

Educação Física na Educação Infantil no Município de Marechal Cândido Rondon – PR: um estudo de caso

Physical Education in infantile education in the city of Marechal Cândido Rondon – PR: a case study

**Agatha Gabrielli Schneider
Carvalho**

Licenciada em Educação Física pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).

**Arestides Pereira da Silva
Júnior**

Mestrado em Educação Física pela Universidade Sao Judas Tadeu (USJT). Aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Nível de Doutorado, UEM/UEL. Docente do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).

Resumo: O objetivo deste estudo foi investigar qual o estado que se encontra a Educação Física (EF) na Educação Infantil (EI) no município de Marechal Cândido Rondon (MCR) – PR no ano de 2011. Trata-se de um estudo de caso, qualitativo e descritivo. O seu desenvolvimento foi dividido em quatro etapas, sendo que na primeira, foi realizada uma entrevista com os Assessores Pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação; na segunda etapa foi realizada visita in loco nas instituições que possuem EF na EI; na terceira etapa foi realizada uma entrevista com professores regentes de turma que trabalham com a EI; na quarta etapa foi realizada uma entrevista com os professores de EF que atuam na EI. Após a análise dos dados constatamos que existem alguns aspectos a serem melhorados para a garantia de uma EF de qualidade na EI no município de MCR, principalmente em relação às deficiências de espaços físicos, quantidade e diversidade de materiais específicos para as aulas. No entanto, mesmo com algumas deficiências acreditamos que a EF na EI no município está no caminho certo, tendo em vista o reconhecimento da importância da disciplina e de um profissional habilitado para trabalhar neste nível de ensino.

Palavras-chave: Educação Física; Educação Infantil; Criança.

Abstract: The objective of this study was to investigate what the situation is of Physical Education (EF) in Early Childhood Education (EI) in the CITY of Marechal Cândido Rondon (MCR) - PR in 2011. This is a qualitative and descriptive case study. Its development was divided into four stages, the first one, an interview was conducted with the Pedagogical Advisors of City Department of Education, the second stage an in loco visit was performed in institutions that have EF in EI, and in the third stage interviews were performed with teachers who work with EI, the fourth step was an interview conducted with the EF teachers who work in EI. After analyzing the data we found that there are some aspects to be improved to assure a qualified EF in the EI in the municipality of MCR, mainly in relation to deficiencies in physical space, quantity and diversity of materials for specific classes. However, even with some shortcomings we believe the EF in the EI in the city is making progress, considering the importance of the subject and the recognition of a capable professional to work on this level.

Keywords: Physical Education; Early Childhood Education; Child.

1 INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Lei n. 9.394/96), no artigo 29º, aborda a Educação Infantil (EI) como a primeira etapa da Educação Básica, atribuindo a ela a finalidade de desenvolver integralmente, envolvendo aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996). Com a sanção presidencial da lei Federal n.º 11.114/2005, ficou estipulado que crianças com seis anos completos devem ser matriculadas no primeiro ano do Ensino Fundamental. Dessa forma, a EI passou a atender crianças até cinco anos de idade, sendo até os três anos em creches, ou entidades equivalentes, e dos quatro e cinco anos em pré-escolas.

A história da construção da EI de qualidade no Brasil cursou vários caminhos, teve protagonistas, alcançou resultados significativos e identificou obstáculos a serem ultrapassados. A sociedade está mais consciente do valor das experiências durante a primeira infância, o que motiva demandas por uma educação institucional para crianças de zero a cinco anos (BRASIL, 2006).

A EI por muitos anos foi vista como uma educação assistencialista, em que as crianças eram encaminhadas para as instituições no intuito que os pais pudessem trabalhar, pois assim seriam cuidados, alimentados e ocupados neste período. Atualmente a EI passa a ser notada como um ambiente educacional. Porém, fazer com que a EI transcenda esta concepção assistencialista envolve questões que ultrapassam aspectos legais e recaem sobre toda a estrutura que envolve o funcionamento de uma instituição educacional (BRASIL, 1998).

A EI deve ser vista não apenas como um local para que as crianças passem o dia enquanto seus pais trabalham, pois é um espaço de descobertas e ampliação de experiências individuais, culturais, sociais e educativas, através da inserção em ambientes distintos dos da família. Um espaço e um tempo em que é integrado o desenvolvimento da criança, seu modo de vida, sua subjetividade, com os contextos sociais e culturais que a envolvem através das inúmeras experiências que ela deve ter a oportunidade e estímulo de vivenciar (BASEI, 2008).

Segundo a Associação dos Municípios do Oeste do Paraná (AMOP, 2007), as instituições de EI e a família são corresponsáveis pela educação da criança. Para tanto se faz necessário um elo relevante e permanente, composto por trocas de informações sobre o dia-a-dia nestes espaços educativos (casa e escola), estando presente a proximidade, afetividade e segurança emocional, imprescindível no processo de aprendizado e desenvolvimento infantil.

Os principais objetivos da EI elencados pela AMOP (2007) são: proporcionar condições para o desenvolvimento infantil, ajudando na formação da auto-imagem positiva a partir da descoberta de si, do outro e do espaço de convivência; e disponibilizar o exercício do brincar, sendo ele um direito, como linguagem própria e como vivência privilegiada de interação, de lazer e aprendizagem da infância.

Para a obtenção destes objetivos a presença da disciplina de Educação Física (EF) nas escolas de EI, como componente obrigatório, é muito importante, pois ela permite o desenvolvimento integral da criança, sem supervalorização da mente em detrimento do corpo, já que conforme Freire (2009) não é possível matricular apenas os corpos na escola. A EF contribui para o desenvolvimento da criança durante a EI, considera-a um ser integral, que começa a ser formada, sendo estimulada, recebendo o máximo de experiências, evitando a especialização precoce (FREIRE, 2009).

Le Boulch (1988) afirma que a EF na Educação Básica é tão importante quanto às demais áreas educativas, por procurar desenvolver no indivíduo suas aptidões e aquisições de habilidades e capacidades. Através das vivências corporais das aulas de EF na EI é possível um desenvolvimento integral das crianças em todos os domínios e assim contribuir para as fases posteriores da sua vida (FERRAZ; MACEDO, 2001; GAVA *et al.*, 2010; MAGALHÃES; KOBAL; GODOY, 2007).

Segundo o § 3º do Art. 26 da LDB, a EF é componente curricular, parte integrante da Educação Básica a qual envolve a EI, Ensino Fundamental e Médio. Entretanto, é evidente a não valorização da disciplina de EF na EI, tanto na prática quanto na teoria. Exemplo disso pode ser visualizado na carência de documentos específicos que norteiam a disciplina na EI como ocorre no Ensino Fundamental e Médio (Diretrizes Curriculares,

Currículos Básicos, Parâmetros Curriculares e os Livros Didáticos). Além disso, a ausência de profissionais com formação específica de Licenciados em EF para atuar na EI.

Assim a EF na EI em vários contextos e situações ainda fica nas mãos de profissionais não capacitados ou até mesmo não habilitados para exercer a função, como é o caso dos professores de sala que são formados em Magistério, Pedagogia ou Superior Normal e que trabalham com a disciplina de Educação Física. No Estado do Paraná a realidade não é diferente, pois não é difícil encontrar esta situação de descaso com esta disciplina no que se refere a esta situação.

Após o levantamento e discussão desta problemática, o presente estudo foi realizado na cidade de Marechal Cândido Rondon (MCR) – PR. Segundo informações da Secretaria Municipal de Educação (SME) deste município, o contexto da EI vem evoluindo consideravelmente, pois ações realizadas vêm proporcionando maior investimento e consequentemente maior qualidade na educação das crianças.

Desta forma, o objetivo do presente estudo é investigar qual o estado que se encontra a EF na EI no município de MCR – PR no ano de 2011.

2 METODOLOGIA

2.1 Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa, quanto aos seus objetivos é do tipo descritivo de característica diagnóstica. Gil (1996) revela que este tipo de pesquisa procura descrever características de populações, fenômenos ou estabelecimento de relações entre variáveis. Além disso, envolve o uso de técnicas padronizadas de coletas de dados, como entrevistas, questionários ou análise de documentos.

O estudo se restringiu ao município de Marechal Cândido Rondon, localizado no extremo oeste do Estado do Paraná. Sua população tem fortes traços germânicos, com 46.819 habitantes segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2012). A EI no município é ofertada nas Escolas e Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), e atende 1307 alunos matriculados no ano de 2012 de acordo com a SME de MCR.

Desta forma, caracterizou-se também como um estudo de caso, o qual segundo Gil (1996) se constitui por um aprofundamento extenuante de um ou de poucos objetos, que permitem o seu conhecimento vasto e detalhado. Lüdke e André (2004) afirmam que os estudos de caso tendem a retratar a realidade complexa e profunda, revelando a pluralidade de dimensões presentes em determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo. Para os autores, este tipo de abordagem ressalta a complexidade natural das situações e evidencia a inter-relação de seus componentes. Ao passo em que desenvolve o estudo de caso, o pesquisador recorre a uma ampla variedade de dados, coletados em diversos momentos, em várias situações e com diferentes tipos de informantes.

2.2 Participantes

Participaram deste estudo três Assessores Pedagógicos (AP) da SME de MCR, sendo dois responsáveis pela EI e CEMEI's, e um pela EF no município; nove professores regentes de turma que trabalham com a EI, sendo um (a) professor (a) por escola; e oito professores(as) de EF que atuam na EI da rede municipal de ensino em MCR, sendo o total de professores de EF na EI do município.

2.3 Instrumentos

Para melhor organização e estruturação, o estudo foi desenvolvido em quatro etapas, nas quais foram utilizados instrumentos específicos e adequados ao propósito do estudo.

Para a primeira, terceira e quarta etapa o instrumento utilizado foi a entrevista. A entrevista permite a captação imediata e corrente da informação desejada, quase que independente dos informantes e tópicos. Ela permite ainda correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam eficaz na obtenção das informações desejadas (LÜDKE; ANDRÉ, 2004).

No presente estudo foi utilizada a entrevista semi-estruturada, a qual situa-se entre a entrevista não-estruturada e a padronizada, ocorrendo a partir de um esquema básico, que, no entanto não é aplicado rigidamente, o que permite ao entrevista-

tador fazer as adaptações que julgar necessárias (GIL, 1996).

Na segunda etapa, foi realizada uma observação sistemática, que segundo Lüdke e André (2004) para se tornar um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, precisa ser controlada e sistemática, devendo ter para tanto um planejamento cuidadoso do trabalho e da preparação do observador.

A observação, quando não é o principal método de investigação, geralmente é associada a outras técnicas de coleta, possibilita um contato pessoal e estreito com o dado pesquisado. É um dos melhores meios para se verificar a ocorrência de determinado fenômeno, o observador pode se utilizar de seus conhecimentos e experiências pessoais para compreensão e interpretação do fenômeno estudado. Além do mais a observação pode apontar aspectos novos de um problema, permite que a coleta de dados seja feita quando é impossível outra forma de comunicação (LÜDKE; ANDRÉ, 2004).

2.4 Procedimentos de coleta

Anteriormente a realização da coleta de dados, os instrumentos utilizados (entrevista e observação) foram testados com professores da rede municipal de ensino de uma escola de um município vizinho.

A pesquisa foi realizada em quatro etapas, as quais tiveram datas previamente marcadas, visando o melhor momento para a coleta de dados em cada uma. As características destas etapas foram as seguintes:

Primeira etapa: Entrevista semi-estruturada com os AP responsáveis pela EI, CMEI's e EF do município de MCR. A realização desta etapa foi marcada para um dia oportuno. A entrevista foi realizada na Prefeitura Municipal do município, mais especificamente na SME. Foi guiada por um roteiro, no qual foram feitas as anotações, de forma manuscrita.

Segunda etapa: Visita *in loco*, para observação. Ao total foram realizadas nove visitas (observações), sendo uma em cada instituição participante do estudo. O objetivo principal desta etapa foi de conhecer como as instituições estão estruturadas

para atender a EF na EI e como as aulas são realizadas de maneira geral. Para iniciar a realização desta etapa foi estabelecido o contato com as escolas para marcar a data das visitas. As observações foram anotadas no roteiro de observação de forma manuscrita.

Terceira etapa: Entrevista semi-estruturada com os professores (pedagogos) da EI. Esta etapa foi realizada nos dias em que os professores possuíam hora atividade. As entrevistas foram realizadas nas escolas, acompanhadas por um roteiro.

Quarta etapa: Entrevista semi-estruturada com os professores de EF da EI. Foram realizadas nas escolas, nos horários de hora atividade dos professores, com a utilização do roteiro.

2.5 Análise de dados

A análise dos dados foi qualitativa, independentemente da etapa. Sobre a análise qualitativa, Chizzotti, (1991, p. 79) afirmou que:

O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Para realizar a análise das entrevistas foram seguidos os seguintes procedimentos sugeridos por Laville e Dionne (1999), transcrição das entrevistas, leitura crítica, seleção e categorização das informações conforme os objetivos e necessidades da pesquisa. A disposição das informações relevantes e a interpretação foram escritas em forma de texto confrontando com o referencial teórico.

2.6 Considerações éticas

Para garantir o atedimento das disposições sobre a ética em pesquisa, o estudo foi apresentado aos AP da SME, à direção e aos professores envolvidos na pesquisa. Os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que, além de informar as condições de participação e de utilização das informações, procurou destacar a garantia da preser-

vação de identidade dos assessores, professores e escolas, respeitando as normas éticas de pesquisa com seres humanos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A apresentação dos resultados, juntamente com a discussão dos dados obtidos através das entrevistas e observações, é apresentada neste estudo seguindo a sequência descrita anteriormente, a qual se constitui de quatro etapas. A distinção em etapas tem por objetivo facilitar a compreensão da pesquisa.

3.1 Primeira etapa: dos Assessores Pedagógicos

O primeiro questionamento foi em relação à legislação vigente e como o município de MCR enquadra-se neste contexto em relação à EI. Os Assessores foram unânimes em afirmar que o município atua de acordo com as leis que regem este nível escolar. Tem como base a LDB e os profissionais que trabalham com a EI possuem magistério ou pedagogia, e no caso da EF na EI todos os docentes são Licenciados em EF.

A realidade do município corrobora com o exposto na LDB 9.394/96, título VI, art. 62 na qual ressalta que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na EI e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

No que tange a disciplina de EF, a Lei n. 9.696/98 (BRASIL, 1998) que regulamenta a profissão de EF, expõe no Art. 1º que o exercício das atividades de EF é prerrogativa dos profissionais de EF. Além das questões de legislação, Rolim (2004) afirma que é o profissional de EF que tem conhecimentos e competências necessárias para trabalhar com a cultura corporal nesta faixa etária em decorrência das experiências que o professor vivencia de forma específica com crianças desta idade ao longo de sua formação. O mesmo autor revela que para a promoção do desenvolvimento

global da criança, integrando todos os seus aspectos, por meio da atividade orientada, o profissional deve somar seus conhecimentos específicos aos conhecimentos da criança com a qual está trabalhando e proporcionar vivências que tenham finalidades concretas para o seu cotidiano.

A SME adotou o Currículo Básico da AMOP como o Referencial Teórico-Methodológico que sustenta as ações da disciplina de EF na EI. Desta forma, os professores devem seguir este documento e utilizá-lo no planejamento, execução e avaliação de sua prática docente.

Os AP foram questionados sobre como ocorre a atualização e capacitação dos professores. Eles responderam que são realizadas duas Semanas Pedagógicas ao longo do ano, sendo uma no início do primeiro semestre e outra no início do segundo semestre. Nestes momentos os professores se encontram e debatem sobre questões específicas do processo ensino aprendizagem e de planejamento dos diversos conteúdos trabalhados na EI. Ao longo do ano, também são realizadas as chamadas “Paradas Pedagógicas” que se caracterizam como momentos de capacitação, planejamento e troca de experiências entre docentes. Ainda em relação à atualização dos professores, os AP relataram que a prefeitura subsidia a participação dos docentes em eventos educacionais, como cursos, congressos e seminários na região.

Quando interrogados referente à infraestrutura das escolas, os AP revelaram que de forma geral as instituições que atendem a EI são adequadas e possuem vários espaços para o desenvolvimento das atividades, como salas de aula, laboratórios de informática, saguão, parquinho, quadra, pátio e outros espaços. Além disso, os mobiliários (vaso, bebedouro, mesas, cadeiras) são adequados para a acessibilidade das crianças.

Conforme o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (RCNEI), a instituição deve propiciar condições para que as crianças possam usufruir em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Por exemplo, as crianças necessitam de espaços adequados para gatinhar, dar seus primeiros passos, correr, brincar de forma segura e confortável. Na área externa, há necessidade de criar espaços lúdicos que sejam alternativos e permitam que as crianças corram, balancem, subam, desçam e escalem ambientes diferenciados, pendurem-se, escorreguem, rolem, joguem bola,

etc. (BRASIL, 1998). A diversificação de espaços bem como de mobiliários dimensionados de acordo com o tamanho e faixa etária das crianças são aspectos fundamentais que possibilitam uma ampliação de vivências saudáveis e adequadas que possivelmente podem contribuir para o desenvolvimento integral das crianças.

Ainda em relação aos espaços físicos, um ponto negativo destacado pelos entrevistados foi em virtude da falta de quadras cobertas, pois apenas uma das escolas que possui EI tem espaço adequado e coberto. Esta realidade dificulta o desenvolvimento das aulas, principalmente nos dias chuvosos, de muito calor ou frio.

Tokuyochi *et al.* (2008) revelaram que na construção das escolas deve ser considerado as condições climáticas de um país tropical como o Brasil, na qual predominam dias quentes e ensolarados. No entanto, boa parte das escolas não possui a cobertura de suas quadras. Os autores alertam sobre o perigo da exposição solar prolongada e as limitações que o clima quente impõe sobre a atividade física.

Além disso, Silva e Damazio (2008) apontam a questão do espaço físico e das instalações, como aspectos que podem comprometer o trabalho pedagógico da disciplina de EF. Desta forma, são necessárias políticas públicas que invistam em melhorias das deficiências estruturais (espaço físico e instalações com qualidade) para que a EF possa alcançar seus propósitos e consolide sua importância e permanência na Educação Básica, neste caso na EI.

Quanto aos materiais, os AP relataram que anualmente são repassados os materiais necessários tanto em quantidade quanto em diversidade para o desenvolvimento das aulas de EF. A verba que a prefeitura recebe é oriunda do Governo Federal, pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), e é repassada de acordo com a demanda da escola. Além disso, disseram também que as escolas possuem Associação de Pais e Mestres (APM) e estas realizam promoções, das quais o dinheiro é destinado para melhorias nas escolas. Destacaram ainda que os professores trabalham com bastante criatividade na construção de materiais alternativos como forma de conscientizar os alunos das questões ecológicas e de preservação e conservação de materiais.

Os materiais possuem papel importante no processo de ensino e aprendizagem na EI (BRASIL, 1998). Recursos materiais como mobiliário, espelhos, brinquedos, livros, lápis, papéis, tintas, pincéis, tesouras, cola, massa de modelar, argila, jogos, blocos para construções, material de sucata, roupas e panos para brincar devem estar presentes nas instituições de EI. As crianças exploram os objetos, conhecem suas propriedades e funções e transformam em suas brincadeiras, atribuindo-lhes novos significados.

De forma geral, podemos constatar através das informações repassadas pelos AP da SME de MCR que existe a preocupação em possibilitar uma EF de qualidade na EI. Um aspecto positivo é a garantia do professor de EF como responsável pela disciplina. No entanto, a estrutura física (quadras cobertas) das escolas para as aulas de EF é o ponto negativo que precisa ser melhorado.

3.2 Segunda etapa: das visitas *in loco* - observações

As observações foram realizadas e analisadas em relação à estrutura das instituições e aspectos gerais das aulas de EF.

Quanto à estrutura das instituições foram observados e avaliados dois aspectos: estrutura física e materiais. Constatamos que as escolas possuem estrutura semelhante no geral, salas de aula, pátio, saguão, banheiros, entre outros. O tamanho destes espaços é adequado à quantidade de alunos e possuem acessibilidade condizente.

No entanto, em relação à EF os espaços não são apropriados, pois de forma geral não existem espaços específicos de qualidade para o desenvolvimento das aulas, tendo que utilizar locais adaptados e não adequados para a realização das mesmas. Foi constatado que somente uma escola possui quadra coberta para realização das aulas, dificultado o trabalho docente.

A estruturação do espaço, a maneira de organização dos materiais, a qualidade e adequação dos mesmos são essenciais para um projeto educativo. Espaço físico, materiais, brinquedos, instrumentos sonoros e mobiliários não são elementos passivos, mas sim componentes ativos do processo educacional que refletem na concepção de educação assumida pela instituição, sendo

auxiliares da aprendizagem. Sua presença é importante para definir práticas educativas de qualidade nas instituições de EI. Porém, o progresso da ação educativa não depende unicamente da existência destes objetos, mas está condicionado ao uso que fazem deles. Os professores preparam o ambiente para que a criança aprenda de forma ativa na interação com outras crianças e com os adultos (BRASIL, 1998).

Em relação aos materiais para as aulas de EF, todas as instituições apresentam o básico, como: bolas, cordas, bambolês, cones, joguinhos de sala e alguns brinquedos. De forma geral, as escolas possuem materiais de boa qualidade, no entanto poderia ter mais quantidade e variedade.

Quanto às aulas de EF observadas, constatamos que em geral os professores demonstraram segurança nas ações, atenção aos e com os alunos, domínio de turma e desenvolvimento de atividades dinâmicas. Os alunos se mostraram participativos nas atividades, com aparência de satisfação no desenvolvimento da aula, respeito ao professor e colegas. É evidente que foram constatados alguns conflitos entre alunos durante as aulas, mas que foram considerados de pequena proporção e resolvidos ali mesmo.

Em relação à dinâmica das aulas, os professores procuraram realizar conversas iniciais no início explicando as brincadeiras e durante o desenvolvimento das atividades aproveitaram as sugestões e experiências prévias dos alunos. Sobre as atividades desenvolvidas, normalmente enfatizaram a integração, socialização e cooperação entre os alunos através de movimentos da cultura corporal.

No desenvolvimento das ações dos professores durante a aula, constatamos que os mesmos se apropriam de elementos presentes nas abordagens pedagógicas da EF, como a psicomotricista, desenvolvimentista e construtivista. Tais abordagens são elencadas pelos estudiosos em EF escolar como adequadas para serem desenvolvidas na EI (FREIRE, 2009; LE BOUCH, 1988; TANI *et al.*, 1988).

A psicomotricidade segundo Le Bouch (1988) defende uma ação educativa que ocorre a partir dos movimentos espontâneos da criança e de suas atitudes corporais. O autor destaca que a educação psicomotora se refere à formação de base indispensável a toda criança e deve ser contemplada no início das vivências na escola.

A abordagem desenvolvimentista sugere ao professor de EF proporcionar ao aluno condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido, oferecendo-lhes experiências de movimento conveniente com a faixa etária. Esta abordagem é direcionada para crianças de 4 a 14 anos (TANI *et al.*, 1988).

O construtivismo caracteriza-se como a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, numa relação que extrapola o simples exercício de ensinar e aprender. A abordagem construtivista possibilita maior integração com uma proposta pedagógica ampla e integrada da EF no início da Educação Básica (FREIRE, 2009).

As constatações observadas e apresentadas nesta etapa revelam que sobre a estrutura física para as aulas de EF, como já constatado na etapa anterior, apenas uma escola possui quadra coberta. Sobre os materiais, verificamos uma divergência em relação aos resultados da primeira etapa, pois mesmo as instituições apresentando os materiais básicos para as aulas de EF, os mesmos não eram suficientes em quantidade e variedade. Quanto às aulas observadas, identificamos que os professores apresentam práticas semelhantes, talvez em virtude dos vários encontros pedagógicos promovidos pela SME e que possibilitam uniformização de alguns procedimentos. De forma geral, os professores apresentam segurança nas ações e sequencia coerente no desenvolvimento das atividades. Aparentemente, as crianças demonstram sentimentos de alegria e satisfação durante a realização da aula.

3.3 Terceira etapa: dos professores regentes de turma

Nesta etapa os professores regentes de turma foram questionados sobre a importância da EF e do professor habilitado para atuar neste nível de ensino. As respostas dos professores foram positivas e unânimes em todos os aspectos solicitados.

A primeira pergunta foi: qual a importância da disciplina de EF na EI em relação às demais disciplinas? Os professores relataram que através das vivências corporais é possível verificar o desenvolvimento das crianças em todos os domínios, principalmente relacionado ao motor. Também enalteceram a sua importância quanto à integra-

ção e socialização dos educandos que nesta fase são egocêntricos e, através das atividades desenvolvidas nas aulas de EF é possível minimizar questões de individualidade através de vivências corporais coletivas que valorizem o compartilhamento e cooperação.

Além destes aspectos, os professores ressaltaram que a Educação Física pode complementar atividades e conteúdos desenvolvidos na sala de aula, possibilitando um trabalho interdisciplinar, como destacado por um dos professores entrevistados que disse: *“a EF na EI vem ao encontro para colaborar com as demais atividades desenvolvidas em sala e com isso facilitar a aprendizagem dos alunos nos diversos conteúdos”*.

Corroborando com tais constatações, Basei (2008) explica que a EF na EI tem um papel muito importante no sentido de proporcionar às crianças diversidades de experiências nas quais elas possam criar, inventar, descobrir movimentos novos, reelaborar conceitos e ideias sobre o movimento e suas ações. Também é um espaço que através de vivências com o corpo, com materiais e de interação social, as crianças podem descobrir seus próprios limites, conhecer e valorizar o seu corpo, enfrentar desafios, relacionar-se com outras pessoas, perceber a origem do movimento, expressar sentimentos utilizando a linguagem corporal, localizar no espaço, entre outras condições voltadas ao desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e afetivas, numa atuação consciente, crítica e participativa.

Magalhães, Kopal e Godoy (2007) afirmam que a importância da EF na EI é acentuada, sobretudo por desempenhar um papel de suma importância no desenvolvimento da criança, nas funções motoras, cognitivas, emocionais e sociais, passando do egocentrismo para a convivência em grupo.

Os professores regentes também reconheceram a importância de um profissional da área de EF no desempenho das ações docentes na disciplina, tendo em vista a formação específica, experiência e competência dos docentes. Um entrevistado revelou que:

já tive a oportunidade de trabalhar em outro município e os professores que ministravam aulas de EF não tinham formação na área. Percebi uma diferença grande no desenvolvimento das aulas, pois os professores formados em EF têm

aparentemente mais conhecimentos e levam mais jeito para trabalhar com os alunos em relação a esta disciplina.

Cavalaro e Muller (2009) defendem que os professores de EF devem ser os responsáveis por ministrar as aulas desta disciplina na EI e, além disso, que sejam valorizados, pois são eles os conhecedores sobre o movimento e suas possibilidades na afetividade e interação das crianças no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

O relato dos professores regentes de turma apresentados nesta etapa do estudo ressaltaram a importância da disciplina de EF e do profissional de EF no nível escolar de EI, corroborando com o referencial científico da área.

3.4 Quarta etapa: dos professores de EF da EI

Inicialmente os professores de EF foram questionados sobre o tempo de experiência na EI. Dos oito entrevistados, apenas um trabalha a mais de cinco anos com este nível escolar. O professor com mais experiência também é o único que possui especialização em EF na EI.

Na segunda questão, os professores responderam sobre se a formação na graduação lhes preparou suficientemente para trabalhar com a EF neste nível escolar. As opiniões dos professores foram divididas, pois quatro deles afirmaram que a formação foi suficiente e os outros quatro que foi insuficiente.

Daqueles que consideraram que a sua formação inicial foi atendida em relação aos pressupostos básicos para a EF na EI, todos afirmaram também que é necessário continuar se atualizando através de cursos de capacitação e pós-graduação para que a prática pedagógica esteja adequada. Neste sentido, destacamos a fala de um professor que disse:

Tivemos muito preparo durante a graduação, mas é necessário estar sempre se atualizando constantemente com cursos, pois de um ano para outro a criança muda muito e temos que acompanhar esse processo, além disso, não podemos nos acomodar, pois corremos o risco de esquecer alguns conhecimentos já adquiridos.

Os outros quatro professores que disseram não terem sido preparados suficientemente du-

rante a graduação para trabalhar com este nível escolar, os mesmos tiveram que procurar cursos e outros recursos para obterem maior confiança ao iniciarem o trabalho na EI. Um entrevistado afirmou: “A graduação preparou pouco para o trabalho com a EI, pois teve seu maior enfoque nos anos iniciais do Ensino Fundamental.” Outro relatou que: “Ao iniciar o trabalho com a EI sentia muita dificuldade, precisei estudar e realizar cursos específicos para me sentir preparado”.

Quanto à formação e qualificação do professor na EI, Drouet (1995) faz uma crítica enfática que o despreparo de docentes na formação das crianças pode ocasionar consequências difíceis de serem superadas, tanto nos aspectos psicológicos quanto sociais e até mesmo motores. São erros que muitas vezes parecem banais para os adultos, mas para as crianças podem significar muito. Como por exemplo, a falta de conhecimento, de paciência, atenção, descontrole emocional e boa relação com os alunos.

Cavalero e Muller (2009) defendem a intervenção de um professor de Educação Física para trabalhar com a disciplina, pois é este o profissional que possui os conhecimentos necessários sobre a temática do “movimento”, no entanto, estes autores sugerem um trabalho integrado como os outros professores de sala de aula (docentes das disciplinas e pedagogos).

Os professores também foram questionados se consideram a estrutura física adequada para as aulas de EF. As respostas que mais incidiram foram negativas, pois reclamaram da falta de quadra coberta para o desenvolvimento das aulas, pois de acordo com os professores, trabalhar em um espaço aberto, principalmente em dias quentes, frios ou com chuva atrapalha bastante suas práticas docentes. Dos oito professores entrevistados, seis não estão satisfeitos com a situação e procuram minimizar o problema utilizando outros espaços para as aulas, como: saguão, pavilhão, salas de aula e parquinho. Um professor está satisfeito, pois a escola em que trabalha possui quadra coberta e o outro professor justificou que: “A estrutura física é boa, as crianças da EI não precisam de espaços grandes para realizar suas atividades”.

A questão do espaço físico para que as aulas de EF tenham uma boa qualidade é indiscutível, no entanto concordamos com Gaspari *et al.*

(2006), no qual enaltece que a falta de condições ideais tanto em relação ao espaço físico quanto aos materiais para as aulas de EF não deverá impossibilitar o bom desenvolvimento das aulas, podendo o professor utilizar espaços alternativos, como áreas naturais e materiais não-convencionais. Além disso, os autores afirmam que os profissionais devem cobrar dos governantes políticas públicas que consideram a importância destes elementos no processo educacional.

No estudo realizado por Tokuyochi *et al.* (2008) que objetivou identificar as condições disponíveis para a prática profissional nas aulas de EF, os resultados revelaram que:

Os professores apontam como problemas centrais, a falta de condições materiais e de espaço físico adequado. Tais problemas foram mais citados do que outras questões, não menos relevantes, como a baixa remuneração e a carência de cursos de formação. De fato, a limitação espacial e material transforma o trabalho cotidiano extremamente estressante, frustrante e desanimador. Não por acaso, incomodam muito mais do que qualquer outro aspecto das condições de trabalho. O professor precisa frequentemente adaptar as atividades em espaços alternativos, o que é agravado pela falta de material.

Quanto aos materiais, os professores foram indagados se consideravam estes adequados para as aulas de EF. Apenas um professor fez uma reclamação relatando que: “Os materiais não são suficientes para trabalhar, deveria ter materiais como, por exemplo, bolas adequadas à idade dos alunos”. Outro professor tem uma realidade diferente, pois na sua escola: “O material é mais que suficiente. Tenho tudo o que preciso para as aulas de EF com as crianças”. Os demais professores responderam que o material existente é o básico para o desenvolvimento das aulas de EF, no entanto, poderia ter mais quantidade e variedade.

Na pergunta sobre as principais dificuldades encontradas na prática pedagógica e suas aulas de EF, os professores relataram que uma das dificuldades é em relação à falta de concentração das crianças desta faixa etária, desta forma, os professores precisam ter paciência, atenção e zelo com os alunos. Além disso, é necessário impor limites e estimular ao máximo os alunos através de atividades dinâmicas e significativas, pois mesmo as crianças tendo muita energia nesta idade, se as atividades não forem

interessantes para eles, acabam se desinteressando rapidamente.

Outro ponto destacado por um professor foi em relação à heterogeneidade entre os alunos na mesma classe, pois o entrevistado revela que: *“Algumas crianças já frequentam os CMEI’s, e trazem consigo uma bagagem mais rica em relação aos colegas que não frequentaram instituições de ensino antes da pré-escola e isso dificulta algumas estratégias nas aulas de EF”*. Esta afirmação do professor dificulta aquilo que Gallardo, Oliveira e Aravena (1998) propõe ao professor de EF na identificação de atividades com que convém aplicar nessa faixa etária (EI), e qual o momento em que se deve incrementar graus de dificuldades, sempre lembrando as diferentes fases de desenvolvimento.

Quando questionados sobre os fatores que motivam o trabalho da EF na EI, as respostas apresentadas com mais frequência referiram-se ao carinho dos alunos com o professor, a vontade de aprender, de desvendar o novo, o interesse dos alunos pelas atividades e visualização do desenvolvimento, o qual é mais evidente nesta faixa etária. Um dos professores em sua fala afirmou que: *“a retribuição financeira é meramente secundária, pois não há como quantificar um sorriso de uma criança como forma de agradecimento em uma atividade”*.

Ao serem questionados a comentarem sobre a EF na EI no município, a maioria não entrou em detalhes, pois não conhece a fundo a realidade das demais escolas. Porém acreditam que o trabalho desenvolvido pela SME está no caminho certo, pois existe a preocupação de uma EF de qualidade e a valorização do profissional de EF. Além disso, os entrevistados dão crédito aos outros colegas professores de EF, pois conhecem a competência dos mesmos para a qualidade das aulas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre a EF na EI no município de MCR nos possibilitou chegar as seguintes conclusões:

- O município de MCR, através da SME valoriza e percebe a importância que a disciplina de EF exerce frente ao desenvolvimento das crianças. Desta forma, os professores que trabalham com a EF na EI possuem formação na área, além disso, o mu-

nicipio procura dentro do possível oferecer condições para capacitação e atuação dos docentes. Possivelmente, em virtude da consideração destes aspectos, os professores demonstram em suas aulas segurança nas ações realizadas e organização na forma de trabalhar os conteúdos.

- Outro ponto positivo da EF na EI no município é que na SME existe a Assessoria Pedagógica da EI e a Assessoria Pedagógica da EF. Desta forma, as ações desta disciplina são discutidas de forma específica para este nível de ensino.

- A própria SME é ciente que as instalações físicas para as aulas de EF são insuficientes e/ou inadequadas, pois apenas uma escola possui quadra coberta. A falta das quadras cobertas e/ou ginásios para o desenvolvimento das aulas de EF também foi um aspecto negativo destacado pelos docentes de EF e constatado nas observações realizadas. Desta forma, consideramos que este é o aspecto mais negativo na EF para a EI em MCR. Esperamos que os governantes deste município deem a devida atenção a esta realidade e invistam nas melhorias, tendo em vista a importância que esta disciplina exerce na vida destes escolares e que repercute de forma geral na melhoria da qualidade de vida da comunidade.

- Outro aspecto que pode ser melhorado refere-se à quantidade e variedade de materiais, pois mesmo as escolas apresentando materiais de qualidade e em boas condições de uso, constata-se que é necessário ampliar para atender com qualidade a demanda de crianças.

- Também é importante destacar que de forma unânime os professores regentes de turma reconhecem a importância da disciplina de EF e do professor habilitado para atuar com tal disciplina na EI. Esta constatação é importante, pois visualiza o reconhecimento por profissionais que não são da EF, mas que atuam no contexto educacional e reforçam a sua importância.

- Mesmo com algumas deficiências acreditamos que a EF na EI no município está no caminho certo, tendo em vista todos os aspectos pesquisados, estudados e analisados neste estudo de caso. No entanto há a necessidade de melhorias nos aspectos deficientes, principalmente no que tange a estrutura física para a maior qualidade das aulas de EF na EI.

5 REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO OESTE DO PARANÁ (AMOP). **Currículo Básico para a Escola Pública Municipal** – Educação Infantil e Ensino Fundamental (Anos iniciais). Cascavel: ASSOESTE, 2007.
- 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**, v. 47, n. 3, out., 2008.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes e Bases para a Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Brasília: MEC/FAE, 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 11.114**, de 16 de maio de 2005.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional de educação infantil**: introdução. Brasília, 1998.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.696**. Brasília: Diário Oficial da União, 02 de setembro de 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Brasília: MEC, 2006.
- CAVALARO, A. G.; MULLER, V. R. Educação Física na Educação Infantil: uma realidade almejada. **Educar**, Curitiba, n. 34, p. 241-250, 2009.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.
- DROUET, R. C. da R. **Fundamentos da educação pré-escolar**. São Paulo: Ática, 1995.
- FERRAZ, O. L.; MACEDO, L. Educação Física na Educação infantil do município de São Paulo: diagnóstico e representação curricular em professores. **Revista Paulistana de Educação Física**, v. 15, n. 1, p. 63-82, jan./jun., 2001.
- FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro**: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 2009.
- GALLARDO, J. S. P., OLIVEIRA, A. A. B., ARAVENA, C. J. O. **Didática de Educação Física**: a criança em movimento: jogo, prazer e transformação. São Paulo: FTD, 1998.
- GASPARI, T. C.; SOUZA JÚNIOR, O.; MACIEL, V.; IMPOLCEFTO, F.; VENANCIO, L.; ROSÁRIO, L. F.; LORIO, L.; THORNMAZO, A.; DARIDO, S. C. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v.14, n.1, p.109-137, 2006.
- GAVA, D.; FRANÇA, E. S.; ROSA, R.; BORRAGINE, S. O. F. Educação Física na Educação Infantil: considerações sobre sua importância. **Revista Digital Efdeportes**. Buenos Aires, v. 15, n. 144, Maio., 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd144/educacao-fisica-na-educacao-infantil.htm>. Acesso em: 20 de julho de 2012.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- IBGE. Rio de Janeiro. IBGE, 2012. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>
- LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A Construção do Saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- LE BOULCH, J. **Educação Psicomotora**: a psicocinética na idade escolar. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 1988.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 2004.
- MAGALHÃES, J. S.; KOBAL, M. C.; GODOY, R. P. Educação Física na Educação Infantil: uma parceria necessária. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, n. 3, p. 43-52, 2007.
- ROLIM, L. R. **O professor de Educação Física na Educação Infantil**: uma revisão bibliográfica. 2004. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro Universitário Nove de Julho (Uninove), São Paulo, 2004.
- SILVA, M. F. P.; DAMAZIO, M. S. O ensino da Educação Física e o espaço físico em questão. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.11, n.2, p. 197-207, 2008.
- TANI, G.; MANOEL, E. DE J.; KOKUBUN, E., PROENÇA, J. E. **Educação Física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU: EdUSP, 1988.
- TOKUYOUCHI, J. H.; BIGOTTI, S.; ANTUNES, F. H. C.; CERENCIO, M. M.; DANTAS, L. E. P. B. T.; LEÃO, H. SOUZA, E. R.; TANI, G. Retrato dos professores de Educação Física das escolas estaduais do estado de São Paulo. **Motriz**, Rio Claro, v.14 n.4, p.418-428, out./dez. 2008.

Correspondência:

Autor: Arestides Pereira da Silva Júnior

E-mail: arestidesjunior2000@yahoo.com.br**Recebido em 12 de agosto de 2012.****Aceito em 12 de novembro de 2012.**