

Ser docente de Educação Física na Educação Infantil:

desafios para a prática pedagógica e alternativas para a valorização docente a partir da Rede Municipal de Cariacica, Espírito Santo

Being a Physical Education teacher in Early Childhood Education:
challenges for pedagogical practice and alternatives for teacher appreciation from the Municipal Network of Cariacica, Espírito Santo

Ser profesor/a de Educación Física en Educación Infantil:
desafíos para la práctica pedagógica y alternativas para el desarrollo docente desde la Red Municipal de Cariacica, Espírito Santo

 **WALK LOUREIRO***

Prefeitura Municipal de Vitória, Vitória – ES, Brasil.

 **LUCAS BORGES SOEIRO****

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória – ES, Brasil.

 **GALDINO RODRIGUES DE SOUZA*****

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – RJ, Brasil.

 **PAULO PIRES DE QUEIROZ******

Universidade Federal Fluminense, Niterói – RJ, Brasil.

* Doutor em Ciências. Professor da Rede Municipal de Vitória. *E-mail:* <loureiro.walk@gmail.com>.

** Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professor de Educação Física na Prefeitura Municipal de Serra. Bolsista Fapes. *E-mail:* <luuca_borges@hotmail.com>.

*** Doutor em Educação Física. Professor do Departamento de Ginástica da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro. *E-mail:* <galdinorodrigues@yahoo.com.br>.

**** Professor da Faculdade de Educação e dos Programas de Pós-Graduação em Diversidade e Inclusão e em Ciências, Tecnologias e Inclusão da Universidade Federal Fluminense. Professor do Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde da Fundação Oswaldo Cruz. Coordenador do Núcleo de Estudos em Saúde, Educação e Diversidade. *E-mail:* <ppqueiroz@yahoo.com.br>.

RESUMO: Este texto trata de uma pesquisa que se valeu da análise de conteúdo e da técnica da nuvem de palavras para compreender os principais desafios de professores/as de Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Cariacica em 2019 e sugerir melhorias na formação docente e suas condições materiais e estruturais. O estudo identificou que a maior parte desses/as professores/as tiveram seu primeiro contato com a Educação Física na Educação Infantil enquanto docentes em atuação e apresentaram dificuldades pela falta de espaços adequados e materiais pedagógicos insuficientes – o que pode trazer impactos negativos para a prática pedagógica da Educação Física. Foi verificada a necessidade de adequar os Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs para potencializar a prática desses/as professores/as, que mesmo diante das adversidades têm criado e subvertido as ausências estruturais e de formação; e realizar uma intervenção na formação inicial e continuada dos/das docentes de Educação Física para atuarem na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Física. Educação Infantil. Valorização Docente.

ABSTRACT: This text deals with research that used content analysis and the word cloud technique to understand the main challenges of physical education teachers in early childhood education at the Cariacica Municipal Education Network in 2019 and it suggests improvements in teacher training and its material and structural conditions. The study identified that most of these teachers had their first contact with physical education in early childhood education as hired teachers and presented difficulties due to the lack of adequate spaces and insufficient teaching materials – which can have negative impacts on the pedagogical approach to physical education. The need to adapt the Municipal Early Childhood Education Centers – CMEIs – was identified as a way to enhance the practice of these teachers, who, even in the face of adversity, have created and subverted structural and training absences. This research also shows that it is necessary to carry out an intervention in the initial and continuing education of physical education teachers to work in early childhood education.

Keywords: Physical Education. Early Childhood Education. Teacher Appreciation.

RESUMEN: Este texto aborda una investigación que utilizó el análisis de contenido y la técnica de la nube de palabras para comprender los principales desafíos de los/as profesores/as de Educación Física de la Educación Infantil de la Red Municipal de Educación de Cariacica en 2019 y sugerir mejoras en la formación docente y sus condiciones materiales y estructurales. El estudio identificó que la mayoría de estos/as docentes tuvieron su primer contacto con la Educación Física en Educación Infantil como docentes en activo y presentaron dificultades por la falta de espacios adecuados y materiales didácticos insuficientes –lo que puede tener impactos negativos en la práctica del enfoque pedagógico de la Educación Física. Se constató la necesidad de adecuar los Centros Municipales de Educación Infantil – CMEI para potencializar la práctica de ellos/as, quienes, aún ante la adversidad, han creado y subvertido ausencias estructurales y formativas; y realizar una intervención en la formación inicial y continua del profesorado de Educación Física para trabajar en Educación Infantil.

Palabras clave: Educación Física. Educación Infantil. Valoración docente.

Introdução

A inserção de professores/as especialistas na Educação Infantil foi, durante muito tempo, motivo de crítica por alguns/umas pesquisadores/as da educação — como Sônia Kramer (2002) e Ana Lúcia Faria (1999) —, que temiam a fragmentação, a especialização e a escolarização da infância nos mesmos moldes do Ensino Fundamental. Contrapondo-se a tais questionamentos, Deborah Sayão (1996; 2001) defende, juntamente com Eliana Ayoub (2001), José Debortoli, Meily Linhales e Tarcísio Vago (2001), que não é a simples inserção de outras disciplinas no currículo escolar que causa esses problemas, mas a hierarquização existente entre disciplinas e as disputas travadas entre as áreas de conhecimento na primeira etapa da Educação Básica que ocasionam abordagens fragmentárias, bem como a compartimentalização das crianças.

Para superar esses problemas, Sayão (1999) indica a interdisciplinaridade, a construção de um currículo integrado que vislumbre a criança como produtora de cultura e o investimento em formação inicial e continuada como caminhos para superar os ‘modelos’ de formação profissional existentes. Mesmo diante desse debate, a inclusão da Educação Física na Educação Infantil tem se tornado uma realidade em solo brasileiro (MELLO *et al.*, 2014).

No estado do Espírito Santo, a primeira vez em que se atribuiu à Educação Física o status de componente curricular na Educação Infantil ocorreu no ano de 1991, na Rede

Municipal de Vitória. Isso foi interrompido no ano de 1996 e retomado em 2004; a Educação Física foi implementada definitivamente no ano letivo de 2006, por meio da realização de concurso público (NUNES, 2007; MARTINS, SOUZA & MELLO, 2020). Desde então diversas redes municipais espírito-santenses optaram por inserir a EF na EI. Seguindo essa tendência, a Prefeitura Municipal de Cariacica – PMC foi o último dos quatro maiores sistemas municipais de ensino que compõem a Região Metropolitana da Grande Vitória a implementar EF e artes no currículo da EI, no ano letivo de 2016.

Além disso, no final do ano de 2017, por intermédio da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC passou a dar novos contornos à Educação Física na Educação Infantil por meio do campo de experiência “corpo, gestos e movimentos”, mostrando como é fundamental o trabalho do/da professor/a de Educação Física nessa etapa da educação básica em todo o país, para que se promova o desenvolvimento integral da criança, em sua dimensão bio-psico-sócio-afetivo-cultural (RIBEIRO, RIBEIRO & OLIVEIRA, 2021).

Na esteira desse processo e mediante um convite que recebemos para conduzir a primeira formação continuada destinada exclusivamente para professores/as de Educação Física da Educação Infantil desse sistema municipal, durante o ano letivo de 2019,¹ decidimos realizar uma pesquisa que permitisse compreender como vinha se dando o processo de inserção da Educação Física no currículo da Educação Infantil na Rede Municipal de Cariacica. Para tanto, utilizamos um inquérito por questionário eletrônico, que será apresentado mais à frente, na seção denominada Itinerário Metodológico. Nosso interesse em realizar esse tipo de exploração prévia do campo não surgiu por acaso, uma vez que, concordando com Bernard Charlot (2006), acreditamos ser muito difícil pensar a formação docente sem uma definição precisa do trabalho que o/a professor/a realiza e também sem compreender as condições estruturais e materiais que ele/ela possui para a materialização de sua prática pedagógica.

Levando-se em conta que a Educação Física foi inserida na Educação Infantil do município de Cariacica mais recentemente, a intenção deste relato de experiência é produzir conhecimento sobre a realidade vivida por esses/as docentes, de maneira a auxiliar a PMC no subsídio de políticas públicas (OLIVEIRA, 2021) que possam melhorar as condições de trabalho. Para tanto utilizaremos neste texto parte dos dados que obtivemos em nossa sondagem, com o desejo de contemplar os seguintes objetivos: i) compreender os principais problemas que os/as professores de Educação Física da Educação Infantil da PMC enfrentam em sua prática docente; ii) analisar qualitativamente as implicações desse cenário para a atuação docente; iii) sugerir melhorias para a formação docente, bem como para as condições objetivas materiais e estruturais dos docentes de Educação Física da Educação Infantil da PMC. Esperamos que por meio da discussão realizada neste texto possamos contribuir, em alguma medida, para a melhoria da oferta da Educação Física na Educação Infantil pelo Brasil. Apontadas as motivações para a realização de nossa

sondagem e para a escrita deste texto, é necessário apresentar ao/à leitor/a como se deu o processo histórico de inserção da Educação Física na Educação Infantil em solo brasileiro.

A inserção da educação física na educação infantil brasileira e capixaba

Deborah Sayão (1996) afirma que a Educação Física começou a ser mais ofertada em pré-escolas privadas do que nas públicas, o que poderia indicar certo interesse de *marketing* por parte dos/das gestores/as. Não obstante, o efeito positivo dessa inserção foi a abertura de um novo campo de trabalho para os/as professores/as de Educação Física. Foi somente quando as instituições públicas passaram a oferecer a Educação Física na primeira etapa da Educação Básica que os/as pesquisadores/as desse campo do conhecimento se dispuseram a estudar a Educação Infantil. Esse interesse corresponde, portanto, a um fenômeno recente, datado há pouco mais de 20 anos.

O primeiro estudo sistematizado sobre a Educação Física na Educação Infantil e vinculado a um programa de pós-graduação de que temos conhecimento foi realizado por Sayão (1996), que investigou como acontecia a oferta da Educação Física em pré-escolas da Rede Municipal de Florianópolis. A prefeitura dessa cidade foi a primeira a instituir a Educação Física no âmbito da Educação Infantil quando, em 1982, contratou bolsistas da Universidade do Estado de Santa Catarina como professoras ‘especializadas’. Porém, foi somente “em 1987, por meio de concurso público, que esse profissional passou a compor oficialmente o quadro de docentes das creches e Núcleos de Educação Infantil – NEIs do município de Florianópolis” (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 9). A segunda rede da qual temos registro dessa inserção é a Prefeitura Municipal de Vitória, que terminou consolidando a Educação Física na Educação Infantil no ano de 2006, com a criação oficial do cargo de Professor Dinamizador de Educação Física, com atividade restrita aos Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs e com a realização de concursos públicos para preenchê-lo (NUNES, 2007; MARTINS, SOUZA & MELLO, 2020; NUNES & FERRAÇO, 2021).

Se nas duas últimas décadas do século passado as redes que implementaram Educação Física na Educação Infantil foram poucas, é possível perceber que, da virada do milênio para cá, essa oferta cresceu tanto fora como dentro do Espírito Santo. Em território capixaba, os estudos realizados por Valdete Côco (2009) e Karolina Rodrigues (2015) demonstram que as redes municipais de ensino desse estado têm considerado importante a presença da Educação Física na primeira etapa da Educação Básica. Foi por causa do caráter razoavelmente inovador da Rede Municipal de Cariacica em inserir a Educação Física na Educação Infantil e da longa experiência de um dos autores deste texto — mais de 10 anos trabalhando nessa área de conhecimento no âmbito da Educação Infantil —, que fomos convidados a contribuir com a formação continuada dos/das professores/as participantes da pesquisa.

Iguatemi Rangel (2012) aponta que a inserção da Educação Física na Educação Infantil em Vitória-ES ocorreu, em um primeiro momento, com a pretensão de garantir a professores/as regentes o horário de planejamento – PL. Nesse cenário, o autor aponta importantes problemáticas que nos levam a pensar a função pedagógica e as intencionalidades didáticas da Educação Física na Educação Infantil, de modo a superar o mero ato de ‘garantia do PL’. Nesse contexto, urge pensar nas questões que ainda reverberam em nossas pesquisas, como: i) o lugar da Educação Física na Educação Infantil; ii) os conteúdos a serem ensinados; iii) as metodologias a serem utilizadas; iv) os modos de estabelecer relações com outros conteúdos ensinados às crianças (RANGEL, 2012).

Sobre essas ressonâncias, André Mello *et al.*, (2020) trazem reflexões sobre o que a Educação Física ‘vem sendo’ na rede pública de Educação Infantil de Vitória-ES. Assim, defendemos com os/as autores/as a presença de um/uma professor/a de Educação Física na Educação Infantil, de modo a não pensá-la como disciplina curricular, mas como uma área de conhecimento. Área que se conecta com as outras, com linguagens e sujeitos/as, principalmente, valorizando as experiências das crianças, fazendo-as ampliar sua cultura lúdica e vivenciar plenamente suas infâncias (MELLO *et al.*, 2020).

Nos últimos anos, André Mello *et al.* (2020) apontam que os/as professores/as de Educação Física na Educação Infantil em Vitória têm materializado experiências socio-corporais e socioambientais de movimento, ou seja, práticas que potencializam a manifestação do protagonismo e da autoria de produção cultural infantil. Compreendendo esse movimento histórico de legitimação de identidade da Educação Física na Educação Infantil sendo construído, nos propomos a pensar também essas nuances no Município de Cariacica-ES, pois como ressaltam os/as autores/as, ainda há a necessidade de novos estudos que aprofundem questões como

concepção de infância e dinâmica curricular, outros aspectos didático-pedagógicos que contribuam para a consolidação de uma perspectiva para a mediação da Educação Física com a Educação Infantil, como concepção de currículo, avaliação, metodologia, interações nos diferentes grupos etários, diálogos com a cidade, espaços e tempos para o planejamento conjunto, dentre outros pontos (MELLO *et al.*, 2020, p. 338).

Percebemos que o cenário carece de pesquisas que versem sobre diferentes dimensões da Educação Física na Educação Infantil para que se potencializem as possibilidades de ensino e aprendizagem para as infâncias do Estado do Espírito Santo. Exposta uma breve cronologia da inclusão da Educação Física nos currículos da Educação Infantil, os desafios dessa inclusão e as contribuições de nossa pesquisa para o cenário da Educação Física na Educação Infantil capixaba, pensando o fenômeno da EF na EI no Município de Cariacica-ES, apresentamos na seção a seguir a metodologia empregada para a realização do estudo.

Itinerário metodológico

Para a realização da pesquisa nos valem de um estudo de natureza qualitativa e de caráter descritivo. A expressão *pesquisa qualitativa* corresponde a um termo genérico que caracteriza estudos nos quais se agrupam estratégias, como a recolha de dados descritivos relativos a pessoas e conversas. Essa é uma abordagem que ajuda a ler e interpretar o mundo, pois se vale do ambiente natural como fonte de dados, consciente de que pesquisadores/as são os instrumentos principais dos estudos realizados (BOGDAN & BIKLEN, 1994; FLICK, 2009; CARDANO, 2017). A pesquisa é considerada descritiva (GIL, 2019) porque busca discorrer sobre as características da população de docentes de Educação Física que atuaram na Educação Infantil da Rede Municipal de Educação Cariacica em 2019; o fenômeno da inserção da Educação Física na Educação Infantil de Cariacica; bem como sobre alguns elementos relacionados às condições estruturais e materiais que esses/as professores/as possuíam.

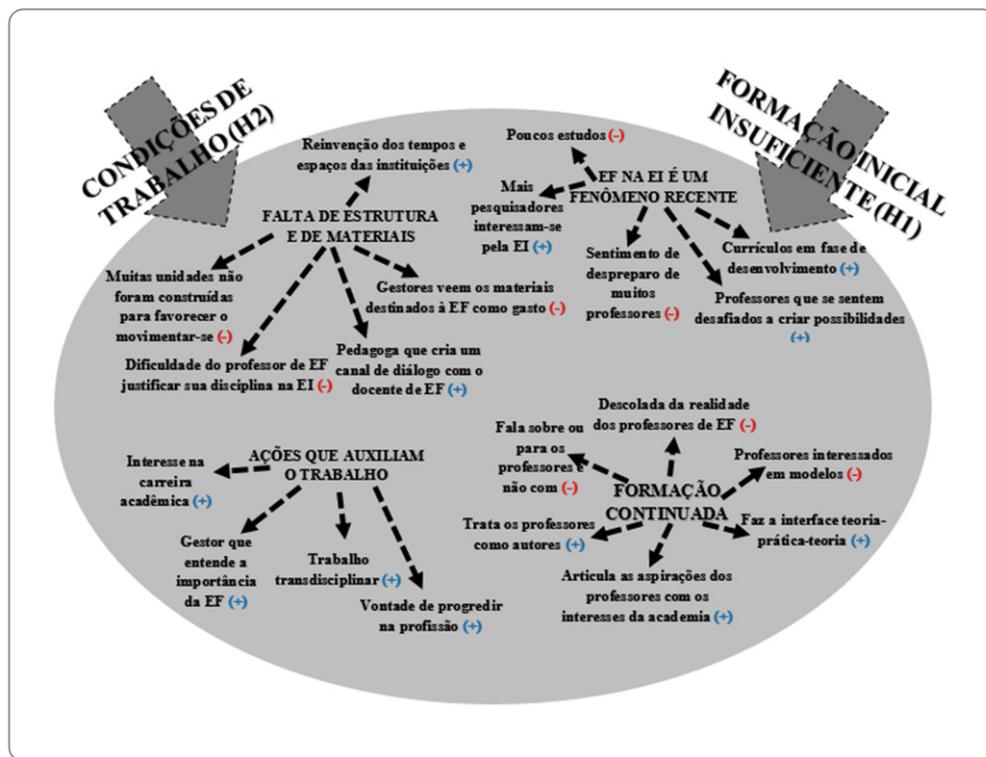
Para orientar nosso processo investigativo, seguimos as indicações de Luc Campehno, Jacques Marquet e Raymond Quivy (2019) e cunhamos uma pergunta de partida que visava exprimir o que procurávamos elucidar: *Como os/as professores/as de EF da Rede Municipal de Cariacica realizam seu trabalho na Educação Infantil?* Além da pergunta de partida que orientou nossa sondagem, fizemos leituras exploratórias sobre a Educação Física na Educação Infantil e apoiamo-nos em nossas experiências com a formação inicial, a formação continuada e em nossas práticas pedagógicas. Isso ajudou a construir o método utilizado para a obtenção dos dados,² bem como a formular as seguintes hipóteses sobre o trabalho dos/das docentes investigados/as:

Hipótese 1 – H1: Os/As professores/as de Educação Física que trabalham com a Educação Infantil na Rede Municipal de Cariacica não receberam formação inicial suficiente para o trabalho que precisam executar;

Hipótese 2 – H2: As condições estruturais e materiais de trabalho afetam o trabalho realizado pelo/a professor/a de Educação Física na Educação Infantil.

Apresentamos, na Figura 1 a seguir, um mapa cognitivo que busca representar os fatores nos quais acreditávamos, antes da realização de nossa sondagem, impactar o trabalho dos/das professores/as de Cariacica. Aproveitamos para demonstrar nesta representação como as hipóteses – H1 Formação inicial insuficiente; H2 Condições de trabalho – podem influenciar o trabalho realizado pelos/as docentes. Destacamos aqueles aspectos que consideramos positivos com um (+) azul e os negativos com um (-) vermelho.

Figura 1: Mapa cognitivo sobre o trabalho realizado pelos/as professores/as de Educação Física da Educação Infantil



Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Como é possível perceber, não pretendemos esgotar os elementos que podem impactar e influenciar o trabalho realizado pelos/as docentes de Educação Física que trabalham com a Educação Infantil, mas sim demonstrar algumas questões que podem influenciar positiva e/ou negativamente suas práticas pedagógicas, baseados em nossa empiria, bem como nas experiências pedagógicas que temos com a Educação Física na Educação Infantil.

A técnica investigativa escolhida para obtenção dos dados que necessitávamos foi um inquérito por questionário eletrônico, previamente autorizado pela Gerência de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação – SEME da PMC, intitulado *Sondagem dos Professores de Educação Física da Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Cariacica*.³ De acordo com Antônio Carlos Gil (2019) a técnica do questionário é “composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento” (GIL, 2019, p. 137).

Os dados obtidos foram submetidos ao método da análise de conteúdo. Trata-se, segundo Laurence Bardin (2004), de um conjunto de instrumentos metodológicos em

constante aperfeiçoamento e que podem ser aplicados a “discursos” diversificados. A análise de conteúdo baseia-se em procedimentos sistematizados que criam encadeamentos, inferências sobre os conteúdos analisados, descrevendo e interpretando o fenômeno analisado (SAMPAIO & LYCARIÃO, 2021). Nosso interesse no presente trabalho foi identificar os principais desafios relatados pelos/as docentes de Educação Física da Educação Infantil de Cariacica em suas práticas pedagógicas, sem deixar de apontar alternativas para superar essas questões, bem como para a valorização docente.

Como construímos um instrumento para obter os dados com os quais trabalhamos neste texto, dizemos que os documentos gerados pelos/as docentes foram *suscitados*. Documentos suscitados são aqueles que não surgiram por meio de uma comunicação produzida espontaneamente na realidade investigada (BARDIN, 2004). Eles fornecem dados que podem nos ajudar a descobrir o que pode estar por trás de conteúdos manifestos (GOMES, 2009).

As respostas ao instrumento foram fundamentais para a construção de um *corpus*, que foi submetido às nossas inferências por meio da análise de conteúdo. Para Bardin (2004), “o *corpus* é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica, muitas vezes, escolhas, seleções e regras” (BARDIN, 2004, p. 90). Em outras palavras, na análise de conteúdo não basta agrupar perguntas para realizar uma investigação qualitativamente bem feita. Ela deve ser embasada em quatro regras fundamentais: exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência (BARDIN, 2004), as quais explicaremos a seguir, oferecendo exemplos de como as aplicamos em cada caso.

A *exaustividade* corresponde à busca do/da pesquisador/a por um número suficiente de elementos que possam fornecer a quantidade e a qualidade de informações que ele/ela deseja analisar. Por isso, realizamos duas rodadas de testes piloto com cinco professores/as que trabalharam com Educação Física na Educação Infantil de Cariacica no ano letivo de 2018, mas que não atuavam na Educação Infantil do município em 2019. Eles/Elas ajudaram no aperfeiçoamento do instrumento de coleta, pois apontaram dúvidas, repetições e imprecisões, posteriormente eliminadas.

A *representatividade* está diretamente ligada à necessidade de que a amostra com a qual o/a investigador/a trabalha represente, significativamente, o universo inicial de análise. Para atingi-la, nos valem do envio de e-mails para os Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs de Cariacica e de nossa inserção em um grupo de troca de mensagens do qual os/as professores/as de Educação Física da Rede de Cariacica participavam; pudemos, assim, mandar algumas mensagens explicando o objetivo de nosso estudo.

A *homogeneidade* consiste em garantir que os documentos escolhidos e posteriormente analisados não sejam demasiadamente singulares. Para consegui-la, eliminamos aqueles instrumentos preenchidos equivocadamente (por professores/as de artes e outras disciplinas, pedagogos/as e diretores/as do CMEIs).

A *pertinência* de um documento está relacionada a sua adequação às análises que o/a investigador/a deseja fazer. Buscamos garanti-la por meio da construção de questões que fossem significativas e úteis, além de conectadas à pergunta de partida que construímos.

Apesar de termos alguma noção sobre as categorias de análise que poderiam surgir, pelo fato de alguns de nós já sermos professores de Educação Física da Educação Infantil, optamos por definir as categorias de análise *a posteriori*, com base nos dados fornecidos pelos/as docentes de Educação Física da Educação Infantil. Dessa maneira, elencamos unidades de registro que foram decompostas do conjunto das mensagens obtidas nos documentos suscitados (GOMES, 2009). Adotamos esse procedimento por acreditarmos que definir previamente as categorias poderia nos levar a análises limitadas, uma vez que poderíamos negligenciar ideias e temas emergentes potentes, surgidos dos dados fornecidos pelos/as professores/as (BARDIN, 2004; SAMPAIO & LYCARIÃO, 2021).

Usamos como método acessório para realizar nossa análise de conteúdo a técnica da nuvem de palavras, que corresponde a um recurso que facilita que informações complexas sejam compreendidas de maneira mais fácil do que quando analisadas isoladamente (BERSON & BERSON, 2009). Explicando de maneira simples, na nuvem de palavras, os vocábulos mais citados aparecem representados em tamanhos maiores que os pouco referidos (KITCHENS, 2014); cada palavra aparece disposta na nuvem em tamanho proporcional à frequência de uso em que são evocadas por quem participa da investigação (NICKELL, 2012). Foram então filtradas expressões que servissem para alimentar o aplicativo *Pro World Cloud* (2014), um complemento disponibilizado pela empresa *Microsoft Corporation* para os programas *Word* e *Powerpoint*. Tal filtragem é prevista por Bardin (2004), para quem “os textos devem ser preparados e codificados segundo as possibilidades de ‘leitura’ do computador segundo as instruções do programa” (BARDIN, 2004, p. 94).

Em síntese, a técnica da nuvem de palavras corresponde a um artifício gráfico de apresentação das palavras-chave de um determinado (hiper)texto ou de um conjunto de dados. Uma das vantagens de seu uso é o fato de a nuvem de palavras representar uma maneira simples e intuitiva de visualizar as informações que fornece, o que pode tornar a compreensão mais fácil, discernível e compreensível. Por meio dos tamanhos das palavras dispostas na nuvem de palavras podemos identificar mais fácil e rapidamente os principais pontos assinalados, bem como observar padrões e/ou tendências de um conjunto de dados. Esse artifício permite a análise e a interpretação dos dados de maneira mais eficiente (BERSON & BERSON, 2009; KITCHENS, 2014; NICKELL, 2012).

Quem são os/as sujeitos/as que participaram de nosso estudo?

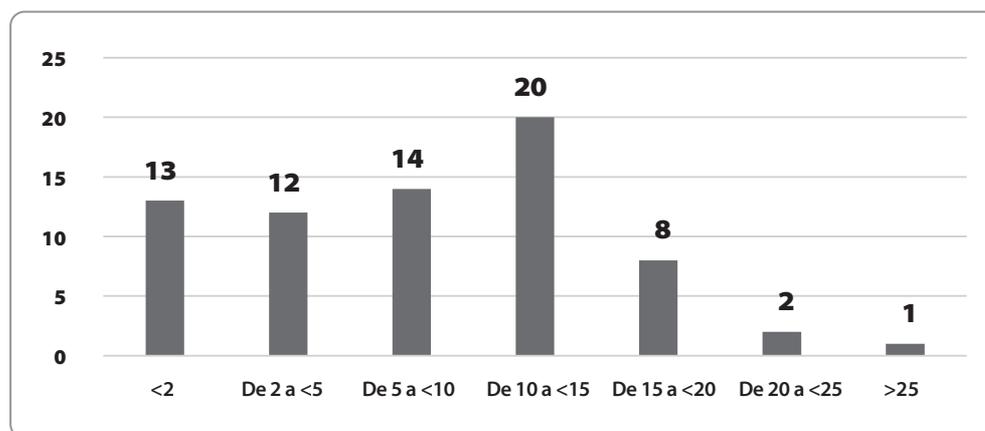
Todos os/as 105 professores/as de Educação Física que atuaram na Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Cariacica, estado do Espírito Santo, durante o ano letivo de

2019, foram convidados/as a participar do inquérito por questionário eletrônico. Quando acessavam o documento, tinham à disposição um termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para ler e indicar a concordância em participar da sondagem; entre outras questões, ficavam cientes que não eram obrigados/as a participar do inquérito; podiam deixar de participar do estudo a qualquer momento (se se sentissem desconfortáveis ou se, por qualquer outro motivo, assim o desejassem); se participassem, não obteriam quaisquer tipos de vantagens, tampouco desvantagens no trabalho que realizavam; poderiam obter, a qualquer momento, informações sobre como os dados obtidos estavam sendo tratados. Além disso, garantimos que os/as docentes tivessem suas identidades preservadas, já que não foram solicitados seus nomes, tampouco dos Centros Municipais de Educação Infantil em que trabalhavam e nem mesmo seus e-mails.

O tempo de formados/as e em que atuavam na Educação Básica em geral, bem como na Educação Infantil, eram assinalados dentro de faixas pré-determinadas para não permitir a identificação mais direta das pessoas. Por exemplo, *Tempo de trabalho com Educação Física na Educação Básica*: menos que dois anos; de dois anos até menos que cinco anos; de cinco anos até menos que 10 anos; de 10 anos até menos que 15 anos; de 15 anos até menos que 20 anos; de 20 anos até menos que 25 anos; 25 anos ou mais.

Recebemos 70 respostas, totalizando 66,7% de retorno; uma devolutiva muito acima dos 25% previstos por Marina Marconi e Eva Lakatos (2005) para questionários. As respostas obtidas auxiliaram na construção de um *corpus*, submetido às nossas inferências por meio da análise de conteúdo. Dos/Das 70 respondentes de nosso inquérito, 40 (57,1%) eram concursados/as e 30 (42,9%) contratados/as por designação temporária; 36 (51,4%) eram homens e 34 (48,6%) mulheres, com uma média de idade de 37,7 anos.

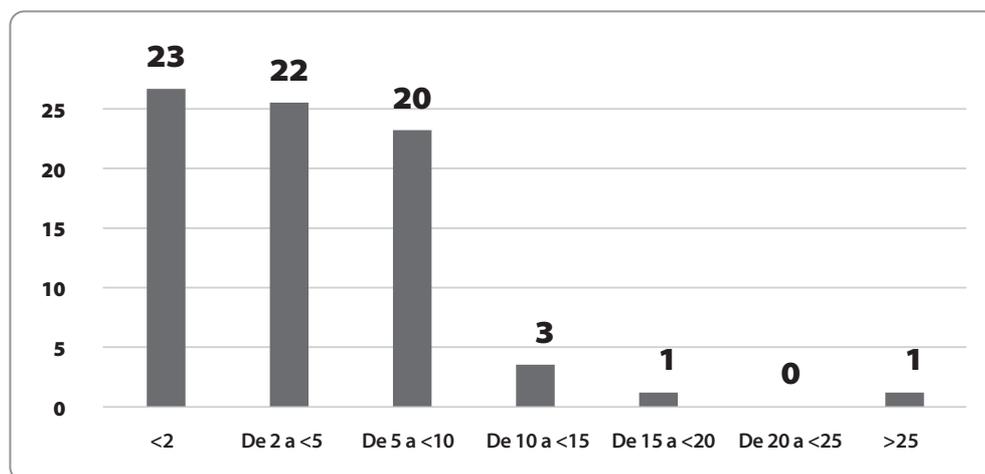
Figura 2: Experiência, em anos de trabalho, de atuação como professor/a de Educação Física na Educação Básica



Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Apenas 13 (18,6%) dos/das 70 professores/as possuíam menos de 2 anos de experiência na Educação Básica durante o ano letivo de 2019; 12 (17,1%) possuíam entre dois e menos que cinco anos de prática, 14 (20%) entre cinco e menos que 10 anos, 20 (28,6%) entre 10 e menos que 15 anos, oito (11,4%) entre 15 e menos que 20 anos, dois (2,9%) entre 20 e menos que 25 anos e 1 (1,4%) com mais do que 25 anos (Figura 2). Como podemos ver, apenas 25 (35,7%) professores/as podem ser considerados/as pouco experientes na Educação Básica, por terem menos de cinco anos de prática pedagógica, enquanto 45 (64,3%) são experientes por estarem a, no mínimo, 5 anos em sala de aula.

Figura 3: Experiência, em anos de trabalho, de atuação como professor/a de Educação Física na Educação Infantil



Fonte: Elaborado pelos autores, 2023

O nível de experiência muda bastante por conta da recente inserção da Educação Física na Educação Infantil nos CMEIs da Prefeitura Municipal de Cariacica. Muitos/as docentes são inexperientes (23 ou 32,9%) ou possuem pouca experiência (22 ou 31,4%) de práticas pedagógicas da EF em creches ou pré-escolas (Figura 3). Trata-se de um quantitativo muito alto para uma rede, ou seja, 64,3% (ou 45 de 70) de seus/suas educadores/as são inexperientes para trabalhar com a Educação Física da Educação Infantil.

Conhecido o perfil dos/das educadores/as da Educação Física da Educação Infantil de Cariacica, partiremos para apresentar os conteúdos estudados por eles/elas na formação inicial que contribuirá, segundo os/as participantes, para que pudessem trabalhar com crianças na primeira etapa da Educação Básica.

Conteúdos estudados na formação inicial que contribuem para o trabalho realizado na Educação Infantil

Os/As professores/as foram questionados/as sobre as disciplinas estudadas em sua formação inicial que contribuíram para o trabalho por eles/elas realizados na Educação Infantil. As disciplinas citadas são apresentadas na Figura 4.

Figura 4: Conteúdos estudados pelos/as professores/as investigados/as na formação inicial que contribuíram para o trabalho realizado na Educação Infantil



Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Embora os/as 70 participantes da pesquisa tenham realizado seus cursos de formação inicial em 15 diferentes instituições de ensino, os estágios, como é possível perceber, foram citados como as principais fontes de conhecimento e aprendizagem, seguido de disciplinas diretamente destinadas para se discutir a Educação Física na Educação Infantil. Outros dois conteúdos estudados na graduação e entendidos como contribuidores de suas práticas pedagógicas são Recreação e Psicomotricidade.

A princípio pode parecer estranho que o estágio apareça como fonte de conhecimentos mais importante do que disciplinas específicas sobre a Educação Física na Educação Infantil, mas após analisarmos atentamente as matrizes curriculares dos cursos, é possível perceber que algumas instituições não ofereciam/oferecem disciplinas voltadas de fato para essa etapa da educação. Diante disso, não surpreende que muitos/as professores/as tenham obtido mais experiências para suas práticas pedagógicas nos estágios que realizaram nos CMEIs enquanto discentes.

Edilayne Silva e Maria do Carmo Pinheiro (2002) nos ajudam a entender esse fato: para as autoras, a emergência da Educação Física na Educação Infantil causou, devido ao

imediatismo para sua inserção, um certo estranhamento para os/as profissionais nessa etapa da Educação Básica, pois não contavam com uma fundamentação consistente para entrar no campo da Infância. Nesse sentido foi que a Educação Física, no bojo do processo com as crianças, se aproximou da Pedagogia da Infância. Esse casamento foi um passo importante para o campo nas pesquisas de pós-graduação e, conseqüentemente, para a contribuição no seio do pensamento pedagógico dos cursos de formação inicial e continuada de Educação Física, por sistematizar sob outra perspectiva o trato didático pedagógico dos diferentes conteúdos da área para crianças pequenas na Educação Infantil (SILVA & PINHEIRO, 2002).

Essa discussão nos faz compreender que conteúdos como recreação, jogos, brincadeiras, didática, lazer e aprendizagem motora foram bastante citados pelos/as professores/as, mas é digno de reflexão que a *inclusão* tenha sido pouco citada e que a psicomotricidade apareça com mais força do que jogos, brincadeiras e dança.

No que se refere à psicomotricidade humana, consideramos, especialmente no que tange às relações entre psiquismo e movimento, que os conhecimentos entre a mente e a ação motriz (PANIAGUA & PALACIOS, 2008) são importantes, mas ela peca porque não “avança no sentido das teorias do desenvolvimento e da aprendizagem que a sustentam, pois mantém a ideia espontaneísta do desenvolvimento humano como algo que ocorre ‘naturalmente’” (SILVA & PINHEIRO, 2002, p. 51). Além disso, entendemos ser problemático dar tanta importância para a psicomotricidade na Educação Infantil e, muitas vezes, resumir ou mesmo confundir a Educação Física com a psicomotricidade (CAVALARO & MULLER, 2009), diante da grande diversidade de conteúdos e das possibilidades de trabalho que o/a docente pode realizar nessa etapa da educação.

Se considerarmos a eclosão da relação histórica entre a Educação Física e a Educação Infantil no âmbito das produções acadêmicas, percebemos que os laços começaram a estreitar-se sobretudo nos campos da psicomotricidade, do desenvolvimento motor e da ludicidade (SILVA & PINHEIRO, 2002). Nesse sentido, percebemos que a compreensão do sentido de criança como produtora de cultura e como sujeita das ações pedagógicas em Educação Física ainda ficaram à margem desses campos (SILVA & PINHEIRO, 2002).

Acreditamos que a expressiva menção aos estágios na Educação Infantil se traduz também pela experiência construída na ação docente *com* as próprias crianças, que muitas vezes, além de possibilitar a experiência do ensino da psicomotricidade, do desenvolvimento motor ou da ludicidade, favorece possibilidades pedagógicas que assumem as crianças pela via da infância, ou seja, assumem as intervenções *com* as crianças e não *para* as crianças, de modo a transcender a mera concepção orgânica de criança nas práticas docentes de Educação Física na Educação Infantil. Desse modo, a significativa referência aos estágios também indica a promoção das reflexões tecidas por aqueles/as que tiveram, mesmo que minimamente, contato com disciplinas de Educação Física na Educação Infantil sob uma perspectiva sociocultural durante a formação inicial e, ao materializarem as

práticas pedagógicas em Educação Física, passaram a compreender, de fato, as crianças como sujeitas protagonistas, culturais e sociais do processo pedagógico.

Por fim, ao examinar os conteúdos da formação inicial destacados pelos/as professores/as e ilustrados na Figura 4, avaliamos que, mesmo conscientes de que não é possível a qualquer curso de formação inicial ‘preparar’ completa e suficientemente os/as professores/as para as escolas (LOUREIRO & CAPARRÓZ, 2011), os currículos dos cursos de formação inicial nos quais os/as docentes de Educação Física investigados estudaram – sobretudo os/as mais antigos/as da rede e aqueles/as formados recentemente em cursos que não aderiram a uma perspectiva cultural da infância em seus currículos – parecem não ter cumprido adequadamente o papel de habilitar minimamente os/as futuros/as professores/as de Educação Física para a Educação Infantil; esse é um campo de trabalho da Educação Física que foi instituído pela Rede Municipal de Educação de Vitória em 1991 e que, possivelmente, influenciou primeiro os demais municípios da Grande Vitória e, em seguida, os do interior do Espírito Santo (NUNES, 2007).

Motivos para escolher trabalhar com a Educação Infantil

Os/As participantes também foram questionados/as sobre os motivos que os/as levaram a trabalhar com a Educação Infantil, uma vez que os/as professores de Educação Física da Rede Municipal de Cariacica também poderiam eleger as escolas do Ensino Fundamental. Conforme ilustrado pela Figura 5, fica evidente que escolheram a Educação Infantil, sobretudo por gostarem (*Gosto*), por preferirem trabalhar com a primeira etapa da Educação Básica (*Preferência*) e/ou pelo simples fato de terem mais afinidade com as crianças menores (*Criança*) do que com as maiores e adolescentes. Em menor escala, também influenciaram as escolhas dos/das professores/as: a falta de opção (*Sem Opção*) – por não ter nenhuma escola do Ensino Fundamental que interessava o/a docente no momento da escolha –, a proximidade CMEI de sua casa ou o fato de a instituição estar ou não situada em uma região violenta (*Localidade*), o envolvimento dos/das alunos/as nas aulas (*Participação*) e a possibilidade de realizar um trabalho inovador (*Novidade*). Alguns/umas poucos/as escolheram a Educação Infantil alegando entender esse trabalho como importante (*Importância*), outros/as, por se sentirem desafiados/as (*Desafio*) e outros/as ainda pelo quantitativo de alunos/as por turma (*Número de Alunos*), que em Cariacica é de no máximo 20 por sala de aula.

Não pudemos inferir, a partir da nuvem de palavras gerada, quais os principais balizadores das respostas mais frequentes dadas pelos/as docentes/as (*Gosto*, *Preferência* e *Criança*). Sugerimos estudos futuros que busquem compreender essa questão.

Há que se destacar que adjetivações como amor pela profissão, afeto pelas crianças, formação de vínculos e boas relações, normalmente encontradas por pesquisadores/as

da Educação Infantil como imperativos ao trabalho docente com crianças (ALVES, 2006; ABRAMOWSKI, 2010; CARVALHO, 2014), aparecem de maneira bastante residual (*Afeição, Paixão, Prazer, Realização e Relações*) nas respostas dos/das participantes desta pesquisa. Isso demonstra que as supostas qualidades pessoais, que costumam direcionar o perfil profissional de quem opta por trabalhar com crianças pequenas, não apresentaram relevância entre os/as professores/as de Educação Física da Educação Infantil de Cariacica.

Figura 5: Representação dos motivos para escolha da Educação Infantil pelos/as professores/as investigados/as

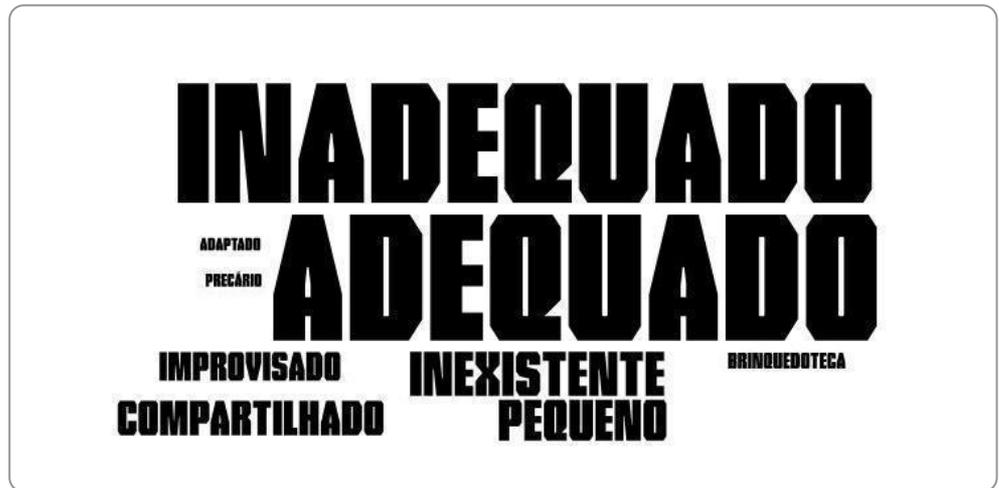


Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Quais são os principais problemas que os/as professores/as de Educação Física da Educação Infantil da PMC enfrentam em sua prática docente?

Para compreender as condições estruturais e a disponibilidade de materiais para os/as professores/as realizarem seu trabalho foram feitas duas perguntas: uma a respeito da situação/condição da estrutura espacial que tinham para trabalhar (Figura 6) e outra sobre os materiais de que dispunham para a prática pedagógica cotidiana (Figura 7).

Figura 6: Caracterização da situação/condição infraestrutural de trabalho para professores/as de EF atuantes na EI da rede municipal de Cariacica em 2019



Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Uma análise apressada da nuvem de palavras acima (Figura 6) pode dar a impressão de que a maioria dos/das professores de Educação Física dispõe de espaços apropriados para realizar seu trabalho na Educação Infantil, uma vez que *Adequado* aparece ligeiramente maior (em altura) do que *Inadequado*. Entretanto, se levarmos em conta que quase todas as outras expressões, à exceção de *Brinquedoteca*, apresentam um caráter negativo (*Adaptado*, *Compartilhado*, *Improvisado*, *Inexistente*, *Pequeno* e *Precário*), fica nítido que a maioria dos/das professores/as de Educação Física tem apresentado dificuldades para realizar o seu trabalho, pois dispõe de espaços que pouco ou nada contribuem para a realização de uma prática pedagógica adequada. Afinal, ainda que um espaço ruim ou sua ausência não sejam determinantes, não é fácil realizar uma prática pedagógica de boa qualidade na Educação Física da Educação Infantil em condições tão adversas.

Essa situação não surpreende e é encontrada em outros estudos realizados pelo Brasil (QUARANTA; FRANCO & BETTI, 2016; REVERDITO *et al.*, 2013; BORRE & REVERDITO, 2019). O que ocorre no município de Cariacica é que a maioria dos CMEIs da rede foram construídos muitos anos antes da entrada dos/das professores/as de Educação Física para a Educação Infantil no sistema de ensino. Observar tais inadequações não significa dizer que a existência de espaços adequados seja condição *sine qua non* para a realização de uma prática pedagógica de qualidade por parte dos/das educadores/as da Educação Física. Também acreditamos que sejam necessárias quadras poliesportivas nos CMEIs de Cariacica.

Levando em consideração nossas experiências pedagógicas, entendemos que a existência de um espaço adequado contribui para que o/a professor/a de Educação Física que trabalha na Educação Infantil possa se preocupar exclusivamente em conhecer (melhor) seus/

suas alunos/as, em (re)aprender os conteúdos, as ferramentas e métodos de ensino dos quais lançará mão, bem como libera tempo para que possa estudar teorias significativas para sua prática profissional. Do contrário, ele/ela terá que ficar muito ocupado/a em buscar ou criar condições estruturais para a realização de sua prática docente.

Figura 7: Materiais dos quais os/as professores de EF dispunham para trabalhar nos CMEIs



Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Mais do que retratar a realidade dos/das professores/as de Educação Física da Educação Infantil de Cariacica, a nuvem de palavras disposta na Figura 7 representa uma denúncia feita por esses/as professores/as, uma vez que, além de a maioria deles/as não dispor de espaços adequados (Figura 6), possuem uma pequena quantidade de materiais para trabalhar (*Pouco*), contando, em majoritariamente, apenas com *Bolas*, *Bambolês*, *Cordas*, *Cones* e *Colchonetes* – isso quando existem esses tipos de recursos em seus CMEIs.

Analisando mais atentamente as respostas dadas pelos/as docentes, percebemos que as principais queixas desses/as sujeitos/as são muito parecidas com aquelas registradas pela literatura (BORRE & REVERDITO, 2019; LOUREIRO *et al.*, 2018; TEIXEIRA, SOARES & FERREIRA, 2018); são elas: diversos/as gestores/as e educadores/as da Educação Infantil parecem acreditar que a Educação Física só serve para possibilitar o tempo de planejamento de professores/as regentes; poucos são os CMEIs que adquirem materiais para a Educação Física; muitos/as professores/as têm que se (re)inventar todos os dias para realizar um trabalho que se vale mais da imaginação, da imitação, da mímica e do próprio corpo das crianças; com a falta de materiais, muitos/as docentes se veem obrigados/as a trabalhar com material reciclado, construindo brinquedos com sucata, por vezes, até mesmo em horário de não trabalho; alguns/umas trabalhadores/as tiram dinheiro do próprio bolso quando querem realizar uma atividade diferente daquela que se veem obrigados/as a realizar por falta de recursos materiais nos CMEIs.

Não estamos querendo dizer que a ausência de materiais, isoladamente, defina a atuação docente ou a aprendizagem das crianças. Contudo acreditamos que “a utilização dos materiais didáticos no contexto da Educação Física escolar pode ser muito importante no processo educacional, uma vez que estes materiais podem ser instrumentos que auxiliam na aprendizagem dos alunos sobre os conteúdos da referida área” (TAHARA, DARIDO & BAHIA, 2017, p. 372). Sendo assim, não temos dúvidas que os CMEIs que apresentarem boa infraestrutura e forem ricos em quantidade e variedade de materiais pedagógicos para a aula de Educação Física na Educação Infantil podem auxiliar sobremaneira na construção de uma prática pedagógica ampla, diversa e capaz de contribuir com o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças da primeira e da segunda infâncias.

O que os/as professores/as desejam que mude para que suas práticas docentes melhorem?

Questionados/as sobre quais seriam as práticas corporais com as quais mais gostariam de trabalhar na Educação Infantil, as respostas principais (Figura 8) foram, em sentido decrescente: *Ginásticas* e *Aventura* empatados e com maior destaque; *Danças* em terceiro lugar; *Lutas*, *Populares* e *Circuitos* empatados; *Radicais* em sétimo lugar; e *Circo* e *Capoeira* empatados em oitavo lugar.

Figura 8: Práticas corporais com as quais os/as professores/as de EF gostariam para trabalhar



Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Ainda que não tenhamos questionado diretamente os/as docentes de EF sobre quais materiais gostariam de ter para trabalhar, as respostas (Figura 8) nos indicam que desejam ter os seguintes materiais: colchões, colchonetes, bambolês, massas, fitas, pequenas cordas, bolas, mini-trampolim e plinto para as *Ginásticas*; cordas compridas e resistentes, polias, mosquetões; cadeirinhas, agarras, *slackline*, tirantes para as práticas corporais de *Aventura* e *Radicais*; carrinho de rolimã, bolinhas de vidro/gude; pernas de pau, para as brincadeiras *Populares*; tatames e sacos de areia para *Lutas*; caixa de som para *Danças* e *Capoeira*; bolas de tamanhos, cores, pesos e formas variadas (tênis de mesa, tênis, frescobol, iniciação ao futebol de tamanhos variados, vôlei, basquete, handebol, rugby, futebol americano, pilates), entre outros materiais para as práticas corporais citadas anteriormente, bem como para as que também aparecem na nuvem de palavras e muitas outras não lembradas nesta pesquisa.

Como é possível perceber, a Rede Municipal de Cariacica precisa avançar para melhorar as condições de trabalho dos/das professores/as de Educação Física da Educação Infantil. Sendo um pouco mais demorado melhorar a infraestrutura dos CMEIs desse sistema de ensino — uma vez que isso pode envolver reforma, construção e até mesmo desapropriações de imóveis —, sugere-se que os/as gestores/as do município e das unidades de ensino invistam recursos na aquisição de materiais que possam ampliar as possibilidades de trabalho desses/as docentes.

Outra questão importante que apareceu nas informações dos/das sujeitos/as da pesquisa são as melhorias que acreditavam ser necessárias para que seu trabalho na Educação Infantil ganhasse em qualidade (Figura 9). As duas requisições mais frequentes foram o fortalecimento das formações continuadas (*Formação*) e o aperfeiçoamento das condições estruturais (*Infraestrutura*) por meio da construção de novas unidades de ensino e reforma dos CMEIs atuais. A necessidade de compra de novos *Materiais* e maior quantidade disponível deles também aparece com intensidade, seguido em menor escala pelo interesse por *Valorização* e *Reconhecimento* da prática pedagógica realizada pelos/as professores/as.

Figura 9: O que precisa ser melhorado para que o trabalho do/da professor de EF com a EI possa ganhar em qualidade



Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Demandas menos frequentes, mas que devem ser mencionadas, são a necessidade de um *Diálogo* melhor e mais amplo dentro das instituições de ensino entre professores/as de Educação Física e professores/as regentes, pedagogos/as e direção; o desejo por um melhor *Salário* por parte dos/das trabalhadores/as da educação, que entendem que têm uma responsabilidade muito grande em mãos e um retorno financeiro pequeno; e o desejo pela construção de uma proposta curricular (*Currículo*) do município para a Educação Física da Educação Infantil.

Vale destacar que 51 professores/as (72,9%) apontaram que o investimento em formação continuada deve vir acompanhado da mudança e/ou da melhoria das estruturas físicas e materiais dos CMEIs onde trabalham. Portanto, os/as docentes anseiam por escolas adequadas estrutural e materialmente e por investimento em formações continuadas significativas que os/as ajudem a aumentar seus conhecimentos e a melhorar sua prática pedagógica.

Considerações finais

A partir das informações trazidas pelos/as professores/as investigados/as confirmamos a primeira hipótese: *a formação inicial da maioria dos/das pesquisados/as não foi suficiente para que eles/elas trabalhassem na primeira etapa da Educação Básica*. Para mudar esse quadro, as instituições que oferecem cursos de formação inicial e os/as pesquisadores/as das universidades públicas — que são as principais instituições responsáveis pelas investigações em território nacional — devem trabalhar para que os currículos dos cursos de Educação Física ofereçam conhecimentos específicos para a atuação na Educação Infantil e ofereçam ferramentas para que os/as docentes estejam mais bem preparados/as não apenas para atuar nos Ensinos Fundamental e Médio, mas também na primeira etapa da educação básica.

Não basta, contudo, apenas criar uma disciplina isolada que trate da Educação Infantil nos currículos que porventura ainda não a possuem. É preciso buscar formas e trilhar caminhos que façam com que a infância e a Educação Infantil sejam discutidas de maneira integrada, preferencialmente interdisciplinar. Quanto a docentes já formados/as, não há dúvidas de que a formação continuada é a alternativa possível. Os/As docentes investigados/as apontam a necessidade de que a Rede Municipal de Cariacica ofereça uma formação continuada de qualidade, na qual possam falar (e não apenas ouvir), que lhes permita trocar experiências, bem como promover cotidianamente a (re)construção coletiva do currículo de uma Educação Física da Educação Infantil nos CMEIs. Por que não construir uma formação continuada na qual os/as docentes da Educação Infantil sejam os/as protagonistas, responsáveis por criar uma formação que tenha sentido e significado para eles/elas? Essa deve ser uma formação continuada instituinte ao invés de instituída, partindo das reais

necessidades que os/as professores/as enfrentam no chão da escola. Por que não criar condições para que os/as professores/as de Educação Física possam trocar experiências entre si, talvez em pequenos grupos, nas próprias instituições em que trabalham? Percorrer os CMEI — por que não uma vez por mês? — em grupos que reúnam profissionais de cerca de cinco CMEIs pode ser uma ação interessante, pois cada docente da instituição visitada buscará apresentar suas dificuldades, suas potencialidades e poderá trocar experiências e pensar novas soluções para os problemas enfrentados por todos/as.

Também confirmamos a segunda hipótese de que *a falta de condições estruturais e materiais adequadas afetam o trabalho dos/das docentes participantes do estudo*. Ainda que não tenhamos dúvidas que professores/as de Educação Física sem materiais em quantidade e estruturas adequadas possam realizar um bom trabalho na Educação Infantil, a falta dessas condições laborais básicas tem implicações importantes, pois tomam muito tempo do planejamento do/da professor/a, que por vezes levam atividades para casa, e dificultam a possibilidade de que eles/elas pensem, aprendam e (re)signifiquem as enormes variedades, diversidades e potencialidade de conteúdos com os quais eles poderão trabalhar. Além disso, consideramos que os/as sujeitos/as atendidos/as pela Educação Infantil têm o direito de verem seu acervo de conhecimentos, práticas e experiências ampliados brincando, jogando, fruindo, acertando, errando, aprendendo novas práticas corporais, não apenas com os próprios corpos e com jogos e brincadeiras que se utilizam de sucata e de material reciclado.

Novos e amplos CMEIs precisam ser construídos, e os existentes em lugares improvisados e/ou espaços reduzidos precisam ser reformados, expandidos ou reconstruídos em lugares maiores; ambos têm de ser (re)pensados para receber bem a Educação Física dentro de seus muros. Enquanto as mudanças estruturais não acontecem, é preciso investir imediata e massivamente na compra de materiais que consolidem práticas já consideradas tradicionais da Educação Física da Educação Infantil (bolas de diversos tamanhos, cores, formas e texturas; cordas; bambolês; colchonetes de ginástica; cones que permitem a condução de diversas práticas corporais), mas também aqueles que ampliem as possibilidades de trabalho, como *slackline*, minitrampolim, agarras, polias e cadeirinhas de segurança para escalada e tirolesa, além de lonas para escorregar de barriga, que ampliam expectativas do famoso e esperado banho de mangueira.

Convém destacar que mesmo estando em condições precárias — e sem deixar de reafirmar a necessidade de lutarmos para melhorar as condições estruturais, materiais e de formação continuada dos/das docentes de Educação Física que atuam na Rede Municipal de Educação de Cariacica — a PMC está entre as redes de vanguarda que entende a necessidade do/da professor/a de Educação Física para a Educação Infantil e efetiva o/a professor/a de Educação Física para trabalhar com a etapa, o que precisa ser valorizado e elogiado.

Esperamos que este texto traga contribuições para a necessária reflexão sobre as melhorias fundamentais para ampliar, consolidar e melhorar a oferta da Educação Física na Educação Infantil e o trabalho de seus/suas professores/as, não apenas em Cariacica, mas

em todo país. Sugerimos que seja feito um movimento coordenado entre professores/as das instituições de Educação Infantil, formadores/as de dentro e de fora dos sistemas de ensino, pesquisadores/as (das universidades e das escolas) e gestores/as das redes municipais que oferecem a Educação Infantil, para que problemas como os vividos pelos/as professores de Cariacica e de todo o restante do Brasil sejam, em pouco tempo, história do passado.

Recebido em: 05/05/2023; Aprovado em: 17/10/2023.

Notas

- 1 A materialização desses encontros atendeu a uma demanda muito discutida pelos/as professores/as de Educação Física da rede referente à ausência de formações que pudessem ajudar a pensar melhorias para a Educação Física oferecida na Educação Infantil municipal de Cariacica.
- 2 Chamamos propositalmente essa fase da pesquisa de *campo de obtenção de dados* e não de coleta de dados por acreditarmos que a obtenção dos dados é feita por meio de um processo ativo, consensual, que depende da relação mantida entre pesquisador/a e pesquisados/as. Não existe uma 'grande árvore abarrotada de dados' que vai fornecer as informações relevantes para investigação de uma maneira independente das ações e reações de quem investiga e de quem é investigado/a. Além disso, coletar dados pode passar a impressão de que são retirados, removidos ou roubados, muitas vezes à força ou por meio de uma relação de poder mantida entre pesquisador/a sobre pesquisados/as, quando sabemos que dados significativos só serão obtidos se os/as investigados/as confiarem no/na pesquisador/a e se eles/elas não se sentirem ameaçados/as, em qualquer medida, por esse/a estranho/a que quer acessar aspectos de sua vida.
- 3 A sondagem foi acompanhada de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Os/As docentes tiveram ciência de que as informações que forneceram seriam utilizadas para pensar com eles/elas a estruturação da formação continuada, mas também que poderiam ser tratadas academicamente e, possivelmente, publicadas em veículos de comunicação científica, havendo, no termo, a liberdade de declinar a decisão da participação na pesquisa a qualquer momento.

Referências

- ABRAMOWSKI, Ana. *Maneras de querer: los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires: Paidós, 2010.
- ALVES, Nancy Nonato de Lima. "Amor à profissão, dedicação e o resto se aprende": significados da docência em Educação Infantil na ambiguidade entre a vocação e a profissionalização. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. *Anais eletrônicos...* Rio de Janeiro: ANPED, 2006. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT07-2570--Int.pdf>>. Acesso em 30 jan. 2023.
- AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, supl. 4, p. 53-60, 2001. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139594>>. Acesso em: 21 jan. 2023.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 3 ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

- BERSON, Ilene. R. & BERSON, Michael J. Making sense of social studies with visualization tools. *Social Education*, v. 73, n. 3, p. 124-126, apr. 2009. Disponível em: <<https://www.socialstudies.org/publications/socialeducation/april2009/making-sense-of-social-studies-with-visualization-tools>>. Acesso em 30 jan. 2023.
- BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto, 1994.
- BORRÉ, Leila Maira & REVERDITO, Riller Silva. Educação física na educação infantil: tempos, espaços e os direitos da criança. *Corpoconsciência*, Cuiabá, v. 23, n. 2, p. 96-108, mai./ago. 2019. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/8627/6106>>. Acesso em 5 mar. 2023.
- CAMPENHOUDT, Luc Von, MARQUET, Jacques & QUIVY, Raymond. *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 2019.
- CARDANO, Mario. *Manual de pesquisa qualitativa: a contribuição da teoria da argumentação*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- CARVALHO, Rodrigo Saballa de. O imperativo do afeto na educação infantil: a ordem do discurso de pedagogas em formação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 1, jan./mar., 2014, p. 231-246. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v40n1/aop1291.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2023.
- CAVALARO, Adriana Gentilin & MULLER, Verônica Regina. Educação física na educação infantil: uma realidade almejada. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 34, 2009, p. 241-250. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n34/15.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2023.
- CHARLOT, Bernard. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, Selma Garrido & GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 89-108.
- CÔCO, Valdete. Professores na educação infantil: inserção na carreira, espaço de atuação e formação. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 32., 2009, Caxambu. *Anais* Caxambu: Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação, 2009. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt08-5363-int.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2023.
- DEBORTOLI, José Alfredo; LINHALES, Meily Assbú & VAGO, Tarcísio Mauro. Infância e conhecimento escolar: princípios para a construção de uma educação física “para” e “com” as crianças. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 5, jul./jun., p. 92-105, 2001. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/fef/article/view/48/45>>. Acesso em: 7 mar. 2023.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES, Mariana S. (Orgs.). *Educação infantil pós LDB: rumos e desafios*. Campinas: Autores Associados, 1999. p. 67-97.
- FLICK, Uwe. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FLORIANÓPOLIS. *A Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis-SC*. Florianópolis: Secretaria Municipal de Educação, 2016. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/13_06_2017_9.23.33.5187fb803460dd1cd26a6eb383715fd8.pdf>. Acesso em 29 out. 2021.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 79-108.

- KITCHENS, Michael B. Word clouds: an informal assessment of student learning. *College Teaching*, v. 62, n. 3, p. 113-114, 2014.
- KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate. *Pro-Posições*, Campinas, v. 13, n. 2, p. 65-82, mai./ago., 2002. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643954/11410>>. Acesso em 29 fev. 2023.
- LOUREIRO, Walk & CAPARRÓZ, Francisco. Eduardo. Formação continuada em descontinuidade: política de mandato ao invés de política de estado. *Meta Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 7, p. 109-124, jan./abr., 2011. Disponível em: <<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/104>>. Acesso em 29 jan. 2023.
- LOUREIRO, Walk *et al.* Radicalizando e aventurando com a educação infantil. *Corpoconsciência*, Cuiabá, v. 22, n. 1, p. 53-65, jan./abr., 2018. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/5990>>. Acesso em 19 fev. 2023.
- MARCONI, Marina de Andrade & LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.
- MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; SOUZA, Fernando Torres Otero de & MELLO, André da Silva. A presença masculina de professores de educação física na educação infantil: da inserção à gestão escolar. *Zero a Seis*, Florianópolis, v. 22, n. 42, p. 453-479, jul./dez. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/75531>>. Acesso em 19 fev. 2023.
- MELLO, André da Silva *et al.* Educação física na educação infantil: produção de saberes no cotidiano escolar. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 36, n. 2, p. 467-484, abr./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.rbce.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/1309/938>>. Acesso em 21 fev. 2023.
- MELLO, André da Silva *et al.* Por uma perspectiva pedagógica para a Educação Física com a Educação Infantil. *Humanidades & Inovação*, v. 7, p. 326-342, 2020. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2868>>. Acesso em 25 jul. 2023.
- NICKELL, Jennifer. Word clouds in math classrooms. *Mathematics Teaching in the Middle School*, v. 17, n. 9, p. 564-566, may. 2012.
- NUNES, Kezia Rodrigues. *Práticas curriculares da educação física na educação infantil: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007. Disponível em: <http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_2550_KEZIA%20RODRIGUES%20NUNES20150910-93045.pdf>. Acesso em 4 fev. 2023.
- NUNES, Kezia Rodrigues & FERRAÇO, Carlos Eduardo. Educação física na educação infantil em Vitória/ES: narrativas de experiências curriculares dos anos 90 à COVID. *Revista Didática Sistemica*, Rio Grande, v. 23, n. 1, p. 184-200, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/redis/article/view/12941>>. Acesso em 4 fev. 2023.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. Trabalho docente no Brasil pós-pandêmico: qual o destino dos recursos públicos? *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 15, n. 33, p. 713-732, set./dez. 2021. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1362/1070>>. Acesso em: 10 fev. 2023.
- PANIAGUA, Gema & PALACIOS, Jesús. *Educación infantil: respuesta educativa a la diversidad*. 4. reimpr. Madrid: Alianza Editorial, 2008.
- PRO WORLD CLOUD. Versão: 1.0.0.3. [S.I.]: Orpheus Technology Ltd., 2014. Disponível em: <<https://appsource.microsoft.com/pt-br/product/office/WA104038830?src=office&corrid=9f66b247-ab39-467a-97a0-8fde572c4b13&omexanonuid=188c64a1-0866-4941-b77b-12a86eda9615&referrallurl=>>>. Acesso em 29 jan. 2023.

QUARANTA Silvia Cinelli; FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro & BETTI, Mauro. Ensino da educação física na educação infantil: dificuldades e possibilidades. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 12, n. 23, p. 57-81, set./dez. 2016. Disponível em: <<http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/906/770>>. Acesso em: 20 jan. 2023.

RANGEL, Iguatemi Santos. Educação Física na Educação Infantil: possibilidades de intervenção pela via do estágio supervisionado. In: XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, ENDIPE, 2012, Campinas. *Anais...* Campinas: FE/UNICAMP, 2012. v. 1. p. 14-24.

REVERDITO, Riller Silva *et al.* O cotidiano da criança na instituição de ensino: espaço e tempo disponível para atividades lúdico-motoras. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 355-371, abr./jun. 2013. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/fef/article/view/16809>>. Acesso em: 20 jan. 2023.

RIBEIRO, Jaine de Abreu Santos; RIBEIRO, Davi Soares Santos & OLIVEIRA, Cleiton Antônio de. Educação Física na Educação Infantil: um debate necessário. *Corpoconsciência*, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 64-73, 2021. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpocons-ciencia/article/view/11602>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

RODRIGUES, Karolina Sarmento. *A inserção do professor de educação física na educação infantil no estado do Espírito Santo*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015. Disponível em: <http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_8930_KAROLINA%20SARMENTO%20RODRIGUES%20PPGEF%20CEFD%20UFES.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.

SAMPAIO, Rafael Cardoso & LYCARIÃO, Diógenes. *Análise de conteúdo categorial: manual de aplicação*. Brasília: Enap, 2021.

SAYÃO, Deborah Thomé. Educação física e infância: entre as crianças e as profissionais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 11., 1999, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 1999. v. 2. p. 494-500. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/issue/viewIssue/88/46>>. Acesso em 4 fev. 2023.

SAYÃO, Deborah Thomé. *Educação Física na pré-escola: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado*. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/76490>>. Acesso em 4 jan. 2023.

SAYÃO, Deborah Thomé. Grupo de estudos em educação física na educação infantil: alguns aspectos do trabalho pedagógico. *Motrivivência*, Florianópolis, ano XII, n. 17, p. 1-7, set., 2001. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5934>>. Acesso em 28 jan. 2023.

SILVA, Edilayne Fernandes da & PINHEIRO, Maria do Carmo. A Educação Infantil como campo de conhecimento e suas possíveis interfaces com a Educação Física. *Revista Pensar a Prática*, Goiânia, v. 5, p. 39-57, jul./jun. 2002. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/fef/article/view/45>>. Acesso em 28 jan. 2023.

TAHARA, Alexandre Klein; DARIDO, Suraya Cristina & BAHIA, Cristiano de Sant'Anna. Materiais didáticos e a educação física escolar. *Conexões: Educ. Fis., Esporte e Saúde*, Campinas, v. 15, n. 1, p. 368-379, jul./set. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8649968>>. Acesso em 28 jan. 2023.

TEIXEIRA, Francisco Claudeci Faustino & FERREIRA, Heraldo Simões. A realidade dos professores de educação física no ensino fundamental I e II, em uma escola pública da sede do município de Massapé - CE. *RPGE: Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 22, n. 2, p. 572-587, maio/ago., 2018. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10543>>. Acesso em 28 jan. 2023.