

## A CENTRALIDADE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO FORMATIVO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA COM A EDUCAÇÃO INFANTIL<sup>1</sup>

André Da Silva Mello  
Rodrigo Lema Del Rio Martins

### RESUMO

*Analisa a formação empreendida pelo Pibid para a intervenção da Educação Física com a Educação Infantil. Utiliza a pesquisa-ação como método, a observação participante e as narrativas dos bolsistas como fontes. Constatamos a centralidade das práticas nos processos formativos, sob as quais a pesquisa e a colaboração entre escola e universidade se articularam.*

*PALAVRAS-CHAVE: Pibid; Formação docente; Práticas pedagógicas.*

### INTRODUÇÃO

A inserção da Educação Física no contexto da Educação Infantil se ampliou na última década no Brasil. Isso se deve, em parte, à exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394/96), que estabelece a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e a Educação Física como componente curricular desse nível de ensino. No caso específico do Espírito Santo, os dados apresentados por Coco (2009), na pesquisa “Mapeamento da Educação Infantil no Espírito Santo”, indicam a inserção expressiva do professor de Educação Física na Educação Infantil nos municípios capixabas. Apesar da incontestável ampliação da oferta, muitos são os desafios para consolidação de práticas pedagógicas desse componente curricular em consonância com as Diretrizes Nacionais da Educação Infantil (DCNEIs, 2010), que preconizam as crianças como “sujeitos de direitos”, produtoras de cultura e protagonistas dos seus próprios processos de socialização.

Em sentido contrário às orientações legais e pedagógicas, ainda prevalecem representações e práticas na Educação Infantil que concebem as crianças como seres incompletos e incapazes, que precisam ser “preenchidos” pelo adulto, para que possam

---

<sup>1</sup> O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.



alcançar a sua maturidade. Nessa perspectiva, elas são sempre um “vir a ser”, constituindo-se como “[...] alvo do tratamento, da orientação ou da ação pedagógica dos mais velhos” (SARMENTO, 2008, p. 19). As crianças são representadas pela sua negatividade, ou seja, por um conjunto de procedimentos que negam as suas ações, capacidades e autorias, sob o argumento de que são incompetentes para agir e pensar sobre si mesmas.

No caso específico da Educação Física, as intervenções pedagógicas na Educação Infantil têm se pautado nas perspectivas psicomotoras e desenvolvimentistas (SAYÃO, 2002b; RICHETER e VAZ, 2010; MELLO e SANTOS, 2012), em que as crianças são concebidas como “seres universais”, com princípios fixos de desenvolvimento, determinados pela maturação do organismo. Calcadas em um modelo cognitivista de educação, essas perspectivas têm assumido um caráter funcionalista, no sentido de promover condições favoráveis para que as aprendizagens consideradas importantes, em especial a leitura e a escrita, se efetivem. Andrade Filho (2011) afirma que, mesmo quando não utiliza os referenciais psicomotores e desenvolvimentistas, a Educação Física tem se apropriado de propostas pedagógicas que não foram concebidas para a Educação Infantil, desconsiderando as especificidades da pequena infância e das instituições de ensino destinadas a ela.

Para superar essa situação, se faz necessário repensar a formação de professores de Educação Física para atuação no contexto da Educação Infantil. Nessa direção, o curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo submeteu ao Programa Institucional de Bolsa à Iniciação a Docência (Pibid – edital nº 061/2013) um projeto de formação de professores com foco na Educação Infantil.

O Pibid é um programa vinculado à Diretoria de Educação Básica da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Pessoal de Ensino Superior (Capes), que tem como objetivo central elevar a qualidade das ações acadêmicas destinadas à formação inicial de professores dos cursos de licenciatura das Instituições de Educação Superior (IES), valorizando a formação docente em todo o país. O Pibid também busca promover a articulação teoria-prática e a integração entre escolas e as IES formadoras; incentivar o reconhecimento da relevância social da carreira docente; e contribuir para a formação dos educadores e para o desempenho das escolas públicas nas avaliações nacionais.

No caso específico do subprojeto do Pibid de Educação Física da Ufes (Pibid/EF), a proposta privilegia a centralidade das práticas pedagógicas como o eixo primordial na formação docente em Educação Física para essa etapa de ensino. A perspectiva de formação



aqui anunciada valoriza produção de conhecimentos pelos pesquisadores e professores em formação inicial e continuada, construídas na interação dialética e dialógica, que integra prática e teoria, a partir das demandas do cotidiano.

A nosso modo de ver, a presença do professor em formação inicial no contexto das instituições de Educação Infantil favorece o processo de aprendizado, análise e intervenção pedagógica, promovendo a melhoria da qualidade do ensino. Da mesma maneira, tal movimento se configura, também, como articulador da pesquisa, no sentido do professor como investigador da própria prática e da aproximação da universidade e da escola básica. Todo esse processo possibilita que os professores em formação, ao se inserirem no cotidiano das escolas conveniadas ao programa, se constituam como atores da sua própria formação e da produção de conhecimentos.

Portanto, nosso objetivo neste trabalho foi compreender a formação docente empreendida pelo Pibid/EF da Ufes, considerando o pressuposto da centralidade das práticas pedagógicas como eixo do processo formativo dos envolvidos.

## METODOLOGIA

Utilizamos a Pesquisa-ação colaborativa (IBIAPINA, 2008), trilhando o caminho do espiral, sugerido pela autora, que pressupõe etapas que se retroalimentam a partir do seguinte movimento: planejamento → ação → observação → reflexão → nova ação.

Acreditamos que esse método favorece o alcance do objetivo apresentado, pois ela focaliza duas dimensões indissociáveis: a formação de professores e a produção de conhecimentos. Dessa forma, o nosso papel como pesquisadores não é “falar sobre”, mas sim de “fazer com”, no sentido de potencializar as ações do programa para que ele alcance êxito em sua meta. Participamos ativamente, junto com os bolsistas do programa, do processo de inserção, de diagnóstico, planejamento, intervenção e avaliação das aulas de Educação Física em três Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) de Vitória/ES.

Os colaboradores deste estudo<sup>2</sup>, foram constituídos pelos seguintes bolsistas do Pibid em Educação Física da Ufes: 18 bolsistas de iniciação à docência (ID), três professores-supervisores das escolas conveniadas e dois coordenadores de área, professores da universidade. Pimenta (2005) destaca o protagonismo dos colaboradores em um processo

---

<sup>2</sup> Aprovado pelo comitê de ética em pesquisa da Ufes, sob o parecer nº 865.827/2014.



formativo dessa natureza e a alteração do seu status de meros sujeitos respondentes ao de coprodutores de conhecimentos. Os dados foram produzidos por meio da observação participante entre os meses de março e dezembro de 2014, registrada em diário de campo e, sobretudo, pelas narrativas textuais e orais produzidas pelos colaboradores. As narrativas textuais foram geradas pelos bolsistas de iniciação à docência, na produção de reflexões sobre a formação vivenciada no programa ao final do primeiro semestre de vigência do programa; e as narrativas orais foram tecidas durante todo o ano nas falas em ato, extraídas na enunciação (CERTEAU, 1994) dos sujeitos, ocorrida nas interações comunicativas estabelecidas no cotidiano do projeto.

No processo de análise, triangulamos os dados produzidos nas diferentes fontes, que foram discutidos em interface com os pressupostos e com a concepção de infância que orientam o programa investigado, em diálogo com a literatura especializada.

Para compreender as experiências empreendidas pelo Pibid/EF, cujo foco é formar professores para a Educação Infantil em consonância com uma concepção de infância que considera a criança como sujeito de direitos, produtora de cultura e protagonista de suas ações, categorizamos os dados a partir do seguinte pressuposto que orienta o programa: a centralidade das práticas pedagógicas no processo formativo.

Por se tratar de uma pesquisa-ação colaborativa, nos empenhamos para que os objetivos e as ações coletivamente construídas no Pibid/EF alcançassem seus objetivos, participando efetivamente dos momentos de planejamento, formação e das aulas, denotando, dessa forma, a opção explícita por uma perspectiva político-pedagógico de formação.

## A CENTRALIDADE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO FORMATIVO

Faz-se necessário, nessa perspectiva, valorizar a complexidade da prática pedagógica como elemento central para a formação e produção de conhecimentos, principalmente, nos seus conflitos, diferenças entre os sujeitos, tempos e espaços que a configuram, como modo de refletir as questões culturais ali expressas. Por esse caminho se torna viável emprendermos discursos que reflitam as práticas possíveis, baseados nos problemas e nas soluções que são engendradas no seu contexto cultural, que, de algum modo, podem formar os sujeitos de diferentes instituições envolvidos.

Nos excertos das narrativas que seguem, destacamos as contribuições sobre o modo como a imersão no cotidiano dos CMEIs têm favorecido o processo formativo discente. Estas,



focalizam a relação entre teoria e prática, além de evidenciar em que medida os elementos percebidos nas/das práticas pedagógicas auxiliam na construção dos saberes docentes de maneira geral e na reconfiguração conceitual sobre a infância.

Com a prática, vivenciamos as aulas dirigidas pela professora de Educação Física e, também, a rotina dos alunos. Com o tempo, nos aproximamos também das problematizações dentro das aulas de Educação Física, [...] sem dúvida, de grande importância para nossa formação, pois estamos vivenciando a experiência que enfrentaremos no futuro. Temos o privilégio de estar bem perto delas, aprender a entendê-las e entrar no mundo dessas crianças na aplicação da aula, e isto faz toda a diferença. (BOLSISTA 1 – narrativa textual entregue à coordenação).

Através das vivências realizadas dentro do CMEI, obtive um significativo ganho de conhecimentos sobre ser professor de Educação Física na Educação Infantil. Um conhecimento ao qual venho adquirindo pelo Pibid que me inicia como docente e possibilita um conhecimento didático totalmente diferente e novo quando comparado ao que me é ensinado dentro do meu processo de graduação na universidade. Acabo por me relacionar com os alunos e entender suas particularidades. (BOLSISTA 2 – narrativa textual entregue à coordenação).

O Pibid/EF visa oportunizar aos licenciandos a vivência no cotidiano escolar e a partir dele fortalecer a formação inicial docente. É centrado nas práticas pedagógicas que ocorrem nos CMEIs de Vitória que o programa concentra seus esforços a fim de construir os conhecimentos necessários para atuação na Educação Infantil dos futuros professores. Trata-se de uma inversão epistemológica, donde partimos das práticas realizadas pelos professores-supervisores do programa num contexto real, para delas formularmos outros saberes-fazer que sejam discutidos pelo coletivo e se façam apropriados para a concepção de infância que fundamenta este programa.





Esta inversão epistemológica corrobora com a proposta da prática apresentada por Nóvoa (2009) que pretende superar a dicotomia teoria/prática, apresentando “um terceiro lugar, no qual as práticas são investidas do ponto de vista teórico e metodológico, dando origem à construção de um conhecimento profissional docente” (NÓVOA, 2009, p. 209). Este autor ainda aponta para o uso das práticas profissionais como espaços de reflexão e formação, assim, identificamos nesta discussão uma concepção de profissional reflexivo que não aceita a separação técnica entre o conhecimento científico-curricular e as práticas escolares, percebendo a escola como campo de pesquisa e formação.

Posto isso, verificamos uma convergência com a afirmação feita por um dos coordenadores de área numa das reuniões semanais do Pibid/EF:

Todas as questões que vão aqui ser tratadas emergiram da prática. Isso caracteriza aquela inversão epistemológica em que o diálogo com a teoria, parte da prática para voltar para a prática [...] A teoria entra para compreender as demandas concretas que emergem da prática. (COORDENADOR 1 – fala proferida no encontro do dia 23/05/2014).

Conectados a essa concepção de extrair dos elementos vivenciados na realidade cotidiana concreta os direcionamentos a serem considerados na formação empreendida pelo Pibid/EF, encontramos na narrativa que segue um reforço a essa posição:

Inicialmente o nosso trabalho se dá através de anotações e observações, aonde acompanhamos o professor de Educação Física, e assim posso, de uma forma específica, confrontar o meu conhecimento teórico e a prática estabelecida nas aulas do professor. [...] A partir das experiências vividas na escola e a fundamentação teórica na faculdade posso perceber que o conhecimento adquirido vem contribuindo cada vez mais para meu crescimento teórico profissional, onde os momentos vividos na escola só contribuem no processo de minha formação (BOLSISTA 3 – narrativa textual entregue à coordenação).



Benjamin (1994) ratifica que é preciso viver a experiência, pois ela vai compondo o entorno, as ideias, os comportamentos e as palavras. Partindo deste entendimento, constatamos a constituição dos saberes da experiência, os quais, segundo Larrosa (2002), possuem a originalidade e a singularidade que lhes são próprias, assim percebemos que a experiência pode ser composta por conhecimentos e técnicas (os saberes) produzidos pelo professor num movimento conjunto, pois prescinde o contato com os sujeitos, e permanente já que estamos constantemente construindo novas experiências ou ressignificando-as.

Com base em Folle e Nascimento (2011), compreendemos que a fragmentação entre teoria e prática decorre do distanciamento entre a formação acadêmica e a realidade escolar. É como se os resultados das produções científicas fossem alheios à formação dos professores.

Na narrativa da Bolsista 3 identificamos a compreensão da escola como espaço de pesquisa e formação, argumentação defendida por Nóvoa (2009) e Marcelo (2009a), que apontam para o reconhecimento deste campo de atuação com seus desafios e potencialidades na constituição da profissão docente. Para estes autores a formação deve estar atrelada à escola, partir da materialidade que lhe é própria, aproximando o futuro professor do seu espaço de trabalho.

Essa tem sido a tônica que balizou a nossa ação pesquisante junto com os participantes do Pibid/EF, no sentido de pensar reflexivamente as experiências vividas pelos bolsistas de ID e professores-supervisores no cotidiano dos CMEIs. Nos encontros semanais, participamos das redes de conversação objetivando potencializar essas reflexões, problematizando e emitindo opiniões sobre os temas levantados. Por vezes, indicando literatura que possa auxiliar na compreensão das situações observadas. Socializando, inclusive, parte da nossa experiência docente construída na Educação Infantil.

Para Locatelli et al. (2003), tanto o “saber da experiência”, quanto o “saber da ação pedagógica”, são conceitos que designam os saberes produzidos pelos professores na relação que estes desenvolvem com seus pares na prática pedagógica. Sua preocupação aproxima-se de Zeichner (2008), pois o autor defende que o desenvolvimento da profissão de professor não pode se caracterizar como uma atividade individual, pois, desse modo, apresenta-se muito limitada em seu potencial de crescimento.

Para além dos contributos já apontados, esse movimento de mergulho no cotidiano tem propiciado aos bolsistas de ID uma compreensão do processo formativo em que estão



inseridos. Mais uma vez, recorrendo às narrativas textuais produzidas pelos discentes, destacamos que:

[...] todo esse processo de conhecimento obtido tem propiciado um material muito rico para o projeto, possibilitando a produção de relatos consistentes para a **sustentação do sentido** do projeto Pibid, que é aprender a ser professor. (BOLSISTA 2 – narrativa textual entregue à coordenação) – Grifo nosso.

É importante perceber a identificação da existência de um “sentido” que sustenta o programa. Ela se refere a uma ideia de aprender a ser professora, sendo. Para Charlot (2000), “sentido” é produzido por relações dentro de um sistema ou nas relações de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. “É a relação com o mundo como conjunto de significados, mas também com o espaço de atividades, e se inscreve no tempo.” (p.78). A bolsistas 2 vai além, ao atribuir esse “sentido” às experiências pedagógicas de determinados conteúdos da Educação Física que são desenvolvidas conjuntamente com o professor-supervisor.

Larrosa (2002) apresenta uma reflexão sobre a educação a partir do par experiência/sentido, explorando-as como palavras que “produzem sentidos, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação” (LARROSA, 2002, p.21). Com este entendimento, as palavras compõem o pensar, que, para o autor, se refere ao produzir sentidos sobre o que somos e sobre o que nos acontece, sobre como criamos relações entre as palavras e as coisas. Assim, observamos também o sentido produzido através da elaboração de narrativas pelos Bolsistas de ID, da reflexão sobre a experiência que cria marcas e vai constituindo a docência.

Encontramos na narrativa da Bolsista 4 que segue, pistas que denotam a efetivação dessa experiência compartilhada com o professor-supervisor e o quanto isso permite, a partir das práticas observadas, ir se apropriando das tarefas cotidianas do ofício de professor de Educação Física na Educação Infantil, produzindo uma relação dialógica entre os sujeitos envolvidos, indo ao encontro da relação colaborativa entre a universidade e a escola, objetivada pelo programa. Vejamos:



Os consequentes diálogos com o professor colaborador têm moldado minha formação, atribuindo a ela uma sensibilidade muito grande no lidar com crianças da Educação Infantil, conhecimento este, adquirido através da experiência escolar. Tenho a certeza que essa interação, produção de relatos e coleta de dados são de suma importância para o bom andamento do Pibid. Alio ao momento na escola, à formação da minha consciência do que é ser professora. (BOLSISTA 4 – narrativa textual entregue à coordenação).

Constatamos que a Bolsista 4 reconhece a importância do contato com o professor em exercício na educação básica e também valoriza o conhecimento produzido com as experiências vividas no cotidiano escolar. Este relato fortalece a necessidade da organização das redes colaborativas de aprendizagem (Nóvoa, 2002) e da percepção da coletividade e de uma perspectiva de comunicação e de interação dialética com o meio e com o outro (Molina Neto, 1997b), fundamental para o desenvolvimento da profissão que, por muitas vezes, é marcada pelo trabalho solitário do professor.

Ao analisar a formação em Educação Física desenvolvida nas universidades brasileiras, Monteiro e Coube (2011, p. 68) asseveram que “[...] os cursos de licenciatura deveriam ser um espaço de experiência docente-discente em que são postos à prova os conhecimentos teórico-práticos eminentemente docente”. Já Marcon et al. (2011) acrescentam que, muitos estudos evidenciam “[...] a necessidade de levar os estudantes-professores a conhecerem e a se depararem, desde cedo na sua formação inicial, com dilemas e situações-problema inerentes à intervenção docente e profissional dos professores” (p.498).

O Pibid/EF da Ufes, inserido no contexto de uma política deliberada de fortalecimento da formação “docente-discente”, pretende proporcionar aos participantes oportunidades de elaboração e reelaboração de saberes em confronto com uma prática vivenciada e reflexiva, permitindo-lhes, a depender do seu envolvimento com o programa, construir caminhos de aprendizagens e conhecimentos necessários à sua prática formativa e profissional.

Cabe ressaltar que não estamos relatando um processo formativo homogêneo, onde todos os participantes se envolvem com a mesma intensidade. Foi possível observar nos encontros semanais que alguns bolsistas de ID posicionam-se de forma menos ativa, não



demonstrando estarem tão implicados com o Pibid/EF e aparentando dispersão nos momentos das discussões.

O programa deseja promover uma formação acadêmica docente com mais qualidade, calcada em outros modos de construir conhecimentos pedagógicos e isto exige dos participantes uma tomada de consciência do significado do que vem a ser o seu papel nessa construção individual e coletiva. Neste contexto, os bolsistas de ID precisam se atentar para importância do processo de autoformação, pela busca calcada num empenho pessoal que sustente a perspectiva de formador e formando na participação de redes de aprendizagem coletivas (NÓVOA, 2002). Ainda, esse autor considera que os professores precisam do autodesenvolvimento reflexivo para criar as ancoragens necessárias para as atitudes tomadas no cotidiano escolar, enfatizando que a aprendizagem da profissão docente é um processo contínuo, permanente, pois na busca pela aprendizagem dos alunos o professor também precisa continuar aprendendo.

Monteiro e Coube (2011, p. 70) defendem que o licenciando em Educação Física precisa procurar sentido para o seu existir, para suas ações, e que estas, não sejam submissas a ideias universais ligadas a modelos hegemônicos. Concordando com os referidos autores:

Achamos que o próprio processo de formação do educador deva se realizar ao lado do livre crescimento objetivo, no interior também de uma formação subjetiva [...] em articulação com as possíveis alteridades e diferenças, que marcam profundamente a relação entre nós e os outros.

O Pibid/EF da Ufes, inserido no contexto de uma política deliberada de fortalecimento da formação “docente-discente”, pretende proporcionar aos participantes oportunidades de elaboração e reelaboração de saberes em confronto com uma prática vivenciada e reflexiva, permitindo-lhes, a depender do seu envolvimento com o programa, construir caminhos de aprendizagens e conhecimentos necessários à sua prática formativa e profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, as implicações do Pibid/EF até o presente momento na formação inicial dos bolsistas são bastante produtivas. Os dados analisados apontam para uma formação que



vem convergindo com o pressuposto anunciado do programa, dialogando com as práticas e com os praticantes do cotidiano escolar. Implicando em aprender a aprender, traduzindo a capacidade de refletir, analisar e tomar consciência do que sabe, dispor-se a mudar os próprios conceitos, buscar novas informações, substituir velhas "verdades" por teorias transitórias.

Reconhecemos que o programa avança processualmente no sentido de conferir uma formação de professores mais contundente devido ao seu caráter de imersão de licenciandos no cotidiano das escolas, extrapolando as experiências convencionais do estágio supervisionado promovido pelos currículos em licenciatura. Essa preferência por confrontar permanentemente a realidade concreta e das práticas ocorrida nas unidades de ensino com as discussões teóricas, a nosso ver, potencializa a formação dos envolvidos.

Porém, é imperante reconhecer também, que a abrangência do Pibid/EF é pequena se comparada ao universo de discentes da licenciatura da Educação Física da Ufes. Assim sendo, nem todos terão essa mesma oportunidade de vivenciar uma formação que visa diminuir o distanciamento da relação teoria-prática. Por esse viés, torna-se questionável o impacto dessa ação na constituição de futuras gerações de professores. Ou seja, a médio e longo prazo não podemos afirmar que as práticas e representações sociais acerca da Educação Física como componente curricular na Educação Infantil serão outras, na medida em que a grande maioria dos licenciandos, ainda continua se formando no modelo curricular convencional, onde as experiências da/com a prática encontram-se restritas a iniciativas pontuais de algumas disciplinas e a cargo do estágio supervisionado (PIZANI; BARBOSA-RINALDI, 2014).

The centrality of educational practices in the process of formation of physical education teachers with early childhood education

#### ABSTRACT

*Analyzes the training of Pibid for the intervention of Physical Education in Childhood Education. Use action research as a method, the participant observation and the narratives of the participants as source. We note the centrality of practices in the formative processes, under which the research and collaboration between school and university articulated.*

*KEYWORDS: Pibid; Training teachers; Pedagogical practices.*



La centralidad de prácticas pedagógicas en el proceso de formación de profesores de educación física con la educación de la primera infancia

#### RESUMEN

*Analiza la formación de Pibid para la intervención de la Educación Física en la Educación Infantil. Investigación-acción es el método. Observación participante y las narrativas de los participantes son las fuentes. Señalamos lo mérito de las prácticas en los procesos de formación y que articulan investigación y la colaboración entre escuela y universidad.*

*PALABRAS CLAVES: Pibid; Formación de profesores; Prácticas pedagógicas.*

#### REFERÊNCIAS

ANDRADE FILHO, N. F. **Experiências de movimento corporal de crianças no cotidiano da educação infantil**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas-SP, 2011.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833-27841.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano – artes de fazer**. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.



COCO, V. **Professores na educação infantil**: inserção na carreira, espaço de atuação e formação. Disponível em: <<http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT08-5363--Int.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2014.

FOLLE, A.; NASCIMENTO, J. V. Preocupações ao longo da carreira docente: estudos de caso com professores de educação física do magistério público estadual. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 4, p. 841-856, out./dez. 2011.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

LOCATELLI, A. B. et al. A pesquisa com o saber docente na educação e na educação física. **Motus Corporis (UGF)**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 63-83, 2003.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Revista de Ciências da Educação**, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009a.

MARCON D.; GRAÇA A. B. S.; NASCIMENTO J. V. Critérios para a implementação de práticas pedagógicas na formação inicial em educação física e implicações no conhecimento pedagógico do conteúdo dos futuros professores. **Revista Brasileira Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 497-511, jul./set. 2011.

MELLO, A. S.; SANTOS, W. **Educação física na educação infantil**: práticas pedagógicas no cotidiano escolar. Curitiba: Editora CRV, 2012.

MOLINA NETO, V. A formação profissional em educação física e esportes. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, n. 19, p. 34-41, set. 1997b.

MONTEIRO, A. J. J.; COUBE, R. Dialogando com os processos de educação e a (de)formação de professores em educação física: uma análise introdutória. In: MONTEIRO, A. J. J.; CUPOLILLO, A. V. (Org.). **Formação de professores de educação física**: diálogos e saberes. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2011.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa, Portugal: Educa, 2002.

\_\_\_\_\_. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, n. 350, p. 203-218, dez. 2009.





**XIX  
CONBRACE**  
**VI CONICE**  
08 a 13 de setembro de 2015  
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE  
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:  
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO  
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

PIZANI J.; BARBOSA-RINALDI, I. P. Identidade dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física no Paraná: uma análise das áreas do conhecimento. **Revista Brasileira Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 28, n. 4, p. 671-682, out./dez. 2014.

RICHTER, A C.; VAZ, A. F. Educação física, educação do corpo e pequena infância: interfaces e contradições na rotina de uma creche. **Movimento**, Porto Alegre, v.16, n. 1, p. 53-70, jan./mar. 2010.

SARMENTO, M. J. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. (Org.). **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SAYÃO, D. T. Infância, prática de ensino de educação física e educação infantil. In: FERNANDEZ VAZ, A.; SAYÃO, D. T.; PINTO, F. M. (Org.). **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de educação física**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2002b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Subprojeto de Educação Física do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Edital de nº 61, de 2 de agosto de 2013. Vitória: Ufes, 2013.

ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.