinados conhecimentos pela maior amplitude de atuação.

Assim, na busca de romper com esse *modus operandi* da EF perante a EI, é crucial que o docente tenha conhecimentos necessários para a compreensão e diálogo com a formação de uma criança para além de suas “janelas de desenvolvimento”. Deste modo, perspectivas de formação continuada com oportunidade de reflexão e revisão de prática pedagógica, tendem a contribuir para uma construção harmônica de currículo e atuação com a EI.

4. CONCLUSÕES

Este resumo buscou refletir e debater questões da EF na EI, levando em consideração a formação e atuação desses docentes nesta etapa. Portanto, se faz necessário este debate, devido à falta de legitimidade da EF neste contexto, afinal, ainda há uma dissonância entre o currículo e a formação em EF para atuar na EI. Ademais, percebe-se que a presença do professor de EF vem conquistando espaço, mesmo que tímida, nesta etapa. No entanto, essa expansão por si só, não garante a consolidação de uma prática pedagógica da EF articulada a lógica da EI e as singularidades e subjetividades das crianças pequenas que frequentam as escolas da primeira infância.

É crucial que docente tenha fundamentos necessários para compreender as singularidades das crianças que convivem nesta etapa, e as especificidades da organização curricular e pedagógica da EI. Assim, ressaltando novamente a importância de propostas de formações continuadas e programas de capacitações para auxiliar o processo de formação de discentes em EF e docentes que já atuam em redes de ensino com a EI.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AYOUB, E. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, p. 53-60, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

COSTA, A. R, et al. Educação física na Educação Infantil: O papel do professor de Educação Física. In: **XII Congreso Argentino y VII Latinoamericano de Educación Física y Ciencias**. 2017.

FERREIRA, E. C.; NETO, L. S.; VENÂNCIO, L. OS DESAFIOS DA SUPERVISÃO DO ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A PERSPECTIVA DE UMA PROFESSORA-PESQUISADORA EM FORTALEZA. **Revista Didática Sistêmica**, v. 23, n. 2, p. 182-206, 2021.

GIL, A. C. et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

KUNZ, E. Brincar e se-movimentar: tempos e espaços de vida da criança. Ampl. Ijuí: **Ed. Unijuí**, 2017.

LACERDA, C. G.; COSTA, M. B. Educação física na educação infantil e o currículo da formação inicial. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 34, p. 327-341, 2012.

MARTINS, R. L. D. R; SCOTTÁ, B. A; MELLO, A. S. Pibid, educação infantil e educação física: práticas pedagógicas centradas nas crianças. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 27, n. 1, p. 46-66, 2016.

MARTINS, R. L. D. R; TOSTES, L. F; MELLO, A. S. Educação infantil e formação docente: análise das ementas e bibliografias de disciplinas dos cursos de educação física. **Movimento**, v. 24, p. 705-720, 2018.

MELLO, A. S, et al. Por uma perspectiva pedagógica para a educação física com a educação infantil. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 10, p. 326-342, 2020.

PINTO, Rubia-Mar Nunes. A formação de professores para a educação infantil: desafios para a universidade. **Pensar a Prática**, v. 4, p. 135-148, 2001.

SARMENTO, Manuel Jacinto et al. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. **Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**. Porto: **Asa**, p. 9-34, 2004.

SAYÃO, Deborah Thomé. Educação Física na Educação infantil: Riscos conflitos e controvérsias. **Motrivivência**, n. 13, p. 221-236, 1999.