



Acta Scientiarum. Education

ISSN: 2178-5198

ISSN: 2178-5201

Editora da Universidade Estadual de Maringá - EDUEM

Brostolin, Marta Regina; Moraes, Claudia Diniz de
Educação infantil e educação física na perspectiva interdisciplinar: (im)possibilidades
Acta Scientiarum. Education, vol. 43, e48032, 2021
Editora da Universidade Estadual de Maringá - EDUEM

DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i1.48032>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303368056006>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais informações do artigo
- ▶ Site da revista em redalyc.org

EDUEM redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

Educação infantil e educação física na perspectiva interdisciplinar: (im)possibilidades

Marta Regina Brostolin* e Claudia Diniz de Moraes

Programa de Pós-Graduação em Educação, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Católica Dom Bosco, Rua Tamandaré, 6000, 79117-900, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: brosto@ucdb.br

RESUMO. Este texto, um recorte de uma pesquisa de Mestrado, tem por temática a relação entre a Educação Infantil, a Educação Física e a Interdisciplinaridade e, por objetivo, compreender se ocorre a prática pedagógica interdisciplinar entre os professores de educação física e pedagogos que atuam nos Centros de Educação Infantil (CEINFs) de uma cidade de Mato Grosso do Sul. A pesquisa realizada em 2017 foi desenvolvida em dois momentos. No primeiro, utilizou-se como instrumento metodológico um questionário-convite, entregue a 111 professores que atuam em cem instituições de CEINFs, com devolutiva de 106 deles, e que tinha como objetivo caracterizar quem são os profissionais de Educação Física que atuam nos CEINFs, dados esses não focalizados nesse texto. Na segunda etapa, o instrumento metodológico aplicado foi o referente à técnica do Grupo Focal, do qual participaram 10 professores que representaram dezessete CEINFs, tendo em vista que alguns desses professores atuam em mais de uma instituição. Para a análise dos dados da pesquisa foram elencadas duas categorias temáticas: a elaboração do planejamento; e práticas pedagógicas interdisciplinares. Os resultados apontaram que, apesar da Educação Física estar presente na Educação Infantil, ela não faz parte da Educação Infantil, pois ainda é vista como uma disciplina desenvolvida por especialistas. Desta forma, não são oportunizados momentos de diálogo e de formação em conjunto, ocorrendo, assim, a fragmentação dos planejamentos, que por consequência, também fragmenta as ações docentes e o conhecimento oportunizado às crianças.

Palavras-chave: professores de educação física; professores de educação infantil; prática pedagógica interdisciplinar.

Child education and physical education in the interdisciplinary perspective:(im) possibilities

ABSTRACT. This text, a cut from a Master's research, has as its theme the relationship between Infant Education, Physical Education and Interdisciplinarity and aims to understand if there is an interdisciplinary pedagogical practice among Physical Education teachers and pedagogues that work in the Centers of Child Education (CEINFs) of a city of Mato Grosso do Sul. The research conducted in 2017 was developed in two moments. In the first, a questionnaire-invitation was used as a methodological instrument, which was delivered to 111 teachers who work in the 100 CEINFs, with 106 of them returned, and whose objective was to characterize the Physical Education professionals who work in CEINFs, data that are not focused on this text. In the second stage, the methodological instrument applied was the focal group technique, in which 10 teachers representing seventeen CEINFs participated, since some of those work in more than one of those institutions. For the analysis of the data of the research were listed two thematic categories: the planning elaboration; and interdisciplinary pedagogical practices. The results showed that although Physical Education is present in Early Childhood Education, it is not part of Early Childhood Education, as it is still seen as a discipline that is developed by specialists. In this way, moments of dialogue and groups formation are not opportune, thus occurring the fragmentation of planning, which consequently fragments the teaching actions and the opportunity for children.

Keywords: physical education teachers; teachers of early childhood education; interdisciplinary pedagogical practice.

Educación infantil y educación física en la perspectiva interdisciplinar: (im)posibilidades

RESUMEN. Este texto, extraído de una investigación de Maestría, tiene como temática la relación entre la Educación infantil, la Educación Física y la Interdisciplinariedad y como objetivo comprender si hay práctica pedagógica interdisciplinar entre los profesores de Educación Física y pedagogos que actúan en

los Centros de Educación Infantil (CEINFs) de una ciudad de Mato Grosso do Sul. La investigación realizada en 2017 se desarrolló en dos momentos. En primer lugar, se utilizó como instrumento metodológico un cuestionario-convite, que se entregó a 111 profesores que actúan en los cien CEINFs, con retorno de 106 cuestionarios, y que tenía como objetivo caracterizar quienes son los profesionales de Educación Física que actúan en los CEINFs, datos no trabajados en este texto. En segundo lugar, el instrumento metodológico aplicado fue la técnica del grupo focal, del cual participaron 10 profesores que representaron diecisiete CEINFs, considerando que algunos actúan en más de una institución. Para el análisis de los datos de la investigación se definieron dos categorías temáticas: la elaboración de la planificación; y prácticas pedagógicas interdisciplinarias. Los datos apuntaron que, aunque la Educación Física está presente en la Educación Infantil, no forma parte de la Educación Infantil, pues aún es vista como asignatura desarrollada por especialistas. De esa manera, no se promueven momentos de diálogo y de formación conjunta, provocando una fragmentación de la planificación y, como consecuencia, se fragmenta la actividad de los docentes y el conocimiento de los alumnos.

Palabras-clave: profesores de educación física; profesores de educación infantil; práctica pedagógica interdisciplinaria.

Received on May 23, 2019.

Accepted on December 3, 2019.

Introdução

Este texto apresenta-se como um recorte de uma pesquisa no âmbito de mestrado e se insere no conjunto das preocupações sobre a não fragmentação do conhecimento na Educação Infantil, compreendendo que a ação interdisciplinar se torna indispensável na instituição educativa. Assume-se, neste estudo, a visão de que a interdisciplinaridade deve ser valorizada e viabilizada nas instituições educativas, em acordo com as palavras de Fazenda (2013), ao explicar que na interdisciplinaridade escolar, as noções, finalidades e técnicas visam favorecer, sobretudo, o processo de aprendizagem, respeitando os saberes das crianças e sua integração.

A pesquisa focalizando a 'Educação Infantil, Educação Física e Interdisciplinaridade' ainda encontra um espaço aberto devido à complexidade do assunto. Esse dado comprovou-se quando no período inicial da pesquisa foi realizado o Estado do Conhecimento com o objetivo de levantar as produções científicas que se encontram próximas ao objeto de estudo e confirmado por Betti, Ferraz e Dantas (2011) no qual, em procedimento idêntico, constataram que dos 1.582 artigos publicados nos onze periódicos especializados em Educação Física Escolar selecionados, apenas 9,2% (28 artigos) estavam relacionados à temática da Educação Física infantil.

A consulta aos bancos de Teses e Dissertações da CAPES¹ e do IBICT², entre os anos de 2000 a 2016, mostrou inicialmente, pela análise do título, vinte e oito trabalhos, entre teses e dissertações defendidas no período estipulado, com temáticas voltadas à Educação Física na Educação Infantil e a Interdisciplinaridade. Após essa etapa, realizou-se uma leitura analítica parcial dos trabalhos, sendo analisados a introdução e os capítulos específicos que possibilitavam atender aos objetivos propostos na pesquisa.

Os critérios para a seleção dos trabalhos foram a identificação com os pressupostos teórico-metodológicos da Educação Física na Educação Infantil e a prática pedagógica interdisciplinar. O objetivo foi possibilitar um aprofundamento teórico e metodológico a partir das dissertações e teses produzidas. Após a análise, chegou-se à seleção de dezoito trabalhos, sendo treze dissertações e cinco teses, por entender que apenas esses trabalhos estavam mais relacionados com o objeto de estudo.

Portanto, evidenciada a relevância e atualidade da temática e investigação, estabeleceu-se a problemática subjacente à pesquisa que neste texto focaliza a elaboração do planejamento dos professores de Educação Física nos Centros de Educação Infantil – CEINFs, da Rede Municipal de ensino de uma cidade de Mato Grosso do Sul, visando compreender se ocorre a prática pedagógica interdisciplinar nos CEINFs entre professores de educação física e pedagogos.

A pesquisa caracterizou-se como qualitativa que, segundo Ludke e André (2014, p. 1), “[...] para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico construído a respeito dele”. Nesta pesquisa, privilegiou-se reunir o pensamento e a ação de um grupo de professores com o objetivo de coletar conhecimentos de aspectos da realidade concreta em relação à ação de planejar dos professores de Educação Física nos CEINFs e as (im)possibilidades de ocorrer uma prática interdisciplinar.

¹ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

² Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia

A investigação empírica desenvolveu-se entre os meses de março e outubro de 2017 e dividiu-se em dois momentos, o primeiro relativo à visita nos cem CEINFs, espalhados pelas sete regiões da cidade e a entrega de um questionário-convite a 111 professores de educação física. Destes, 106 docentes aceitaram participar da pesquisa respondendo ao instrumento. Os dados resultantes deste instrumento não serão focalizados neste texto.

No segundo momento optou-se pelo Grupo Focal realizado com 10 professores que aceitaram participar desta etapa da pesquisa. De acordo com Gatti (2012), a escolha pelo Grupo Focal como técnica para coleta de dados é feita quando se quer compreender divergências, contraposições e contradições. Nesse pensamento, o método ganha força, tendo em vista que a contradição é a mola propulsora para o desvelamento e apreensão do real.

Para Rebolo (2005), mais do que uma técnica de entrevista em grupo, a discussão nos grupos focais permite coletar dados de vários participantes em um curto espaço de tempo.

A discussão em um grupo formado por participantes que têm uma vivência comum, que compartilham de características sociodemográfico (nível de escolaridade, condições socioeconômicas, profissão) semelhantes, favorece a fluidez da conversação, o surgimento de discordâncias entre opiniões dos participantes e a obtenção de informações que não ficam limitadas a uma prévia concepção do pesquisador. Assim, se constitui em uma técnica apropriada quando o que se pretende é coletar informações sobre a vivência de um fenômeno que, muitas vezes, não sendo claro nem mesmo para quem o vive (Rebolo, 2005, p. 17).

Com o intuito de aprofundar a discussão já iniciada por meio do questionário-convite a respeito da relação entre interdisciplinaridade, educação física e educação infantil, formou-se o Grupo Focal a partir dos seguintes procedimentos: após o período de recolhimento dos questionários-convites, foi realizado o levantamento do número de interessados em participar do grupo de discussão (encontro do Grupo Focal). Dos 106 professores respondentes, 68 (64%) assinalaram interesse em participar e foram contatados via telefone (whatsapp), informando o dia e o local. O agendamento com os professores não foi fácil devido a dificuldades em conciliar os horários, resultando assim no aceite de 10 professores de educação física.

O grupo que efetivamente participou dos encontros representava dezessete CEINFS, cerca de 20% dos cem existentes, por conta de alguns professores atuarem em mais de uma instituição. Os participantes tinham idade entre 18 a 40 anos: quatro tinham entre 18 e 30 anos e seis estavam na faixa entre 31 e 40 anos; oito são mulheres e dois, homens. Todos têm especialização na área e uma está concluindo o mestrado profissional. Neste texto, em respeito à questão de ética, os professores serão identificados por números de 1 a 10. As discussões ocorridas no Grupo Focal contemplavam questões em torno de planejamento e das (im)possibilidades de ocorrer práticas interdisciplinares entre os professores de educação física e pedagogos.

Compreendendo a interdisciplinaridade e suas relações com a Educação Infantil e Educação Física

Para Japiassu (1976), várias concepções buscam tornar possível a interdisciplinaridade na escola, para favorecer a um religamento das fronteiras entre as disciplinas ou conhecimentos, permitindo que o conhecimento ocorra de forma mais harmoniosa. Fazenda (1994), que há mais de trinta anos estuda a interdisciplinaridade, elenca alguns fundamentos essenciais que auxiliam na compreensão de uma prática docente interdisciplinar: a dialética, a memória, a parceria, a sala de aula interdisciplinar e os projetos interdisciplinares.

A autora afirma que existem três momentos distintos na trajetória da interdisciplinaridade: o primeiro, na década de 1970, considerado o momento da definição; o segundo, nos anos 1980, quando ocorre a explicação do método; e o terceiro, na década de 1990, com a construção da teoria. Nos três momentos é evidenciada a preocupação com a fragmentação dos conhecimentos e o esforço de buscar caminhos que possibilitem a integração entre os saberes. Fazenda (1994) ainda chama a atenção para os equívocos de alguns profissionais, ao afirmarem realizar projetos interdisciplinares, mas não o fazem de maneira correta e consciente, pois todo o trabalho do gênero deve ir além de simplesmente misturar intuitivamente as disciplinas.

Pensar em um processo complexo interdisciplinar em educação é gerenciar o currículo escolar. De acordo com Fazenda (2003, p. 72), isso seria um dos modos de se conseguir uma visão mais ampla e adequada da realidade e permitir superar os limites naturais de cada campo de saber, ou seja, “[...] o conhecimento interdisciplinar busca a totalidade do conhecimento e respeita as especificidades das disciplinas”. Para efetivar a prática interdisciplinar, segundo a autora, é importante observar os níveis da interdisciplinaridade escolar, que são: o currículo, a didática e a pedagógica.

O nível curricular requer, de preferência, a incorporação de conhecimentos dentro de um conjunto e a colaboração de diferentes disciplinas em termos de igualdade, complementaridade e interdependência quanto às contribuições que podem proporcionar. No nível de interdisciplinaridade didática, o planejamento, a organização e a avaliação da ação educativa asseguram a função mediadora entre os planos curriculares (plano de ensino) e pedagógicos (plano de aula). Na dialética entre o planejamento curricular e o planejamento da aula é que se encontram os modelos didáticos interdisciplinares. Já o nível da interdisciplinaridade pedagógica resulta do trabalho preliminarmente interdisciplinar dos níveis anteriores e se efetiva na atualização da interdisciplinaridade didática na sala de aula (Fazenda 1995).

Enfim, de uma forma geral, os autores apresentados pressupõem que na interdisciplinaridade existe um compromisso com a totalidade, buscando superar a fragmentação do conhecimento. Em síntese, a interdisciplinaridade é uma abordagem que deve estar presente nos diversos níveis de ensino, promovendo um conhecimento mais significativo, neste caso específico, para as crianças. Nessa perspectiva, a curiosidade das crianças sob a percepção atenta do professor proporcionará à criança a inserção crítica e transformadora na realidade na qual está inserida, promovendo condições essenciais na construção de sua cidadania.

Fazenda (1994) ressalta ser necessário entender como vivem as crianças, quais são suas condições de vida, seus problemas, seu universo cultural, os grupos dos quais participam, de onde ela e/ou sua família vieram, suas condições de saúde, sua história de vida. Entende-se assim que, para a autora, o processo de passagem de uma didática tradicional para uma didática mais transformadora, numa perspectiva interdisciplinar, requer uma revisão de aspectos cotidianos realizados pelo professor. Ou seja, ao verificar de que forma esses aspectos são revistos, inicia-se o processo de ingresso a uma didática interdisciplinar.

Diante do que foi exposto, surge a seguinte inquietação: por que é tão difícil colocar em prática a interdisciplinaridade, se na teoria é uma ferramenta pedagógica? Xavier e Teno (2015) afirmam que, apesar de vários estudos realizados focarem o tema interdisciplinaridade, o que se observa é que esse conceito ainda provoca desconfiança.

Também, de acordo com os autores, as dificuldades estão relacionadas à formação dos profissionais em Educação que, na maioria das vezes, se deu por meio de uma perspectiva positivista e fragmentada. Nesse sentido, o professor pode se sentir inseguro de dar conta de uma nova tarefa, não conseguindo pensar interdisciplinarmente porque toda sua aprendizagem foi realizada dentro de um currículo compartimentado.

De acordo com Fazenda (2003), na busca de superar a falta de articulação docente, é fundamental que na instituição existam interlocutores que auxiliem os docentes a perceberem suas práticas interdisciplinares, promovendo a leitura da prática docente dos demais colegas. Xavier e Tenon (2015), mencionam algumas dificuldades no desenvolvimento de uma prática interdisciplinar. A primeira, que os autores denominam 'espírito de paróquia', trata-se da tendência de 'supervalorizar' a própria disciplina e desvalorizar as demais. A segunda é a 'perda informal', que significa ter o receio de descaracterizar e banalizar sua disciplina. A terceira refere-se ao 'conservadorismo institucional', que teme a transgressão de fronteiras, levando ao descrédito a instituição de ensino. E, por fim, o 'conservadorismo individual', caracterizado pela insegurança quando nossa área de conhecimento é invadida ou quando adentramos em uma área desconhecida, o que pode significar assumir o que não se domina.

Fazenda (2003) defende que um projeto de formação de professores em uma perspectiva interdisciplinar precisa levar em consideração os seguintes questionamentos: como efetivar o processo de engajamento do professor num trabalho interdisciplinar, mesmo que sua formação tenha sido fragmentada? Como propiciar formas de instauração do diálogo, mesmo que o docente não tenha sido preparado para isso? Como proporcionar condições de trocas com outras disciplinas, mesmo que o professor ainda não tenha adquirido o domínio da sua própria disciplina? Segundo a autora, um projeto que não se atente a esses pressupostos está fadado ao fracasso.

Xavier e Teno (2015) afirmam que é importante considerar que o docente comprometido com a didática interdisciplinar respeite o território de cada campo do conhecimento. E, nesta perspectiva, o trabalhar interdisciplinarmente significa acreditar e defender as especialidades de cada ciência, levando em consideração que as teorias não são construídas isoladamente sem uma base que as unam:

Para o trabalho interdisciplinar se efetivar, o cultivo do professor torna-se essencial, na medida em que se reconhece como ser com uma imagem incompleta. Assim, admite-se que o professor não é o 'dono' da verdade a ser transmitida e incorporada pelos alunos, sem questionamentos. O professor deve buscar, constantemente, o aperfeiçoamento de seus conhecimentos, ou seja, cultivando-se em grupo e individual. (Xavier & Teno, 2015, p. 101, grifo dos autores).

Ainda, de acordo com os autores, o professor que procura trabalhar de maneira interdisciplinar deve possuir uma atitude dinâmica com relação ao conhecimento, buscando sempre aprofundar seus saberes disciplinares em diversas fontes. Além disso, é necessária a humildade de admitir seus erros e estar sempre disposto a mudar, estando sempre aberto para as novas expectativas, à pesquisa e à facilidade de trabalhar em conjunto com os demais colegas.

Desta maneira, em concordância com as concepções de interdisciplinaridade já anteriormente mencionadas, se evidencia que o currículo da instituição deve ser sustentado em relações, interações e em práticas educativas, intencionalmente voltadas para as experiências que estimulem o aprendizado, o convívio no espaço coletivo e na produção de narrativas, por meio de diferentes linguagens.

E, na Educação Infantil propriamente dita, tais linguagens são diferentes formas de expressão, como imagens, canções e músicas, teatro, dança e movimento, bem como a língua escrita, falada e de sinais. Compreende-se, assim, que o movimento é o articulador das diferentes atividades interdisciplinares na Educação Infantil:

É necessário considerar que as linguagens se inter-relacionam: por exemplo, nas brincadeiras cantadas a criança explora as possibilidades expressivas de seus movimentos ao mesmo tempo em que brinca com as palavras e imita certos personagens. Quando se volta para construir conhecimentos sobre diferentes aspectos de seu entorno, a criança elabora suas capacidades linguísticas e cognitivas envolvidas na explicação, argumentação e outras, ao mesmo tempo em que amplia seus conhecimentos sobre o mundo e registra suas descobertas pelo desenho ou mesmo por formas bem iniciais de registro escrito. Por esse motivo, ao planejar o trabalho, é importante não tomar as linguagens de modo isolado ou disciplinar, mas sim contextualizadas, a serviço de significativas aprendizagens (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 2009, p. 15).

Soares (2015) aponta que em todas as ações, como é o caso das brincadeiras, o desenho ou o registro escrito, é possível observar que o movimento é o eixo central da prática pedagógica desenvolvida pela criança, e que, conseqüentemente, outras linguagens de maneira interdisciplinar são desenvolvidas.

Ricardi (2008) ressalta que os profissionais que trabalham com crianças pequenas constroem e (re)constroem no cotidiano das instituições onde atuam, uma prática que se fundamenta em seus saberes. Este conhecimento pode ter origem na formação ou na prática do professor, ou até mesmo da interação com outros profissionais mais experientes no âmbito das creches.

Kishimoto (2002) salienta que a valorização do brincar como atividade natural e espontânea não se apresenta somente em estudos contemporâneos. Já esteve no pensamento de Rousseau e de Froebel, ao considerarem que o brincar dá oportunidade à criança de recapitular as vivências passadas pela humanidade de forma espontânea. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma saúde mental satisfatória, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. Dessa forma, é inegável o papel do lúdico na infância e como tal deve ocupar um espaço privilegiado na educação infantil.

Salienta-se que os profissionais da Educação Infantil ainda enfrentam o desafio de organizar um trabalho docente que não separe as atividades e, ao mesmo tempo, mostre a intencionalidade educativa entre elas. Entende-se, assim, que se faz necessário um processo de construção coletiva e participativa, para, junto com os pares, estudar, conhecer, discutir, analisar, refletir, compreender e transformar a realidade, a partir dos saberes e experiências de cada área.

Portanto, para atuar na Educação Infantil, faz-se necessário compreender que os saberes se articulam entres as áreas de conhecimento e que contemplam diversas linguagens da criança, tais como oral e escrita, matemática, artística, corporal, musical, temporal e espacial e a cultural.

A pesquisa: o planejamento nas vozes dos professores de Educação Física nos CEINFs

Pensar a prática pedagógica do professor de Educação Física é planejá-la composta de sentidos e significados em que as ações motoras estejam relacionadas com os aspectos cognitivos, afetivos, culturais e

sociais das crianças (Palma, Oliveira, & Palma, 2010). Nesse intuito, a Secretaria Municipal de Educação por meio do setor específico da área busca organizar os trabalhos dos professores solicitando no início do ano o plano anual. Todos os professores de educação física participantes da pesquisa mencionaram que elaboraram o plano anual.

Para compreender como ocorre essa organização na realidade das instituições de Educação Infantil, escutou-se as vozes dos professores:

Professor 1: ... é assim, pra gente começar a trabalhar com eles a gente recebe um parâmetro aqui da SEMED que dá uma orientação pra gente. Em cima disso a gente começa a elaborar nosso planejamento anual pra trabalhar com eles. Em cima desse parâmetro que eles mandam, montamos os planejamentos quinzenais.

Professor 8: eu entrei, não tinha muito experiência... as professoras, coordenadoras e diretoras não sabiam como me orientar porque elas não tinham esse conhecimento da Educação Física. Então quando eu cheguei lá eu tive que fazer tudo do zero. Então eu sentei com a minha coordenadora, fui e fiz tudo do zero. Tem os parâmetros curriculares, eu soube isso depois, não tem um específico da Educação Física, mas tem o da Educação Infantil. Tipo assim como base. E através dele planejei, a coordenadora ajudou e assim conseguimos fazer.

Professor 6: como eu entrei no meio do ano, já tinha o plano anual de outro professor, no caso o que saiu. Eu tive acesso ao plano anual dele, e como já estava pronto naquele ano fui dando sequência. Já nesse ano eu elaborei meu próprio plano anual. Então tem plano... os mesmos conteúdos, habilidades, competências que tinha, no outro lá em cima. Eu esmiucei da maneira que eu achei mais prático pra trabalhar. E agora faço assim. Mas eu também faço planejamento semanal.

Compreende-se que os professores de Educação Física ainda têm inicialmente algumas dificuldades em organizar e sistematizar suas atividades. Como o que trabalhar em cada turma? Os demais professores possuem conteúdos sistematizados que indicam claramente o que trabalhar ao longo do ano, e essas dúvidas sobre o que abordar acaba gerando trabalhos com reduzida articulação e com pouca sequência lógica.

Darido e Rangel (2010, p. 77), sobre o plano anual, consideram ser uma “[...] etapa que deve ser entendida como suporte para o trabalho do professor, não deve ser relegado a segundo plano, nem repetido ano após ano, nem, muito menos, esquecido em uma gaveta”.

Por meio das respostas foi possível observar que a elaboração do plano anual dos professores ocorre em muitos casos de maneira solitária e rodeada de dúvidas sobre a elaboração desse documento tão essencial para o professor. Na tentativa de sanar as dúvidas e as inseguranças buscam apoio na equipe pedagógica da instituição educativa.

No intuito de compreender melhor como ocorre o planejamento, voltou-se a questão novamente perguntando aos professores como planejam as aulas e quais são as bases de apoio utilizadas?

Professor 10: lá no CEINF tem alguns livros também, mas é mais pedagógico mesmo, mas a gente sempre encontra algo que pode usar ... eu uso a internet também, depois de pronto mostro para a coordenadora ela me dá dicas também, de como eu posso melhorar a minha aula, principalmente no comportamento que eu tenho dificuldade.

Professor 8: eu pesquisei bastante livros de Educação Infantil, jogos. Professores e coordenadores me deram. Coisas para colocar, mas assim eu ainda me sinto bem desatualizada.

O ato de planejar para alguns professores não é uma tarefa muito fácil, pois deve refletir sobre o processo ensino-aprendizagem. De acordo com Gallardo, Oliveira, e Aravena (1998), um dos caminhos para um planejamento participativo é definir algumas linhas temáticas e eixos geradores de interesse, considerando os objetivos da Educação Física na Educação Infantil para o ano em questão.

Elaborar um planejamento requer dispensar atenção às orientações legais vigentes, principalmente da Secretaria Municipal de Educação. É imprescindível integrar o planejamento ao PPP³ do CEINF, para que o planejamento atenda a realidade e as necessidades das crianças.

Nesta intenção, a Educação Física na Educação Infantil deve disponibilizar o maior número de experiências diversificadas possível, mas, sempre vinculadas à prática educativa, com intencionalidades que contribuem na formação da criança, apresentando novas possibilidades, ampliando experiências e aprofundando conhecimento e não somente objetivos disciplinares e motores.

Kishimoto (2002) salienta que as práticas lúdicas são valiosos suportes da ação docente, que enriquecem o trabalho pedagógico e permitem a aquisição de habilidades e conhecimentos:

³ Projeto Político Pedagógico.

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem. Utilizar o jogo na educação infantil significa transportar para o campo do ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora (Kishimoto, 2002, p. 37-38).

O que se percebeu no decorrer da pesquisa e também apontado nos trabalhos levantados pelo Estado do Conhecimento foi que a Educação Infantil segue a perspectiva da escolarização com ênfase na alfabetização. Dessa maneira, as demais linguagens acabam ficando em segundo plano, como no caso específico da Educação Física, sendo associada como o momento de pausa das atividades de sala de aula para as crianças ou momento para garantir o planejamento dos professores, ou ainda, como recurso para melhorar o desenvolvimento das habilidades cognitivas e motoras.

Palma et al. (2010) ressaltam que ainda é de senso comum entender a Educação Física como o momento do jogo, do brincar e não o momento do refletir, pesquisar, analisar e avaliar. Alguns professores mencionaram sentir essa visão que os demais professores têm de suas aulas:

Professor 4: eu acho que eles não veem o objetivo que está sendo explorado na criança, que tem uma sequência didática...

Professor 6: eu acho que as professoras de sala de aula, acham que a gente só brinca nas aulas...

Professor 9: no início, teve alguns momentos que até conversei com a coordenadora, porque eu estava avaliando as crianças e eu deixava livre e depois eu colocava algumas atividades para analisar o movimento das crianças. Aí a recreadora reclamou, professora não está muita bagunça. Eu respondi: Não eu estou analisando... você está achando que está uma bagunça, mas para mim não está uma bagunça, eu estou vendo o que está acontecendo. Aí eu conversei, olha coordenadora, aconteceu isso, isso e isso, mas eu estava na sala para poder analisar o que eu precisava aplicar para as crianças. Então quando ela pediu para eu diminuir o barulho não fiz.... Por que a aula não é minha. A diretora falou: Não professora a aula é sua mesmo!

Com relação ao material e espaço para as aulas, os professores relataram:

Professor 8: os materiais que eu tenho grande parte sou eu que disponibilizo, porque meu CEINF não tem nenhum material ... É um CEINF que é bem isolado. Ele não é novo, mas ele é bem isolado, uma comunidade bem carente. Ele é muito aconchegante, porque é pequenininho. Só que também eu tenho pouco espaço para trabalhar. Então minha dificuldade maior é o material e o espaço para poder trabalhar, porque é uma garagem só. É um corredorzinho e eu só tenho isso pra trabalhar. Quanto aos recursos didáticos a coordenadora e a diretora se juntam e corremos atrás para poder conseguir as coisas e assim a gente vai dando andamento aos nossos planejamentos anuais e aos mensais/semestrais também.

Professor 9: não tem materiais, junto com a diretora fomos a busca de recursos porque estava sem bola, estava sem material, então eu fui adaptando tudo. Então estou começando do zero com essas crianças. Com pouquíssimo material e espaço.

A falta de espaços e materiais são dificuldades enfrentadas principalmente por professores da rede pública, que encontram na maioria das vezes, situações precárias para a realização das aulas. Entretanto, sabe-se que todas as instituições recebem recursos para compra de materiais ou entregam uma lista de materiais que necessitam, surgindo então uma indagação que pode servir para uma nova pesquisa: como ocorre a administração dos recursos para materiais e utilização de espaços para as aulas de Educação Física? Será que entra na lista como as demais solicitações das instituições ou se sobrar recursos, ocorre o investimento?

(Im)possibilidades da interdisciplinaridade na prática pedagógica do professor de Educação Física

Frente à questão colocada aos participantes do grupo focal se realizam o planejamento em conjunto com os demais professores, a maioria se posicionou de forma negativa, pois por conta dos horários a possibilidade de planejamento conjunto é reduzida. Os professores alegaram que os horários de planejamento na instituição não correspondem ao tempo disponível dos professores de sala, dificultando o pensar em uma prática interdisciplinar:

Professor 10: então o meu planejamento eu faço sozinha ... A gente também não tem horário ... horário de planejamento não bate. Então normalmente a gente quando se cruza da uma palavrinha ali rapidão [risos].

Professor 3: no meu caso é o horário. Porque os momentos que eu consigo conversar com elas são no meu PL, e elas estão em sala então eu adentro a sala dela para poder conversar ... Nós temos, em algumas semanas três horas vagas, só que essa hora vaga é uso particular. Se eu for é meu momento livre e eu me dispor a ir. Nem sempre eu tenho essa possibilidade. E é um momento de descanso também, de recuperação. Ou seja, a conversa acontece, mas de uma maneira informal.

Professor 6 e 7: não tem como! Horário não bate... [expressão de descontentamento]

Professor 5: professor (a) 1: Eu acho que um pouco por falta de costume e também da questão de encontrar. [...]. Nem sempre a gente consegue ter esse contato direto. Então fica um pouco complicado.

Participante 4: não por conta dos horários

Nota-se por meio dos relatos destes professores que a elaboração dos planejamentos ocorre separadamente entre os professores de Educação Física e de sala, acarretando uma possível descontinuidade entre o que é ensinado em sala com o que é ensinado nas aulas de Educação Física. Sayão (1999, p. 225) ressalta que, “[...] sempre que for imprescindível, é preciso garantir a constante integração entre todos, de forma que o trabalho não perca sua continuidade e objetividade”. Portanto, é necessário oportunizar tempos e espaços nos quais haja a possibilidade de desenvolver trabalhos coletivos, promovendo o diálogo e trocas entre os professores e que tenham a criança como centro do processo educativo.

Porém, se observou indícios de um desejo e tentativas de poder ser em conjunto. Três professores afirmaram que conseguem conversar com os professores de sala, utilizando algumas estratégias:

Professor 2: os momentos que eu consigo conversar com as professoras são no meu PL, no caso eu adentro a sala dela que ela está em aula, para eu poder conversar rapidamente.

Professor 9: como os PL se encontram eu tenho essa facilidade, eu consigo conversar com todas em dias diferentes. É por isso que eu monto um mês, porque aí eu já perguntei pra elas ... já conversei com elas, já conversei com a coordenadora. Então pra mim fica fácil nessa questão de captar as informações. Porque eu monto em cima do que elas também falam.

Professor 1: é por que geralmente a gente tem planejamento juntos, por exemplo, eu chego lá ela fala: não, professora a gente vai trabalhar isso e isso. Se quiser colocar no seu planejamento... E eu vou encaixando, conforme... Até porque também a gente tem muito pouco tempo. Eu vou só uma vez na semana.

Frente aos relatos, se observa rápidas conversas em locais e horários inadequados. A forma de diálogo apresentada pelo professor 1 provoca algumas reflexões. De fato, será que ocorre um diálogo interdisciplinar?

Diante o questionamento, Sayão (1999) menciona ser necessário ultrapassar as fronteiras das diferentes áreas de conhecimento, permitindo que ocorram momentos e espaços para trocas, discussão e integração entre os professores. A autora ainda alerta para:

[...] a necessidade de ultrapassar as fronteiras estanques que determinam a especificidade das diferentes áreas do conhecimento e abrir o espaço para a troca, a discussão, a integração entre os diferentes profissionais que atuam com as crianças pequenas que, isoladamente, não conseguem construir um trabalho voltado para as ‘reais’ necessidades que exige o mundo infantil, tendo em vista que estas necessidades perpassem uma gama de áreas do conhecimento (Sayão, 1999, p. 235, grifo da autora).

Ressalta-se, assim, a importância de se promover encontros e um diálogo interdisciplinar, no qual os professores que atuam com o mesmo grupo de crianças reflitam sobre as atividades propostas, uma vez que ao dialogarem, enriquecem e favorecem a formação integral das crianças.

Para Fazenda (2003), a interdisciplinaridade é um compromisso com a totalidade, ou seja, é uma busca pela superação da fragmentação do conhecimento. O ensino fragmentado não permite aos alunos (neste caso as crianças) a lógica da totalidade dos saberes. Assim, quando ficam maiores, o ensino da Matemática, Ciências, entre outras, nada mais é do que um acumulado de saberes que foram memorizados e esquecidos, pois não apresentam nenhuma relação entre si. Por isso, há a necessidade de se pensar em construir um planejamento interdisciplinar.

A constatação de tal realidade com relação à elaboração do planejamento das atividades práticas educativas realizadas por professores de Educação Física nos CEINFs, nos leva a pensar que, apesar dos avanços nas discussões acadêmicas e debates acerca da especificidade da Educação Infantil e da não fragmentação do conhecimento, a prática ainda ocorre a contramão da teoria.

Notadamente, foi possível observar que, em alguns CEINFs existem mais de um professor de Educação de Física, às vezes no mesmo turno ou em turnos diferentes dos participantes. O que chamou atenção é que, até mesmo entre os pares, o diálogo sobre o planejamento é quase inexistente segundo os depoimentos dos professores.

Professor 3: eu trabalho no período vespertino e a outra professora no período matutino. Então nós não nos encontramos. Ah não ser nas épocas, nos dias que tem formação. Quando é disponibilizado que não tem aula no período inteiro eu consigo ir o mesmo período que a professora da manhã ou ela no meu período para a gente se encontrar.

Professor 2: mas a gente também não se encontra, mais na formação que a gente tem como conversar...

Professor 7: cada um faz o seu... organiza da maneira que ficar mais viável e prático...

Professor 4: não! Mesmo porque não pega a mesma turma que eu....

Professor 6: é difícil por conta dos horários, quem trabalha em dois Ceinf's é difícil de bater os horários de PL....

As narrativas dos professores de Educação Física retratam as incertezas com relação ao trabalho desenvolvido no interior dos CEINFs, tanto metodológicas quanto administrativas.

Nesse contexto, como descrevem os professores em seus relatos, a justificativa da falta de horário para a elaboração dos planejamentos é recorrente, e o maior agravante está no fato de que às vezes no mesmo CEINF pode ter mais de um professor de Educação Física e o diálogo permanece praticamente inexistente. Xavier e Tenó (2015) ressaltam que quando o planejamento não contempla o diálogo entre os profissionais torna-se difícil fortalecer (ocorrer) uma prática interdisciplinar.

O trabalho pedagógico exige uma organização de materiais e também o acompanhamento de alguém que tenha o domínio pedagógico para articular o processo de ensino-aprendizagem. Por meio das falas dos professores, foi notória a necessidade de auxílio para resolução de algumas situações do cotidiano do professor.

Para Fazenda (2003), a prática pedagógica interdisciplinar não deve ser só de nome, mas de intenção, alicerçada em pressupostos epistemológico e metodológico, periodicamente revisados. Nesse contexto, fica evidente mais uma vez o porquê de existirem poucas ações pedagógicas interdisciplinares. Entende-se, assim, o que Fazenda (2003) salienta que mais difícil do que a eliminação de barreiras entre as disciplinas é a eliminação de barreiras entre as pessoas.

Rabinovich (2007) destaca a importância das aulas de Educação Física ser vinculadas às áreas de conhecimento trabalhadas em sala, ou seja, a criança poderá realizar uma brincadeira no pátio e, depois, representá-la no papel por meio de desenho, pintura, colagem, recorte ou outras técnicas. Na realização dessa atividade, o aluno recorre à transição do real (aulas práticas) para o simbólico (representação).

Os professores que participaram do grupo focal mostraram o entendimento de que a Educação Física oportuniza o caminho para promoção da interdisciplinaridade na Educação Infantil. Evidencia-se em suas falas, a possibilidade das aulas de Educação Física propiciar a interação entre os professores, buscando a superação de dificuldades, por meio do universo lúdico e das experiências proporcionadas às crianças, favorecendo assim o seu aprender e o seu desenvolvimento.

Considerações finais

A pesquisa possibilitou compreender que a Educação Física é uma área de conhecimento que oportuniza inúmeras experiências, não apenas nos aspectos motores, e sim em todos os aspectos social, emocional, cultural e cognitivo da criança. Entretanto, observou-se que apesar da Educação Física estar presente na Educação Infantil, ela não faz parte da Educação Infantil, pois ainda é vista como uma disciplina que é desenvolvida por especialistas. Desta forma, não são oportunizados momentos de diálogo e formação em conjunto, ocorrendo, assim, a fragmentação dos planejamentos que, por consequência, fragmenta as ações docentes e o conhecimento oportunizado as crianças.

As reflexões/análises dos resultados obtidos evidenciaram que existe um entendimento sobre a importância e a necessidade de uma prática interdisciplinar na Educação Infantil, e que são vários os fatores que inviabilizam sua concretização, principalmente a questão do horário dedicado ao planejamento que deverá ser revisto para possibilitar o planejar em conjunto com a troca de saberes e de experiências entre todos os professores, tendo a criança como o centro de atenção com vistas a ações interdisciplinares

significativas. As dificuldades e desafios também perpassam pela Secretaria Municipal de Educação no sentido de oferecer condições de tempo e de espaço para a promoção de reflexões acerca do planejamento e da importância do diálogo entre professores.

Reafirma-se que a participação em cursos de formação ou de especialização não garante a eficácia de ações interdisciplinares, mas amplia a visão do profissional. Por fim, defende-se a tese de que cursos de graduação, com base nos princípios interdisciplinares, podem oferecer elementos imprescindíveis para a ressignificação da prática pedagógica dos professores na Educação Infantil.

Referências

- Betti, M., Ferraz, O., & Dantas, L. E. P. B. T. (2011). Educação física escolar: estado da arte e direções futuras. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 25(n. spe), 105-115. doi: 10.1590/S1807-55092011000500011
- Darido, S. C., & Rangel, I. C. A. (2010). *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan.
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. (2009). Brasília, DF: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.
- Fazenda, I. C. A. (1994). *A interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas, SP: Papirus.
- Fazenda, I. C. A. (1995). *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa* (2a ed.). Campinas, SP: Papirus.
- Fazenda, I. C. A. (2003). *Interdisciplinaridade: qual o sentido?* São Paulo, SP: Paulus.
- Fazenda, I. C. A. (Org.), (2013). *O que é interdisciplinaridade?* (2a ed.). São Paulo, SP: Cortez.
- Gatti, B. A. (2012). *Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília, DF: Líber Livro.
- Gallardo, J., Oliveira, A., & Aravena, C. (1998). *Didática de educação física. A criança em movimento: jogo, prazer e transformação*. São Paulo, SP: FTD.
- Japiassu, H. (1976). *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro, RJ: Imago.
- Kishimoto, T. M. (2002). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação* (3a ed.). São Paulo, SP: Cortez.
- Ludke, M., & André, M. (2014). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas* (2a ed.). Rio de Janeiro, RJ: EPU.
- Palma, A. P. T. V., Oliveira, A. A. B., & Palma, J. A. V. (2010). *Educação física e a organização curricular: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio* (2a ed.). Londrina, PR: EdUEL.
- Rabinovich, S. B. (2007). *O Espaço do movimento na educação infantil. Formação e experiência profissional*. São Paulo, SP: Phorte.
- Rebolo, F. (2005). *O bem-estar docente: limites e possibilidade para a felicidade do professor no trabalho* (Tese de Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Ricardi, G. C. L. (2008). *O contexto pedagógico de CEINFS de Campo Grande/MS: um olhar sobre a atuação das profissionais de educação infantil* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande.
- Sayão, D. T. (1999). Educação Física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias. *Motrivivência*, XI(13), 221-238.
- Soares, D. (2015). *O diálogo na Educação Infantil: o movimento, a interdisciplinaridade e a Educação Física* (Dissertação de Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Xavier, M., & Tenon, N. (2015). Interdisciplinaridade: possibilidades e desafios. In L. S. Mello, & J. Rojas (Orgs.), *A transversalidade da interdisciplinaridade em metodologias e pesquisa* (p. 87-106). Curitiba, PR: CRV.

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

Marta Regina Brostolin: Graduação em Pedagogia (1994), Mestrado em Educação (1998), Doutorado (2005). Realizou estágio Pós-doutoral na Universidade do Minho, Braga/Portugal sob a supervisão do Profº Dr Manuel Jacinto Sarmiento na especialidade de Sociologia da Infância (2017). Atua na Universidade Católica Dom Bosco na graduação no Curso de Pedagogia e Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado da UCDB pesquisando as temáticas: Formação de Professores; Infância e Educação Infantil e Sociologia da Infância. É líder do GEPDI – Grupo de Estudos e Pesquisas da Docência na Infância.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4262-2222>

E-mail: brosto@ucdb.br

Claudia Diniz de Moraes: Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB-2018). Especialização em Pedagogia Crítica da Educação Física pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS-2010). Graduada em Educação Física pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB-2009). Docente na Universidade Católica Dom Bosco nos Cursos de Educação Física e Pedagogia.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6813-3430>

E-mail: profclaudiadms@gmail.com

NOTA:

Marta Regina Brostolin e Claudia Diniz de Moraes foram responsáveis pela concepção, análise e interpretação dos dados, redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e ainda, aprovação da versão final a ser publicada.