

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

KARLA GEOVANA SILVEIRA ADORNO

**FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM ESTUDO DAS NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS**

GOIÂNIA
2023

**UFG**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Karla Geovana Silveira Adorno

Título do trabalho: Formação docente em educação física para a educação infantil: um estudo das narrativas autobiográficas

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.

Documento assinado eletronicamente por **Luana Zanotto, Professora do Magistério Superior**, em 21/08/2023, às 16:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Karla Geovana Silveira Adorno, Discente**, em 21/08/2023, às 16:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

KARLA GEOVANA SILVEIRA ADORNO

**FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM ESTUDO DAS NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás como requisito para finalização do curso de Licenciatura em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Luana Zanotto.

GOIÂNIA
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

ADORNO, KARLA GEOVANA SILVEIRA
FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A
EDUCAÇÃO INFANTIL [manuscrito] : UM ESTUDO DAS NARRATIVAS
AUTOBIOGRÁFICAS / KARLA GEOVANA SILVEIRA ADORNO . -
2023.

lix, 59 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Luana Zanotto.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD),
Educação Física, Goiânia, 2023.

Apêndice.

Inclui siglas, abreviaturas, lista de figuras.

1. Educação Física. 2. Educação Infantil. 3. Narrativas. 4. Formação de
professores. I. Zanotto, Luana, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Na data de 18/08/2023, às 10 horas, de forma virtual, por meio de videoconferência via Google Meet, iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado "Formação docente em educação física para a educação infantil: um estudo das narrativas autobiográficas", de autoria de Karla Geovana Silveira Adorno, do curso de Educação Física - Licenciatura, da Faculdade de Educação Física e Dança da UFG. Os trabalhos foram instalados pela Profa. Dra. Luana Zanotto - orientadora FEFD/UFMG com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Profa. Dra. Bethânia Alves Costa Zandominegue - FEFD/UFMG e Profa. Dra. Fernanda de Souza Almeida - FEFD/UFMG. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 9,0 (nove), tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Luana Zanotto, Professora do Magistério Superior**, em 18/08/2023, às 14:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Bethania Alves Costa Zandominegue, Professora do Magistério Superior**, em 18/08/2023, às 15:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda De Souza Almeida, Professor do Magistério Superior**, em 18/08/2023, às 17:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 3970928 e o código CRC 53079794.

Este trabalho é dedicado ao meu pai Wagner Ferreira Adorno, meu maior apoiador e incentivador. Minha paixão pela Educação Física se inspirou em você.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora Luana Zanotto que me acolheu em grande parte da minha trajetória pelo curso de Educação Física, ao cursar disciplinas que discutem a infância como “Metodologia do Ensino Jogos e Brincadeiras”, dois de quatro estágios obrigatórios, e a oportunidade de fazer uma Iniciação Científica na graduação. Por fim, culminando neste estudo monográfico.

Agradeço, em especial, as professoras de Educação Física que se propuseram a participar deste estudo.

[...] uma verdadeira pesquisa narrativa é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas também dos pesquisadores. (CLANDININ e CONNELLY, 2015)

RESUMO

Este trabalho de monografia teve como objetivo identificar os processos de formação pessoal e acadêmica de professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil por meio das narrativas autobiográficas. Do ponto de vista metodológico, corresponde a um estudo de abordagem qualitativa, em que participaram três professoras de Educação Física com experiência de trabalho na Educação Infantil. Os dados são oriundos dos memoriais produzidos por cada professora com base na narrativa docente autobiográfica orientada às participantes por um tutorial específico. A narrativa, enquanto instrumento de elaboração dos dados, justifica-se por propor reflexões sobre a formação e prática educativa, bem como por oportunizar um relato autoral permeado de visões de si como professor e do campo de atuação. O recorte de tempo da escrita do memorial incluiu os seguintes períodos de vida: infância, educação básica, formação inicial e continuada e atuação profissional até o momento da produção do memorial. Como resultados, as professoras refletem sobre seus processos de formação tempo depois de iniciarem a vida profissional. A análise indica que o professor com formação específica em Educação Física ainda não consolidou seu espaço de trabalho na Educação Infantil como docente que participa e contribui para a formação integral da criança.

Palavras-chave: Educação Física; Educação Infantil; Narrativas; Formação de professores.

ABSTRACT

This undergraduate thesis aimed to identify the processes of personal and academic development of Physical Education teachers working in Early Childhood Education (ECE) through autobiographical narratives. Methodologically, it corresponds to a qualitative approach study, in which three Physical Education teachers with experience in Early Childhood Education participated. The data were derived from autobiographical teaching narratives, which were guided by a specific tutorial for the participants. The use of narrative as a data elaboration tool is justified by its ability to stimulate reflections on teacher education and educational practice, as well as to provide an authorial account imbued with self-perceptions as a teacher and insights into the field of teaching. The timeframe covered a broad spectrum, including childhood, basic education, initial and continuing education, and professional practice up to the time of the study. Thus, the teachers evaluated their development processes long after starting their professional careers, and the analysis indicates that teachers in this field have not yet fully established their place in the Early Childhood Education sector as educators who actively participate in and contribute to the holistic development of the child.

Keywords: Physical Education; Early Childhood Education; Narratives; Teacher Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Imagem do tutorial disponível no YouTube

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Trajetória de formação acadêmica das professoras

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES – Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior
CEPAE - Centro de ensino e pesquisas aplicadas à Educação
CF - Constituição Federal
CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil
CONBRACE - Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte
DEI - Departamento de Educação Infantil
EAD - Educação à distância
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescentes
EDUFU - Editora da Universidade Federal de Uberlândia
EF - Educação Física
EFE - Educação Física Escolar
EI - Educação Infantil
ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
EPT - Educação Profissional e Tecnológica
FE - Faculdade de Educação
FEFD - Faculdade de Educação Física e Dança
IC - Iniciação Científica
IF - Institutos Federais
GPNEP - Grupo de Estudos de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
NEC - Núcleo de Estudos Canadenses
PDF – *Portable Document Format*
Prolicen - Programa Bolsas de Licenciatura
RME - Rede Municipal de Educação
RP - Residência Pedagógica
SME - Secretaria Municipal de Educação
TAE - Técnico Administrativo em Educação
UFG - Universidade Federal de Goiás
UFU - Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	14
2. INTRODUÇÃO	19
3. METODOLOGIA	22
3.1. Locus da pesquisa	25
4. QUADRO TEÓRICO	28
4.1. Caracterização da Infância e da Educação Infantil	28
4.2. Caracterização da Educação Física	31
4.3. A Educação Física e a Educação Infantil	32
5. APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DISCUSSÕES	37
5.1. Participantes: as narrativas	37
5.2. Discussão dos dados	45
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
7. REFERÊNCIAS	53
APÊNDICE A – TUTORIAL PARA O MEMORIAL	55

1. APRESENTAÇÃO

Quem sou eu?

Acredito que minha história começou com a união dos meus pais em 1994. Com menos de um ano de namoro deles já veio a gravidez e o casamento civil. Minha mãe sendo natural de Goiânia (GO) foi criada na zona rural do Mato Grosso (MT) até os 8 anos de idade. Sabia muito bem cuidar de casa e de criança, ela estudou até a 4ª série e só recentemente concluiu o Ensino Médio pela prova do Encceja. Meu pai nasceu e cresceu na cidade de Goiânia, foi o último filho a nascer de 7 filhos e nasceu prematuro e deficiente (fissura labiopalatina) e, ao invés de trabalhar cedo como seus irmãos, sua mãe disse que ele ia estudar. Foi o primeiro a fazer a graduação há mais de 30 anos atrás.

Meu pai é servidor da educação federal desde 1987 e ele sempre sustentou financeiramente nossa casa e minha mãe sempre cuidou de nós (de mim e da minha irmã mais nova), nós só fomos para a escola no período da alfabetização. Eles são a minha base. Com minha mãe aprendi a cozinhar, limpar e cuidar. Ela sempre gostou de cuidar de bebês. Trabalhava informalmente de babá olhando crianças pequenas para que as outras mães trabalhassem fora.

Meu pai sempre incentivou o estudo aqui em casa. No pensamento dele a base era importante, por isso a gente frequentou escolas particulares, mensalidades pagas com alguma dificuldade. Ele sempre dizia que queria ter condições de colocar a gente em algum esporte, no inglês, ou em alguma atividade artística. Também tinha o costume de me mandar editais no *e-mail* desde os meus 18 anos para que eu prestasse provas de concurso na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (IFs). Foi assim que tive ciência, prestei o vestibular e cursei a primeira graduação: a Pedagogia no IFG.

Depois de concluir o curso de licenciatura em Pedagogia, decidi fazer outra graduação e ele, o meu pai, me apoiou (ainda morava com meus pais neste período). Decidi pela Educação Física (EF) na Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Desejei cursar EF porque ele sempre me disse como foi maravilhoso estudar no Hugo de Carvalho (uma escola estadual no Município de Goiânia conhecido como Colégio Militar) onde tinha uma estrutura incrível para a prática de esportes (quadra coberta). Eu não tive EF no ensino fundamental, e no ensino médio fiz musculação¹ e handebol e, assim, na minha

¹ Fiz grande parte do ensino médio no IFG Campus Goiânia de 2010 a 2013, mesmo IF em que meu pai trabalhava (ele fez remoção para outro campi). Cursava Técnico em Edificações integrado ao médio e no final do

compreensão ao longo do curso, eu ia poder aproveitar para vivenciar as diversas práticas esportivas. De certa forma é possível praticar esporte nas competições institucionais e também nos eventos estudantis. Mas, ao cursar a licenciatura, pude compreender que EF é muito mais abrangente que esporte (como o voleibol que eu amava). A docência para a Educação Infantil (EI), na minha opinião une a Pedagogia e a EF no propósito de investigar e oferecer a melhor proposta educacional para a infância.

Durante esta graduação, muitas coisas importantes aconteceram na minha vida. Em 2020 fui morar com meu namorado. No início do 5º período letivo as atividades foram interrompidas pela pandemia de Covid-19, e eu fiquei grávida aos 25 anos. Ficar grávida foi uma decisão minha, mas ficar grávida em uma pandemia não estava sob meu controle, passei a gestação em isolamento dentro de casa, fazendo a graduação no Ensino Remoto Emergencial (ERE), as disciplinas cursadas, os estágios e a Residência Pedagógica (RP) das quais participava foram *online*.

Foi neste contexto que eu tive maior proximidade com a minha orientadora e com o tema estudado nesta monografia, cursando disciplinas, dentre elas, Estágio Curricular Obrigatório e Jogos e brincadeiras, e participando de Iniciação Científica (IC)² sob a sua orientação.

O estudo desenvolvido na IC tinha por objetivo geral conhecer a realidade do professor de EF que atuava na EI no município de Goiânia-GO a partir de seus relatos autobiográficos. Uma proposta difícil de contemplar em um estudo inicial buscando informações junto à Secretaria Municipal de Educação (SME), pois o município é o mais populoso do Estado de Goiás e, conseqüentemente, possui o maior número de instituições de EI e vagas ofertadas. Por isso, no (macro)cenário educacional do município, não foi possível delimitar e quantificar quantos professores são concursados ou contratados, bem como formação que possuem, onde atuam, se tem professores de EF lotados, quantos são, em quais escolas trabalham, etc. Assim, o acesso aos potenciais professores participantes da rede municipal de ensino foi facilitado de três formas: pelos vínculos formados com os campos de estágios curriculares a partir do estabelecimento de parcerias entre escolas e universidade; estudantes egressos da FEFD/UFG, e os mestrandos.

curso quis me transferir para o Estadual por detestar a área da construção civil. A estrutura desta unidade para prática esportiva contempla academia de ginástica dentro do ginásio de esportes.

² Título: O papel do professor de Educação Física na Educação Infantil: uma análise a partir das narrativas docentes. Apresentado no CONPEEX-UFG em 2022. Com anais disponíveis em: <https://anaisconpeex.ciar.ufg.br/edicoes/19/index.html>

No contexto de pandemia toda a comunicação ocorreu via *e-mail*. Assim, participaram efetivamente do estudo de IC três professoras, tendo elas construído os memoriais autobiográficos e aceitado a participar do estudo. O memorial tinha como objetivo, em síntese, narrar tudo o que fosse importante da trajetória pessoal, acadêmica e profissional resultando em um relato denso, que não significa que seja extenso, uma vez que muito foi dito nas linhas escritas por elas. Por isso, continuar o estudo iniciado na IC, agora, na monografia, me permite discutir questões que na primeira análise não teve destaque, tal como, os processos de formação de professores, sobretudo, de formação continuada.

Tempos depois de iniciar os estudos na IC, em novembro de 2021 fui chamada para assumir o concurso público federal no IF Goiano³ e tive que mudar de cidade. Hoje vivo em Cristalina-GO, município com o segundo maior PIB agrícola do Estado e, por isso, tranquei duas vezes a graduação em EF no ano de 2022.

À época, havia uma determinação judicial para o IF Goiano do retorno das atividades presenciais no final de 2021, a parte administrativa, onde me enquadro voltou primeiro, os docentes concluíram o semestre letivo ainda no modelo *online*. Em 2022 todas as atividades foram presenciais, seguindo protocolos sanitários. Quando o uso de máscara facial passou de obrigatório para recomendado, tivemos baixa adesão dos estudantes. Tivemos de lidar com atestados sucessivos de Covid-19 na equipe docente, até que a situação foi ficando menos gravosa no final de 2022.

Neste cenário aprendi a dirigir na rodovia, me matriculei e cursei pelo menos uma disciplina no semestre atual, indo uma vez por semana, buscando concluir este curso que eu gosto, mesmo tendo a opção de terminar em uma instituição particular na modalidade EaD. Para mim é como se o ciclo formativo não se completasse, algo que não desejo.

Como pedagoga da rede federal tive muitas aprendizagens porque funcionamos como uma universidade em menor escala. Já fui requisitada no meu campus para diversas frentes de trabalho (inclusive trabalho administrativo, como fiscalização de contratos com a Administração Pública e inventário do patrimônio), acredito que pelo pequeno quantitativo de

³ O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano tem atualmente 12 campi no estado de Goiás, a Reitoria em Goiânia e o Polo de Inovação em Rio Verde. Sua origem se dá com as escolas agrotécnicas que se tornaram unidades do IF Goiano com a lei de criação dos IF's (Lei nº 11.892) em 2008. O campus de Urutaí por exemplo tem 70 anos de existência e é uma das nossas unidades mais estruturadas. Tem atuação concentrada nas Ciências Agrárias, atividade agropecuária e agroindustrial, oferta cursos como Medicina Veterinária, Agronomia, Engenharia Agrícola, entre outros em nível superior, e diversos cursos tecnológicos. Os cursos técnicos integrados ao ensino médio são 50% das nossas vagas ofertadas por força de lei de criação, a autarquia tem autonomia equipada com a Universidade Pública.

12 Técnicos Administrativos em Educação (TAES) e cerca de 25 docentes, atendendo quase 500 estudantes de cursos técnicos e graduação.

Atuo no Registro Escolar que realiza matrículas; no processo seletivo de cursos superiores da minha unidade e na banca de heteroidentificação; no apoio pedagógico à atividade docente, propondo discussões filosóficas/metodológicas que eu como pedagoga julgo necessário a partir de nossa realidade educacional. Participo e sou vice coordenadora do núcleo de atendimento à pessoa com necessidades específicas, planejando e organizando o trabalho da equipe terceirizada de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Como pauta pessoal, tenho buscado dar suporte institucional às estudantes mulheres que estão gestantes ou recém paridas informando-as dos seus direitos para que não deixem de concluir os estudos. Temos 4 mulheres grávidas no momento. Sou presidente da Comissão de Local de Permanência e Êxito, uma frente de trabalho que pensa e propõe ações a respeito do acesso, permanência e êxito para evitar a retenção e evasão da educação pública. Integro ainda o comitê local de assuntos estudantis que cuida de duas frentes: editais de auxílios e bolsas estudantis, e as questões disciplinares (advertência e suspensão de estudantes por infração às normas disciplinares); o núcleo de arte e cultura, a função do núcleo é promover o acesso dos estudantes a Ciência, Arte e Cultura, podemos propor ações, eventos, projetos e atividades artísticas e culturais no campus. Terei a oportunidade de levar os estudantes aos JIF's (Jogos das Instituições Federais), ficarei responsável pela supervisão no alojamento de um grupo de estudantes do sexo feminino, pois amo as práticas esportivas e quero contribuir com a minha unidade.

Assim, meu desejo em compreender as questões da formação dos professores, ainda que de EF na EI, assim como, concluir a EF, é para ampliar a atuação de Pedagoga na instituição onde trabalho, uma vez que, podemos propor projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão. Para mim, a EF na educação básica é uma forma de garantir o acesso aos direitos constitucionais: educação, saúde, esporte, lazer, cultura, dignidade, entre outros, sendo que a EF versa e vem pautando sobre vários desses temas.

Nós vamos inaugurar em breve um campo *society* e eu já percebi que os estudantes estão ansiosos para realizar competições de futebol. Penso em propor um projeto de *flag football* que é a modalidade do futebol americano sem contato físico, visto que tenho essa vivência por ter participado de time amador em Goiânia. Nesse sentido, sei que posso contribuir com a instituição de diversas formas propondo e realizando projetos.

Por fim, acredito que seja importante externar o conflito interno que vivo no momento de desenvolvimento deste estudo, entre a maternidade e a vida profissional. Estou buscando

ingresso no mestrado, mas quero ter um segundo filho e sinto que uma decisão trava a outra. E assim, entre essas linhas, concluo minha breve trajetória de apresentação, com a vida da mulher, mãe, esposa, dona de casa, pedagoga e estudante de EF na FEFD-UFG.

2. INTRODUÇÃO

O acesso à EI no Brasil é garantido como direito da criança e dever do Estado em cooperação com a família, segundo a Constituição Federal (CF) (BRASIL, 1988). A EI, em termos legais, compreende a creche e a pré-escola, respectivamente, no atendimento às faixas etárias de a) 6 meses a 3 anos e 11 meses e b) 4 anos a 5 anos e 11 meses.

De acordo com a LDB (BRASIL, 1996), a EI é estabelecida como primeira etapa da Educação Básica, o que se constitui em grande avanço à sociedade, ao ser reconhecida também como momento importante para a formação integral da criança. No entanto, muitas questões remontam o efetivo acesso e permanência da criança em creches e pré-escolas públicas brasileira, dentre os quais, destacam-se a insuficiência de vagas no atendimento total da população infantil, somada à precarização dos recursos estruturais e materiais disponíveis nas instituições e das condições de formação e trabalho docente.

A CF ainda (BRASIL, 1988) atribuiu aos municípios a responsabilidade prioritária na oferta da EI e dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas últimas décadas. Desde então, é crescente o interesse investigativo por temas relacionados às expectativas sócio-históricas e políticas da criança e da infância, concretizando-se em alguns temas, tais como, a origem das instituições de assistência à infância; a inserção da mulher no mundo do trabalho e as implicações sociais; as lutas dos movimento sociais por direitos no período da Ditadura Militar e na Redemocratização; as relações étnico-raciais (o tratamento dado aos indígenas e negros na infância no Brasil desde 1549), entre outros (COSTA, 2016).

O acesso à EI é um direito também previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017). Este normativo, mais recentemente, estabelece os conhecimentos essenciais a serem ensinados em toda a Educação Básica, portanto, engloba a EI. Segundo a BNCC, estas instituições devem promover experiências nas quais as crianças de 0 a 5 anos possam interagir, observar, manipular objetos, investigar e explorar o meio inserido, levantando hipóteses e fazendo consultas em busca de respostas às suas curiosidades e indagações.

Sendo a infância um período reconhecidamente de múltiplas aprendizagens (KRAMER, 2006), inclusive, reconhecido nos âmbitos normativos, as relações constituídas serão tão mais potencializadoras no processo de desenvolvimento das crianças se elas estiverem na mediação de diversos profissionais da Educação e em diferentes ambientes, tal como, o universo da EF, mediante ações pedagógicas do/a professor/a com formação específica na área.

A literatura da EF na EI (SAYÃO, 2002; VAZ, 2002; AYOUB, 2006; AVALARO; MULLER, 2009; GUIRRA; PRODÓCIMO, 2010), apresentam-se vinculados às discussões das

Ciências Humanas e Sociais, as quais têm privilegiado as formas de entendimento sobre formação, crianças, infâncias, Educação e EF, entre outros temas, contribuindo para o redimensionamento do debate em torno do trabalho pedagógico, com forte incidência também sobre os processos de formação de professores.

Deste cenário, há necessidade de buscar entendimento sobre o professor de EF na EI para compreender questões sobre como os professores conduzem a EF na nesta etapa até sobre que tipo de formação possuem para lidarem com o conhecimento específico da área da EF no que é específico da EI, alcançando, ainda, a discussão sobre o seu papel nas instituições de EI.

Com isso, anunciamos que o tema desta monografia parte do projeto de IC, intitulado: “O papel do professor de Educação Física na Educação Infantil: uma análise a partir das narrativas docentes”, ligado ao programa Prolicen-Prograd-UFG, que visa a valorização de Licenciaturas e a interação da Universidade com a rede pública de ensino. O estudo foi desenvolvido no período de setembro de 2021 a agosto de 2022. A proposta deste trabalho foi trabalhar com narrativas docentes, algo que era desconhecido para mim.

Após embarcar nesta investigação, foi preciso compreender do que se trata a Pesquisa Narrativa, tendo em mente os seguintes conceitos e palavras-chave: formação de professores; experiência formativa; atuação profissional; memórias do sujeito; vivências e experiências; identidade profissional; pesquisa narrativa ou história de vida; narrativas; singularidades; perspectiva biográfica; conhecimento de si; formação continuada; trajetória de escolarização e formação e, por fim, a própria narrativa de formação.

Na IC, o objetivo geral era conhecer a atuação do professor de EF na EI; apreender os acontecimentos (relacionados às vivências corporais) da infância e da educação básica que contribuíram para a escolha da profissão (ser professor de EF na EI) por meio da análise das narrativas da trajetória de formação e atuação profissional dos professores participantes do município de Goiânia-GO. A principal conclusão foi: “o lugar transitório do professor de Educação Física como docente na Educação Infantil no município”.

Ao final do estudo, observamos que os motivos não foram possíveis de elencar, sendo ainda objeto para futuras investigações, bem como aprofundar o entendimento de como o professor de EF atua na EI no contexto complexo em que está o professor de EF na EI no município investigado.

Também evidenciamos como lacuna no estudo de IC os seguintes pontos: 1) o “lugar” do professor de EF na EI; 2) e se a formação na licenciatura delimita a EI como campo de trabalho do professor de EF, isto é, a não percepção pelo estudo se o currículo da instituição formadora atende a EI como campo de trabalho. Essas lacunas também foram motivadoras na

continuidade do estudo, assim, refletimos que se pela LDB (BRASIL, 1996) a EF é componente curricular obrigatório em todas as etapas da Educação Básica, porque o professor de EF não está permanentemente no EI? Sendo sua lotação transitória na EI pelo menos no município investigado, já que algumas instituições têm o professor de EF e outras não, então qual o tipo de EI é ofertado para as crianças dentro de uma mesma rede de ensino?

Com esses questionamentos, o presente estudo de monografia busca identificar como os processos de formação pessoal e acadêmica atuam na qualificação do professor de Educação Física na Educação Infantil na ótica docente. Em específico, objetivamos identificar o lugar dos processos de formação docente continuado; compreender como o professor de EF avalia seu processo de formação tempo depois de iniciar sua vida profissional e discutir elementos sobre o papel do professor de EF na infância a partir de relatos rememorados. Assim, para o presente estudo, buscamos revisitar os memoriais autobiográficos (dados) para compreender em que medida o professor de EF necessita de formação para ser docente na EI.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa é de natureza qualitativa. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), os estudos qualitativos consistem em estudar aspectos subjetivos de fenômenos sociais e do comportamento humano. Permitem ao pesquisador uma maior proximidade com os sujeitos e com o ambiente a ser pesquisado, sendo viável a observação dos acontecimentos entre um grupo de pessoas e a inserção participativa durante os acontecimentos no campo de pesquisa.

Esta abordagem exige um estudo amplo do objeto de pesquisa, considerando o contexto em que ele está inserido e as características da sociedade a que pertence.

[...] um bom trabalho científico, que utiliza metodologia mais próxima da realidade a ser pesquisada, deve ser aquele que propicia ao pesquisador “colocar-se no papel do outro”, ou seja, compreender a realidade pela visão dos pesquisados como forma de aproximação entre a vida e o que vai ser investigado. Para isso, ainda um melhor caminho é através da pesquisa qualitativa com metodologia que vise compreender a questão do humano através da dimensão educacional (ZANETTE, 2019, p. 153).

Dentro desses pressupostos, no campo social e educacional, a pesquisa narrativa enquanto instrumento de elaboração dos dados vem sendo tratada como princípio metodológico por viabilizar reflexões sobre a formação e prática educativa, também por oportunizar um relato autoral permeado de visões de si enquanto professor e do campo de atuação. Nesse contexto, entendemos que:

A pesquisa narrativa deve ser entendida como uma forma de compreender a experiência humana, assim, os pesquisadores narrativos podem descrever, coletar e contar essas histórias. Esse tipo de pesquisa assume uma característica central importante, que é a preocupação em relação às dimensões: temporal, relacional e situacional. Ao coletar histórias, os pesquisadores narrativos precisam ser cautelosos e rigorosos, principalmente no tratamento das informações, explicitamente subjetivas (OLIVEIRA; SANTOS; FLORÊNCIO, 2019, p. 44).

Essas definições e outras podem ser encontradas dentro da perspectiva da pesquisa narrativa que se desenvolve no Brasil a partir da existência do Núcleo de Estudos Canadenses (NEC) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), o que possibilitou o financiamento para tal empreitada e do esforço do Grupo de Estudos de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores (GPNEP) em traduzir a produção do inglês para o português sobre o tema.

A obra “Pesquisa Narrativa - Experiência e História em Pesquisa Qualitativa” (CLANDININ; CONNELLY, 2015) em sua 2ª edição revisada e publicada pela EDUFU (Editora da UFU) no Brasil, facilitou o acesso de pesquisadores narrativos aos textos de Clandinin e Connelly o que permite a ampliação da produção desta metodologia de pesquisa. Surge da inquietação de dois professores-pesquisadores canadenses na produção da ciência a

partir da “experiência vivida, quer dizer, as vidas e como elas são vividas” (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 23), assim, possuo trajetória interessante enquanto viés da pesquisa qualitativa, pois:

As ciências sociais estão relacionadas com os seres humanos e suas relações com si próprio e com o seu meio ambiente. Assim, as ciências sociais são fundadas com o foco no estudo da experiência. Experiência é, portanto, o ponto inicial e o termo chave para todas as pesquisas em Ciência Social. (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 24).

A referência teórica de ambos os autores remete a uma leitura profunda da obra de Dewey e elegeram alguns de seus princípios para nortear a produção da pesquisa narrativa. “Para Dewey, Educação, experiência e vida estão inextricavelmente interrelacionadas. [...] Aprendemos sobre Educação pensando sobre a vida, e aprendemos sobre a vida pensando em Educação” (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 24). Clandinin e Connelly (2015) imaginam se é possível relacionar o viver com o estudo sobre o viver.

A pesquisa narrativa ocorre quando o sujeito de pesquisa narra dentro da temporalidade (passado-presente-futuro) seu processo e suas experiências atreladas às trajetórias pessoais, acadêmicas e profissionais. Deste modo, a narrativa enquanto aspecto metodológico justifica-se por propor reflexões sobre a formação e prática educativa, bem como por oportunizar um relato autoral como instrumento de elaboração dos dados da realidade permeados de visões subjetivas de si enquanto professor e do campo onde atua (OLIVEIRA, 2011).

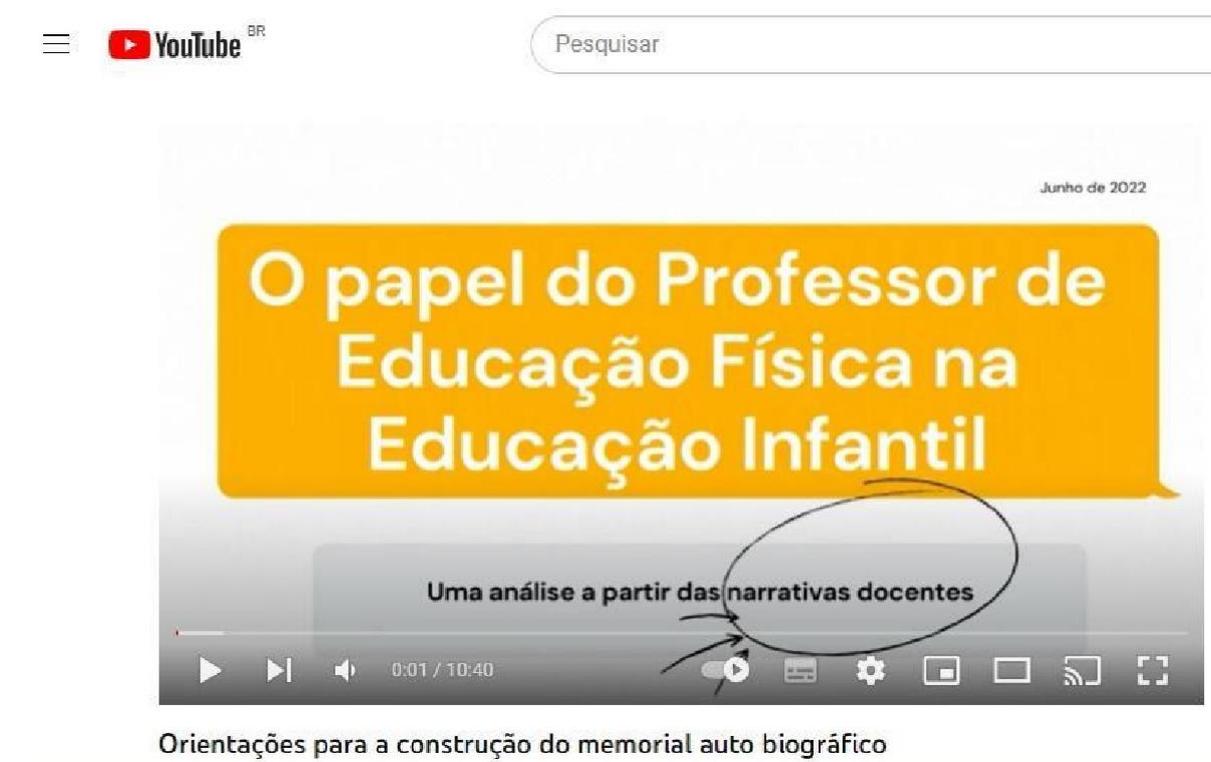
Nesse entendimento, elegemos os princípios da Pesquisa Narrativa (autobiográfica) como pressuposto teórico-metodológico fundamental para a investigação do tema, nesse contexto, focado na dimensão da formação de professores de EF atuantes na EI. Para compreender essa dimensão decidimos partir das próprias memórias de vida e de profissão ainda vigente relatadas/rememoradas por ele, o que precisou de uma organização para estruturação para narrar as trajetórias do professor.

Para a produção dos dados, desenvolvemos um tutorial disponibilizado na plataforma [YouTube](#) (figura 1)⁴. O tutorial foi pensado por nós, orientadora e orientanda como uma alternativa viável para a realização da IC no contexto pandêmico. Gostaríamos que escrita da narrativa fosse um processo colaborativo, à medida que nos encontrássemos na universidade para aperfeiçoar o processo de escrita narrativa dos(as) professores(as) participantes da IC. Os encontros não podiam ser realizados em virtude do isolamento social, e a tecnologia foi a ferramenta utilizada para comunicação e produção de dados.

⁴ O tutorial pode ser acessado no seguinte link disponível em: https://youtu.be/vH3KYSN_5zY, sob o título: “Orientações para a construção do memorial autobiográfico”.

Utilizamos o site “Canvas” que disponibiliza templates/modelos (tanto gratuitos e quantos pagos por assinatura) prontos e editáveis. Buscamos artes que expressassem “trajetória”, “caminhada”, “jornada”. Fiz a edição das imagens com dimensões compatíveis para vídeo e todo conteúdo foi analisado e aprovado pela orientadora.

Figura 1: Imagem do tutorial disponível no YouTube



Orientações para a construção do memorial auto biográfico

Fonte: arquivo da pesquisadora.

O vídeo inicia com as palavras chaves que caracterizam o memorial autobiográfico para contextualizar o participante no tipo de produção que este deve elaborar. Em sequência há uma ilustração que retrata o percurso/trajetória começando com a criança e terminando com um estudante de beca de colação de grau e iniciando a carreira profissional. Listamos períodos de tempo que devem ser contemplados na narrativa: a infância, o processo de escolarização na educação básica, a graduação e a pós-graduação, a entrada no mundo do trabalho e suas experiências como professor atuante/regente.

Cada etapa da trajetória foi enfatizada. Vida escolar: relatos da minha educação escolar e familiar; minha infância; educação infantil; Ensino fundamental; memórias da escola; memórias e experiências fora da escola; ensino médio. Graduação: O período da formação acadêmica; memórias de estágios e/ou pesquisa; memórias da formação inicial e continuada; temas mais recorrentes estudados/discutidos e reflexões. Sobre o cotidiano na profissão

docente: descrever as rotinas na instituição de EI atuando como professor de EF; memórias e reflexões dos entraves na docência; métodos de ensino e aprendizagem, desafios nas relações humanas, entraves políticos, intenções percebidas e declaradas pelo município; listar as lacunas [auto] percebidas na formação inicial para lidar com EI e necessidades de aprofundamento teórico-prático.

Outra orientação referente à estrutura do memorial pensando na introdução era apresentar os temas que serão relatados, registrando ainda como se sentiu ao descrever as memórias de cada fase da vida, narrar de forma que memórias, reflexões e comentários críticos dialoguem. Na parte final realizar considerações a respeito do processo de escrita dos acontecimentos rememorados.

O convite para a participação dos(das) professores(ras) foi feito por meio de *e-mail* a grupos compostos por professores que atuam na rede pública de educação do município investigado. O contato foi realizado em duas etapas. 1- Convite e recebimento do link com o tutorial e o formulário para envio de anexo PDF e 2- aceite/confirmação da participação. No formulário em que o anexo podia ser mandado tinha o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com a opção de marcar a confirmação do consentimento.

O primeiro contato para a participação da IC continha uma breve apresentação/descrição do material que seria solicitado: o memorial autobiográfico. As docentes interessadas responderam ao convite perguntando sobre o prazo de elaboração do memorial e nós informamos que o prazo era o tempo necessário que a participante precisasse, uma vez que o processo de IC tem duração de 12 meses para cumprir o cronograma de trabalho planejado/proposto pela orientadora. Os memoriais foram entregues com menos de 30 dias.

3.1. Lócus da pesquisa

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2021), o município de Goiânia tem a maior população do Estado de Goiás, computando 1.555.626 de habitantes em 728,0 km² de extensão territorial. Deste quantitativo aproximadamente 100 mil são crianças de 0 a 4 anos de idade, de acordo as estimativas do Ministério da Saúde, sendo que a RME de Goiânia administra 188 unidades Centro Municipais de Educação Infantil (CMEIs) distribuídas em 5 regiões. O município passou a responsabilizar-se pela EI a partir do ano de 2004. Em busca de conhecer a realidade desta etapa antes dos anos 2000, o estudo de Costa (2016), ao investigar a história da EI nas décadas de 1980 e 1990 em Goiás, demonstra que a oferta de

vagas em creches e pré-escolas esteve sob responsabilidade do poder estadual. Assim, a autora constata que a origem da EI no referido estado e município está relacionada com as instituições religiosas e filantrópicas, sendo que muitas tinham convênio com órgãos de assistência social do Estado ao invés de serem subordinados à pasta da Educação.

De acordo com os dados levantados na IC, a RME de Goiânia administra, até o ano de desenvolvimento deste estudo, 188 unidades Centro Municipais de Educação Infantil (CMEIs) distribuídas em 5 regiões. A RME do município de Goiânia é a maior do Estado de Goiás, mas neste estudo não conseguimos acesso ao quantitativos de docentes concursados e contratados na rede, do número preciso de profissionais da educação formados em áreas específicas (como EF) que atuam no EI.

Após a divulgação da proposta a ser pesquisada, contamos com a efetiva participação de três professoras, sendo os critérios de inclusão: aceitar participar do estudo; entregar o memorial conforme descrito no tutorial; e ser professor de EF que atua e/ou tenha atuado na EI do referido município. Como critério de exclusão, não aceitar participar do estudo; não entregar ou entregar em desconformidade com descrito no tutorial; e não ser professor de EF atuante e/ou não ter atuado na EI do referido município.

Adotamos pseudônimos para nomear as participantes, todas professoras do sexo feminino, com idades entre 25 e 45 anos e egressas de IES públicas. Os nomes fictícios foram atribuídos em ordem alfabética à medida que os memoriais chegaram: Ana, Bia e Carol. As professoras participantes possuem pelo menos cinco anos de docência, sendo as principais experiências profissionais atreladas à escola do município e com crianças da EI e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Acreditávamos que haveria um maior número de interessados em participar da pesquisa. Por outro lado, o número de respostas foi menor que o esperado. Nesse sentido, refletimos que elaborar um memorial autobiográfico contemplando sua trajetória dentro do grande recorte solicitado: infância, educação básica, educação superior (inicial e continuada) e a atuação profissional até o momento, precisa de uma certa dedicação de tempo para a participação.

Os memoriais foram transcritos nos moldes aqui registrados e enviados à pesquisadora por meio da plataforma *Google Forms* em que também foi disponibilizado e assinado/marcado pelos professores o ateste de consentimento e esclarecimento sobre a participação no estudo. Respeitamos os cuidados éticos sobre o consentimento de participação por meio do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) enviado aos convidados como pedido de participação e esclarecimento quanto ao acesso e uso dos relatos autobiográficos. Como se vê, são tomados

os cuidados quanto ao anonimato dessas participantes por meio da utilização de nomes fictícios e uso dos dados restrito às finalidades de pesquisa acadêmica.

Os dados ora analisados correspondem aos memoriais autobiográficos destas três professoras. A análise foi feita com base na abordagem qualitativa (GOMES, 2009; MINAYO, 2012) com enfoque, principalmente, na sondagem dos registros (opiniões, desabafos, angústias, representações). Portanto, não se atém apenas ao que é encontrado de homogêneo nas falas das professoras, mas também o que se difere na singularidade dos relatos de vida e trajetória de cada uma.

4. QUADRO TEÓRICO

4.1 Caracterização da Infância e da Educação Infantil

O historiador e medievalista francês Philippe Ariès foi um dos primeiros autores a pesquisar sobre a infância e a família. Sua produção buscou a gênese do “sentimento de infância”, da mudança da dinâmica familiar em torno do desenvolvimento da criança, com maior atenção e afetividade. Klein ressalta que Ariès buscou “fontes diversas, porém, relacionadas com a vida privada ou de representações individuais, como diários e dossiês de família, registros de batismo, inscrições em túmulos e, especialmente, a iconografia religiosa e leiga” (KLEIN, 2012, p. 3378).

Entretanto, Ariès recebeu críticas relacionadas ao seu método de pesquisa dentro do campo da História e também pelas suas colocações a respeito do sentimento de infância, visto que a maioria da população desta faixa etária foi submetida às mesmas condições de trabalho fabril que os adultos. Ou seja, esta criança que foi cuidada no seio familiar, bem alimentada, vestida, poupada das mazelas sociais da época, era a criança burguesa. Um recorte muito pequeno do todo social do contexto de consolidação industrial europeu.

Em contraposição ao modelo idealizado de Ariès, é esta outra criança, capturada pela fábrica, objeto da violência sistêmica do capital, que obriga a sociedade a pensar sobre ela. Essa preocupação emerge no processo social de lutas pelas leis fabris [...]. Uma definição de infância e adolescência que leve em conta seus determinantes socioeconômicos é de inegável importância para um melhor entendimento dos problemas sociais que envolvem a condição da criança e do adolescente na sociedade contemporânea, quer se refiram às relações familiares e extrafamiliares e, à educação ou ao trabalho. (KLEIN, 2012, p. 3391-3392).

No contexto brasileiro o processo de urbanização e industrialização se assemelha ao europeu, uma vez que as condições de trabalho no Brasil, e principalmente no Estado de São Paulo, maior polo industrial do país até os dias de hoje, também se estruturou a partir da exploração da mão de obra imigrante submetida a longas jornadas de trabalho incluindo crianças e adolescentes.

O ambiente urbano engendrou diversas formas de utilização do trabalho infantil, a depender das especificidades econômicas de cada região. Entre as últimas décadas do século XIX e o início do século XX, várias indústrias se utilizaram, em terríveis condições de trabalho, da mão de obra infantil. Os jornais da cidade de São Paulo publicavam anúncios buscando trabalhadores-mirins, a fim de empregá-los em atividades que exigissem as mãos delicadas de crianças ou mesmo apenas pela vantagem de pagarem salários mais baixos. As famílias que imigravam em massa, originárias, sobretudo, da Itália, viam nessa oportunidade o sonho de “fazer a América”. No entanto, logo se depararam no Brasil com condições de trabalho exaustivas e viam-

se obrigadas a disponibilizar seus filhos para trabalharem a fim de complementar a renda familiar. (DOURADO, 2009, p. 15-16 apud BELTHER, 2017 p. 33).

A exploração da mão de obra infantil no período de consolidação fabril no Brasil⁵ está dada, a autora indica que as “[...] consequências desse panorama, em 1890, podiam ser constatadas com base nos 15% do total de mão de obra industrial em São Paulo de crianças e adolescentes” (BELTHER, 2017, p. 33).

O estado brasileiro, de acordo ainda com Belther (2017, p. 34), passa a se preocupar, no início do século XX, com a questão da delinquência, buscando ofertar vagas em estabelecimentos que ensinassem trabalhos manuais e mecânicos a crianças e adolescentes pobres.

Sob o pretexto de “salvar suas crianças”, as ações oficiais, na verdade, garantiam apenas a manutenção de uma evidente divisão de classes que sempre existiu no Brasil, isso porque um caráter educacional, que de fato contribuísse para o acesso posterior da criança e do adolescente à sociedade, era ilusório (BELTHER, 2017, p. 34).

Muitos autores como Belther (2017) e Martins et al. (2021) reconhecem que em 1990 os direitos da criança e do adolescente passam a ser de fato garantidos no Brasil. Esta conquista é resultado de muitas demandas da sociedade civil e dos movimentos sociais.

Conforme expõe Belther (2017), foi só na década de 1990, ou seja, no fim do século passado, que foi dado um passo adiante na luta contra a exploração de crianças. Isso ocorreu com a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), que estabeleceu direitos e impôs limites a fim de proteger a “pessoa em desenvolvimento” (BRASIL, 1990). Como sabemos, com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, por meio da Lei nº 8069/90, as crianças são, de fato, inseridas no mundo dos direitos sociais. (MARTINS *et al.*, 2021, p. 67).

A instituição pensada para atender a infância está profundamente relacionada ao fenômeno do ingresso da mulher⁶ no mercado de trabalho industrial, mulheres das camadas

⁵ Este trabalho de monografia enfatiza o trato com a criança a partir do período industrial tanto europeu quanto brasileiro para ressaltar a relação entre as modificações do modo de produção e as relações sociais. Sem desconsiderar que a história da infância pode ser considerada desde os tempos mais remotos da civilização humana. Compreendendo ainda que o contexto brasileiro reserva suas particularidades. “A história da criança e da educação no Brasil é um campo de investigação muito vasto. Diversas produções têm mostrado as especificidades das infâncias brasileiras e historicamente podemos dizer que é um caminho que contempla as crianças nativas, as crianças escravizadas, as crianças livres, as crianças escolarizadas e as diferentes concepções de infâncias. No entanto, ainda há muito a ser investigado sobre a criança e sua educação” (AZEVEDO; SARAT, 2015, p. 20). Investigações da História sobre a infância e o movimento médico higienista ver AZEVEDO; SARAT, 2015, p. 25.

⁶ “A família não está isolada da sociedade, assim as modificações crescentes na industrialização e urbanização também modificam as relações entre pais e filhos, marido e esposa, homens e mulheres, indicando

populares que enfrentaram baixos salários e exaustivas jornadas de trabalho. Fato que modificou a dinâmica familiar. A criação de instituições de atendimento às crianças das famílias de baixa renda tinha caráter assistencialista.

Ao serem constituídas para atender às pessoas de baixa renda, as instituições de educação infantil começaram a ser vistas de forma estigmatizada: as creches passaram a ser consideradas depósitos de crianças. Essas instituições assumiram, naquele momento, um caráter compensatório para sanar as possíveis faltas e carências das famílias. A rotina de trabalho dessas instituições, passou-se a associar a educação pública (fora do âmbito familiar) à situação econômica precária das famílias que contavam com creches para o cuidado de seus filhos. [...] Vemos, então, que a existência de creches e demais instituições educacionais está pautada principalmente no caráter assistencialista, uma espécie de favor prestado às famílias sem boas condições econômicas. Essa visão se consolida no cenário brasileiro e persiste por muito tempo; apenas recentemente ousamos afirmar que as novas políticas educacionais sugerem uma mudança de pensamento. (BELTHER, 2017, p. 49).

Como já pontuamos, a promulgação da constituição federal de 1988 foi importante para assegurar os direitos da criança, assim como a lei nº 8069 de 1990 que criou o ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente. No campo educacional temos a LDB de 1996 como um marco importante que definiu a EI como primeira etapa da educação básica, prevendo ainda que o professor da EI tenha formação em nível superior, determina o campo da educação física como componente curricular obrigatório da educação básica, logo a EF está também na EI.

Em 2009 temos a Emenda Constitucional nº 59/2009 que tornou obrigatória a matrícula e frequência de crianças de 4 e 5 anos de idade em instituições formais de ensino em todo território nacional (BRASIL, 2009). Nesse contexto, para Martins et al (2021), a EI entra em processo de expansão e consolidação no Brasil.

A Constituição Federal de 1988 determina a responsabilidade do Estado (poder público) em garantir o acesso à educação, e atribui responsabilidade aos municípios pela oferta e financiamento da EI e séries iniciais do ensino fundamental. Para compreender a realidade do município de Goiânia, *locus* deste estudo, recorremos ao trabalho de Costa (2016) que investiga a história da EI no Estado de Goiás entre 1980 e 1990.

Houve o processo de municipalização da oferta da EI, transferindo-se as instituições existentes da esfera estadual para os municípios. Costa (2016, p. 19) relata que não foi um processo fácil investigar os percursos das instituições de educação infantil em Goiás, visto que muitos documentos oficiais se perderam sendo eliminados ou descartados.

entre as mudanças os novos papéis destinados às mulheres na organização social” (ELIAS, 2012, apud AZEVEDO; SARAT, 2015, p. 27).

Assim, desde sua origem e até os dias de hoje é necessário que a comunidade, a sociedade e os movimentos sociais permaneçam em luta pela Educação Infantil, exigindo a expansão da oferta de vagas, melhoria dos espaços físicos existentes, valorização dos professores e a garantia de uma educação integral que atenda a especificidade desse público: a crianças de zero a seis anos.

4.2 Caracterização da Educação Física

A EF é uma área de conhecimento que se embasa em várias ciências de duas vertentes: As ciências biológicas e as ciências humanas e sociais. No contexto escolar, quando a EF está pautada no estudo do movimento humano sob a lente do funcionamento biológico e da melhora do desempenho físico e esportivo temos a concepção da “Aptidão Física”, que no período da Ditadura Militar (em maior escala) adestrava o corpo do estudante por meio de uma instrução pragmática e não crítica.

Outras abordagens em Educação Física Escolar (EFE), se baseiam na teoria piagetiana do desenvolvimento da inteligência humana (Epistemologia genética) e por consequência concentram os esforços formativos em uma única dimensão: o corpo, o desenvolvimento biológico/motor (psicomotricidade). A

Educação Física confundida em alguns casos com a Psicomotricidade, passa a ser uma auxiliar das demais áreas que compõem o currículo escolar onde sua função é preparar ou colaborar com aprendizagens de cunho cognitivo, esquecendo-se de que esta possui conhecimentos próprios” (CAVALARO, MULLER, 2009, p. 226).

Na década de 1980, houve o movimento pela renovação da EFE, resultando na produção da obra “Metodologia de Ensino de Educação Física” de 1992. Vale pontuar que esta abordagem ficou conhecida como "Crítico-Superadora" e tinha como fundamento teórico-pedagógico a Pedagogia Histórico Crítica.

Portanto, a função da escola, segundo Saviani (2011), é ensinar o conhecimento que foi construído historicamente a fim de produzir em cada indivíduo singular a humanidade, uma vez que apenas nascer humano não garante que a criança passará pelo processo de tornar-se humano. A EF Escolar é também um conteúdo escolar com objeto próprio, a “Cultura Corporal” manifesta nos esportes, jogos e brincadeiras, nas ginásticas, na dança e nas lutas, a apropriação desses saberes também deve contribuir para a formação humana.

Assim, a EF tematiza formas de atividades expressivas corporais, como os jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas e ginástica, configurando uma área de conhecimento

denominada de cultura corporal (SOARES *et al.*, 1992). Conforme expõe Zanotto (2019), significa que o movimento representa uma práxis que deve se iniciar no período de infância e estar todo o percurso formativo de vida do sujeito.

A respeito da EI na EF é importante destacar sua especificidade enquanto primeira etapa da Educação Básica, uma vez que se pauta no binômio cuidar-educar, como afirma Barbosa (2019), e sua estrutura é distinta da lógica escolarizante das demais etapas. Marques, Pegoraro e Silva (2019) demonstram que a Educação Infantil passou por um longo período de luta até ser reconhecida como parte da Educação Básica. Saindo do guarda-chuva do assistencialismo e atualmente, promovendo o grande debate sobre a questão curricular manifesto na BNCC.

Avançando, temos que para compreender a prática pedagógica do professor de EF nesta etapa, é importante mapear o que será ensinado em cada etapa e a BNCC é o documento publicado mais recente sobre essa questão. Barbosa *et al.* (2019) desenha o processo de construção da base, apontando a grande mobilização dos especialistas (professores e pesquisadores) para elaborar o texto junto ao Ministério da Educação (MEC) e ao Conselho Nacional de Educação (CNE), porém a versão final foi publicada sem as contribuições da sociedade civil.

Muitas críticas foram feitas sobre a BNCC para a EI, como se lê. “Trata-se, pois, de uma visão instrumental, que serve para organizar não só o que a criança deve aprender como também controlar o trabalho docente” (BARBOSA *et al.*, 2019, p. 84). Tanto para a referida autora quanto Campos e Durli (2020) revelam os interesses políticos e empresariais sob a BNCC.

Depois de apresentados algumas considerações sobre a EI e a EF, a seção a seguir buscamos articular nossos entendimentos sobre a EF, em especial, a presença do professor especialista na EF.

4.3 A Educação Física e a Educação Infantil

A EF escolar possui diversas abordagens pedagógicas que determinam as práticas docentes no cotidiano da EI. Como já foi dito anteriormente, a EF crítica (conhecida abordagens crítico-progressistas), tal como, a abordagem crítico-superadora, tem como fundamento a Pedagogia Histórico-Crítica (COLETIVO DE AUTORES, 2012) e, por consequência sua compreensão de aprendizagem e desenvolvimento humano é a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky.

A teoria vygotskiana trata dos processos de desenvolvimento psíquicos e fisiológicos de forma integrada, o que permite pensar o desenvolvimento como processos naturais entrelaçados com os culturais, e que, portanto, não encontra suas bases somente no indivíduo, mas, fundamentalmente nas relações sociais que estabelece dentro de uma cultura na sociedade historicamente situada e dos inúmeros espaços e instituições criadas nessa mesma sociedade. Na medida em que acontecem as interações, o sujeito vai se transformando e transformando também a sociedade à sua volta de forma intencional, tornando-se construído e construtor de uma cultura, onde as contradições entre sujeito e objeto, sujeito e sociedade não podem ser analisadas separadamente, pois são interdependentes (BASEI, 2008, p. 2).

Nesse sentido, é preciso compreender a infância enquanto um campo de atuação também do professor de EF, analisar o currículo vigente e apontar contribuições da Educação Física para a formação integral da criança na EI.

A educação física na educação infantil pode configurar-se como um espaço em que a criança brinque com a linguagem corporal, com o corpo, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem. Brincar com a linguagem corporal (entendida como as diferentes práticas corporais elaboradas pelos seres humanos ao longo da história, cujos significados foram sendo tecidos nos diversos contextos sócio-culturais), sobretudo aquelas relacionadas aos jogos e brincadeiras, às ginásticas, as danças e as atividades circenses, sempre tendo em vista a dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância. (AYOUB, 2001, p. 57)

O professor com formação em EF não busca cumprir o ensino de competências, promovendo apenas experiências como propõe a BNCC, mas participa da mediação entre a crianças e o mundo concreto, entre as próprias crianças (e demais relações sociais), e entre a criança e o saber historicamente sistematizado pela humanidade com foco na cultura corporal. Nesse sentido, um projeto de formação integral visa um sujeito de direitos que é a criança. No entanto, a EI enfrenta muitas dificuldades que impedem a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Como a aponta (BASEI, 2019, p. 276-277), falta financiamento público e assim há aumento de instituições filantrópicas (retorno do assistencialismo), o não cumprimento das legislações (Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente) já existentes onde estão previstos o direito da criança cidadã.

Para isso, é importante romper com o paradigma cartesiano de cisão entre o corpo e a mente/intelecto do educando. Segregando as práticas docentes entre as várias áreas do conhecimento, dificultando o trabalho planejado coletivamente.

As manifestações corporais nas práticas pedagógicas da Educação Física foram influenciadas pela visão dualista e racional, que se sustentaram na concepção positivista, e acabaram fundamentando todo o pensamento moderno, principalmente, a

instituição escolar. Este pensamento, que na modernidade assumiu a forma do dualismo cartesiano, separou o sujeito do seu corpo, privilegiando as experiências cognitivas e desconsiderou o corpo como elemento fundamental do processo de produção de conhecimento. (BASEI, 2008, p. 6)

Compreendemos que, assim como Basei (2008), é por meio do corpo que a criança se relaciona com o mundo e também é por meio de seu corpo que ela se expressa, se comunica, fazendo relação entre o seu interior, (pensamento) e a realidade material. Assim defendendo um trabalho que seja pensado coletivamente entre os professores da EI, cumprindo o que a LDB determina em seu artigo 29: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Os momentos da EF na EI também sofrem de questões de ordem arquitetônica, ocorrendo em espaços físicos não planejados para atividades pedagógicas com crianças e atividades que promovam movimentos tais como correr, saltar, rolar, etc.

O professor de EF não necessariamente está inserido no campo da EI, primeiro porque não é obrigatório em todas as instituições de formação inicial tratar dessa temática, tanto em disciplinas quanto em estágios curriculares obrigatórios. Segundo, porque apesar de a EF ser prevista legalmente como componente curricular da Educação Básica, sua oferta não se efetiva na educação infantil como campo de atuação certo, se assim o fosse, as redes municipais (em todo o território nacional) teriam que criar vagas docentes e realizar muitos concursos para que a demanda fosse atendida.

Sabemos das dificuldades financeiras por que passam as prefeituras municipais, que contam, muitas vezes, somente com o que arrecadam para arcar com os custos com a educação [...]. Mas, para termos educação de qualidade, o investimento financeiro, quer seja Estadual ou Federal, é fundamental. (CAVALARO; MULLER, 2009, p. 249).

Conforme Ayoub (2001, p. 57), “[...] as discussões em torno da educação infantil como um todo, suas problemáticas específicas e suas relações mais amplas com o contexto educacional brasileiro, parecem não fazer parte da formação dos(as) licenciados(as) em educação física”. Assim podemos supor que o professor de EF que tem a habilitação em licenciatura quando leciona para crianças o faz por identificação com esta faixa etária e tem interesse em compreender o universo infantil.

Para exemplificar a problemática, Cavalaro e Muller (2009) não encontraram na cidade de Maringá (Paraná) projetos que unissem o trabalho docente de pedagogos e professores de educação física escolar na educação infantil, porém tinham conhecimento da atuação da professora Ayoub (2005) que ofertava estágio em educação infantil na licenciatura em educação

física da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas) da cidade de Campinas (São Paulo) e também do trabalho da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) junto à rede municipal de Florianópolis (SC).

Dada a importância do corpo de conhecimentos tratado pela EF, é importante investigar a realidade (recorte de realidade) da formação oferecida às crianças de zero a seis anos, quando o professor de EF está envolvido no coletivo da educação infantil.

Ayoub (2001), afirma que diversas práticas da EF como balé (dança) para meninas e judô (luta) para meninos, foram e ainda são utilizadas como chamariz de clientela da educação infantil privada, oferecendo um “diferencial” na formação das crianças. A produção que relaciona a EI com o campo da EF está em crescimento, portanto é importante contribuir com a consolidação de um corpo teórico desta temática.

As discussões em torno da educação física na educação infantil vêm se intensificando desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB no. 9.394/96). De acordo com a nova LDB (Art.26, § 3º.), “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da escola popular, sendo facultativa nos cursos noturnos” (AYOUB, 2001, p. 53).

A redação atual da LDB n. 9.394 foi pouco alterada (neste ponto específico), assim a Educação Física continua sendo um componente curricular da Educação Básica, portanto importante para a formação integral de crianças e jovens.

Como podemos observar, a educação física está legalmente inserida na educação infantil, pois esta é a primeira etapa da Educação Básica. Assim, observa-se que a Educação Infantil não só pode, como deve, unir-se às diversas áreas de conhecimento em seu plano pedagógico, para que a criança possa realmente ser vista como um ser indivisível e para que haja a interação que contribua com sua formação integral (CAVALARO, MULLER, 2009, p. 224).

O objetivo é estabelecer o diálogo entre a EF e a EI, sem transformar o campo de atuação em um campo de disputa entre o professor “generalista” e o “especialista”. Como a EI não é pensada dentro da lógica escolarizante há, portanto, uma perspectiva de planejamento do trabalho pedagógico coletivamente a fim de promover formação integral para a infância.

Reforçando a ideia da possibilidade de construirmos relações de parceria, de confiança, não hierarquizadas, entre diferentes profissionais que atuam na educação infantil, poderíamos pensar não mais em professoras(es) “generalistas” e “especialistas”, mas em professoras(es) de educação infantil que, juntas(os), com as diversas especificidades de formação e atuação, irão compartilhar seus diferentes saberes docentes para a construção de projetos educativos com crianças (AYOUB, 2001, p. 56).

Estabelecer o diálogo teórico-prático entre os professores da EI é importante para rompermos com a dicotomia entre corpo e mente/intelecto, visando a formação integral das crianças.

É importante salientar que a linguagem corporal não é uma “propriedade” da Educação Física e, embora seja a sua especificidade, deve ser focalizada em vários momentos do cotidiano escolar, tendo a dimensão lúdica como princípio a ser seguido. Tomá-la como “propriedade” da Educação Física, seguramente acentuará velhas dicotomias da nossa tradição racionalista ocidental (AYOUB, 2005, p. 151).

Se o professor de EF é responsável apenas por trabalhar aspectos motores, há um esvaziamento do movimento humano, que tem sempre uma carga de história e de cultura, de significado. Por isso, sendo a cultura corporal parte do repertório da cultura humana, a EF deve fazer parte da educação básica pública, gratuita e de qualidade a fim de ensinar o saber sistematizado e construído historicamente. Se apropriar destas práticas e destes saberes é um direito das crianças e também dos jovens.

5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DISCUSSÕES

5.1 Participantes: as narrativas

Quem são elas?

Os “memoriais autobiográficos” das professoras que contribuíram para a realização desta investigação oportunizaram ricos relatos de sua trajetória pessoal e acadêmica, buscamos sintetizar o máximo possível de acontecimentos, pensamentos e reflexões para que o leitor deste trabalho conheça os percursos formativos e compreenda a importância do fazer docente que exige o contínuo (e perene) estudo e aprofundamento teórico e metodológico para a atuação do professor de EF na EI.

Professora Ana

Ana nasceu no interior do Estado de Goiás e atualmente é professora de EF na Rede Municipal de Educação de Goiânia, trabalhando com crianças de 4º e 5º ano do Ensino Fundamental I. A respeito de sua experiência enquanto estudante da educação básica, ela não cita vivências anteriores à fase de escolarização (EI - tanto creche quanto pré-escola).

A professora lista “jogos e brincadeiras da cultura corporal” como conteúdos da sua EF na primeira fase do Ensino Fundamental, e esportes coletivos (basquete, voleibol, handebol e futebol) como as experiências em EF da segunda fase do fundamental. Fora da escola pôde praticar natação por algum tempo.

É interessante perceber pelos relatos que há uma certa tradição na EF de ministrar certos conhecimentos para certas faixas etárias (seus relatos enquanto estudante da educação básica são do início dos anos 2000), sendo jogos e brincadeiras e suas diversas manifestações trabalhado com crianças e esportes coletivos ensinados e praticados com pré-adolescentes e adolescentes.

Começou a graduação em uma IES pública em 2010, no campo da EF e se identificou com “os processos históricos” da EF, o que culminou na produção de artigos e no Trabalho de Conclusão de Curso. Sua experiência com EI ocorreu inicialmente no estágio supervisionado com crianças de 4 anos em uma instituição vinculada a sua IES.

A professora Ana pontua que se aprofundou na leitura da obra “Metodologia do Ensino de Educação Física do Coletivo de Autores” (COLETIVO DE AUTORES, 1992), e assim buscou trabalhar a cultura corporal por meio da ginástica, relato este referente ao momento do

estágio supervisionado e do contato com crianças “tão pequenas”, trabalhando criação artística, ludicidade e criação de materiais como fita da ginástica rítmica.

Outro ponto importante de sua trajetória de formação na graduação foi a participação de projetos como a Iniciação Científica com bolsa via edital, onde uma docente do curso lhe orientou e possibilitou a continuidade do trabalho da EF com EI.

Ana concluiu a graduação em 2014 e começou a trabalhar na academia de ginástica e também como professora de dança na EI atuando com crianças de 3 a 5 anos. Por meio da dança trabalhou ritmo, equilíbrio, coordenação motora, entre outros aspectos. Acreditamos que esta escola seja particular, pois não está explícito no relato essa informação.

No ano seguinte, em 2015, trabalhou na rede municipal como professora da EF contratada na SME, mas acabou atuando como coordenadora de turno. Ana não detalhou o que fez esta função na rede. Também deu aulas de patinação artística e, por fim, tentou o processo seletivo para especialização na mesma IES em que se graduou, foi selecionada e se especializou em Movimento Humano.

Em 2016 foi contratada pela Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento, trabalhando como professora de EF em uma creche que estava vinculada à Secretaria de Estado da Saúde de Goiás. Esta creche atendia os filhos dos servidores da Secretaria de Saúde dos 6 meses aos 3 anos e 11 meses. Nesta instituição desenvolveu seu trabalho docente em parceria com profissionais da saúde (técnicas em enfermagem, enfermeiras, nutricionistas, fisioterapeutas e fonoaudiólogas), da educação (pedagogas) e assistentes sociais. Foi a primeira experiência de Ana com bebês e crianças tão pequenas, trabalhou em parceria com a fisioterapeuta e a pedagoga questões psicomotoras com a faixa etária de 6 meses a 2 anos.

Prestou diversos concursos, assumindo em 2017 um cargo efetivo no município de Goiânia. Até a data de escrita do memorial, já trabalhou em 3 escolas diferentes, com EI e primeiros anos do Ensino Fundamental. Na segunda escola atuou com crianças de 5 anos seguindo a proposta da BNCC no campo de experiência “corpo, gesto e movimento”.

Ana afirma que a proposta pedagógica da rede municipal prevê um trabalho planejado coletivamente com os professores de EI, entretanto, não teve oportunidade de fato realizar planejamentos com os demais docentes, diz que a logística da escola impossibilita estes encontros.

Fez complementação em Educação Física Bacharelado, ainda em 2017, e mais duas especializações: “Psicomotricidade Aplicada à Educação” em 2019 e “Educação Infantil, Alfabetização e Letramento” em 2020, ambas na mesma instituição privada. Ana acredita que as duas especializações “ajudaram bastante no conhecimento e desenvolvimento com as

crianças”, visto que anteriormente ela lista algumas dificuldades no trabalho com crianças da EI: concentração/interesse das crianças (na atividade proposta), o tempo da atividade, as adaptações necessárias, falta de materiais para EF, mais de 30 alunos por turma, entre outras. Do tempo da aula, são dois encontros de 1 hora por semana.

É pertinente ressaltar que na narrativa da Ana aparece o seguinte relato: “*Trabalhar com Educação Infantil exige muito preparo e disponibilidade, pois as crianças sugam ao máximo as nossas aulas, pois é o momento que eles se sentem livres da sala de aula*” (Memorial professora Ana). A proposta de EF na EI que defendemos entende que os conhecimentos e práticas da EF sejam integrados aos demais conhecimentos e experiências que a criança da EI vai vivenciar na instituição de ensino.

Em 2022 Ana ingressou em um Programa de Mestrado Profissional em Educação Física, e pretende pesquisar e produzir sobre a formação de professores de EF voltado para a EI, uma vez que esse tema está na sua trajetória desde a graduação.

Realizar esse memorial me proporcionou uma reflexão crítica da minha vida pessoal e profissional, no qual pude perceber que tive privilégios me dedicando aos estudos em primeiro lugar, que determinadas situações que passamos no mercado de trabalho são necessários tanto para o crescimento profissional como pessoal. Que poderia muitas vezes ter ido além do que era apresentado na graduação, participado no meio acadêmico na produção e execução de projetos que auxiliem e contribuam na formação continuada, para assim proporcionar um ensino de qualidade para nossas crianças (Memorial professora Ana).

O fechamento da narrativa afirma que foi importante elaborar este memorial autobiográfico para refletir sobre sua vida pessoal e profissional, Ana se sente privilegiada por ter se dedicado aos estudos antes de entrar no mercado, mas acredita que poderia ter feito mais academicamente ainda na graduação. Afirma que todo esse repertório contribui para a qualidade do ensino para as crianças.

Professora Bia

Bia também é mestranda, e se propôs a narrar sua trajetória até este momento. Os desafios enfrentados por ela é o que a motiva a fazer a pós-graduação.

Diversos entraves encontramos desde o início de nossa docência e no decorrer dela, não só em relação à Educação Física, mas em relação a educação em geral que

necessita de mais valorização e, nesse sentido, devemos buscar ultrapassar com luta e resistência os obstáculos em busca de uma educação de qualidade e uma educação física de qualidade. Esse é o objetivo de estar nesse projeto de formação para que a educação física chegue a outro patamar (Memorial professora Bia).

Nascida na capital do estado de Goiás na virada da década de 1970 para 1980, afirma que não tinha recursos econômicos para comprar brinquedos e por isso ela fazia alguns junto aos irmãos.

Pôde brincar com bastante liberdade e vivenciar as brincadeiras tradicionais, ela não explicita se brincava na rua, ou dentro de sua residência, mas sabemos que as brincadeiras tradicionais se davam em ambiente com muitas crianças geralmente nas ruas da vizinhança.

Atribui sua escolha profissional pela EF ao fato de o pai ter construído uma academia de lutas e danças. A respeito da sua educação básica, estudou até a 7^o série (do fundamental) em escolas privadas e como diz em suas próprias palavras “*conheci outra realidade*” ao ir para o ensino público. Assim como Ana, Bia também não cita memórias relacionadas à fase da creche e pré-escola.

Em 2004 começa sua graduação em EF em uma IES privada e depois consegue se transferir para uma IES pública, pois estudar em uma instituição privada era oneroso. Ainda na faculdade começou a trabalhar em academias de ginástica e conheceu várias modalidades. Da experiência profissional em academia acredita que ser estagiária do método Pilates foi muito relevante, sendo o tema de seu trabalho de conclusão de curso.

Prestou concurso público, antes de concluir a graduação, para professor de EF e ficou classificada. Conquista o diploma em 2008 e já começa uma pós-graduação em Pilates e em 2011 foi chamada para tomar posse do cargo na rede municipal de Educação. Também realizou outro curso de pós-graduação, desta vez, em Psicomotricidade.

Na UFG fez um curso de formação continuada em “Esportes de invasão e Práticas corporais de aventura”, realizando intervenção na escola com “Esporte de Orientação” e apresentou relato de experiência no XX CONBRACE que aconteceu em Goiânia em setembro de 2017.

Em 2020, no segundo semestre, cursou disciplina como aluna especial no programa de pós-graduação em ensino na educação básica. A disciplina foi “Organização do trabalho pedagógico em Educação Física”, afirma que este momento contribuiu para pensar a EF na Educação Básica.

Sobre sua atuação profissional, Bia cita os seguintes documentos como norteadores a BNCC e o “Documento Curricular para Goiás - Ampliado” (DCGO). Atualmente ministra aulas para EI e para vários anos do ensino fundamental.

Ela afirma que incentiva seus estudantes a participarem dos jogos educacionais da rede municipal para que eles vivenciem o esporte competitivo e elaborem seus significados, usando essa experiência para discutir em sala de aula, uma vez que Bia também dá aula nos anos finais do ensino fundamental. E no mestrado pretende pesquisar sobre “Práticas corporais de aventura”.

Atuando desde 2011 como docente concursada, Bia expressa que um dos entraves da profissão de professor é a falta de valorização, que impacta na qualidade do ensino. Enquanto professor a de EI teve dificuldade de “domínio da turma”, relato parecido com o de Ana. No início da carreira ela buscou aperfeiçoamento com os cursos do próprio município.

Na educação infantil sempre gostei de atuar, mesmo com dificuldades de domínio da turma no início de carreira que acredito que foram obstáculos que serviram para trazer mais experiência e incentivo a busca de alternativas para sanar dificuldades. Nesse sentido, busquei me atualizar através de cursos que contemplassem o trabalho com essas faixas etárias como brinquedos cantados, oficinas de quadrilha da SME, contação de histórias, cursos de atividades musicais do “Palavra Cantada” oferecido pela SME (Memorial professora Bia).

Sentiu grande impacto ao trabalhar no período de pandemia, ao ter que ensinar buscando a tecnologia como ferramenta de intervenção, precisou pensar em atividades que fosse possível da criança fazer em sua própria casa com os recursos disponíveis.

Sua narrativa inicia e finaliza falando sobre a fase que está vivendo atualmente no mestrado. Até este momento Bia tem muito delimitado o que pretende pesquisar, atua com base na BNCC, mas sabe que as práticas corporais de aventura não estão listadas neste documento, por isso pretende adaptar algumas práticas e ver se é possível levar para a EI ou anos iniciais do ensino fundamental.

Professora Carol

A professora Carol afirma que foi muito estimulada a brincar na sua infância, e não somente isso, podendo ter ainda experiências musicais, artísticas e esportivas. Sua mãe e sua

tia eram professoras e seu avô era jogador amador de futebol. Ela estudou a maior parte da educação básica nas mesmas escolas em que sua mãe trabalhava.

Disse que frequentou a EI sem explicitar a idade exatamente, e que sua educação foi conduzida por pedagogos e não teve a figura do professor de educação física. Sempre estudou no ensino público e percebeu que o Estado tinha maior infraestrutura que o município para as aulas de educação física, como quadra coberta.

No ensino fundamental se lembra de participar de festas juninas e outros eventos comemorativos como copa do mundo (de futebol) e de participar do projeto de basquete. Teve um docente de EF que lhe marcou (de forma que ela se lembra dele ainda hoje), pois gostava de “colocar os alunos em forma” com práticas de atividade física.

Sua vivência esportiva se intensificou a partir da sétima série quando mudou do município para o Estado, tendo atividades no contra turno. Carol afirma que para o colégio a atividade esportiva era importante, pois havia o ensino de esportes coletivos (basquete, futsal, vôlei e handebol), e competições intercolégiais.

O estudante-atleta tinha suas faltas abonadas, suas atividades avaliativas remarcadas caso tivesse em competição, a nota era dada pelo treinador e não pelo professor de EF. Havia também um rigor no treinamento visando o desempenho técnico, punições como abdominais, corridas e flexões eram aplicadas para erros. Nem mesmo durante os períodos menstruais havia dispensa dos treinamentos, somente uma adaptação.

Inicia a graduação na FEFD-UFG em 2014 e conclui em 2017, diz que pôde conhecer o processo de formação do professor citando experiências que teve como projeto de extensão, aprender a pesquisar e escrever academicamente, iniciação científica, monitoria de disciplina, intercâmbio e o estágio. O estágio foi desafiador pois influencia o futuro profissional e o campo de atuação. Fez estágio do DEI⁷ da UFG e em escolas municipais. Carol reflete bastante sobre a realidade da escola pública, em que destacamos:

“As escolas públicas refletem verdadeiramente o quadro/perfil da educação do Brasil. Local este que nem sempre chega investimentos, não tem uma excelente

⁷Eu também fiz estágio no DEI enquanto estudante da Pedagogia no IFG, estágio I em Educação Infantil. Quem passa por lá fica maravilhado com a proposta que é tão única da instituição, uma vez que o DEI é um campo de pesquisa e de produção do conhecimento ligado à Universidade. Há integração entre os saberes e os docentes da EI com planejamentos coletivos, as turmas não ficam em salas de aulas específicas, cada ambiente pode ser usado pedagogicamente. Na EF fiz estágio I e II no DEI no modelo ERE (durante a pandemia em 2020), diferente dos meus colegas conheci o funcionamento da instituição antes da pandemia ainda na Licenciatura em Pedagogia em 2016. Suponho que Carol teve a mesma impressão que eu ao comparar o DEI com outras instituições de EI.

infraestrutura, os salários não são atrativos... Ou seja, se eu aprendesse a ser professora nesta realidade, o que viesse a mais estaria tranquilo”.

Na narrativa, a realidade da escola pública é uma realidade que precisa ser enfrentada. É importante enfatizar que até aqui ela narra sua trajetória enquanto professora em formação que ainda está se preparando para atuar, entretanto Bia já concursada como professora da rede também pontua a necessidade de valorização, por meio de luta e resistência.

A qualidade da educação não está dada, ainda que a escola pública seja campo recorrente de pesquisa educacional, ela é construída à medida que atuamos profissionalmente enquanto docentes.

Outro desafio da atuação da EF na EI segundo a narrativa de Carol é a comunicação do adulto para com a criança, é a linguagem que traduz o planejamento da intervenção no estágio. Ao explicar uma brincadeira, uma criança lhe perguntou o que significa uma palavra da frase que ela estava dizendo.

Acreditava que meu maior desafio seria planejar e executar as propostas, porém eu percebi que este seria o menor dos meus desafios. A educação infantil tem perfil único, com características específicas e necessita que os professores tomem posse e compreendam essas particularidades. Existe toda uma lógica, que vai desde a rotina, familiarização, linguagem até o ensino propriamente dito. Em uma dessas intervenções, ficamos responsáveis pelas práticas de aventura. O que poderia ser ensinado para crianças de quatro anos em uma prática de aventura? Este foi nosso primeiro questionamento. Planejamos e fomos executar. Assim que chegamos, fazíamos um acolhimento, conversávamos sobre como essas crianças estavam e apresentávamos a proposta de aula e explicávamos a atividade. O que mais me marcou durante esse processo foi a linguagem. Me lembro que uma das atividades era falsa baiana associando a ideia do arborismo/arvorismo, uma aluna levantou a mão e me perguntou o que era “falsa” (Memorial professora Carol).

Logo depois de formada, se tornou professora do Estado atuando em turmas do ensino fundamental II e médio, e ainda era treinadora da equipe de atletismo da UFG, mantendo vínculo à universidade por meio de algum laboratório. Foi técnica representativa do Estado de Goiás no paratletismo.

A vivência esportiva de Carol em sua trajetória foi intensa, primeiro como atleta e depois como técnica. Na graduação se aproximou da docente da disciplina de Atletismo. Nutria

profunda admiração pela pessoa e pela profissional em suas palavras “*eu desejei ser como ela*”, foi sua monitora (de disciplina), e buscou investigar no seu mestrado iniciado em 2020 (em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul) práticas pedagógicas do professor de EF no ensino do atletismo na escola. Observou turmas de segundo e sexto anos (do fundamental) e percebeu que é “notado que o laço/relação (afetiva) professor-aluno ainda é muito forte e este faz a diferença no processo de ensino”.

Carol também se atenta para os processos de inclusão escolar, um desafio que se deparou na atuação e buscou formação continuada para se aperfeiçoar. Ensina modalidades paraolímpicas nas suas turmas.

Desde o estágio no período de graduação, só recentemente (2021) voltou a ter contato com ensino fundamental I e EI no município. Ela atua nos momentos específicos da EF com as turmas que são conduzidas pelo professor regente, em regra uma pedagoga. Em seu horário de estudo, costuma separar os materiais de aula, preencher diários, planejar aulas.

Uma reflexão feita por Carol após o processo de escrita narrativa deste memorial autobiográfico evidencia a necessidade da formação continuada em virtude das lacunas no processo de formação inicial de professores de EF e dos desafios do cotidiano escolar.

Os desafios assim como as lacunas fazem parte do processo e são elas que diferenciarão a atuação docente. Eles podem vir por meio de ausência de uma infraestrutura ideal, ou na falta de materiais, na inexistência de preparo (formação continuada) do professor, do mal-estar docente, dos impedimentos existentes na instituição, na visão do corpo docente do que é um professor de educação física, até na desvalorização da profissão. Todos esses desafios ou serão superados ou simplesmente aceitos (gerando um certo comodismo) (Memorial professora Carol).

Por fim, o quadro 1 a seguir, sistematiza e sintetiza a trajetória de formação acadêmica das três professoras participantes a partir das informações relatadas nos memoriais autobiográficos:

Quadro 1: Trajetória de formação acadêmica das professoras

Curso/Nome	Ana	Bia	Carol
Graduação	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura em Educação física (2010 - 2014); • Complementação bacharelado em EF (2017). 	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura em Educação física (2004 - 2008); 	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura em Educação física (2014 - 2017);
Curso FIC da FEFD UFG	-	<ul style="list-style-type: none"> • Esportes de invasão e práticas corporais de aventura - UFG 	-
Pós-graduação <i>Lato sensu</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Especialização em Movimento Humano (2015); • Psicomotricidade Aplicada à Educação (2019); • Educação Infantil, Alfabetização e Letramento (2020); 	<ul style="list-style-type: none"> • Especialização Método Pilates (2008); • Especiação em Psicomotricidade; 	<ul style="list-style-type: none"> • Especialização em AEE;
Pós-graduação <i>stricto sensu</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Mestranda 	<ul style="list-style-type: none"> • Aluna especial no Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica • Mestranda 	<ul style="list-style-type: none"> • Mestranda em Ciência do Movimento Humano pela UFRGS (2020);

Fonte: a autora (2023).

5.2 Discussão dos dados

Para a análise dos fragmentos dos memoriais, propomos o diálogo com o trabalho de IC, o que faz sentido para o referencial teórico-metodológico desses estudos, uma vez que as narrativas não se esgotam como foco de investigação com a primeira análise, pois “[...] ao valorizar as práticas pedagógicas e narrativas docentes, afirmamos nossa aposta política de fazer educação com os sujeitos e não sobre ou para eles” (FERRAÇO, 2007 apud, NUNES; FERRAÇO; 2021, p. 189).

Ao narrar suas trajetórias, as três professoras rememoram o passado, iniciando pela infância e seguindo à educação básica e acadêmica, categorizando suas experiências corporais. Nisto percebemos a marca das experiências corporais nas memórias narradas, o que pode ser coerente com a escolha profissional, uma vez que fizeram graduação em EF. Refletimos que

provavelmente pessoas que não são da área descreveriam suas práticas corporais vividas na infância com termos do senso comum e não próprio do campo de estudo da EF, corpo, movimento.

Outra análise possível é que as experiências corporais da infância influenciaram a escolha da atuação profissional, ser professor de EF, mas não influencia o professor de EF a escolher a EI como campo de trabalho.

Somente a professora Ana relatou ter trabalhado com a faixa etária da creche, pois as outras duas, ao relatar o trabalho na EI fizeram menção apenas à pré-escola (crianças entre 4 e 5 anos). A literatura já aponta que quando o professor de EF está na EI, provavelmente, é na pré-escola.

A creche em que trabalhava tinha profissionais da saúde lotados na unidade. Um questionamento que fica é se isto se deve ao fato de a instituição atender filhos dos servidores da Secretaria de Saúde do Estado ou por ainda se organizar como uma instituição de assistência à infância. Cenário menos comum atualmente, uma vez que do professor da EI exigisse o cuidar e educar. A saúde é um tema transversal à educação e periodicamente há ações da Secretaria Municipal da Saúde nas escolas, como o Programa Saúde na Escola.

Nenhuma das professoras ficou permanente atuando na EI na rede, depende da necessidade da SME e todas as três buscaram a formação continuada para ampliar o repertório teórico e metodológico para atuar na EI.

A produção acadêmica sobre EF na EI defende a infância como campo de atuação deste profissional, visando um trabalho planejando de forma coletiva que atenda as especificidades das crianças da creche e pré-escola e assegure a educação integral da primeira etapa da educação básica. Nas narrativas das professoras este discurso não está evidenciado, sua atuação na EI é transitória, mas uma vez que está docente na EI elas buscam aperfeiçoamento, formação continuada. Identificam ainda lacunas nos seus conhecimentos teóricos e metodológicos objetivando resolvê-los.

A docência na EI deve ser valorizada uma vez que o professor não deixa de passar pelo processo (auto)formativo, pois devem ofertar cuidado e educação, bem-estar e aprendizagem, desenvolvimento infantil, descoberta, experiência, fruição, criação de cultura lúdica.

Destaco que algum tempo depois de finalizar a IC e começar o processo de escrita da monografia algo me chamou a atenção nas narrativas: a busca pessoal pelo processo (auto)formativo. A seguir evidenciamos trechos das narrativas de cada participante para pensar sobre o tema. Após listar suas dificuldades enquanto docente na EI, Ana escreve:

“[...] Mas posso dizer que é bastante gratificante quando você começa a perceber o desenvolvimento e a evolução deles. Dessa forma percebo a importância de sempre estar me atualizando e realizando formações continuadas para que cada vez mais tenhamos capacidade de proporcionar uma educação de qualidade para nossas crianças, além de facilitar nosso trabalho e superar nossas dificuldades” (Memorial professora Ana).

A professora Bia, por sua vez, analisa seu repertório após a graduação e afirma:

“Na minha docência percebi que existiu uma lacuna nos conhecimentos teóricos e práticos para um melhor aprofundamento de conhecimentos mais elaborados na docência que pudessem embasar o trabalho com Educação Infantil, por isso busco sempre me atualizar também através de congressos e cursos” (Memorial professora Bia).

A professora Carol, das três professoras participantes, é a que mais “se sente preparada” para iniciar a vida profissional como professora de EF, uma vez que foi bastante ativa na graduação participando de ensino, pesquisa e extensão. Se preocupa ainda com o processo de inclusão na EF e, por isso, buscou mais conhecimentos sobre (acreditamos que em virtude de sua vivência com o paradesporto).

“Tenho ciência de que tudo o que vivenciei ao longo da graduação me ajudou e foram fundamentais nessa etapa (ser professora do estado no ensino fundamental - anos finais e médio) e ainda são. Assim que fui lotada, me foi apresentado um novo desafio que a universidade nem sempre te prepara para tal, que é ensinar a todas as crianças com ou sem deficiência. Me esforcei, só que não conseguia atingir a todos os alunos. Me atentei que precisava me aperfeiçoar e fiz uma especialização em atendimento educacional especializado e, o meu foco foi a educação física adaptada” (Memorial professora Carol).

Outro ponto rico de sua narrativa é o seguinte trecho que reflete sobre a relação entre escola e universidade.

[...] As lacunas ou necessidades de aprofundamento teórico-prático, sempre existirão. Isso ocorre por vários fatores que vão desde a ausência do tema ou da discussão deste na graduação ou pós, pelo distanciamento existente entre o que é produzido no meio acadêmico e a realidade da escola, até a existência da busca, do aperfeiçoamento inerente a função do professor. Claro que a maioria das dificuldades encontradas no campo poderiam ser amenizadas se a relação escola-universidade fossem estreitadas,

mas o professor tem que entender que estamos longe do ideal e que infelizmente ou felizmente essa constante busca pelo conhecimento e aperfeiçoamento partirá dele, independentemente do nível de ensino que ele atua (Memorial professora Carol).

Uma das vantagens de proporcionar a elaboração das narrativas docentes para a pesquisa sobre formação de professor é dar voz e protagonismo para a (co)produção de outros conhecimentos, pois é “preciso ouvir as vozes da escola para com elas dialogar” (PRADO; MORAIS; ARAÚJO, 2011, p. 55).

Os autores Prado, Morais e Araújo criticam a visão “monocultural do saber”, algo que aparece na fala de Carol quando ela afirma que a universidade e a escola estão distantes. Atuar profissionalmente nos provoca buscar conhecimento para lidar com os desafios educacionais, é comum o professor dizer “estou sempre me atualizando” porque há sempre mais o que se saber/conhecer, se apropriar, aprender. A escola não deve ser apenas *lócus* de pesquisa, onde se busca os dados que serão discutidos na academia, mas lugar também da reflexão e investigação da prática docente. Autoformação porque o sujeito pesquisado é também pesquisador de sua prática.

Nesse permanente diálogo com os diferentes setores sociais externos e internos à comunidade universitária, entendemos estar contribuindo para a construção de novas éticas, questionadoras de uma visão monocultural do saber e do rigor do saber, ainda hegemônica em nossa sociedade, que elegeu a ciência moderna como critério único de verdade, e a Universidade e seus intelectuais como legítimos representantes deste saber. (PRADO; MORAIS; ARAÚJO, 2011, p. 55).

A formação continuada é feita/realizada em instituições formais de ensino como as universidades, mas a autoformação está relacionada com a investigação das professoras sobre sua própria prática e ao processo narrativo, ao parar (dedicar um momento para a elaboração narrativa) para relembrar sua própria trajetória o professor pode se perguntar o porquê de algumas escolhas.

Por que quis fazer este curso de licenciatura? Porque estudei nesta IES? Porque pesquisei este tema de monografia? Porque sou professor nesta escola/rede e não em outra? Porque busquei a especialização “x” e não “y”? Porque quis ou não quis fazer mestrado? São exemplos de questões que aparecem na escrita autobiográfica ou deveriam aparecer quando o objetivo é o resgate do percurso formativo, por isto é importante realizar orientações sobre a escrita dos memoriais. Buscamos conhecer pela ótica do docente que já está atuando a realidade da escola.

Do cotidiano da escola, da vida e da profissão docente de cada uma de nós, novas alternativas ao que está posto às políticas educacionais, aos projetos impostos, ao que vem de cima para baixo, às políticas de formação continuada, são tecidas. No interior dessa escola, mas de muitas outras, espalhadas pelos cantos e esquinas, visivelmente invisíveis, professores e professoras estão a construir e reconstruir experiências, fazendo e refazendo a história, sem glórias, anonimamente (PRADO; MORAIS; ARAÚJO, 2011, p. 59).

Esses elementos estão na dimensão subjetiva, das aspirações, desejos, acontecimentos planejados ou casuísticos (uma vez que nem sempre temos o poder de escolha). São elementos que não se dão a conhecer sem a mediação do sujeito que narra, e da elaboração narrativa.

Tomar a escola como centro das práticas de formação continuada requer pensar na contramão do que se tem anunciado sobre ser e estar na docência: um estado permanente de crise e incompetência. [...] Defendemos, aliadas a Paulo Freire, que a professora⁶ é, por força da natureza de seu trabalho, pesquisadora, pois quando ensina, aprende, e quando aprende, melhor pode ensinar. [...] Pesquisando *com* a escola e não *sobre* a escola, e conseqüentemente, produzindo um conhecimento junto com as professoras e não sobre suas práticas [...]. (PRADO; MORAIS; ARAÚJO, 2011, p. 60).

Sabe-se que a educação é vista como mercadoria e que teve um grande crescimento na ofertas de cursos de especialização no pós-pandemia, fazer diversas formações aligeirados não garante a criticidade necessária à atuação docente, a graduação lança os fundamentos necessários para a formação/atuação que pode ser sem aprofundada na busca da ampliação do conhecimento, é por isto que a Capes tem fomentado programas de mestrados que atendam os professores que já estão atuando nas redes de ensino. A incompletude do saberé a sua beleza.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou identificar como os processos de formação pessoal e acadêmica atuam na qualificação do professor de EF na EI na ótica docente, a partir da narrativa autobiográfica. Para tanto, alguns docentes do município de Goiânia foram convidados a compartilhar sua trajetória profissional, desde a formação inicial e as experiências das escolas onde atuavam e/ou ainda atuam. Feito isso, as memórias foram registradas e analisadas com compreensões teóricas sobre a formação em EF e da área enquanto área de conhecimento obrigatória da Educação Básica desde a EI.

O estudo evidenciou dificuldades em acessar aos participantes voluntários, justificada, entre outras condicionantes, pela construção do memorial, ou seja, sistematizar e ceder a informação. Ponderamos que esta pesquisa buscou professores da rede para participar da investigação proposta, não apenas como parte do meio a ser observado e indagado, mas também como sujeitos com ativa participação na escrita rememorada. Vale ressaltar que essa elaboração foi orientada pela pesquisadora e sua orientadora também busca contribuir para a formação dos participantes, tanto na qualidade da escrita acadêmica, quanto na habilidade de registrar memórias significativas com dados rememorados e da realidade para serem analisados.

A partir das três participantes, efetivamente envolvidas, levantamos e discutimos algumas narrativas docentes para tecer as primeiras reflexões sobre a relação entre formação (autoformação, narrativas e experiências pedagógicas da EF na EI/pré-escola no município).

Por meio da elaboração da narrativa autobiográfica, podemos perceber como as vivências e as experiências (durante a infância, formação e a atuação profissional) influenciam a construção da identidade profissional como docente e sua concepção de EF para as crianças da EI. A análise indica que, do ponto de vista pessoal, as experiências da infância revelaram-se importantes para a decisão na escolha da formação na Educação Física, no entanto, não estabelecem relações com a docência na Educação Infantil.

Do ponto de vista da trajetória acadêmico-profissional, as professoras indicaram atuar de forma transitória na EI, especialmente para completar a carga horária mínima obrigatória. Logo, pode ser remanejado para turmas do ensino fundamental caso surja a oportunidade/necessidade.

Pensar sobre formação de professores é muito importante para compreender a realidade, buscar pontos a melhorar, investigar ações bem-sucedidas que devam ser divulgadas. É um assunto que pode ser pesquisado desde a graduação, uma vez que o professor em processo de formação também pode contribuir mesmo estando no início de sua trajetória. Pereira (2018)

investiga narrativas de professores em formação na graduação em EF no Centro de Educação Física e Desporto da Universidade Federal do Espírito Santo (CEFD/UFES) compreendendo que

[...] o método (auto)biográfico permite repensar as questões que circundam a formação do indivíduo e acentua a ideia de que “ninguém forma ninguém”. Isso nos leva a compreender que o próprio indivíduo significa e escolhe a trajetória de sua própria formação, levando a um trabalho de reflexão sobre o próprio percurso de vida (PEREIRA, 2018, p. 65).

Envolve ainda pensar os sobre currículo dos cursos de licenciatura, os desafios que a docência enfrenta, compreender os processos educacionais em relação às transformações sociais, econômicas e tecnológicas.

Por esse motivo, a autoformação é, também um movimento de esforço para compreender: o que é ser professor nos dias de hoje? Quais as complexidades das realidades sociais que estão envoltos, e qual é a possibilidade de transformação que o professor de Educação Física em sua atuação profissional pode e deve oferecer? Como, no processo formativo, (re)construímos competências docentes capazes de atender aos novos desafios dessa profissão? Pois, “a autoformação rompe com a concepção limitada e tradicional do saber considerado como uma acumulação de informações ou como um saber fragmentado, somatório de disciplinas”. (PEREIRA, 2018, p. 68).

O estudo considerou as potencialidades, limitações, inquietações e demandas das professoras participantes, de modo a captar as reflexões pelo emprego metodológico dos princípios das narrativas docentes. Buscou abranger o contínuo processo formativo da construção de conhecimentos para a docência, não objetiva solucionar os problemas da atuação profissional no município participante, pela sua complexidade, mas organizar momentos de reflexões pautadas na literatura.

Como limitações, sabemos que a escrita do memorial não é superficial, pois precisa do processo de lembrar, lembrar, visitar momentos, lugares e pessoas, marcas positivas e negativas, aprendizagens, mudanças de comportamento e pensamento. Se perceber em diferentes papéis, criança, adolescente, estudante, graduando e agora profissional que ainda está em construção, assim como o conhecimento não está dado, o professor está sempre em formação.

Com isso, consideramos que para tecer as memórias é preciso tempo para elaborar sobre, para, enfim, externalizar suas opiniões, críticas, elogios, falas e pensamentos sobre a temática investigada por meio da escrita, o que pode ter dificultado a aderência por um maior número de professores.

Por fim, compreendemos que a formação se torna auto formação à medida que o professor é empoderado nas trocas entre sua prática docente e as investigações acadêmicas que dialogam, analisam, valorizam os professores do ensino básico que aprendem com as experiências no famoso “chão da escola”. Nesse sentido, esta pesquisa narrativa contribui para a autoformação docente, dando voz a sua realidade, sobretudo, a pessoa humana, profissional que é produtor de conhecimento.

7 REFERÊNCIAS

AVALARO, A. G.; MULLER, V. R. Educação Física na Educação infantil: uma realidade almejada. *Educar em Revista*, v. 25, n. 34, p. 241- Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602009000200015&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 13 ago. 2023.

AYOUB, Eliana. Narrando experiências com a educação física na educação infantil. **Rev.Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 26, n.3, p. 143- 158, maio 2005.

AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. *Revista Paulista de Educação Física*, supl. 4, p. 52-60, 2001. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139594>. Acesso em: 21 maio 2023.

AZEVEDO, Gislaine. SARAT, Magda. História da Infância no Brasil: Contribuições do processo civilizador. *Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados/MS, v. 5, n. 13, p.19-33, jan./abr. 2015.

BASEI, A. P. A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. *Revista Iberoamericana de Educación*. n. 47/3, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 25 de octubre de 2008.

BELTHER, J. M. (org.). *Educação Infantil*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2017.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Notas de campo*. In: BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria* Porto: Porto Editora, 1994, p. 150-175.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996. BRASIL.

CAMPOS, R. F. DURLI, Z. BNCC para a Educação Infantil: é ou não é currículo? *Currículo sem Fronteiras*, v. 20, n. 1, p 251-267, jan/abr. 2020.

CAVALARO, A. G.; MULLER, V. R. Educação Física na Educação Infantil: uma realidade almejada. *Educar*, Curitiba, n. 34, p. 241-250. Editora UFPR

GUIRRA, F. J. S.; PRODÓCIMO, E. Trabalho corporal na educação infantil: afinal, quem deve realizá-lo? *Revista Motriz*, v. 16, n. 3, p. 70. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/motriz/v16n3/a19v16n3.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

KLEIN. Ligia Regina. *Cadê a criança do Áries que estava aqui. A fábrica comeu...* Universidade Federal da Paraíba -João Pessoa - 31/07 a 03/088/2012 - ANAIS Eletrônicos -ISBN 978-85-7745-5515

MARQUES, C. M.; PEGORARO, L.; DA SILVA, E. T. Do assistencialismo à Base Nacional Comum Curricular (BNCC): movimentos legais e políticos na Educação Infantil. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 255-280, jan./abr. 2019.

MARTINS, R. L. R., et al. Diálogos entre a produção acadêmico-científica da Educação Física e os documentos orientadores da Educação Infantil. *Rev Bras Educ Fís Esporte*, São Paulo, jan./mar. 2021.

NUNES, K. R. FERRAÇO, C. E. Educação Física na Educação Infantil em Vitória/ES: Narrativas de Experiências Curriculares dos Anos 90 à Covid. *Revista Didática Sistêmica*, n. 1, p. 184-200, 2021.

OLIVEIRA, A. C. B. de; Santos, C. A. B. dos; FLORÊNCIO, R. R. Métodos e técnicas de pesquisa em educação. *Revista Científica da FASETE*, 2019.

PEREIRA, Gabriella da Silva. FIGUEIREDO, Zenolia Christina Campos. O tornar-se professor de Educação Física na formação inicial: um olhar sob as narrativas de formação. *Motrivivência*, Florianópolis/SC, v. 30, n. 56, p. 62-75, dezembro/2018.

PRADO, G. V. T. MORAIS, Jacqueline de Fátima dos S. J. F. S.; ARAÚJO, M. S. da. Processos de (auto)formação docente no cotidiano da escola: Horizontes de possibilidades. *RPD - Revista Profissão Docente*, Uberaba, v. 11, n. 24, p 53-67, jul./dez. 2011.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. — (Coleção educação).

SOARES, C. L., et. al. *Metodologia do Ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017

ZANOTTO, L. *Análise do conhecimento pedagógico do conteúdo de professores de educação física: pré-escola e anos iniciais do ensino fundamental*. Tese (doutorado). Universidade Federal de São Carlos. Campus São Carlos, São Carlos, SP. 2019.

APÊNDICE A – TUTORIAL PARA O MEMORIAL

Orientações para elaboração de memorial autobiográfico

Junho de 2022

O papel do Professor de Educação Física na Educação Infantil

Uma análise a partir das narrativas docentes

Pesquisa narrativa, história de vida, narração



Palavras-chave



1

Narrar as memórias enquanto estudante Educação Básica

2

Narrar as memórias da formação inicial e continuada (pós-graduação)

3

Narrar as memórias/experiências profissionais (cotidiano): desafios e possibilidades



Parte 1

Relatos da minha educação escolar e familiar



Minha Infância

Memórias da escola/pessoas

Memórias e experiências fora da escola

Educação Infantil

Ensino Fundamental

Ensino Médio





Parte 3

Dia a dia na profissão docente

- Descrição das rotinas na instituição de Educação Infantil atuando como professor de EF;
- Memórias e reflexões dos entraves na docência - métodos de ensino e aprendizagem, desafios nas relações humanas, entraves políticos, intenções percebidas e declaradas pelo município;
- Listar as lacunas [auto]percebidas na formação inicial para lidar com a Educação Infantil e necessidade de aprofundamento teórico-prático.

ORIENTAÇÕES GERAIS

1. No início do memorial fazer uma pequena apresentação do que abordará cada parte, indicando **como se sentiu ao descrever as memórias de uma determinada fase de sua vida**, se houve dificuldades, as escolhas feitas (os episódios rememorados) para a produção da narrativa.
2. Após a narrativa de cada parte, **apresentar as suas reflexões/comentários críticos.**
3. Na **Conclusão** realizar algumas considerações (poderá colocar um título também) registrando como foi para você a construção desse memorial, para o conhecimento de si e para a ressignificação de crenças, valores, ideias e concepções sobre a escolarização vivida e a profissão docente.



Aproveite esse momento do texto para mostrar como você vê esse **processo de produzir narrativas para pensar sobre si e suas concepções de vida e aspectos pedagógicos e da docência.** Poderá ainda trazer reflexões sobre as aspirações profissionais futuras, oportunizando reflexão sobre as experiências vividas de escolarização e o seu papel como professor de EF na EI.

4. Referências - caso citado



**Muito obrigada por colaborar
com esta pesquisa!**

Dúvidas e esclarecimentos:
karlageovana@discente.ufg.br