

# REPRESENTAÇÕES SOBRE A INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DA PEDAGOGIA DE PROJETOS

**JANAÍNA VARGAS NASCIMENTO**

Centro Universitário Vila Velha – UVV, Vila Velha, Espírito Santo, Brasil  
janavargasnasc@hotmail.com

**ANDRÉ DA SILVA MELLO**

Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, Vitória, Espírito Santo, Brasil  
andremellovix@hotmail.com

## 1 INTRODUÇÃO

A inserção da Educação Física na Educação Infantil é um fenômeno relativamente novo, que vem ocorrendo de maneira progressiva em diversos municípios brasileiros. Se, por um lado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional garantiu as bases legais para essa inserção, por outro lado, a construção de referências teórico-metodológicas específicas para intervenção da Educação Física nesse nível de ensino é uma necessidade emergente. As propostas pedagógicas elaboradas por essa área do conhecimento são, em sua maioria, destinadas aos Ensinos Fundamental e Médio, e não contemplam as particularidades da Educação Infantil e do desenvolvimento de crianças de zero a seis anos de idade.

A fim de superar a situação descrita, neste estudo analisamos um referencial teórico-metodológico que vem sendo testado no contexto do Estágio Supervisionado de um curso de Educação Física. Trata-se da Pedagogia de Projetos, em que a intervenção da Educação Física na Educação Infantil é mediada por projetos construídos e compartilhados coletivamente pelas diferentes áreas do conhecimento e pelos diferentes sujeitos que atuam nas escolas onde o estágio ocorre. Objetivamos compreender os limites e as possibilidades que a Pedagogia de Projetos oferece para inserção da Educação Física na Educação Infantil.

Para tanto, realizamos um estudo descritivo, de caráter interpretativo, em que os dados foram coletados por meio de entrevistas de elite (THIOLLENT, 1987). Esse modelo de entrevista busca analisar os fenômenos sociais a partir do discurso dos sujeitos prototípicos de uma determinada comunidade, em termos de representação, posição e autoridade. A entrevista de elite não se atém a um número expressivo de sujeitos, mas focaliza aqueles que, de alguma forma, se constituem como “vozes autorizadas” para falar sobre o objeto investigado. No caso deste estudo, entrevistamos três sujeitos que estão diretamente envolvidos com o trabalho pedagógico da Educação Física na Educação Infantil, desenvolvidos na perspectiva da Pedagogia de Projetos<sup>1</sup>, são eles: o professor supervisor da disciplina de Estágio Supervisionado; a diretora de uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) onde ocorre à intervenção da disciplina de Estágio Supervisionado e; a professora regente de uma turma que desenvolveu um trabalho compartilhado com os estagiários de Educação Física. Os dados coletados foram interpretados pela Análise do Conteúdo (FRANCO, 2003). Em um primeiro momento, apresentamos os pressupostos da Pedagogia de Projetos para, em seguida, analisar e discutir os discursos dos entrevistados.

## 2 A PEDAGOGIA DE PROJETOS

O trabalho com projetos surgiu na transição do século XIX para o século XX, com o movimento educacional denominado Escola Nova que questionou os métodos tradicionais de educação. Boutinet (2002, p.180) afirma que “uma das razões que encorajam a criação da Pedagogia de

---

<sup>1</sup> Como exemplo, podemos citar os projetos: “Um, dois... feijão com arroz” (MELLO *et al.*, 2008); “O circo vai a escola” e; “Belezas naturais e culturais do Espírito Santo”, desenvolvidos na Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Jurandir de Mattos Griffó, e os projetos “Criança que faz brincar mais” e “Arte como expressão”, desenvolvidos na UMEI Luiz Augusto Aguirre e Silva.

Projetos foi à necessidade de quebrar o quadro coercitivo dos programas escolares para suscitar a criatividade dos alunos”. Os percussores da Escola Nova estabeleceram como princípios pedagógicos à globalização dos conhecimentos, o atendimento aos interesses e as necessidades dos alunos, a sua participação no processo de ensino-aprendizagem, estabelecendo uma nova didática e a reestruturação da escola e da sala de aula. John Dewey e William Kilpatrick, fundadores do movimento escolanovista, defendiam a idéia de que a educação é um processo de vida e não uma preparação para a vida futura, sendo assim, a escola deveria representar a vida presente do aluno.

No Brasil, o procedimento conhecido como “Método de Projetos” foi implantado por Anísio Teixeira e Lourenço Filho e trouxe uma nova maneira de pensar a educação, pois a compreendia como um processo complexo e global, em que práticas e teorias estão diretamente ligadas e não se dissociam. Nessa perspectiva, o aluno é estimulado a resolver problemas, por meio de investigações e pela busca de informações, o que possibilita a construção de novos saberes e fazeres, preparando o aluno para um mundo complexo, em que os desafios aparecem como um todo e não fragmentados. Essa concepção teórico-metodológica se opõe à forma tradicional de ensino que apresenta o currículo dividido em disciplinas e por períodos, em que cada professor tem um tempo específico e o utiliza para transmitir o conhecimento que lhe cabe, fazendo com que o aluno seja somente um depósito de informações, sem poder participar diretamente do seu processo de ensino-aprendizagem. A criança ao longo da história foi considerada como um ser de reprodução, tanto de conhecimentos como de sentimentos. Em vários momentos de sua infância ela foi vista como incapaz de criar, como uma pessoa que deve ser protegida e está à mercê dos adultos que a rodeiam. A Pedagogia de Projetos não é uma concepção teórico-metodológica atual, porém alguns fatores trouxeram de volta o trabalho pedagógico sob forma de projetos ao contexto educacional presente. Muitas idéias desenvolvidas no início do século XX ficaram restritas a pequenos segmentos educacionais, as idéias escolanovistas não foram amplamente experimentadas pela população.

A mudança de concepção de infância é um dos fatores que favoreceu o retorno ao trabalho com projetos. Essa nova concepção vê a criança como sujeito capaz de tecer seus próprios conceitos e de chegar as suas próprias conclusões, tornando-a protagonista na construção do seu conhecimento. A diversidade de informações que se trabalha em sala de aula, por meio de diferentes linguagens simbólicas, coloca a criança frente a um universo de possibilidades, contribuindo para o desenvolvimento dos seus esquemas cognitivos, afetivos, sociais, estéticos e motores, tornando-a capaz de questionar as coisas do mundo e interpretá-las, de acordo com um quadro de referências construído na sua interação com o meio e com os outros. Segundo Barbosa e Horn (2008, p. 28):

Passou-se de uma concepção segundo a qual as crianças eram vistas como seres em falta, incompletos, apenas a serem protegidos, para uma concepção das crianças como protagonistas do seu desenvolvimento, realizado por meio de uma interlocução ativa com os seus pares, com os adultos que as rodeiam, com o ambiente no qual estão inseridas.

A mudança de paradigma científico é outro fator que coloca a Pedagogia de Projetos em relevo no cenário da educação atual. Esse novo século se inicia com o rompimento de alguns paradigmas científicos que influenciaram a educação, dentre eles o modelo cartesiano, em que o conhecimento é trabalhado de maneira fragmentada. A compartimentalização dos saberes é questionada pelo novo modelo de ciência emergente, que conclama a religação desses saberes em redes complexas de conhecimentos (MORIN, 2000). A Pedagogia de Projetos é um referencial teórico-metodológico que compactua com o paradigma pós-moderno de ciência, pois aponta para a transição de um modelo disciplinar para uma abordagem multidisciplinar do conhecimento, em que este é tratado de maneira complexa e sistêmica.

Por fim, outro fator que favorece o retorno à Pedagogia de Projetos, é a mudança de conceito sobre a aprendizagem e desenvolvimento humano. O século XIX foi marcado por uma visão

maturacional de desenvolvimento infantil, em que os mecanismos reguladores endógenos eram considerados os principais elementos propulsores do desenvolvimento da criança. Nessa perspectiva, o desenvolvimento infantil era comparado ao de uma planta, em que bastava “regar” a criança com amor e carinho para que naturalmente suas potencialidades desabrochassem. Dessa concepção de aprendizagem e desenvolvimento é que deriva o termo “Jardim de Infância”. Marcando o século seguinte, século XX, pelo modelo ambientalista ou comportamentalista de educação, em que os estímulos que o meio oferece determinam os limites e as possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento do ser humano. Nessa perspectiva, o condicionamento passa a ser o foco central da educação, em que se planeja oferecer estímulos adequados para produzir respostas/comportamentos desejáveis. Os representantes mais expressivos dessa corrente são Watson, Skinner e Pavlov. A partir dessa perspectiva pedagogia a educação assume um caráter instrumental cuja função principal é preparar o aluno para o mercado de trabalho.

Embora não seja uma perspectiva recente, pois sua gênese está localizada no final do século XIX, a matriz sócio-interacionista vem ganhando cada vez mais adeptos no cenário educacional brasileiro. Essa perspectiva indica a necessidade de superar a “[...] polarização entre o inato e o ambiental, afirmando que o conhecimento é construído socialmente, a partir das possibilidades de interações entre os sujeitos e o ambiente físico e social onde estão inseridos” (BARBOSA; HORN, 2008). Dessa forma, a aprendizagem significativa é aquela que acontece em um contexto histórico e cultural, em que os sentidos e significados da ação educativa convergem com as demandas sociais concretas dos alunos. Nesse sentido, a Pedagogia de Projetos é de grande relevância social, pois permite aos alunos a apropriação e a ressignificação de forma ativa da cultura, tornando-os, assim, sujeitos do seu processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva educacional, a prática pedagógica passa de uma simples reprodução de conhecimento para um universo de amplas possibilidades de desenvolvimento, em que o aluno aprende a aprender e se torna um indivíduo cada vez mais capaz de se relacionar com o mundo, com os outros e consigo mesmo.

O trabalho pedagógico mediado por projetos passa por três etapas indissociáveis, são elas: a problematização, o desenvolvimento e a conclusão ou síntese do projeto. A construção de um projeto pedagógico é complexa, pois tem que ser pensada como um todo, em que os sujeitos presentes no cotidiano escolar tenham uma efetiva participação no seu processo de elaboração e implementação. A problematização de um projeto não cabe somente ao professor, é uma tarefa coletiva e está aberta para que todos exponham as suas idéias. O problema que irá conduzir o projeto pode ser trazido por um aluno, pelo grupo ou mesmo pelo professor, o único critério é que a questão norteadora surja da realidade em que as crianças estão inseridas e tenha algum sentido concreto de ação para elas. O desenvolvimento é o momento de estabelecer as estratégias de ação, de formular as hipóteses e de buscar respostas para as questões levantadas na problematização. Nessa etapa, o professor deve agir no sentido de desequilibrar as hipóteses iniciais levantadas pelos alunos, fazendo com que eles busquem dentro ou até mesmo fora da escola um novo conceito sobre o que lhe foi exposto, adotando uma postura investigativa acerca do tema em questão. A síntese ou conclusão não é fim do processo pedagógico do projeto e sim hora de expor os objetivos e as propostas que foram estabelecidas ao longo de todo o trabalho. É o momento de avaliar e traçar novas estratégias de ação. Cabe ressaltar que o processo de aprendizagem deve respeitar as diferenças individuais, considerando que cada criança aprende no seu ritmo, pois elas trazem experiências próprias, costumes e crenças peculiares, maneiras específicas de interagir com o mundo e com os problemas apresentados. Nesse sentido, cada criança vai formular os seus próprios esquemas para lidar com os desafios impostos pelos projetos e a construção do conhecimento deriva do processo cíclico entre assimilação e acomodação, em que a criança organizará os seus saberes em estruturas cada vez mais complexas de conhecimentos.

Em relação à Educação Física, a Pedagogia de Projetos viabiliza a inserção dessa área do conhecimento no contexto da Educação Infantil. Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) considere a Educação Física como disciplina obrigatória da Educação Básica, o que inclui a Educação Infantil (zero a seis anos), o caráter não disciplinar de organização desse nível de ensino inviabiliza a inclusão de uma disciplina em seu currículo. Contudo, quando inserida na perspectiva da Pedagogia de Projetos a Educação Física rompe com seus limites disciplinares e passa a dialogar com outros campos do conhecimento, a partir do seu objeto de estudo, que é o movimento inserido na cultura.

### 3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste tópico, discutimos os limites e as possibilidades de conduzir a intervenção pedagógica da Educação Física na Educação Infantil a partir da perspectiva da Pedagogia de Projetos. Para tanto, analisamos os discursos de três sujeitos envolvidos diretamente com a intervenção realizada nessa perspectiva: o professor supervisor da disciplina de Estágio Supervisionado, a diretora da UMEI onde ocorreu a intervenção da disciplina de Estágio Supervisionado e a professora regente de uma turma que desenvolveu um trabalho compartilhado com os estagiários de Educação Física. Quando indagados sobre o que entendem por Pedagogia de Projetos, os entrevistados responderam:

**Sujeito 1:** [...] uma coisa que chame a atenção das crianças e que de fato aguace a curiosidade delas [...] o projeto tem que ser muito mais aberto, ele pode ser expandido [...] não devemos limitar o projeto enquanto atividade isolada de sala de aula.

**Sujeito 2:** Pedagogia de Projetos não significa para mim um conjunto de atividades organizadas por determinado profissional para atuar em sala de aula, mas um espaço, um momento de tecer aquele saber [...] não vejo a Pedagogia de Projetos como algo pronto [...] o aluno também te oferece conteúdos, o aluno na sua formação cultural te oferece condições de ampliar o conhecimento.

**Sujeito 3:** [...] é uma perspectiva teórico-metodológica cujo suporte está centrado na dimensão do aprender a aprender e o aluno, nesse caso, é o sujeito do aprendizado, que se constitui por meio de uma transversalização entre diferentes áreas do conhecimento.

A fala dos entrevistados converge em dois pontos centrais. O primeiro ponto é que a Pedagogia de Projetos não se constitui como uma ação isolada de uma professora, ou algo pontual com início e fim definidos. Trata-se de uma concepção teórico-metodológica que traz determinada visão de ciência, de educação e de infância. Portanto, a Pedagogia de Projetos implica uma matriz pedagógica que rompe com os modelos tradicionais de educação adotados pelas escolas. Outro ponto de intersecção nos discursos dos entrevistados é o papel da criança no processo de ensino-aprendizagem a partir da Pedagogia de Projetos. Indicam a postura ativa da criança como sujeito que ressignifica e produz cultura, diferente da visão “bancária de educação” (FREIRE, 1987). Quando questionados se a educação infantil está preparada para trabalhar na perspectiva da Pedagogia de Projetos, os entrevistados responderam:

**Sujeito 1:** [...] as pessoas não podem se limitar ao trabalho, porque muitas pessoas se deixam aprisionar. Você estuda para trabalhar com o projeto e não podemos deixar que o currículo aprisione a gente [...] tem que ter liberdade de estar realizando os nossos trabalhos e às vezes a gente se perde nisso.

**Sujeito 2:** Ela está caminhando [...] preparada, não. Ela está caminhando para adquirir esse preparo, haja visto que nós estamos nesse momento tecendo um documento que vai nortear a Educação Infantil em Vila Velha, e nossa cabeça está a mil, e nós sabemos da responsabilidade de formar essa Pedagogia de Projetos nas escolas, de dar seguimento a esses

projetos, mas nós sabemos que não é só assim, falta capacitação para esse tipo de trabalho, embora isso não nos intimide, porque sabemos os meios de chegar lá.

**Sujeito 3:** [...] como eu falei, há pontos de aproximação e pontos de afastamento, então, para pensar a Pedagogia de Projetos e tentar consolidar isso no cotidiano da escola, é preciso que se trabalhe associado com a formação contínua dos professores. Agora essa formação tem que se dá no espaço e no tempo da escola [...] é aí que a gente esbarra no discurso dos pais: 'Eu não tenho com quem deixar o meu filho'.

Pelo discurso do Sujeito 2 e do Sujeito 3, é possível perceber que há tentativas de integrar diferentes áreas do conhecimento em um projeto pedagógico mais amplo e que esse processo apresenta avanços e retrocessos. Contudo, os dois entrevistados destacam que a efetivação da Pedagogia de Projetos no cotidiano da Educação Infantil depende principalmente da formação contínua. Porém, como enfatiza o Entrevistado 3, essa formação só terá sentido se ocorrer no tempo e no espaço da escola. Para tanto, é preciso sensibilizar o Poder Público, representado pela Secretaria Municipal de Educação, no sentido de garantir as condições necessárias para que esse processo ocorra sem prejuízos e sacrifícios aos professores. Também é preciso conscientizar as famílias que o processo de formação contínua deve se efetivar na escola, pois, como indica Tardiff (2002), o conhecimento não é um pré-requisito para o trabalho, mas algo que se constitui na própria relação de trabalho. Assim, é fundamental que as famílias compreendam que eventualmente haverá necessidade de suspender as aulas, para que os professores tenham condições de discutir entre si os limites e as possibilidades de se trabalhar a partir da Pedagogia de Projetos. Já o Entrevistado 1 destaca que a autonomia do professor é um fator imprescindível para que o trabalho pedagógico mediado por projetos tenha sucesso e afirma que muitos professores "se deixam aprisionar" aos projetos e acabam se perdendo, pois passam a executar apenas aquilo que é estabelecido pelos outros. Quando questionados sobre os pontos positivos e os pontos negativos de trabalhar com a Pedagogia de Projetos no contexto da Educação Infantil, os entrevistados responderam (pontos positivos):

**Sujeito 1:** O ponto positivo é tá indo a fundo em determinados assuntos, como o projeto que trabalhamos o meio ambiente. Pesquisamos a fundo quem era responsável pela limpeza do município, como a gente pode fazer para diminuir a questão dos lixos na rua, demos uma volta no bairro e vimos o que estava faltando [...] o legal do projeto é levar as crianças conhecer a fundo a temática.

**Sujeito 2:** [...] a gente tá vendo que nós não paramos no tempo [...] então, sabendo disso, a gente tá tentando tecer novos saberes, no sentido de buscar esse preparo. Nós não paramos [...] o que costume dizer é que nós não estamos para receber ou pegar a coisa pronta, nós estamos buscando dentro do conhecimento que leva ao aprendizado.

**Sujeito 3:** O primeiro ponto positivo é que permite um diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento. O segundo ponto positivo [...] é compreender o aluno enquanto sujeito e não enquanto objeto [...]. O terceiro ponto positivo é articular saberes e fazeres de diferentes professores e profissionais nos espaços e tempos da escola.

As falas do Sujeito 1 e 2 evidenciam, como ponto positivo da Pedagogia de Projetos, a postura investigativa e reflexiva adotada pelo professor (PIMENTA; LIMA, 2004). Nessa perspectiva, o professor é um agente mediador da cultura que precisa a todo momento se atualizar para dar conta das demandas que surgem no cotidiano da sua práxis pedagógica. A Pedagogia de Projetos exige uma busca constante pelo conhecimento, pois os projetos surgem das necessidades concretas dos alunos e de cada realidade específica e nem sempre estão prescritas *a priori*. Os verbos utilizados nos discursos dos Entrevistados 1 e 2 apresentam um

alto grau de conteúdo *identificacional* (FAIRCLOUGH, 2001), pois estão na primeira pessoa do singular e na primeira pessoa do plural, o que denota o comprometimento dos sujeitos com aquilo que falam. Se considerarmos o “lugar” de onde falam, perceberemos que os discursos foram construídos nas relações pedagógicas concretamente vivenciadas e não abstrações. Sujeito 3 evidencia, como pontos positivos da Pedagogia de Projetos, o diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento proporcionado por essa perspectiva teórico-metodológica, superando, dessa forma, a visão fragmentada e a forma reducionista com que o conhecimento historicamente tem sido tratado no contexto escolar. Outro ponto positivo mencionado é a concepção da criança como sujeito do processo de ensino-aprendizagem. Tal concepção restitui à criança a condição de “sujeito de direitos”, atribuindo-lhe voz para que possa reivindicar aquilo que é do seu interesse, respeitando as suas possibilidades, expectativas e necessidades. Há o deslocamento de um olhar “adulocêntrico” para uma visão que considera a infância como uma etapa em que a criança deve ser respeitada e ouvida (ANDRADE FILHO, 2007). Por fim, o entrevistado considera, possibilidade de construção coletiva de saberes e fazeres por parte dos diferentes sujeitos, de diferentes áreas do conhecimento, que estão inseridos no contexto da Educação Infantil. Evidencia-se, dessa forma, o caráter social e coletivo do conhecimento que se faz e refaz na interação comunicativa entre os indivíduos presentes no cotidiano escolar, o que não anula os conflitos e as divergências existentes entre eles. Quanto aos pontos negativos, os entrevistados apontaram os seguintes aspectos:

**Sujeito 1:** [...] o problema é que o professor se limita só porque escreveu que o objetivo era aquele, aí fica limitado nele.

**Sujeito 2:** Eu te diria que de negativo eu não vejo nada, eu não vejo nada porque, se a gente tá buscando um preparo para esta prática, nós temos que está de braços abertos [...].

**Sujeito 3:** [...] o espaço e tempo de planejamento coletivo não existe e não está acontecendo, e isso dificulta a concretização da Pedagogia de Projetos. O segundo problema está na formação do professor [...] o processo de formação inicial da maioria das escolas não se discutia isso. O terceiro problema é o engessamento da prática pedagógica [...] que não permite você questionar, você discutir e problematizar.

Mais uma vez, o Sujeito 1 enfatiza que a Pedagogia de Projetos não pode se constituir como uma “camisa de força”, que limita a ação do professor. Os objetivos inicialmente traçados podem ser revistos à medida que o projeto avança e os possíveis ajustes podem ser realizados para que o projeto atenda à dinâmica da “escola viva”. Embora o Sujeito 2 afirme que não vê pontos negativos, o complemento da sua fala revela a postura desejável para se trabalhar nessa perspectiva, já que ele não nega que haja problemas, contudo se predispõe a resolvê-los. Isso implica uma nova postura pedagógica, que admite as incertezas, o imprevisto e o imponderável no processo de ensino-aprendizagem, porém não se abstém de procurar os meios para resolver os problemas encontrados na execução dos projetos. Já o Sujeito 3 destaca três aspectos que precisam ser superados para a efetivação da Pedagogia de Projetos nesse contexto. O primeiro está relacionado com as condições necessárias para que o planejamento coletivo possa se efetivar. Trata-se de uma decisão política que incide sobre a “coluna vertebral” desse referencial teórico-metodológico, pois, sem a possibilidade de uma interação sistemática entre os sujeitos envolvidos com o projeto, o seu sucesso fica comprometido. O segundo aspecto que, segundo ele, interfere na adoção de um trabalho pedagógico mediado por projetos é a formação dos professores, pois a Pedagogia de Projetos não é um conhecimento que circula com frequência na maioria dos cursos de formação inicial, o que exigiria um esforço de leitura e de estudo por parte do professor. Por fim, o terceiro ponto que pode prejudicar a adoção da Pedagogia de Projetos é a transformação dessa perspectiva em um dogma, uma verdade absoluta que não é passível de questionamento e crítica. Essa postura radical se contrapõe à própria fundamentação da Pedagogia de Projetos, que admite o processo de ensino-aprendizagem aberto, questionável, com frequentes ressignificações.

Quando perguntados se a Pedagogia de Projetos favorece a inserção da Educação Física na Educação Infantil, os entrevistados responderam:

**Sujeito 1:** [...] a gente trabalhou com o projeto da capoeira com a Educação Física, que foi um projeto muito rico [...] não se limitou na parte física enquanto conteúdo para as crianças, mas trabalhou essa questão histórica do capitão-do-mato, porque os negros eram perseguidos. As questões culturais, como a música, os instrumentos, então a gente pôde expandir a questão do negro em nossa sociedade.

**Sujeito 2:** Com a presença de vocês, da Educação Física, aqui dentro, nós vimos que não dá para seguir planos individuais. Eu estava falando outro dia com a pedagoga que não dá para aceitar que o professor tenha uma atividade isolada, fora da coletividade [...] fazendo isso o professor acaba se tornando um peixe fora d'água.

**Sujeito 3:** Favorece, ela favorece e possibilita a inserção da Educação Física que é uma disciplina em um contexto que não se organiza de forma disciplinar [...] eu consigo estabelecer um diálogo entre a Educação Física e o professor de sala de aula que trabalha as demais áreas que compõem o conhecimento curricular da Educação Infantil. Nesse caso, precisamos ter a clareza de qual é a nossa especificidade, que é o movimento inserido na cultura [...].

O Entrevistado 1 evidencia em sua fala a possibilidade de a Educação Física se articular com o trabalho da professora regente, em que o tema focalizado é abordado de forma multifacetada, sem restringir a dimensão motora e cita um exemplo de intervenção nessa perspectiva. Já o Entrevistado 2 considera inconcebível realizar algum tipo de intervenção pedagógica na Educação Infantil que não seja conduzido por um eixo comum, por projetos construídos pelos sujeitos que atuam nesse contexto e destaca que a inserção da Educação Física em sua escola é que evidenciou a necessidade do trabalho compartilhado. O Entrevistado 3, acredita na Pedagogia de Projetos como possibilidade de inclusão de uma disciplina em um contexto não disciplinar. Nessa perspectiva, a Educação Física não se configura como uma área de intervenção isolada das demais áreas do conhecimento. Outro ponto que o entrevistado destaca é a necessidade de a Educação Física ter clareza da sua especificidade, pois sua inserção só se justifica se, por meio de projetos construídos e compartilhados coletivamente, ela oferecer a sua contribuição original para o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. Nesse sentido, a peculiaridade da Educação Física incide sobre o movimento inserido na cultura, em especial, as manifestações da cultura de movimento infantil. Cabe destacar a centralidade que o movimento ocupa no processo de desenvolvimento infantil, constituindo-se como principal linguagem da criança.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os discursos dos entrevistados, ancorados em experiências concretas de intervenção, indicam que a Pedagogia de Projetos contribui para a inserção da Educação Física na Educação Infantil, pois rompe com a lógica disciplinar e possibilita que essa área do conhecimento dialogue com os outros fazeres e saberes que compõem o currículo do ensino infantil, oferecendo uma contribuição específica relacionada à cultura de movimento infantil para a aprendizagem e desenvolvimento da criança. Quanto aos limites para efetivação da Pedagogia de Projetos no contexto da Educação Infantil sobressaem a falta de tempos e espaços para o planejamento coletivo dos projetos no cotidiano das escolas, a ausência de uma política de formação continuada que possibilite o acesso de professores às discussões pedagógicas atuais e a falta de autonomia ou liberdade do professor que o “uso” deturpado da Pedagogia de Projetos pode gerar. Sugerimos novos estudos que, mediados por experiências de intervenção na Pedagogia de Projetos, busquem revelar as representações das crianças acerca do processo de ensino-aprendizagem desenvolvido nessa perspectiva teórico-

metodológica, focalizando, em especial, a constituição dessas crianças enquanto sujeitos de direitos no referido processo.

## 5 REFERÊNCIAS

- ANDRADE FILHO, N. F. Perspectiva pedagógica da Educação Física para a Educação Infantil: provocações. In: **Educação Física, esporte e sociedade: temas emergentes**. GRUNENVALDT, J. T. *et al.* Aracaju: UFS, 2007.
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BOUTINET, J. P. **Antropologia do projeto**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da UnB, 2001.
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise do Conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- MELLO, A. S.; VIANA, E. C.; SANTOS, W.; NASCIMENTO, J. V.; EWALD, A. S. Educação nutricional no Ensino Infantil: um projeto de intervenção que articula saberes e fazeres da Educação Física e da Nutrição. **Coleção Pesquisa em Educação Física**. v. 7, n. 3, p. 125-135, 2008.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- THIOLLENT, M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Editora Polis, 1987.

Janaina Vargas Nascimento

Endereço: R. Nossa Senhora de Santana, nº 52, Santa Paula II, Barra do Jucu, Vila Velha - ES  
CEP: 29.126.255

Telefone: 55 (27) 3244-6262 / 55 (27) 9971-5644

E-mail: janavargasnasc@hotmail.com

André da Silva Mello - andremellovix@gmail.com