

# O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS DE UM PROJETO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO PIBID/CAPES-UFPR

DRA. MARYNELMA CAMARGO GARANHANI

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP

Professora da Universidade Federal do Paraná/UFPR

DRNDA. LORENA DE FATIMA NADOLNY

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação/UFPR

Professora de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Curitiba/PR.

**Resumo** | O presente estudo discute a formação inicial do professor de Educação Física para a docência na Educação Infantil. E, para isto, apresenta um projeto de formação de professores denominado *EDUCAMOVIMENTO: saberes e práticas na Educação Infantil*. O estudo também aborda as especificidades da docência na Educação Infantil e, neste contexto, apresenta estratégias de formação utilizadas para a mobilização da prática reflexiva nos acadêmicos de Educação Física participantes do referido projeto. Para concluir, aborda considerações sobre a necessidade do desenvolvimento de atitudes de investigação na formação inicial de professores para a compreensão do que é ser um profissional da docência e a construção de uma prática profissional.

**Palavras-chave** | formação de professores, educação infantil, educação física.

## UM PROJETO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação de professores para a Educação Infantil<sup>1</sup> é um campo de estudos recente no âmbito de ações e pesquisas sobre a formação de

---

1. Na atual organização da educação brasileira, a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, correspondendo a educação de crianças de 0 a 5 anos.

professores no Brasil. A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996), momento em que a Educação Infantil passou a ser considerada componente da educação básica, intensifica estudos, propostas e programas de formação de professores direcionados para a educação institucional de crianças pequenas. Segundo Nadolny e Garanhani (2011, p.232):

A partir desta lei, articulou-se a valorização do profissional que atua nessa etapa educacional, bem como as responsabilidades educativas que se espera dele; entretanto, ainda há o desafio da construção de estratégias capazes de promover o desenvolvimento profissional dos professores, os quais são elementos-chave neste processo.

Neste cenário de políticas educacionais, a LDBEN afirma, em 2003, a Educação Física como componente curricular obrigatório da educação básica (Lei nº10793/03) e, atualmente, a Lei nº 12.796/13 altera o artigo 4º da LDBEN, o qual torna a educação básica obrigatória e gratuita a partir de 4 anos. Em síntese, a Educação Infantil, como primeira etapa da educação básica, passa a necessitar de estudos e ações, principalmente, referente a formação de professores que mobilizem a compreensão e o reconhecimento do papel da Educação Física na Educação Infantil, como também, as especificidades da atuação docente deste profissional na educação de crianças pequenas.

Com base nestas considerações, a Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Paraná (UFPR) propõe ao PIBID/CAPES-UFPR, um projeto de formação de professores denominado *EDUCAMOVIMENTO: saberes e práticas na Educação Infantil*.<sup>2</sup>

---

2. O referido projeto já estava sendo desenvolvido desde 2008 com a parceria entre a UFPR e o Departamento de Educação Infantil da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Curitiba, contando com a participação de professores de Educação Física das escolas municipais que atuavam com crianças de 4 a 5 anos nas turmas de pré-escola (GARANHANI e NADOLNY, 2013). Uma ação do projeto foi a publicação do **Caderno Pedagógico Linguagem Movimento** (CURITIBA, 2009), o qual é um documento que consolidou uma proposta pedagógica da linguagem movimento para o trabalho educativo com crianças pequenas na rede municipal de ensino (RME) de Curitiba. Esse documento foi produzido de forma impressa e online e vem sendo utilizado até os dias de hoje como recurso para orientação da prática docente e para a formação de professores iniciantes que ingressam na RME de Curitiba.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) desenvolvido no âmbito dos cursos de licenciatura das universidades brasileiras, com a intenção de valorizar os futuros docentes durante o seu processo de formação. Propõe como objetivos o aperfeiçoamento da formação de professores para a educação básica e a melhoria de qualidade da educação pública brasileira.

Assim, a Licenciatura em Educação Física da UFPR, no ano de 2012, aprova o referido projeto de formação inicial no edital deste programa (PIBID/CAPES-UFPR), com a intenção de propor uma parceria Universidade e Instituição de Educação Infantil, por meio de laboratórios de docência em Educação Física, com crianças de 0 a 5 anos, pertencentes aos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) de Curitiba. Para isto, estrutura as ações do projeto por meio dos seguintes objetivos:

- Proporcionar a parceria Universidade/Instituição de Educação Infantil na formação de professores de Educação Física;
- Oportunizar aos licenciandos de Educação Física a vivência da docência na Educação Infantil durante o seu processo de formação;
- Mobilizar professores dos CMEIs, com formação em Educação Física, a consolidar práticas da Educação Física na Educação Infantil, por meio da orientação e supervisão de práticas docentes dos licenciandos;
- Proporcionar aos profissionais da Educação Infantil e dirigentes educacionais a compreensão e o reconhecimento do papel do professor de Educação Física na educação da criança pequena.

Os laboratórios de docência nos CMEIs consistiram em estudos/pesquisas e vivências de práticas docentes relacionadas aos saberes da Educação Física na Educação Infantil a serem realizados pelos acadêmicos de Educação Física da UFPR, sob a orientação e supervisão de professores regentes de turmas que são licenciados em Educação Física.

Mas qual foi a ousadia do projeto?

O programa PIBID/CAPES vem fomentando ações, principalmente, no âmbito da formação de docentes para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, devido a necessidade de estudos e propostas relacionadas a atuação de professores das diferentes disciplinas que compõe o currículo destas etapas educacionais. O projeto *EDUCAMOVIMENTO: saberes e práticas na Educação Infantil*, da Licenciatura em Educação Física (UFPR), vêm preocupar-se com questões relacionadas à formação de professores para a Educação Infantil, ou seja, um projeto que se preocupa com a formação de um profissional professor especialista que deverá atender as especificidades da docência com a criança pequena.

Mas quais são estas especificidades da docência na Educação Infantil? Segundo Oliveira-Formosinho (2002) há especificidades que permitem caracterizar a singularidade da atuação docente nesta etapa educacional. Estas especificidades derivam:

- das características da criança pequena: globalidade, vulnerabilidade e dependência da família;
- das características das tarefas: a abrangência do papel da educadora da infância;
- da rede de interações alargadas: relação com pais, auxiliares, outros profissionais e comunidade;
- da integração e interação entre o conhecimento e a experiência, as interações profissionais e a integração dos serviços entre os saberes e os afetos. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002, citada por GARANHANI, 2010, p.195).

Assim, as características que a criança pequena apresenta no seu processo de aprender e se desenvolver nos mobiliza a pensar que é necessário uma pedagogia própria para esta idade, que leve em consideração a vulnerabilidade e a dependência infantil. Estas características geram atitudes de cuidado e, a globalidade que envolve a sua educação, exige uma enorme diversidade de tarefas (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002).

A diversidade de tarefas vai desde o *cuidado* da criança, como exemplo: bem-estar, higiene, segurança, carinho, atenção; à *educação*, que

pode ser entendida como socialização, desenvolvimento, aprendizagem e apropriação de diferentes linguagens por meio de atividades lúdicas e expressivas (GARANHANI, 2010).

Em síntese, a docência na Educação Infantil exige uma simbiose entre cuidado/educação por meio da interação de uma rede de profissionais e responsáveis pela criança, em que a interação e integração de saberes se fazem necessárias.

Neste contexto educacional o professor de Educação Física poderá ser um dos profissionais que irá atuar no trabalho educativo com o movimento do corpo<sup>3</sup>, não só das crianças, mas também dos profissionais responsáveis pela educação das crianças. Portanto sua tarefa poderá ser:

- Propor, orientar e desenvolver projetos pedagógicos sobre o movimento na educação da criança pequena;
- Propor e organizar ambientes de aprendizagem de movimentos;
- Selecionar materiais e equipamentos educativos que oportunizem a movimentação da criança;
- Selecionar e planejar práticas educativas de movimento;
- Elaborar propostas curriculares que valorizem o movimento da criança como uma capacidade expressiva e intencional;
- Sugerir e orientar a formação de professores para a utilização do seu corpo em movimento como estratégia pedagógica para a Educação Infantil.

Para isto, se faz necessário organizar propostas de formação inicial e continuada que contemplem as considerações e proposições abordadas sobre a atuação do professor de Educação Física na Educação Infantil.

---

3. Entendemos o movimento do corpo como uma linguagem não-verbal conforme Palomo (2001) nos explica: linguagem é um sistema complexo de significação e comunicação, e pode ser de dois tipos: a verbal cujos sinais são as palavras e a não-verbal, que emprega outros sinais, como as imagens, os sons, os gestos. Nesse sentido, o movimento do corpo possibilita ao ser humano relações de comunicação e expressão de suas intenções nas experiências oferecidas pelo meio ambiente (BRASIL, 2009). Portanto, o movimento do corpo é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana (BRASIL, 1998). E o corpo em movimento constitui, na pequena infância, a matriz básica das aprendizagens infantis (GARANHANI, 2008).

## ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para o desenvolvimento e consolidação das ações do projeto temos o entendimento de que a formação de professores de Educação Física para a atuação na Educação Infantil precisa mobilizar<sup>4</sup> a reflexão e a construção contínua e permanente de concepções e práticas educativas, tendo como foco as especificidades do trabalho docente nesta etapa educacional.

Com base nesta premissa, a *reflexão* torna-se uma ação constituinte da atividade docente que pode ser mobilizada por meio de diferentes *estratégias de formação*, as quais podem fazer com que futuros professores reflitam criticamente sobre a sua prática no sentido de avaliá-la, compreendê-la, modificá-la e ressignificá-la.

Assim, destacamos a necessidade de se pensar em como mobilizar a prática reflexiva na formação de professores, pois além de fatores pessoais, a prática reflexiva precisa de contextos que favoreçam o seu desenvolvimento. Portanto, na formação de professores as estratégias constituem uma forma de fazer com que eles reflitam sobre a sua prática, de torná-los mais competentes na análise das questões cotidianas para sobre elas agirem (ALARCÃO, 2010).

Partindo destas considerações, utilizamos no referido projeto diferentes estratégias de formação, com o objetivo de mobilizar a reflexão sobre os saberes da Educação Física na Educação Infantil e, dentre elas, elegemos: interlocução teoria e prática, análise de práticas pedagógicas, diários, redação e análise de casos e comunidades virtuais.

### A INTERLOCUÇÃO TEORIA E PRÁTICA...

É uma estratégia que mobiliza a reflexão na formação de professores, pois possibilita que os saberes teóricos se articulem aos saberes da prática.

A escolha desta estratégia justifica-se na compreensão de que:

- 
4. Utilizamos o conceito mobilização apoiadas em Charlot (2000, p. 54), que nos explica “o conceito de mobilização implica a ideia de movimento, mobilizar é pôr em movimento; mobilizar-se é pôr-se em movimento”.

[...] a teoria como cultura objetivada é importante na formação docente, uma vez que, além de seu poder formativo, dota os sujeitos de pontos de vista variados para uma ação contextualizada. Os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificando-os e sendo por eles ressignificados. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os (PIMENTA, 2006, p. 24).

Assim, buscamos no projeto articular o conhecimento teórico sobre os saberes da Educação Física na Educação Infantil e as especificidades do trabalho educativo na educação de crianças pequenas, com as experiências prévias dos acadêmicos, procurando esclarecer e enriquecer as interpretações sobre a prática educativa.

Observamos que os saberes da prática são mais valorizados pelos futuros professores porque, de certa forma, estão relacionados às dificuldades do fazer pedagógico. Entretanto, a formação precisa ir além, precisa fazer com que eles sejam capazes de entender, questionar e transformar a sua prática.

## **A ANÁLISE DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS...**

É uma estratégia que visa mobilizar a prática reflexiva de futuros professores por meio da análise de experiências significativas advindas da própria prática pedagógica.

Concordamos com André (1992, p. 36), quando nos coloca que:

[...] existe um saber que vai sendo construído pelos professores a partir das situações concretas que eles encontram no seu ambiente de trabalho (tipos de alunos, estruturas de poder, formas de organização do trabalho pedagógico, condições e recursos institucionais), que os leva a gerar representações que orientam a prática, as quais por sua vez decorrem das suas experiências vividas – seu meio cultural, sua prática social, sua origem familiar e social, sua formação acadêmica.

A análise destas práticas exige do futuro professor entender e interpretar as práticas que constroem e, para isto, a participação em seminários

e a observação de práticas desenvolvidas pelos professores formadores<sup>5</sup>, no interior das instituições, permitiram que os participantes do projeto trocassem informações e, conseqüentemente, discutissem, analisassem e refletissem sobre a docência na Educação Infantil.

## OS DIÁRIOS...

É uma estratégia que mobiliza a reflexão por meio de relatos escritos de acontecimentos da prática pedagógica. Por meio destes relatos, o futuro professor analisa a sua prática de uma maneira metacognitiva e, com isto, poderá compreendê-la (AMARAL et al., 1996).

Para Alarcão (2010), o hábito de escrever, se adquirido na formação inicial, poderá permanecer por toda a vida profissional do professor e constituirá um manancial de reflexão a ser compartilhado com os colegas. Segundo a autora, escrever implica refletir, deste modo, as narrativas do professor permitem analisar o seu percurso profissional, revelar filosofias e padrões de atuação, registrar aspectos conseguidos e aspectos a melhorar.

Partindo destas considerações, a construção de um **diário**, constitui-se numa estratégia de formação onde os participantes do projeto relataram impressões, observações e reflexões sobre suas atuações docentes na Educação Infantil e, conseqüentemente, o processo de formação. Nesses diários, observamos reflexões relacionadas às crianças, às ações educativas desenvolvidas pelos profissionais das instituições, justificativas sobre a Educação Física na Educação Infantil e também aspectos relacionados à própria formação pessoal e profissional.

---

5. Segundo Mizukami (2005-2006, p.3), os formadores de professores são “[...] todos os profissionais envolvidos nos processos formativos de aprendizagem da docência de futuros professores ou daqueles que já estão desenvolvendo atividades docentes das disciplinas Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, os das disciplinas pedagógicas em geral, os das disciplinas específicas de diferentes áreas de conhecimento e os profissionais das escolas que acolhem os futuros professores”.



## **A REDAÇÃO E ANÁLISE DE CASOS...**

Consiste em registros de situações da prática pedagógica que permitem a análise, a discussão e a reflexão sobre as situações descritas pelos professores. Com base num conhecimento teórico, possibilitam “[...] a partilha de pontos de vista sobre uma mesma situação, que poderá ser interpretada de modo diferente por cada um dos intervenientes nesse estudo, uma vez que os conhecimentos teóricos, adquiridos ou construídos, possibilitam essa diversidade” (ALARCÃO, 1996, p. 108).

Os futuros professores podem ler, analisar e discutir casos já elaborados e que lhes são oferecidos por meio de documentos, ou então, podem redigir um caso relacionado com seu próprio ensino para que, posteriormente, seja analisado em grupo (MARCELO GARCÍA, 1999). Assim, situações de ensino registradas em materiais didáticos, bem como a redação de situações vividas pelos próprios acadêmicos servem como um recurso para a mobilização da reflexão sobre o trabalho educativo na Educação Infantil.

## **AS COMUNIDADES VIRTUAIS...**

Enquanto estratégia de formação objetiva mobilizar a reflexão por meio da troca de saberes. Tardif (2002) afirma que cotidianamente os professores partilham seus saberes uns com os outros por meio de macetes, modos de fazer, modos de organização, ou seja, eles dividem uns com os outros um saber prático sobre a sua atuação. Portanto, trocar formas de fazer na docência pode ser também uma oportunidade de reflexão.

Vaillant e Marcelo (2012) destacam que as redes sociais hoje representam um bom recurso para promover a troca de conhecimentos e de experiências entre os professores. Assim, para atender a necessidade de trocar informações, discutir, analisar e refletir sobre situações de ensino, utilizamos redes sociais (como exemplo o *facebook*), configuradas como canais de comunicação e troca de experiências entre os participantes do projeto.

Assim, o desenvolvimento destas estratégias de formação nos levou a compreensão de que os futuros professores não são “[...] sujeitos que esperam para aprender, mas que aprendem envolvendo-se em tarefas ou atividades significativas que lhes conduzem a indagar, a formular perguntas, a coletar informações e a refletir” (VAILLANT e MARCELO, 2012, p. 83). Deste modo, as estratégias de formação descritas podem ser utilizadas como recursos que mobilizam os futuros professores a refletirem criticamente sobre as suas práticas no sentido de avaliá-las, compreendê-las e ressignificá-las.

## CONSIDERAÇÕES PARA CONCLUSÕES

Os aportes teóricos apresentados, bem como as reflexões e estratégias de formação sugeridas, nos levaram a pensar e indagar: quais seriam as condições para ser um professor de Educação Física que atenda as especificidades da docência na Educação Infantil?

Dentre tantas condições elegemos abordar as atitudes de investigação. Para Garanhan (2010, p. 197) “as atitudes de investigação são atitudes que mobilizam a vontade de sempre conhecer e analisar, um desejo constante de questionar, uma disposição pessoal para elaborar e reelaborar, a ousadia para experimentar, a coragem de inventar e a disponibilidade em socializar os não saberes e as práticas bem-sucedidas”.

Assim, concluímos que ser professor de Educação Física na Educação Infantil, é ter sempre uma atitude investigativa da própria prática e, para construí-la, é necessário um processo contínuo de formação que mobilize a reflexão. Para isto, faz-se necessário que, desde a formação inicial, o professor se insira em contextos de atuação profissional para conhecimento das exigências e especificidades da profissão e, consequentemente, desenvolva atitudes de investigação e compreensão da docência como profissão.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. (org.) **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1996.

AMARAL, Maria João.; MOREIRA, Maria Alfredo; RIBEIRO, Deolinda. O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo – estratégias de supervisão. In: ALARCÃO, I. (org.) **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1996, p. 89 – 122.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Cotidiano escolar e práticas sócio-pedagógicas. **Em aberto**. Brasília, ano 11, n.53, p.28-38, jan./mar. 1992.

BRASIL, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27833. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75723>. Acesso em: 10 de março 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: 1998, 3v., il..

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 020/2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação; Câmara da Educação Básica, 2009.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno Pedagógico: movimento**. Curitiba: SME, 2009.

GARANHANI, Marynelma Camargo; NADOLNY, Lorena de Fatima. A docência na Educação Infantil: uma proposta de formação de professores no Programa LICENCIAR e PIBID/CAPES da UFPR. In: ENS, R. T. e GARANHANI, M. C. **Sociologia da infância e formação de professores**. Curitiba: Editora Champagnat, 2013, p. 155-181.

GARANHANI, Marynelma Camargo. A docência na educação infantil. In: SOUZA, Gisele de (org.). **Educar na infância: perspectivas histórico-sociais**. São Paulo: Contexto, 2010.

GARANHANI, Marynelma Camargo. A educação física na educação infantil: uma proposta em construção. In: ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo; SCHNEIDER, Omar (orgs). **Educação** física para educação infantil: conhecimento e especificidade. São Cristovão: UFES, 2008.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de professores** – Para uma mudança educativa. Tradução: Isabel Narciso. Porto: Porto Editora, 1999.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem da docência: professores formadores. *Revista E-Curriculum*. São Paulo, v.1, n.1, dez/jul. 2005-2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>. Acesso em: 16 de setembro 2010.

NADOLNY, Lorena de Fatima e GARANHANI, Marynelma Camargo Garanhani. Estratégias de formação continuada para professores de educação infantil. In: ENS, Romilda Teodora e BEHRENS, Marilda Aparecida (orgs). **Ser professor: formação e os desafios na docência**. Curitiba, Champagnat, 2011.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afectos, entre a sala e o mundo. In: MACHADO, Maria Lucia de A. (org.). **Encontros e desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

PALOMO, Sandra Maria Silva. Linguagem e linguagens. **Eccos Revista Científica**. São Paulo: Centro Universitário Nove de Julho, v.3, n.2, p.9-15, dez., 2001.

PIMENTA, Selma. Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 17-54.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. Curitiba: Editora UTFPR, 2012.

**Recebido: 20 novembro 2014**

**Aprovado: 24 fevereiro 2015**

**Endereço para correspondência:**

**Marynelma Camargo Garanhani**

**Universidade Federal do Paraná  
Departamento de Educação Física  
Rua Coração de Maria, 92 – BR 115 Km 95  
Jardim Botânico  
Curitiba – PR  
CEP: 80215-370  
marynelma@ufpr.br**