



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
GOIANO - CAMPUS URUTAÍ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO PARA A EDUCAÇÃO  
BÁSICA**



# **O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REALIDADE E POSSIBILIDADES**

**Cristineide Aparecida Ribeiro**

**Orientador:** Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva

Urutaí, dezembro, 2022



**O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
REALIDADE E POSSIBILIDADES**

**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano**

*Reitor*

Prof. Dr. Elias de Pádua Monteiro

*Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação e Inovação*

Prof. Dr. Alan Carlos da Costa

**Campus Urutaí**

*Diretor-Geral*

Prof. Dr. Paulo César Ribeiro Cunha

*Diretor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação*

Prof. Dr. Anderson Rodrigo da Silva

**Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação  
Básica**

*Coordenador (a)*

Prof. Dr<sup>a</sup> Aline Sueli de Lima Rodrigues

**CRISTINEIDE APARECIDA RIBEIRO**

**O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL: REALIDADE E POSSIBILIDADES**

*Orientador*

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva

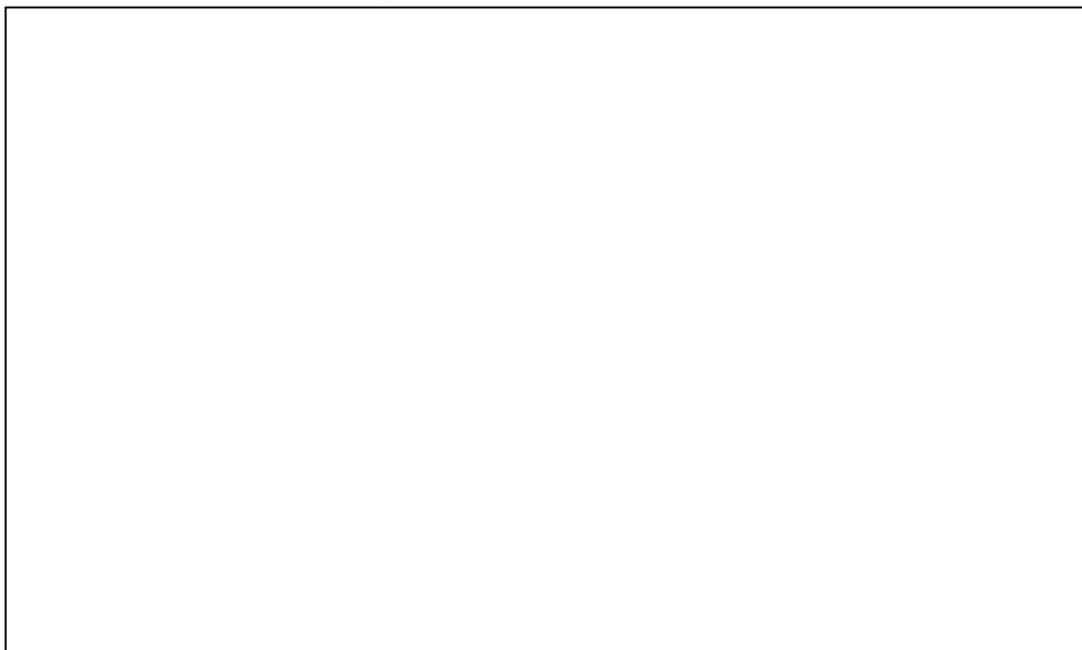
Dissertação apresentada ao Instituto Federal Goiano  
– Campus Urutaí, como parte das exigências do  
Programa de Pós-Graduação em Ensino para a  
Educação Básica para obtenção do título de Mestre.

Urutaí (GO)  
2022

Os direitos de tradução e reprodução reservados.  
Nenhuma parte desta publicação poderá ser gravada, armazenada em sistemas eletrônicos, fotocopiada ou reproduzida por meios mecânicos ou eletrônicos ou utilizada sem a observância das normas de direito autoral.

ISSN XX-XXX-XXX

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIB/IF Goiano

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the entry of International Cataloging in Publication (CIP) data. The box is currently blank.



## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO- CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

- Artigo científico
- Capítulo de livro
- Livro
- Trabalho apresentado em evento

### IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

Tese (doutorado)

Dissertação (mestrado)  Monografia (especialização)

TCC (graduação)

Produto técnico e educacional - TIPO

Nome completo do autor:

Cristineide Aparecida Ribeiro

Título do trabalho:

Matrícula:

2020101332140023

O Ensino de Educação Física na Educação Infantil: Realidade e Possibilidades

### RESTRIÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

Documento confidencial:  Não  Sim, justifique:

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 12 / 12 / 2022

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

### DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O(a) referido(a) autor(a) declara:

- Que o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- Que obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autoria, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este

material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;

■ Que cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Urutaí  
Local

12 /12/ 12022  
Data



---

Assinatura do autor elou detentor dos direitos autorais

Ciente e de acordo:

Assinatura do(a)  
orientador(a)



---



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 78/2022 - CREPG-UR/DPGPI-UR/CMPURT/IFGOIANO

## PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

### ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Aos vinte e sete dias do mês de outubro do ano de dois mil e vinte e dois, às quatorze horas, reuniram-se os componentes da banca examinadora, em sessão pública realizada no auditório do complexo do Cão-Guia, no Instituto Federal Goiano, Campus Urutaí, para procederem à avaliação da apresentação e defesa de dissertação em nível de mestrado, de autoria de Cristineide Aparecida Ribeiro, discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí, com o trabalho intitulado *O ensino de educação física na educação infantil: realidade e possibilidades*. A sessão foi aberta pelo presidente da banca examinadora, Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva, que fez a apresentação formal dos membros da banca. A palavra, a seguir, foi concedida à autora da dissertação para, em até 40 minutos, proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinanda, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo-se em vista as normas que regulamentam o Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica, a dissertação foi APROVADA, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de MESTRA EM ENSINO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, na área de concentração em Ensino para a Educação Básica, pelo Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí. A conclusão do curso dar-se-á após o depósito da versão definitiva da dissertação no Repositório Institucional do IF Goiano e cumprimento dos demais requisitos dispostos no Regulamento do PPGEnEB/IFGoiano. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até 60 (sessenta) dias da sua ocorrência. A banca examinadora recomendou a publicação dos artigos científicos oriundos dessa dissertação em periódicos e o depósito do produto educacional em repositório de domínio público. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de dissertação de mestrado, e para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, será assinada eletronicamente pelos membros da banca examinadora.

Membros da Banca Examinadora:

Nome	Instituição	Situação no Programa
------	-------------	----------------------

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva	IF Goiano - Campus Urutaí	Presidente
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Débora Astoni Moreira	IF Goiano - Campus Urutaí	Membra interna
Dr. <sup>a</sup> Silvia Aparecida Caixeta Issa	IF Goiano - Campus Urutaí	Membra externa

Documento assinado eletronicamente por:

- Debora Astoni Moreira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 29/10/2022 06:42:01.
- Silvia Aparecida Caixeta Issa, PEDAGOGO-AREA, em 27/10/2022 16:28:13.
- Cleber Cezar da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 27/10/2022 15:08:49.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 27/10/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 438243  
Código de Autenticação: 95be33c7b7



INSTITUTO FEDERAL GOIANO  
Campus Urutaí  
Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2,5, Zona Rural, None, None, URUTAÍ / GO, CEP 75790-000  
(64) 3465-1900



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

## FOLHA DE APROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

**Título da dissertação:** O ensino de Educação Física na Educação Infantil: realidade e possibilidades

**Orientador:** Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva

**Autor:** Cristineide Aparecida da Silva

Dissertação de Mestrado **APROVADA** em **27 de outubro 2022**, como parte das exigências para obtenção do Título de **MESTRE EM ENSINO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**, pela Banca Examinadora especificada a seguir:

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva - Orientador IF Goiano

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Débora Astoni Moreira IF Goiano

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sílvia Aparecida Caixeta Issa IF Goiano

Documento assinado eletronicamente por:

- Cleber Cezar da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 27/10/2022 15:52:26.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 27/10/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 438267

Código de Autenticação: 25db45a18f





SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO -  
CAMPUS URUTAÍ

Programa de Pós-Graduação em  
Ensino para a Educação Básica

### FICHA DE AVALIAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL PELA BANCA DE DEFESA

Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí - PPG-ENEB

Discente: Cristineide Aparecida Ribeiro

Título da Dissertação: O ensino de educação física na educação infantil: realidade e possibilidades

Título do Produto:

Orientador: Prof. Dr. Cleber Cesar da Silva

### FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL (PE)

Complexidade - compreende-se como uma propriedade do PE relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do Produto Educacional.

\*Mais de um item pode ser marcado.

(X) O PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação ou tese.

(X) A metodologia apresenta-se clara e objetivamente a forma de aplicação e análise do PE.

(X) Há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação ou tese.

( ) Há apontamentos sobre os limites de utilização do PE.

Impacto - considera-se a forma como o PE foi utilizado e/ou aplicado nos sistemas educacionais, culturais, de saúde ou CT&I. É importante destacar se a demanda foi espontânea ou contratada.

( ) Protótipo/Piloto não utilizado no sistema relacionado à prática profissional do discente.

(X) Protótipo/Piloto com aplicação no sistema Educacional no Sistema relacionado à prática profissional do discente.

<p>Aplicabilidade - relaciona-se ao potencial de facilidade de acesso e compartilhamento que o PE possui, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas.</p>	<p>aplicabilidade a partir de protótipo/piloto, mas não foi aplicado durante a pesquisa.</p> <p>( ) PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto e foi aplicado durante a pesquisa, exigível para o doutorado.</p> <p>(X) PE foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face à possibilidade de acesso e descrição.</p>
<p>Acesso - relaciona-se à forma de acesso do PE.</p>	<p>( ) PE sem acesso.</p> <p>( ) PE com acesso via rede fechada.</p> <p>(X) PE com acesso público e gratuito.</p>
<p><b>FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL (PE)</b></p>	
	<p>( ) PE com acesso público e gratuito pela página do Programa.</p> <p>(X) PE com acesso por Repositório institucional - nacional ou internacional - com acesso público e gratuito.</p>
<p>Aderência - compreende-se como a origem do PE apresenta origens nas atividades oriundas das linhas e projetos de pesquisas do PPG em avaliação.</p>	<p>( ) Sem clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado.</p> <p>(X) Com clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado.</p>
<p>Inovação - considera-se que o PE é/foi criado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente revisitado de forma inovadora e original.</p>	<p>( ) PE de alto teor inovador (desenvolvimento com base em conhecimento inédito).</p> <p>(X) PE com médio teor inovador (combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos).</p> <p>( ) PE com baixo teor inovador (adaptação de conhecimento(s) existente(s)).</p>

Breve relato sobre a abrangência e/ou a replicabilidade do PE:

Produto educacional de fácil acesso a docentes e alunos, bem explicativo e tem potencial para contribuir com o ensino/prática de educação física na educação infantil.

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva - Presidente da banca (Assinado eletronicamente)

Dr.ª Sílvia Aparecida Caixeta Issa - Membro Interna (Assinado eletronicamente)

Urutaí, 27 de outubro de 2022.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Debora Astoni Moreira**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 29/10/2022 06:41:32.
- **Sílvia Aparecida Caixeta Issa**, PEDAGOGO-AREA, em 27/10/2022 16:27:39.
- **Cleber Cezar da Silva**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 27/10/2022 15:07:15.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 27/10/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 438255  
Código de Autenticação: 070a6ad6fa



INSTITUTO FEDERAL GOIANO  
Campus Urutaí  
Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2,5, Zona Rural, None, None, URUTAÍ / GO, CEP 75790-000  
(64) 3465-1900



### FICHA DE APROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Título da dissertação:	<b>O ensino de Educação Física na Educação Infantil: realidade e possibilidades</b>
Orientador(a):	<b>Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva</b>
Autor(a):	<b>Cristineide Aparecida Ribeiro</b>

Dissertação de Mestrado **APROVADA** em 27 de outubro de 2022, como parte das exigências para obtenção do Título de **MESTRE EM ENSINO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**, pela Banca Examinadora especificada a seguir.

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva  
Orientador, IF Goiano – Campus Urutaí  
Presidente

Profa. Dra. Débora Astoni Moreira  
IF Goiano – Campus Urutaí  
Membro titular

Profa. Dra. Silvia Aparecida Caixeta Issa  
IF Goiano – Campus Urutaí  
Membro titular

## **AGRADECIMENTOS**

A DEUS E A NOSSA SENHORA, pelo amparo e força nos momentos difíceis e por colocar em meu caminho pessoas que me incentivaram, ajudaram e apoiaram em cada momento desta jornada.

A minha família, minha mãe, por ser exemplo de força e sabedoria que enfrenta de cabeça erguida, todas as dificuldades e me deu os exemplos para seguir na vida. Meus irmãos pela parceria e incentivo, em especial minha irmã Cristiane, que sempre viu na educação a capacidade de transformar a vidas, assim como transformou a sua própria, sou eternamente grata por toda a ajuda. Meus filhos e esposo que acompanharam de perto as dores e sabores do percurso, assistiram de perto as angustias, frustrações, dificuldades e decepções e comemoraram comigo cada vitória alcançada.

A meu orientador Cleber César da Silva que trouxe a calma e leveza necessária quando a angustia já não permitia que houvesse mais nada.

## SUMÁRIO

LISTA DE GRÁFICOS .....	02
LISTA DE QUADROS .....	03
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS .....	04
RESUMO.....	05
ABSTRACT.....	06
INTRODUÇÃO.....	07
1. EDUCAÇÃO INFANTIL: breve contextualização histórica na perspectiva das políticas públicas.....	16
1.1 Breve contextualização histórica da Educação Infantil no Brasil.....	16
1.2 Revisitando os principais documentos na busca pela Educação Física na Educação Infantil.....	21
1.3 A importância da Educação Física na Educação Infantil.....	30
2. EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL: uma relação (im)possível.....	34
2.1 A história da Educação Física.....	34
3. EDUCAÇÃO FÍSICA EDUCAÇÃO INFANTIL: Realidade observada na rede Municipal de ensino de Pires do Rio Goiás.....	45
3.1 Explorando os PPP's das unidades escolares de Pires do Rio Goiás.....	47
3.2 O que nos dizem os questionários sobre a Educação Física na Educação Infantil.....	52
PRODUTO EDUCACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma possibilidade.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
REFERÊNCIAS.....	78

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Frequência de planejamento de EF na EI.....	55
<b>Gráfico 2:</b> Frequência que as aulas de EF na EI acontecem.....	56
<b>Gráfico 3:</b> Importância da Educação Física frente outros componentes.....	57
<b>Gráfico 4:</b> Atividades desenvolvidas pelos docentes.....	58
<b>Gráfico 5:</b> Educação Física como reforço positivo .....	59
<b>Gráfico 6:</b> Educação Física como punição ao comportamento.....	60
<b>Gráfico 7:</b> Adequação dos materiais disponíveis para a EF na EI.....	60
<b>Gráfico 8:</b> Adequação dos espaços para EF na EI.....	61
<b>Gráfico 9:</b> Habilitação para o trabalho na EF na EI .....	62
<b>Gráfico 10:</b> Dificuldades para atuar aí na EF na EI .....	62
<b>Gráfico 11:</b> Análise do conteúdo do Produto Educacional.....	68
<b>Gráfico 12:</b> Análise da linguagem do Produto Educacional.....	69
<b>Gráfico 13:</b> Análise da estética e organização do Produto Educacional.....	70
<b>Gráfico 14:</b> Análise da capacidade de auxiliar do Produto educacional.....	71
<b>Gráfico 15</b> Análise da utilidade do Produto educacional.....	72

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Atividades físicas na EI normativas regulamentadas e documentos expedidos pelo MEC após LDB 9394/96 .....	23
<b>Quadro 2:</b> Infraestrutura para realização de EF na EI .....	48
<b>Quadro 3:</b> Papel da EF na EI na perspectiva dos professores.....	55
<b>Quadro 4:</b> Sistematização das atividades EF na EI .....	57

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

**BNCC:** Base Nacional Comum Curricular

**CAPES:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CEB:** Câmara de Educação Básica.

**CEP:** Comitê de Ética em Pesquisa

**CNE:** Conselho Nacional de Educação

**DCNEI:** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

**ECA** Estatuto da Criança e do Adolescente.

**EF:** Educação Física

**EI:** Educação Infantil

**FUNABEM:** Fundação do Bem-Estar Social do Menor.

**LBV:** Legião da Boa Vontade

**LDB:** Lei de Diretrizes e Bases

**MEC:** Ministério da Educação e Cultura.

**PPP:** Projeto Político Pedagógico.

**RECNEI:** Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

**TCLE:** Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar a realidade do ensino de Educação Física na Educação Infantil a partir da percepção dos professores da rede municipal de Ensino da Cidade de Pires do Rio -Go, além disso, buscou conhecer as percepções e concepções dos docentes sobre o papel e a importância da Educação Física Educação Infantil; identificar quais as práticas pedagógicas de Educação Física são utilizadas pelos professores por estes e identificar as dificuldades encontradas por estes na realização das aulas de Educação Física Educação Infantil. A pesquisa foi elaborada a partir de uma abordagem qualitativa descritiva, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados, análise documental e a aplicação de questionários semi-estruturados. Os dados coletados mostram que a maioria dos professores possui uma concepção de Educação Infantil como preparação para a etapa posterior da educação, mostra ainda que não há planejamento e práticas efetivas de Educação Física, além da utilização da Educação Física como moeda de troca para comportamentos considerados adequados. O produto Educacional gerado a partir desta pesquisa foi bem avaliado pelas professoras participantes que o consideraram um subsídio útil e capaz de auxiliar suas aulas de Educação Física na Educação Infantil.

**Palavras chaves:** Ensino. Educação Física. Educação Infantil. Produto Educacional

## **ABSTRACT**

This research had as general objective to analyze the reality of the teaching of Physical Education in Early Childhood Education from the perception of the teachers of the municipal education network of the City of Pires do Rio -Go, in addition, it sought to know the perceptions and conceptions of the teachers about the role and importance of Physical Education Early Childhood Education; identify which Physical Education pedagogical practices are used by teachers and identify the difficulties encountered by them in carrying out Physical Education classes in Early Childhood Education. The research was elaborated from a descriptive qualitative approach, were used as instruments of data collection, documental analysis and the application of semi-structured questionnaires. The data collected show that most teachers have a conception of Early Childhood Education as a preparation for the later stage of education, it also shows that there is no planning and effective practices of physical education, in addition to the use of Physical Education as a bargaining chip for behaviors considered suitable. The Educational product generated from this research was well evaluated by the participating teachers who considered it a useful and capable subsidy to help their Physical Education classes in Early Childhood Education.

**Keywords:** Teaching. PE. Child education. Educational Product

## INTRODUÇÃO

Minha relação com a Educação Física teve início quando cursava a 5ª série do ensino fundamental, hoje denominada de 6º ano, as aulas aconteciam no contraturno, duas vezes por semana, e em turmas onde meninos e meninas eram separados. Esta disciplina rapidamente se tornou minha favorita, o que certamente influenciou minha escolha pela graduação em Educação Física onde nos estágios, comecei a vivenciá-la sobre o prisma de professor.

Foi na graduação onde percebi que Educação Física, a qual eu adorava, era detestada por muitos e um dos motivos na época, e talvez seja ainda hoje, o fato de privilegiar os ditos habilidosos, ou seja, aqueles que tinham facilidades em praticar esportes, ou, em realizar algum tipo de prática corporal. Os que não se sentiam assim, ou faziam detestando ou não faziam aulas práticas.

Concluindo a graduação me inseri imediatamente no mercado de trabalho, em um primeiro momento trabalhei em uma creche filantrópica na cidade de Pires do Rio-GO como monitora, posteriormente fiz concurso público para professora da Educação Infantil pela Secretaria Municipal de Educação de Orizona, onde atuo há 15 anos. Nessa imersão no mercado de trabalho, observei a necessidade evidente em fazer a contenção dos movimentos das crianças, me parece que quanto mais habilidade do professor para conter ou restringir os movimentos dos alunos mais ele é considerado um “bom professor”.

Ao surgir a possibilidade de fazer o mestrado optei por realizar minha pesquisa sobre um assunto que unisse a minha formação e atuação profissional e tentar encontrar uma solução para a frustração de não ver nossos alunos poderem se expressar corporalmente na Educação Infantil, em síntese, meu objeto de pesquisa surgiu da reflexão sobre as aulas de Educação Física na Educação Infantil, despertada pela minha formação inicial e atuação profissional.

O que me levou a questionar se a Educação Física, de fato está inserida nesta etapa da Educação Básica, se está ausente, rotulada de recreação, acontecendo sem que haja a sistematização ou planejamento. Questiono se a garantia legal é o suficiente para que a Educação Física seja ofertada na Educação Infantil e se há uma ausência de projetos que valorizem atividades com o corpo e suas manifestações.

O aprofundamento teórico sobre a trajetória da Educação Infantil no Brasil evidenciou que ela esteve atrelada à inserção da mulher no mercado de trabalho, fator que contribuiu para o surgimento das primeiras instituições destinadas a acolher as crianças pequenas, que tinham essencialmente caráter assistencialista e filantrópico. Esta última característica perdurou até a década de 1920, quando se iniciou um movimento pela democratização do ensino, o poder

público começa a assumir a responsabilidade por estas instituições (CAVALARO; MULLER, 2009).

O caráter assistencialista da Educação Infantil começa a se romper com a promulgação da Constituição Federal (1988). A esse respeito, Paschoal e Machado (2009) afirmam que até os anos setenta, pouco se fez em favor da Educação Infantil em termos de legislação que garantisse sua oferta, foi com a Constituição Federal (1988) que a criança passa a ter o seu direito reconhecido, garantindo que as creches passassem a fazer parte do sistema educacional e não mais atrelada à Assistência Social.

Outros marcos legais que contribuíram para que a Educação Infantil se configura-se como direito da criança, entre eles destacamos o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), esta última estabeleceu a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica em seu artigo 29.

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL 1996)

É preciso pontuar que esse artigo sofreu alterações, pela lei nº 12.796, de 2013, destinando a Educação Infantil a crianças de até cinco anos, tendo hoje a seguinte redação:

Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 2013)

Foi também pela Lei de Diretrizes e Bases 9.394/ 96 que Educação Física passou a ser um componente curricular obrigatório na Educação Infantil, ao se tornar obrigatório na educação básica, o que se expressa no terceiro capítulo do artigo 26 da referida lei: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno” que trabalhe por seis horas ou mais, maior de 30 anos de idade, que esteja prestando serviço militar, que esteja amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; ou que tenha filhos. (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

O aprofundamento teórico, também apontou vários pesquisadores que se ocupam em estudar a Educação Física na Educação Infantil e advogam que esta pode ser um espaço possibilitador de a criança brincar com a linguagem corporal, com o corpo e com movimento.

É importante por ser um espaço propício ao desenvolvimento de funções motoras, cognitivas, emocionais e sociais da criança, através da ludicidade, salientam que sua articulação com a Educação Infantil é necessária, sendo o movimento importante em todos os aspectos para o ser em desenvolvimento (AYOUB, 2001; MAGALHÃES; KOBAL; GODOY, 2007, CAVALARO; MULLER, 2009).

Borre e Reverdito (2019) entendem que a Educação Física na Educação Infantil possibilita a vivência e experimentação de diferentes práticas corporais e aponta para a necessidade de os professores saberem reconhecer as possibilidades de espaços disponíveis nas instituições, bem como, da ampliação do tempo destinado às práticas pedagógicas sistematizadas, relacionadas aos conteúdos da Educação Física.

Silva (2019) considera a necessidade de políticas educacionais que valorizem as atividades com o corpo e de projetos que possibilitem melhor aproveitamento dos espaços escolares com estas atividades. Diante do exposto questiona-se se a inserção da Educação Física na Educação Infantil está de fato acontecendo? As crianças da Educação Infantil têm acesso às práticas pedagógicas da Educação Física? Quais são as atividades de Educação Física que têm sido utilizadas pelos professores deste nível da educação básica?

Este estudo justificou-se pela necessidade de compreender a realidade do ensino da Educação Física na Educação Infantil, visto que, ela pode se configurar como um elemento importante no desenvolvimento integral da criança.

Esta pesquisa foi relevante pois permitiu apresentar aspectos importantes sobre o ensino de Educação Física para crianças na Educação Infantil, tais como: compreender a realidade atual do ensino de Educação Física na Educação Infantil na cidade de Pires do Rio-GO; vislumbrar possibilidades para o ensino de Educação Física nessa etapa da Educação Básica; mobilizar saberes pedagógicos e ações para o ensino de Educação Física na Educação Infantil; e contribuir para o redirecionamento de ações pedagógicas do ensino de Educação Física do cenário da pesquisa.

Esta pesquisa trouxe a configuração de como é a realidade da Educação Física na Educação Infantil na rede municipal de ensino da cidade de Pires do Rio-GO; possibilitou compreender o modo ela está acontecendo; identificou às práticas pedagógicas da Educação Física e quais estão sendo utilizadas pelos professores em suas aulas; além de analisar o que a literatura científica nacional aponta sobre a temática.

Deste modo, esta pesquisa procurou evidenciar o entendimento da realidade do ensino de Educação Física na Educação Infantil e poderá promover a conscientização/firmação dos gestores sobre a importância da sua presença e contribuir com as crianças desta fase da educação

básica, promovendo assim sua valorização a médio e longo prazo. Poderá ser fonte de discussões a respeito da Educação Física na Educação Infantil, contribuindo para a sua valorização e ampliação de sua presença nesta etapa da educação. Já o produto educacional poderá ser utilizado por professores de outras regiões do país, servindo de subsídios para a sua atuação profissional.

Em síntese, esta pesquisa analisou a realidade do ensino de Educação Física na Educação Infantil a partir da percepção das professoras; analisou as percepções e/ou concepções das professoras sobre o papel e a importância da Educação Física na Educação Infantil; as práticas pedagógicas utilizadas nas aulas; identificou as dificuldades encontradas pelas professoras nas aulas, e ao final da pesquisa, elaborou Sequências Didáticas destinadas a práticas pedagógicas de Educação Física para a Educação Infantil.

Esta pode ser categorizada como uma pesquisa qualitativa, deste modo preocupou-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação dinâmica das relações sociais (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Para Minayo (2009) a pesquisa qualitativa se ocupa de um nível de realidade que não se pode ou não se deve ser quantificada, trabalhando com significados, motivos, valores e atitudes. De acordo com Goldemberg (2011) na pesquisa qualitativa a preocupação do pesquisador é o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória.

Caracterizou-se ainda como uma pesquisa descritiva, uma vez que buscou descrever uma realidade e teve como objetivo principal apresentar características de uma população, ou estabelecer relações entre variáveis (GIL, 2019).

Foi realizada uma revisão bibliográfica com a finalidade de conhecer o panorama das pesquisas sobre a Educação Física na Educação Infantil, as políticas educacionais para a Educação Física e Educação Infantil e a importância da Educação Física na Educação Infantil.

As pesquisas chamadas Estado da Arte ou Revisão Integrativa tem estado em destaque nos últimos anos por darem conta de sinalizar as tendências das agendas de pesquisa de várias áreas do conhecimento, e, também, de nos mostrar as possíveis lacunas, por isso recorreremos a esta modalidade de estudo para fornecer um panorama do que se tem estudado em relação à Educação Física na Educação Infantil.

O trabalho “Análise da produção do conhecimento sobre a Educação Física Educação Infantil” (FARIAS et al., 2019), teve como objetivo analisar a produção sobre a Educação Física na Educação Infantil, nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física e Educação, disponibilizados online no catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Caracterizou-se como pesquisa

integrativa e mostrou que houve um aumento no número de pesquisas relacionadas a esta temática nas décadas anteriores ao estudo e que estas não estudaram apenas os aspectos motores e da aptidão física nessa etapa da educação básica.

Ainda, os dados mostraram que as pesquisas nesta temática se fazem mais presentes em cursos de mestrados que em doutorados. As desenvolvidas em mestrados têm predominância na área da Educação Física em relação à área da educação, quadro que se inverte nas pesquisas em doutorados, os temas abrangem: práticas pedagógicas da Educação Física na Educação Infantil; a formação e a trajetória de vida dos professores que atuam nesse nível de ensino; os processos de inserção e valorização da Educação Física na Educação Infantil; e o currículo, as propostas pedagógicas e as legislações sobre a Educação Física na Educação Infantil.

Como contribuições do estudo, os autores alertam que a inserção da Educação Física na Educação Infantil é desafiadora aos professores do componente, pela dificuldade de implementar práticas pedagógicas que se direcionam aos aspectos culturais e da sociologia, que entendam as crianças da Educação Infantil como seres históricos e sociais. Também apontam para a necessidade de as pesquisas além de fazerem um panorama da realidade escolar *deem um retorno ao locus* da pesquisa e mostrem como os professores de Educação Física vêm propondo as ações pedagógicas na Educação Infantil.

A pesquisa intitulada “Educação Física Educação Infantil um estudo a partir de periódicos da área” (SILVA; GUNTHER 2017), teve como objetivo analisar as produções acadêmicas sobre Educação Física na Educação Infantil, presente nas publicações de cinco periódicos científicos da área, no período de 2010 a 2014. Neste estudo buscou-se sintetizar como vem sendo tratada a temática nas produções científicas da área da Educação Física. A pesquisa se caracterizou como exploratória e bibliográfica, foi realizada em cinco periódicos da área da Educação Física, foram identificados 19 trabalhos relacionados ao tema e as análises levaram os autores a concluírem que o ensino na Educação Infantil deve ter intencionalidade pedagógica e que a união entre professor especialista e generalista possibilitam a não fragmentação de conhecimentos. Para os autores, o estudo foi capaz de mostrar a existência de uma “deficiência de materiais produzidos, que possam discutir e refletir sobre a Educação Física na Educação Infantil, dispendo de ser tão importante para a primeira etapa da educação básica.” (SILVA; GUNTHER, 2017, p.88).

A pesquisa “Educação Física e Educação Infantil: uma análise em seis periódicos nacionais” (MOURA; COSTA; ANTUNES, 2016), teve como objetivo: analisar a produção da Educação Física sobre a Educação Infantil em periódicos especializados, a metodologia utilizada foi a bibliográfica e o período das publicações analisadas foram entre 2000 e 2012,

encontraram 25 artigos, posteriormente categorizados em: diversidade cultural, formação profissional, educação do corpo e planejamento curricular. As considerações dos autores evidenciam a pouca produção sobre a Educação Física infantil no período analisado e a *falta de subsídios que auxiliem a intervenção nesta etapa da educação básica*.

Consideram ainda que os estudos analisados reconhecem as dificuldades de atuação em Educação Física na Educação Infantil, porém não trazem orientações ou propostas de intervenção, ficando presas à reafirmação da importância da Educação Física no currículo. Apontam o movimento como elemento fundamental da intervenção com a Educação Infantil devendo, portanto, ser valorizado e não utilizado primordialmente como instrumento disciplinador. Os autores acreditam que a produção de um subsídio teórico que oriente os profissionais da Educação Física na Educação Infantil seja o início de uma nova forma de entender e intervir na Educação Física nesta etapa da educação básica.

O estudo “Educação Física Educação Infantil: estratégias metodológicas para a qualidade da prática pedagógica” (BORRÉ; REVERDITO, 2019), teve como objetivo identificar estratégias metodológicas que corroboram com a qualidade da prática pedagógica no ensino da Educação Física. Para o desenvolvimento da pesquisa foram feitas buscas em três bases de dados e cinco periódicos nacionais específicos da área de Educação Física, onde foram selecionados quatorze artigos classificados em A2, B1 e B2, que objetivaram analisar aspectos pedagógicos do ensino da Educação Física.

Ao analisarem os artigos selecionados os autores identificaram que as práticas pedagógicas nas aulas superam a visão de Educação Física na Educação Infantil, como momento de recreação ou relaxamento, devido à presença de atividades sistematizadas e que abrangem diferentes conteúdos referentes a práticas corporais. Destacam-se seis estratégias metodológicas utilizadas pelos professores relacionadas à qualidade da prática pedagógica, sendo elas: interdisciplinaridade, autonomia, relações interpessoais, diálogo, motivação e jogo simbólico. E apontam que o trabalho docente da Educação Física na Educação Infantil deve considerar a criança em sua totalidade, e apresentar atividades sistematizadas e contextualizadas que estimulem a autonomia, as relações interpessoais e vivências de diferentes práticas corporais.

O estudo “Educação Infantil na BNCC: análise e contextualização do componente curricular Educação Física” (SILVA et al., 2019) foi realizado a partir de uma revisão crítica da literatura do tipo opinativa, e teve como objetivo contextualizar a proposta da Base Nacional Comum Curricular no que tange o componente curricular de Educação Física na Educação Infantil. Os autores realizaram um levantamento bibliográfico sobre as propostas da BNCC e

da Educação Física para a Educação Infantil, analisaram emendas constitucionais, resoluções, da BNCC (2017), livros e trabalhos acadêmicos que abordassem a atividade didático-pedagógica do professor de Educação Física na Educação Infantil. Os resultados das análises mostram, a pouca reflexão sobre a proposta da BNCC para a Educação Física na Educação Infantil e, trabalhos que se limitam a temáticas referentes a questões de ordem políticas, curriculares, recreação e psicomotricidade. As conclusões apresentadas evidenciam que os autores consideram necessária a presença do professor de Educação Física no contexto da Educação Infantil, por este ser habilitado e ter as competências didático-pedagógicas para intervir corretamente no desenvolvimento motor.

A pesquisa “Contribuições da Educação Física no Ensino Infantil” (PINHEIRO, et al., 2015), se caracteriza como qualitativa, bibliográfica e de caráter exploratório, objetivou discorrer sobre a contribuição da prática pedagógica intencional e formadora da Educação Física no Ensino Infantil. Os autores buscaram evidenciar a contribuição da Educação Física para a Educação Infantil e discutiram a respeito da inserção do professor de Educação Física nesta etapa da educação básica. Suas conclusões demonstram que os autores consideram necessário a presença do professor formado em Educação Física no contexto da Educação Infantil. E que a Educação Física contribui para a Educação Infantil à medida que propicia às crianças o desenvolvimento de suas corporeidades.

O estudo “Educação Física e Educação Infantil: um debate necessário” (RIBEIRO; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2021), caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa. E teve como objetivo discutir a importância da Educação Física e Educação Infantil. Os autores discutem a importância da Educação Física na Educação Infantil, tendo como base os aspectos legais referentes a esta modalidade de ensino e a regulamentação do profissional da área. Suas considerações reafirmam a Educação Infantil como um direito da criança e a Educação Física como um componente curricular obrigatório na educação básica. Acreditam que o professor de Educação Física deva exigir o cumprimento da LDB, de modo a não perder esse espaço que se mostra importante para a formação cognitiva, social e mental das crianças. Esta revisão do tipo Estado Arte das pesquisas sobre Educação Física na Educação Infantil fortaleceu nosso propósito e preocupação em identificar quais e como são as práticas pedagógicas.

De modo geral esta revisão nos proporcionou entender os caminhos percorridos pelas pesquisadoras que trabalham com a temática Educação Física na Educação Infantil ao apontarem que do ponto de vista do conhecimento científico houve um avanço/aumento na produção de pesquisa relacionadas á temática Educação Física na Educação Infantil, que estes

estudos se concentram mais a nível de mestrado do que de doutorado. Os estudos também evidenciam escassez de materiais didáticos e subsídios que auxiliem na efetivação das práticas pedagógicas de Educação Física na Educação Infantil, assim como explicitou a necessidade de concepções que a consideram para além de momento de recreação ou relaxamento. Os resultados das análises também mostram, a pouca reflexão sobre a proposta da BNCC para a Educação Física na Educação Infantil e, trabalhos que se limitam a temáticas referentes a questões de ordem políticas, curriculares, recreação e psicomotricidade e que demonstram que os autores consideram necessário a presença do professor formado em Educação Física no contexto da Educação Infantil. E que a Educação Física contribui para a Educação Infantil à medida que propicia às crianças o desenvolvimento de suas corporeidades.

Organizamos nossa pesquisa em quatro capítulos, de modo que discutimos a Educação Física na Educação Infantil, como componente curricular que favorece e contribui com o desenvolvimento integral da criança.

No primeiro capítulo, *Educação Infantil: breve contextualização histórica na perspectiva das políticas públicas*, apresentamos uma breve contextualização histórica da Educação Infantil no Brasil, pontuando as principais políticas públicas destinadas a esta etapa da educação, buscando identificar as contribuições e mudanças proporcionadas por elas. Não temos aqui a intenção de realizar um estudo histórico, mas sim compreender qual o papel das políticas públicas nas mudanças ocorridas na Educação Infantil.

No segundo capítulo, *Educação Física e Educação Infantil: uma relação (im)possível*, fizemos uma retrospectiva histórica sobre o ensino de Educação Física no Brasil, destacando que seu ensino passou a ser obrigatória na Educação Infantil e quais os argumentos reforçam a importância da presença nesta etapa da educação básica.

No terceiro capítulo, *Educação Física Educação Infantil: Realidade observada, na rede municipal de ensino de Pires do Rio-GO*, apresentamos e analisamos os dados obtidos na pesquisa por meio de coleta de dados levantados a partir dos procedimentos de análise documental e aplicação de questionário.

O quarto capítulo, *Produto Educacional de Educação Física na Educação Infantil: uma possibilidade*, dedicado ao produto educacional desenvolvido nesta pesquisa, apresentamos a trajetória de sua elaboração e os resultados da avaliação realizada pelas docentes participantes da pesquisa.

Consideramos esta pesquisa importante para as áreas da Educação Física e Educação Infantil, contribuindo na produção de conhecimento científico acerca destas temáticas, pela

contribuição para a educação básica e pela elaboração do produto educacional que estará disponível para a sociedade.

## **CAPÍTULO I - Educação Infantil: breve contextualização histórica na perspectiva das políticas públicas**

Neste capítulo faremos uma breve contextualização histórica da Educação Infantil no Brasil, ressaltando o momento histórico político da inserção da Educação Física na Educação Infantil. Nossa intencionalidade é buscar explicitar em qual contexto histórico passou a haver a necessidade de institucionalizar espaços para abrigar crianças na fase inicial do desenvolvimento e com quais finalidades. O processo de construção metodológica se baseia na revisão de literatura e/ou bibliográfica, de cunho qualitativo.

### **1.1 Breve contextualização histórica da Educação Infantil no Brasil**

Kuhlmann Jr (2005, p. 68) traz luz ao questionamento de como e quais foram as primeiras instituições destinadas a abrigar crianças de 0 a 6 anos, ao pontuar que a “criação de creches, salas de asilos e outras instituições educacionais começaram a difundir na sociedade ocidental durante o século XIX”. Em específico sobre o Brasil ele menciona,

No Brasil, a primeira dessas instituições de que se tem notícia, o Jardim de Crianças do Colégio Menezes Vieira, instala-se apenas em 1875, no Rio de Janeiro. Na Bahia, também em 1875, a Assembleia Provincial teria discutido um projeto para criação de jardins-de-infância. Alguns anos depois, em São Paulo, surge o Jardim de Infância da Escola Americana, criado por missionários presbiterianos norte-americanos. Em 1879, a Reforma Leôncio de Carvalho (Decreto 7247), que modificava o ensino primário na Corte, chegou a prever a instalação de jardins-de-infância. (KUHLMANN JR, 2005, p. 68)

Interessa-nos saber quais as motivações para a criação destas instituições e a sua rotina. O movimento para implementação de espaços dedicado às crianças é impulsionado após a inserção da mulher no mercado de trabalho, o que gerou mudanças na organização familiar, mães que antes se dedicavam integralmente aos cuidados dos filhos ao se tornarem operárias precisavam deixá-los aos cuidados de terceiros. Vale ressaltar que a inserção da mulher no mercado de trabalho vai ser impulsionado pelas revoluções burguesas, promotoras do avanço do capitalismo. “A Educação Infantil, por todo o mundo expandiu-se pelos seguintes fatos: inserção da mulher no mundo do trabalho, processo de urbanização e mudanças na estrutura e organização familiar.” (JAQUES; HIPÓLITO, 2019, p. 218)

Segundo Silva, et.al (2019) a revolução industrial representou a inclusão de mulheres nas fábricas, o que gerou a necessidade de alguém para cuidar de seus filhos, como solução a

esse problema, mães trabalhadoras deixavam suas crianças com familiares ou com mulheres que recebiam para desempenhar tal cuidado. No entanto, não havia preocupações com aspectos estruturais do ambiente, condições de higiene e alimentação, também, não havia finalidade pedagógica.

Neste período histórico a infância não era valorizada, a criança era vista como descartável, despertando pouco ou nenhum tipo de preocupação de sua família. Foi neste cenário que fatores como altas taxas de mortalidade infantil, acidentes domésticos e falta de cuidados com a criança pequena, tornou-se preocupação de educadores, empresários e autoridades religiosas, que viram a necessidade de um ambiente destinado a crianças pequenas, capazes de resolver as demandas acima citadas. Tendo desta forma caráter assistencial e filantropo (SILVA, et al 2019)

Está posto então a influência médico-higienista que marca profundamente o planejamento da criação das instituições de Educação Infantil no Brasil, considerando principalmente a preocupação em prevenir doenças. Segundo Jaques e Hipólito (2019, p.221)

Em 1899, no Rio de Janeiro, criou-se o Instituto de Proteção e Assistência à Infância no Brasil. Tinha as seguintes finalidades: atendimento às crianças menores de oito anos; elaboração de leis que regulassem a vida e saúde; o cuidado pelos menores trabalhadores e criminosos; atendimento às crianças pobres, doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas; criação de maternidades, creches e jardins de infância.

Com o exemplo desta inspiração nos preceitos higienistas podemos mencionar que em Goiás, a Lei n. 851, de 10 de julho de 1928, assinada pelo presidente do Estado, Brasil Ramos Caiado, autorizava a criação e regulamentação de um estabelecimento destinado às crianças, denominado Jardim de Infância que foi instalado na antiga Capital, Cidade de Goiás, no ano de 1929. Entre os preceitos estava a preocupação com a educação da infância, como parte de um processo civilizador em curso na sociedade goiana, condicionado ao preparo para a etapa subsequente. As finalidades dos Jardins de Infância em Goiás, são bem explicitados,

No que tange, especificamente, ao Jardim de Infância, são onze artigos, localizados na Parte I – Do ensino em geral, Título II – Da distribuição do ensino, Capítulo I – Jardim de Infância, Art. 4º a 14º. As finalidades apresentadas pelo Regulamento para o Jardim de Infância, juntamente com as demais prescrições parecem caracterizar a educação das crianças como uma educação para a autorregulação, de forma a preparar a criança para a função de pessoa adulta, incidindo em alta dose de contenção de pulsões e afetos, o que vislumbra a importância dada ao equilíbrio entre razão e sensibilidade, pelo cultivo da emoção, caracterizando um vir-a-ser do indivíduo em interdependência com um projeto de civilidade. (FONSECA; PERES, 2013, p. 8)

Os preceitos higienistas também podem ser visibilizados nos “procedimentos para a mãe educar os pequenos deveriam respeitar os preceitos elaborados por médicos, legisladores, educadores, religiosos, homens ou mulheres”. Essas pessoas se apresentavam como capazes, portanto, de criar e manter instituições que propiciam modelos para a educação das crianças populares (KUHLMANN JR, 2005, p.69).

De acordo com Alves (2011) as políticas voltadas para a infância se organizaram em torno de duas tendências: A primeira voltada para a proteção materno-infantil, destinados à criança que possuía família, influenciada pela medicina higienista, em que a intervenção na infância se baseava na ideia de que práticas de controle social teriam um efeito irradiador da criança para a família. Já a segunda tendência seria a reclusão, o confinamento, a criminalização e a disciplinarização para os abandonados.

A assistência às camadas populares/pobres, também é um elemento que vai marcar a educação das crianças no Brasil denotando a ela um caráter assistencialista, que perdura até o final dos anos de 1990, pois atendiam em especial os filhos das mães solteiras e viúvas que não tinham condições de cuidar destes, ratificando o vínculo entre educação e saúde. Na Educação Infantil, paralelamente ao jardim-de-infância, situado em órgãos da educação, a creche e escolas maternais, destinadas aos pobres, subordinam-se aos órgãos de saúde pública ou de assistência (KUHLMANN JR, 2005).

Esse caráter assistencialista com a preocupação predominantemente de oferecer cuidados básicos, tais como alimentação e segurança vai marcar a atuação nas creches brasileiras até a década de 1960, quando ocorreram algumas transformações motivadas pela difusão da educação compensatória no Brasil. Esta abordagem pressupunha que as crianças das classes populares estavam expostas a um mecanismo chamado privação cultural e seria papel das instituições compensar através de suas ações esta “privação”. Esta abordagem vai fundamentar, por exemplo, a criação da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), em 1964. Esse mesmo olhar compensatório vai inspirar a criação do Projeto Casulo, vinculado à Legião Brasileira de Assistência (LBA) e a Coordenação de Educação Pré-escolar, vinculada ao Ministério da Educação e da Cultura.

Contudo, podemos observar do ponto de vista da política educacional uma contradição, pois temos em 1961 a regulamentação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a Lei 4.024/61, na qual ficou evidente que do ponto de vista da legislação educacional não deu importância a Educação Infantil, pois

“Note-se que a LDB 4024/61 no seu artigo 23 indicava simplesmente que a educação da criança deveria acontecer nas escolas maternas e jardins de infância, nada mais que isso; enquanto que a 5692/71, ancorada no art.17 § 2.º, esperava que os sistemas de ensino velassem pela educação dos indivíduos abaixo de 7 anos, ou seja, o Estado deixava a cargo de interpretações diversas como deveria ser implementada a educação da pequena infância. Mas grave ainda, provavelmente a interpretação do texto das leis de diretrizes tenha permitido isso, está relacionada ao profissional responsável pela educação da criança nas creches e pré-escolas era, na sua maioria, aquela oriundo dos cursos de magistérios isto é, não havia necessidade de formação superior para organizar o trabalho pedagógico nas instituições de Educação Infantil, uma exigência fecunda em função do grande arcabouço teórico produzido, principalmente pelos autores citados acima.” (GOMES, 2017, p. 33)

As duas décadas subsequentes vão ser de forte efervescência nos movimentos sociais pela democratização do país, que apontavam as restrições aos direitos humanos e denunciava entre outras coisas um caráter assistencialista da Educação Infantil, propagava a sensibilização aos direitos da criança e da necessidade de uma educação de qualidade. Corrêa (2002) sinaliza que o final da década de 1970 e os anos de 1980 foram marcados,

Pela forte discussão acerca do papel das instituições de Educação Infantil: o meio acadêmico fez severas críticas às teorias de privação cultural e ao caráter compensatório - ou reparatório - que a pré-escola teria e os movimentos organizados da sociedade civil, bem como os profissionais da área, passaram a defender o que entendiam ser um caráter “educacional ou pedagógico” para as instituições, contrapondo-se ao que então se via como meramente assistencial”, tanto nas creches quanto nas pré-escolas públicas. (CORRÊA, 2002, p. 17) - grifos do autor.

Esse movimento vai reverberar na Constituição Federal de 1988, na qual inicia uma mudança na tônica que compreende e define a educação das crianças brasileiras. A Constituição Federal (1988) figurou como um marco importante na modificação da concepção de criança e infância ao caracteriza-la como sujeito de direitos e, atribuir ao Estado através do artigo 208 o atendimento em creches e pré-escolas de crianças de até cinco anos. Também, obrigando em tese que o sistema educacional se equipasse para atender esta nova responsabilidade, contribuindo deste modo para a valorização e reconhecimento da infância (DUARTE, 2012), ou seja, a Constituição Federal (1988) tornou a educação um direito de todos, portanto um direito social, sendo de responsabilidade do Estado em conjunto com a família. O que se expressa no artigo 205 desta Constituição:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2016, p. 123)

O artigo 208 da Constituição Federal foi alterados pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006 que alterou a redação “atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade”, para “IV – Educação Infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade”. Isto denota que os pós Constituinte continuou havendo uma modificação na compreensão de Educação Infantil, de sua importância e da forma que deve ser ofertada. Corrêa (2002, p. 18) é enfático quanto a isso ao mencionar, “[...] o fato é que a redação dada a Constituição não deixa dúvidas: a oferta de Educação Infantil em creches e pré-escolas é um dever do Estado e um direito de todas as crianças de zero a cinco anos”.

Outro documento que fortaleceu e reafirmou a educação como direito da criança foi o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei 8.069 (ECA). Para Silva (2020) o ECA desenvolveu mecanismos de fiscalização de políticas públicas voltadas à infância e possibilitou à criança de direitos fundamentais como brincar, divertir-se, expressar-se. Construindo gradualmente sua autonomia, como pode ser verificado em seu artigo 54, ao responsabilizar o Estado pela Educação Infantil estabelecendo que o “[...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;” trecho que foi alterado para o “[...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade.” (Redação dada pela Lei nº 13.306, de 2016)

Para Corrêa (2002) o Estatuto da Criança e do Adolescente é extremamente avançado, pois ele cobre por completo, de forma detalhada e incisiva, todos os aspectos relativos à vida da criança e do adolescente, no tocante a Educação Infantil, por exemplo, no artigo 5.º está regulamentado “[...] que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.” E,

Para a Educação Infantil em especial, face às limitações de auto-defesa das crianças em razão de sua pouca idade, isto é absolutamente relevante. Sabe-se que, em algumas instituições, práticas como os castigos de toda natureza, algumas vezes físicos, ainda se fazem presentes. O fato de haver uma lei contra isto não garante, evidentemente, a sua superação, mas representa, sem dúvida, um poderoso instrumento de repressão a tais práticas. (CORRÊA, 2002, p. 24)

Neste mesmo viés, Moreira; Lara (2015) afirmam que o panorama da criança e do adolescente no Brasil mudou a partir da Constituição de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente, ao reconhecê-los como ser de direitos que podem ser exercitados e garantidos pela família, sociedade e Estado.

Essa nova compreensão de infância, Educação Infantil e Direitos das crianças vai impulsionar reflexões teóricas sobre desenvolvimento humano, formação de personalidade, psicomotricidade, desenvolvimento e interações sociais e, também, mudanças nas ações governamentais através do Ministério da Educação, que a partir de 1994 realizou uma série de encontros e seminários com o objetivo de discutir com os gestores municipais e estaduais questões relativas à definição de política para a Educação Infantil.

Esta nova forma de conceber ao menos do ponto de vista das normativas se materializa na Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, que foi a primeira lei a trazer uma organicidade para a Educação Infantil, colocando-a como primeira etapa da Educação Básica, determinando as faixas etárias a serem atendidas, 0 a 3 e 4 a 5 anos. Além disso, a grande novidade foi a inserção da Educação Física como um integrante do currículo da Educação Infantil. Esta Lei reorganizou o sistema educacional no Brasil, definiu os papéis de creche e pré-escola, de modo a definir que a Educação Infantil teria a função de educar e cuidar, como princípios norteadores e aspectos indissociáveis da educação da criança nesse nível da educação.

No que refere a Educação Infantil esta Lei integrou a Educação Infantil a Educação Básica, determinou suas finalidades, objetivos, e formas de organização, fortalecendo sua importância dentro do sistema educacional, como expressa no artigo 29. É importante ressaltar que o artigo passou por alterações em seu texto original por meio da Lei n.º 12.796/2013, sendo que a mais significativa relacionada a Educação Infantil, refere-se a sua obrigatoriedade a partir dos 4 anos.

Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996) (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Para Moreira; Lara (2015) as modificações na Educação Infantil efetivadas pela LDB (1996), fizeram com que esta deixasse de receber a concepção de cunho compensatório e de medidas assistenciais, para ter propostas que passariam a integrar um projeto educacional. A partir de tais discussões visamos na sequência promover uma revisitação aos principais documentos, leis e decretos que norteiam e regulamentam a Educação Física na Educação Infantil, perpassando do assistencialismo ao pedagógico.

## 1.2 Revisitando os principais documentos na busca pela Educação Física na Educação Infantil

Na construção da escrita até aqui sentimos falta ao menos da menção do local ocupado pela Educação Física na Educação Infantil e a partir deste princípio, nos propusemos a fazer uma análise documental das normativas regulamentadas e documentos expedidos pelo MEC, pós Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, para identificar se eles contemplam ou mencionam práticas corporais que se relacionam com práticas que poderiam ser classificadas como da Educação Física. Fizemos a leitura integral dos documentos utilizando como técnica de coleta de dados a análise documental, procurando termos previamente definidos a partir da literatura especializada: brincar, correr, pular, saltar, dançar, jogar, futebol, atividades físicas, brincadeiras, movimento, expressões corporais, ludicidade, experiências sensoriais, recreação, jogos e linguagem corporal.

**Quadro 1:** Atividades físicas na Educação Infantil normativas regulamentadas e documentos expedidos pelo MEC após LDB 9394/96

Nome	Tipo	Ano	Educação Física
<b>Política Nacional para a Educação Infantil</b>	Documento	1993	Menciona a necessidade de a criança conhecer o mundo pelo brincar.
<b>Crítérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças</b>	Documento	1995	Menciona o brincar como modo privilegiado de aprendizagem, que a criança tem direito a brincadeira, ao movimento em espaços amplos, correr, pular, saltar, dançar, jogar bola, futebol, atividades físicas, brincadeiras de roda.
<b>Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, volumes 1, 2 e 3</b>	Documento	1998	Não menciona explicitamente os termos Educação Física, contudo "prescreve" atividades que relaciona-se com <b>movimento</b> , tais como <b>jogos</b> e <b>brincadeiras</b> , expressões corporais.
<b>Subsídios para o Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil</b>	Documento	1998	Repete o artigo 29 da LDB 9304/96 que prevê “o desenvolvimento integral da criança , <b>em seus aspectos físicos</b> , intelectual e social.”
<b>Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CEB nº. 1, de 7 de abril de 1999</b>	Documento	1999	Indica ações que delimitam o movimento ou a expressão corporal, mencionando ludicidade, reforça a indivisibilidade das dimensões expressivo-motoras, afetiva e cognitiva , linguística, ética, estética e sociocultural da criança e incentiva experiências sensoriais, expressivas e corporais.
<b>Parâmetros Nacionais de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil -</b>	Documento	2006	As construções para Educação Infantil deve ter espaços para recreação e vivências, onde figuram a importância de áreas internas e externas para brincar, espaços para recreação, interação, jogos, brincadeiras e atividades coletivas.
<b>Parâmetros Básicos de Infraestrutura de Educação Infantil - Encarte 1</b>	Documento	2006	Consideram que o espaço infantil lúdico deve ser dinâmico, vivo, brincável, as instituições de Educação Infantil de 0 a 3 devem ter lugar para engatinhar, rolar, ensaiar os primeiros passos, deve conter pátio coberto. O movimento e a brincadeira também está subentendida no planejamento da área externa que prevê brinquedos de parques, casas em miniaturas, escorregador, trepa-trepa, balanços, túneis, etc.
<b>Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil - volume 1 e 2.</b>	Documento	2006	Traz considerações que a criança deve ser incentivada a brincar, movimentar-se em espaços amplos e ao ar livre, explicitam as brincadeiras, a linguagem corporal, movimento como promotores do desenvolvimento.
<b>Indicadores da Qualidade na Educação Infantil</b>	Documento	2009	Há questionamentos nos indicadores se as crianças têm experiências agradáveis e saudáveis com o próprio corpo; se elas se expressão por linguagens corporais; se disponibilizam materiais para que as crianças engatinhem, rolem, corram, sentem-se, subam obstáculos, pulem; se os professores possibilitam o contato com brincadeiras.
<b>Base Nacional Comum Curricular</b>	Documento	2017	O documento menciona brincadeiras, experiências corporais, exploração de movimentos e gestos, brincadeiras.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

O primeiro documento elencado no quadro 1, intitula-se *Política Nacional de Educação Infantil* e foi publicado pelo MEC/SEF/COEDI em 1993, com diretrizes norteadoras de propostas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da criança, valorizando práticas promotoras de interações, autoestima, identidade, respeito à diversidade de expressões culturais, brincadeiras e trabalho cooperativo. Buscando pistas sobre o lugar destinado à Educação Física pudemos, pelo seu caráter político e prescritivo, perceber que o documento não aborda especificamente questões curriculares, contudo, não deixa de mencionar a importância da criança aprender brincando.

Em 1995 é publicado pelo MEC/SEF/COEDI o documento *Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*, neste documento são estabelecidos critérios para garantir a qualidade na Educação Infantil, particularmente nas creches, levando em conta critérios de organização e funcionamento com foco nas práticas com as crianças, tais como: critérios relativos à definição de diretrizes e normas políticas; programas e sistemas de financiamento de creches; respeito à diversidade de expressões culturais; a brincadeira como modo privilegiado de aprendizagem e desenvolvimento. A leitura detalhada do documento mostrou que brincar é privilegiado de aprendizagem e a criança tem direito a brincadeira, ao movimento em espaços amplos, correr, pular, saltar, dançar, jogar bola, futebol, atividades físicas e brincadeiras de roda.

O *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* (1998a) integra uma série de documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto, tem caráter normativo, é fruto de um amplo debate nacional e representa um **avanço** na Educação Infantil ao buscar soluções educativas para a superação da tradição assistencialista das creches e da marca da antecipação da escolaridade das pré-escolas. É composto por três documentos: 1) Introdução; 2) Formação Pessoal e Social; 3) Conhecimento de Mundo, que é composto por 6 documentos: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática (SILVA, 2019).

Para Silva (2020) o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, apesar das críticas sofridas sobre sua construção, se apresenta como divisor de águas no processo de garantia a creches e pré-escolas, principalmente, na garantia da aprendizagem, sendo um progresso na Educação Infantil brasileira, visto que antes dele não existia nenhuma referência curricular que norteasse a práxis docente na Educação Infantil no Brasil.

Com estes mesmos argumentos, Silva; Monteiro; Rodrigues, (2017) percebe no Referencial Curricular para a Educação Infantil, uma visão da criança como um ser social e histórico em processo de formação, interagindo consigo mesmo e com o mundo, e este reconhecimento por sua vez valoriza a Educação Infantil. Já para Basei; Bendoricchio; Cereja, (2018) é o Referencial Curricular Nacional, um documento relevante para Educação Infantil, visto que além de reforçar sua importância, traz

fundamentação teórica, objetivos, conteúdos, orientações didático-metodológicas e propõe formas de organização dos espaços e tempos desta etapa da educação.

Mello et al. (2016) consideram que o RCNEI em relação à Educação Física na Educação Infantil, esse documento reconhece que o trabalho com o movimento deve contemplar a multiplicidade de funções e manifestações do ato motor, propiciando tanto o desenvolvimento de aspectos físicos da motricidade das crianças, quanto a ampliação da cultura corporal de cada uma delas.

Este mesmo grupo de autores consideram que esse documento supera a matriz biologizante, mas ainda apresenta um caráter instrumental do corpo/movimento, cuja função primordial da ação motora na Educação Infantil é oferecer suporte para futuras aprendizagens, além de privilegiar o desenvolvimento de funções psicomotoras, como a coordenação e equilíbrio, a aquisição e estabilização de habilidades básicas, a internalização de regras sociais, por meio dos jogos e brincadeiras, ou seja, a criança ainda é concebida como coadjuvante no processo ensino-aprendizagem.

Corrêa (2002) considera que inicialmente a elaboração deste documento assumiu ares democráticos, considerando que envolvia a consulta a especialistas e sistemas de ensino. Contudo, foi finalizado por um pequeno grupo de especialistas, a despeito de uma série de críticas feitas por pesquisadores e entidades representativas da área. Segundo a autora, uma das críticas mais recorrentes ao referido material foi sobre o caráter modelar, na medida que ele não seria uma “referência curricular” de apoio aos educadores infantis, mas uma verdadeira “receita, um manual, um passo a passo para ser integralmente seguido”. Outra observação refere-se ao seu formato fragmentado e escolarizante, pois da forma como o documento apresenta as áreas do conhecimento, seria possível supor que impeliam conhecimentos sistematizados sobre língua escrita e matemática, até mesmo para os bebês.

Já Corasarri; Vagula; Nascimento (2018) consideram que o RCNEI compreende o brincar e o cuidar como práticas indissociáveis e apresenta sugestões metodológicas voltadas para o eixo “movimento”. Segundo os autores o documento traz o conceito de movimento como eixo do trabalho pedagógico e como uma das linguagens adotadas pelas crianças de zero a seis anos de idade. Também apontam a necessidade de ser trabalhada pelos professores das instituições infantis, para que promovam o desenvolvimento das crianças, levando em consideração sua cultura. O que nos importa destacar é que a série de documentos não mencionam a Educação Física na Educação Infantil.

Ao fazermos a leitura do volume 1 do documento percebemos a ausência da preocupação com a Educação Física, de apesar da alusão de forma tangencial à brincadeira, ao assegurar o

princípio de que a criança tenha o direito a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil (BRASIL, 1998, p. 13) pressupor que o desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo (BRASIL, 1998, p. 24), jogos tradicionais, didáticos e corporais (BRASIL, 1998, p. 28), os gestos, movimentos corporais, sons produzidos, expressões faciais (BRASIL, 1998, p. 33), de considerar que “as capacidades de ordem física estão associadas à possibilidade de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, ao autoconhecimento, ao uso do corpo na expressão das emoções, ao deslocamento com segurança” (BRASIL, 1998, p. 48), brincadeiras no espaço interno e externo (BRASIL, 1998, p. 55). Não há menção explícita de que estes princípios sejam denominados como práticas de Educação Física.

A leitura do volume 2 do Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil, também mostrou a preocupação com o corpo e o movimento corporal, sem, contudo, concebê-los como atividades de Educação Física na Educação Infantil. Sendo que,

Aos poucos, o bebê adquire consciência dos limites de seu próprio corpo, bem como das consequências de seus movimentos. Essas conquistas podem ser exemplificadas pelo encantamento em que fica quando descobre que pode comandar os movimentos de sua mão, ou pela surpresa com que reage quando morde o próprio braço e sente dor. A exploração de seu corpo e movimentos, assim como o contato com o corpo do outro, são fundamentais para um primeiro nível de diferenciação do eu. (BRASIL, 1998, p. 15)

Neste mesmo volume são mencionadas categorias que a nosso ver nos remete a compreensão que há uma preocupação sim com os movimentos corporais, mesmo estes não sendo definidos como Educação Física, temos, por exemplo, percepção do próprio corpo, reproduções de gestos, expressões faciais, imitação. Participação de meninos e meninas igualmente em brincadeiras de futebol, casinha, pular corda etc. Alguns jogos e brincadeiras de parque ou quintal, envolvendo o reconhecimento do próprio corpo, o do outro e a imitação, podem se transformar em atividades da rotina (BRASIL, 1998).

Na análise do volume 3, constatamos que em alternadas passagens do documento está explícito a preocupação com o movimento corporal em diversas formas de manifestação na Educação Infantil, denotando a ele um papel central no desenvolvimento da criança, como também uma crítica veemente a supressão do movimento a partir de práticas como fila, restrições posturais, exigência de contenção postural, exemplo, sequências de exercícios ou de deslocamentos em que a criança deve mexer o corpo, mas desde que em estrita conformidade a determinadas orientações. Ou, ainda, reservando curtos intervalos em que a criança é solicitada a se mexer, para despender sua

energia física (BRASIL, 1998). Consideramos que a citação abaixo, apesar de não usar a expressão Educação Física, mostra a importância denotada ao movimento Corporal.

O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana. As crianças se movimentam desde que nascem, adquirindo cada vez maior controle sobre seu próprio corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de interação com o mundo. Engatinham, caminham, manuseiam objetos, correm, saltam, brincam sozinhas ou em grupo, com objetos ou brinquedos, experimentando sempre novas maneiras de utilizar seu corpo e seu movimento. Ao movimentar-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo. As maneiras de andar, correr, arremessar, saltar resultam das interações sociais e da relação dos homens com o meio; são movimentos cujos significados têm sido construídos em função das diferentes necessidades, interesses e possibilidades corporais humanas presentes nas diferentes culturas em diversas épocas da história. Esses movimentos incorporam-se aos comportamentos dos homens, constituindo-se assim numa cultura corporal. Dessa forma, diferentes manifestações dessa linguagem foram surgindo, como a dança, o jogo, as brincadeiras, as práticas esportivas etc., nas quais se faz uso de diferentes gestos, posturas e expressões corporais com intencionalidade. (BRASIL, 1998b, p 15)

O documento *Subsídios para o Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil* (1998) tem como objetivo orientar os diversos sistemas educacionais quanto as normas para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil. Traduziu-se em um interessante referencial com vistas à garantia de padrões de qualidade. No tocante às atividades físicas na Educação Física, o documento é omissivo e somente o artigo 29, LDB 9394/96 que prevê “o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físicos, intelectual e social”. (BRASIL, 1998c).

No ano posterior, 1999, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução CNE/CEB nº 1, que versava sobre as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. De acordo com Mello et al., (2020), ao indicar qual seria o currículo destinado à Educação Infantil, esse documento foi elaborado pelo Conselho Nacional de Educação e instituída pela Resolução nº 1/99 e, posteriormente pela Resolução nº 5/09, a que estabelece definições de Educação Infantil, criança, currículo e proposta pedagógica.

Alves (2011) considera que as DCNEI apresentam caráter mais aberto e democrático, cogitando que propostas pedagógicas devem respeitar princípios éticos (desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum), estéticos (formação para o exercício da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais) e políticos (exercício progressivo dos direitos e deveres da cidadania, da criticidade e da democracia) e integrar educação e cuidado.

Obviamente tivemos interesse em ler o documento com a intencionalidade de tentar captar quais são as menções em relação às atividades físicas na Educação Infantil, ou algo que pudesse sinalizar isto. O que detectamos foi uma lacuna no tocante a indicação de ações que delimitam o movimento ou a expressão corporal, mencionando: ludicidade (BRASIL, 1999, p.17), a indivisibilidade das dimensões expressivo-motoras, afetiva e cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança (BRASIL, 1999, p. 19), e o desenvolvimento de experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo por meio de experiências sensoriais, expressivas, corporais, que possibilitem a movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos das crianças (BRASIL, 1999, p. 25).

Em 2006, o MEC lança os *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – volume 1 e 2*, documentos que apresentam o papel desse ministério enquanto indutor e proponente de diretrizes para a educação nacional e, conseqüentemente, para a Educação Infantil. Segundo Jaques e Hipólito (2019) os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, significaram avanços gradativos na construção de consensos do ponto de vista teórico, político e prático e, contém da mesma forma que os documentos citados acima, elementos importantes para o delineamento do documento atual das Diretrizes. No tocante a atividades físicas são muito semelhantes aos documentos anteriormente analisados, ou seja, também explicitam as brincadeiras, a linguagem corporal e movimento.

Ainda, em 2006, foi apresentado o documento *Parâmetros Nacionais de Infraestrutura Para as Instituições de Educação Infantil*, contendo concepções, reforma e adaptação dos espaços onde se realiza a Educação Infantil e sua complementação, os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil – Encarte 1. Pensamos que a leitura e análise destes documentos fosse possível achar indicativos do ponto de vista da infraestrutura de espaços adequados para a prática de atividades físicas.

O documento *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil - Encarte 1*, considera que o espaço infantil lúdico deve ser dinâmico, vivo, brincável. As instituições de Educação Infantil de 0 a 3 devem ter lugar para engatinhar, rolar, ensaiar os primeiros passos, deve conter pátio coberto. O movimento e a brincadeira também estão subentendidos no planejamento da área externa, que prevê brinquedos de parques e casas em miniaturas. Já o documento *Parâmetros Nacionais de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil*, sugere a construção de áreas de brincar interna e externa, áreas de recreação. Pudemos observar que o documento apresenta um item específico para como deve ser planejada a construção de espaços para recreação e vivências, onde figuram a importância de áreas internas e externas para brincar, espaços para recreação, interação, jogos, brincadeiras e atividades coletivas.

O documento *Indicadores da Qualidade da Educação Infantil* (2009), objetiva traduzir e detalhar esses parâmetros em indicadores operacionais, no sentido de oferecer às equipes de educadores e às comunidades atendidas pelas instituições de Educação Infantil, um instrumento adicional de apoio ao seu trabalho (BRASIL, 2009). Entre as questões levantadas por esta pesquisa estão: se as crianças têm experiências agradáveis e saudáveis com o próprio corpo; se elas se expressam por linguagens corporais; se disponibilizam materiais para que as crianças engatinhem, rolem, corram, sentem-se, subam obstáculos, pulem; se os professores possibilitam o contato com brincadeiras.

No ano de 2015, iniciou o movimento de elaboração da *Base Nacional Curricular Comum (BNCC)*, que tem sua criação sugerida na CF de 1988, no Art. 210, e no Art. 26 da LDB 9394/96, onde está expresso a criação de uma base nacional comum para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio que pode ser complementada pelos sistemas de ensino de acordo com as características regionais e locais de cultura e economia dos educandos (MELLO; SUDBRACK, 2019).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que determina competências e habilidades, as quais os alunos precisam desenvolver durante a educação básica, não se trata de um currículo, mas orientações para nortear as equipes pedagógicas na elaboração dos currículos locais e deve ser seguido por escolas públicas e particulares.

De acordo com as proposições da BNCC a Educação Infantil deve ser organizada a partir de dois grandes eixos: as interações e as brincadeiras, que devem promover experiências que permitam às crianças construir noções, habilidades e atitudes através de interações com outras crianças e com adultos, possibilitando aprendizagens, desenvolvimento e socialização e traz princípios: Éticos, políticos e estéticos, que reafirmam a indissociabilidade entre cuidar e educar (SILVA, 2020).

Carneiro (2020) considera que a BNCC buscou estruturar a escolarização em todo o país, mas teve uma preocupação maior com o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e atitudes, do que com as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças.

Os críticos da BNCC alertam que a Base valoriza determinados conhecimentos em prejuízo a toda uma pluralidade existente, pois subtrai determinados saberes e culturas, legitimando e validando a produção hegemônica monocultural. Este fato, também pode servir à exclusão, com a possibilidade de reprovação em massa dos que vierem de culturas muito distantes do padrão escolar. Nesse sentido, nega-se a diversidade cultural do nosso País defendida na LDB 9.394/96 e a autonomia docente. Outro aspecto considerado é a questão de o currículo mínimo servir à restrição do que se ensina nos lugares mais desprivilegiados, onde há baixa capacidade técnica dos quadros educacionais. Devemos considerar também que:

Pelo fato de a Educação Infantil não se organizar de maneira disciplinar, não há menção à disciplina Educação Física na BNCC e nos documentos que a antecederam (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil). Entretanto, dada a centralidade do corpo/movimento e dos jogos/brincadeiras nos processos pedagógicos desenvolvidos nessa primeira etapa da Educação Básica, esse componente curricular vem se consolidando e ampliando a sua presença nesse contexto, sobretudo por meio de suas práticas e dos conhecimentos provenientes delas, que buscam contemplar as singularidades das crianças e as especificidades das instituições dedicadas a sua educação. (MELLO et al., 2016, p.131)

Essa leitura histórica e documental das normativas, leis e documentos que regem a Educação Infantil nos mostra que a partir da LDB 9394/96 as interações e as brincadeiras são eixos estruturantes da Educação Física na Educação Infantil. Não é por acaso que em todos os documentos as palavras brincar, brincadeira, brincável são enfatizadas. A partir disso podemos “adiantar” que será objeto de nosso produto educacional zelar por esta atividade tão importante que tem sido abafada pelos jogos e dispositivos eletrônicos.

### 1.3 A importância da Educação Física na Educação Infantil

Mas qual a importância da Educação Física na Educação Infantil? Ela colabora de que forma para o desenvolvimento infantil? Basei (2008) faz uma defesa alegando que a Educação Física proporciona às crianças uma diversidade de experiências através de situações nas quais elas possam criar, inventar, descobrir movimentos novos, reelaborar conceitos e ideias sobre o movimento e suas ações. Ainda, promove interação social, experiências corporais, possibilita a descoberta dos próprios limites, conheçam e valorizem seu próprio corpo, expressem sentimentos utilizando a linguagem corporal, localizem-se no espaço, entre outras situações voltadas ao desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e afetivas, numa atuação consciente e crítica.

Nesta mesma linha de argumentação sobre as contribuições da Educação Física na Educação Infantil, Simão (2005) destaca que a cultura corporal e as culturas infantis de movimento são formas de linguagem, sendo assim a autora advoga que “[...] os fenômenos da cultura que se expressam a nível corporal, bem como a ampliação, a vivência e a criação das culturas infantis de movimento, constituem a especificidade da contribuição da Educação Física na Educação Infantil”. SIMÃO (2005, p.164-165).

Uma Educação Física que supere a perspectiva de “auxiliadora da alfabetização” ou de preparação para o ensino fundamental deve se pautar em uma Cultura Corporal do Movimento, que permita crianças de 0 a 6 anos desempenhar um papel mais ativo em seus movimentos, respeitando os seus interesses e necessidades. Superar a visão de que as brincadeiras, jogos e movimentos

corporais das crianças são importantes apenas no seu aspecto funcional de contribuição para a melhoria das aprendizagens cognitivas ou dos esportes de rendimento (SIMÃO, 2005, p. 168-169).

Outra superação deve ser realizada na prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil são “[...] os momentos parquinhos ou na aplicação de inúmeros jogos e brincadeiras sem finalidade.” (BORRE; REVERDITO, 2020, p. 98). Há ainda práticas pedagógicas que encaram a Educação Física na Educação Infantil como momento de descanso dos docentes, momento de ensaiar atividades festivas tais como quadrilhas, ou como estratégia para controlar o comportamento dos discentes, pois “[...] as professoras utilizam a aula de Educação Física como uma forma de combater as transgressões às regras; os alunos optam por obedecer, a ficar sem fazer uma atividade de que gostam” (MELLO et al., 2012, p. 449).

É necessário ressaltar que a leitura especializada sobre a importância da Educação Física no Ensino Infantil demonstram ser quase unânime, a necessidade de trabalhar a linguagem corporal, o movimento e a cultura da criança através das manifestações corporais que podem vivenciar. Contudo, a questão que permanece, principalmente para quem não tem formação em Educação Física é como efetivar isto?

Temos por exemplo a sugestão de Pinheiro (et al., 2015, p. 35), que a Educação Física pode contribuir para o desenvolvimento integral/total da criança através de atividades lúdicas e prazerosas, proporcionar à criança a interação com objetos, com outras crianças e com situações que possam servir de aprendizado para sua vida em sociedade.

Silveira (2022) elaborou um ensaio com o objetivo de relacionar os pressupostos teóricos que embasam a Educação Física e as expectativas curriculares para na Educação Infantil. A leitura do texto gerou expectativa de que pudéssemos compreender do ponto de vista das práticas pedagógicas da Educação Física na Educação Infantil, com transformar em conteúdos ou fazer a transposição didática dos itens práticas corporais, a ampliação do repertório de movimentos das crianças; brincadeira e corpo em movimento, em síntese criamos expectativas “curriculares de aulas de Educação Física para a Educação Infantil”. O autor realizou a partir da análise dos documentos nacionais de Educação Infantil e de periódicos de referência sobre a temática, os descritores que subsidiaram a investigação, foram: corpo; movimento; movimento humano; cultura corporal de movimento; práticas corporais; ampliação de repertórios; cultura; acesso ao universo cultural; enriquecimento das experiências; jogos; brincadeiras; lúdico; ludicidade; campos de experiências; linguagem corporal<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Vale considerar que os dados que o autor identificou são muito similares ao por nós encontrados na análise documental feita no primeiro capítulo.

A primeira **expectativa curricular** apontada por Silveira (2022) foi **as práticas corporais** como objeto de práticas pedagógicas, entre as observações elencadas pelo autor é a de que o movimento corporal é a própria razão de ser/existir a Educação Física na Educação Infantil e, cabe a este nível assumir como foco o trabalho pedagógico a abordagem das práticas corporais, como expressão da cultura corporal de movimento e da mesma forma, refutar as abordagens psicologizantes e instrumentais do movimento, cuja expressão maior se concretiza na psicomotricidade. Como ações concretas o autor sugere atividades, tais como: jogos, brinquedos, brincadeiras, dança, ginástica, lutas, esporte e práticas corporais de aventura.

A segunda expectativa curricular apontada por Silveira (2022) é a **ampliação do repertório cultural das crianças por meio da linguagem do movimento**, à primeira vista parece difícil materializar esta expectativa curricular por meio de práticas pedagógicas. Contudo, o autor descreve que a ação pedagógica deve acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no meio familiar e social e articular com suas ações pedagógicas, seria apropriar-se pedagogicamente da cultura lúdica das crianças provenientes das classes populares quanto da cultura erudita, considerar suas experiências estéticas, emotivas e lúdicas.

A terceira expectativa curricular para a Educação Física na Educação Infantil apontada é **o brincar e a ludicidade como princípios pedagógicos da Educação Física na Educação Infantil**, Silveira (2022) considera a necessidade de romper ou superar a preocupação que alguns professores tem de didatizar as brincadeiras, pois se assim o faz é porque tem uma concepção de Educação Física na Educação Infantil como preparação para as etapas posteriores e a preocupação em proporcionar brincadeiras aos alunos são ligados a objetivos de desenvolver aspectos psicomotores, como coordenação motora, lateralidade, ações pedagógicas visão biologizante de criança. A concepção de brincadeira defendida nas expectativas curriculares para a Educação Física na Educação Infantil pressupõe a compreensão.

Ao assumir como referência uma abordagem cultural do movimento, como preconizado na BNCC (Educação Infantil), a brincadeira e o ato de brincar têm valor em si mesmo, uma vez que, por meio da sua fruição, como momento de expressão das crianças ao se movimentarem dentro da lógica do jogo, podem transformá-las e se apropriarem das mesmas segundo seus interesses. (SILVEIRA, 2022, p. 14)

Por fim, a última expectativa curricular para a Educação Física na Educação Infantil apontada pelo autor é **as contribuições da Educação Física**, neste item Silveira (2022) sugere um diálogo entre as práticas corporais, que são objeto de intervenção pedagógica desta área, e a organização curricular da Educação Infantil, representada pelos campos de experiências (eixos). Para o eixo “O eu, o outro e nós” a sugestão é a de que a Educação Física possa focar na organização de que a

criança possa conhecer diferentes modos de brincar, relacionados com os múltiplos contextos sociais representados pela diversidade cultural brasileira, e mesmo manifestações de outros povos, mundo afora, aproveitando a riqueza de diferentes culturas, povos e etnias.

No tocante ao eixo “Corpo, gestos e movimentos” é preciso organizar ações pedagógicas que possibilitem a compreensão das possibilidades e limites do corpo, a consciência sobre a corporeidade e o cuidado de si, também, são elementos fundamentais em relação à conquista de autonomia e ao autoconhecimento destas crianças. No campo de experiências “Traços, sons, cores e formas” deve-se valorizar as manifestações artísticas, tais como: a dança, a encenação, as mímicas, as artes circenses. No Campo de Experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação” deve haver uma valorização da comunicação através dos movimentos, por meio de uma linguagem corporal e, uma forma de materializar esta ação seria por meio da contação de estória (SILVEIRA, 2022).

Acerca do campo de experiência “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, a Educação Física, segundo Silveira (2022) pode contribuir pedagogicamente através da tematização das questões referentes ao corpo no espaço e no tempo, abordando questões referentes ao cansaço e ao gasto energético, à sudorese após os exercícios físicos, e orientar sobre como executar corretamente alguns gestos motores relacionados às práticas corporais (movimentos acrobáticos da ginástica. Também, apresentar ações pedagógicas que explicitem conceitos de medidas, distâncias, alturas, tempo, números e entre outras.<sup>2</sup>

Ficou explícito que os movimentos, gestos, expressões corporais, ludicidade, interações são aspectos relevantes na organização curricular da Educação Física na Educação Infantil, e a nosso ver as brincadeiras dão conta de articular todas estas categorias.

---

<sup>2</sup> A elaboração de o nosso produto educacional tomar por base as considerações feitas até aqui sobre a importância da Educação Física na Educação Infantil e nas sugestões da literatura especializada usada nesta dissertação sobre práticas pedagógicas de Educação Física na Educação Infantil, estamos considerando, portanto que a brincadeira possibilita transformações internas no psiquismo da criança além de potencializar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

## **CAPITULO II – Educação Física e Educação Infantil: uma relação (im)possível**

Neste capítulo fizemos uma retrospectiva histórica sobre o ensino de Educação Física no Brasil, destacando que seu ensino passou a ser obrigatória na Educação Infantil e quais os argumentos reforçam a importância da presença nesta etapa da educação básica. Os procedimentos metodológicos utilizados na construção desse capítulo são demarcados pela revisão de literatura, Estado da Arte, a qual nos dão condições para discutir a temática da Educação Física e as pesquisas desenvolvidas ao longo dos anos.

### **2.1 A história da Educação Física**

Uma revisão consistente sobre a história da Educação Física nos leva a primeira constatação, a de que surgiu enquanto preocupação da elite e sua manifestação nos documentos e políticas educacionais é impulsionada por preocupações higienistas e eugênicas.

Isto pode ser verificado nas análises de Melo e Peres (2014) sobre a Educação Física no período monárquico, evidencia que as visões sobre a Educação Física se deram a partir da articulação das concepções de moral, saúde e civilização. Tendo que lidar com as condições concretas de um país recém-independente, periférico e com uma burocracia ainda em formação. A noção de Educação Física neste contexto não restringia a uma disciplina escolar, pois tratava-se de uma preocupação mais ampla, de construção de uma identidade de hábitos físicos “[...] imbricadas no forjar de uma ideia de “unidade e nacionalidade”, a fim de elevar o Império à condição de Estado moderno e civilizado” (MELO; PERES, 2014, p. 1133).

Para os autores apesar da ideia de Educação Física ser bastante genérica havia uma preocupação com as práticas corporais institucionalizadas, tais como, esporte, ginástica e dança. E, certas noções ligadas à construção de uma ideia de nação: identidade nacional, defesa das fronteiras, desenvolvimento de hábitos saudáveis e higiênicos, organização da sociedade civil. O intuito girava em torno da preocupação em educar o indivíduo para que fosse capaz de aguentar os rigores dos postos de trabalho nos quais se vislumbrava conseguir inserir os jovens da instituição.

Justo (2011. p. 76) ao analisar a história da Educação Física no Brasil nos informa que as raízes do surgimento da Educação Física no continente europeu estão diretamente relacionadas ao “pensamento médico higienista europeu, assim, criou valores, hábitos e normas imprescindíveis para o começo da consolidação de uma civilização burguesa e que deveriam ser apreendidos pela classe

trabalhadora com o objetivo de manter a ordem social”. Neste sentido, a pratica da ginastica dentro e fora da escola é vista pelos higienistas com bons olhos, principalmente nos métodos suecos, alemães e o francês que foi bastante difundido no Brasil nas suas primeiras práticas de Educação Física. O método francês tinha como principais pressuposições que o exercício físico tinha como finalidade o desenvolvimento do homem nos aspectos, sociais e morais e não só biológicos; a ginástica era vista como redentora dos problemas sociais.

Sobre as origens da Educação Física no Brasil, Borges (2008, p. 37) ressalta,

Como parte indissociável desse amálgama entre o militarismo, eugenia e higienismo, a Educação Física nascente no Brasil também apresentava de maneira muito clara um componente ideológico muito grande. Formar o indivíduo *forte e saudável* era parte essencial de suas atribuições, conferindo a essa prática um status de elemento de extrema importância e indispensável ao processo de desenvolvimento do país.

A influência dos militares que, por sua vez, foram influenciados pelos princípios positivistas que tinham por objetivo a manutenção da ordem social. A crença que subsidiava esta perspectiva é a de que a militarização do corpo, a disciplina e hierarquia militares seriam fundamentais para a formação do “novo homem”. Justo (2011, p. 84) conclui,

Assim, a disciplina e a hierarquia militares, mediadas pela Educação Física escolar, seriam bastante funcionais para a adequação da classe trabalhadora à disciplina rígida da indústria nascente sendo, dessa forma, mais produtivos para o capital e para estarem aptos a defenderem irrefletidamente a nação contra as ações subversivas ao governo, internas ou externas. Disciplinar e adestrar sempre foram tarefas próprias do Exército, porém, no Estado Novo, essas tarefas deveriam ser executadas também na escola com o intuito de assegurar o “abafamento” de qualquer ação opositora à ditadura varguista e o princípio dos deveres para com o progresso econômico-industrial, formando-se, assim, uma classe trabalhadora adestrada, dócil e eficientemente capaz de consolidar a industrialização definitiva do país. Sem dúvida a Educação Física escolar teve papel fundamental na cristalização desses princípios pautados no militarismo e, portanto, foi peça chave para o fortalecimento da ideologia dominante durante o Estado Novo. As influências da tendência militarista na Educação Física escolar perduram até hoje sendo este componente curricular comumente associado à questão da disciplina corporal vista nas instituições militares. O grande entrave, porém, não é a disciplina em si e sim para quais objetivos se busca disciplinar, pois, afinal, para nos organizarmos com o intuito de lutarmos contra os interesses capitalistas, a disciplina seria fundamental. Obviamente a disciplina e o adestramento militares não seguem por esse caminho assim como no pensamento médico higienista a transmissão de hábitos saudáveis para a população tinha como principal objetivo adaptá-los à sociedade burguesa que dava seus primeiros passos na sua construção.

Essa veiculação aos setores militares também é destacada por Castellani Filho (2010), que evidencia a ligação destes aos princípios positivistas que chamam para os estabelecimentos a responsabilidade da manutenção da ordem social. Ainda, considera que aos militares se juntaram com os médicos, “[...] que mediante uma ação calcada nos princípios da medicina social de índole higiênica, imbuíram-se da tarefa de ditar `sociedade, através da instituição familiar, os fundamentos

próprios ao processo de reorganização daquela célula familiar.” (CASTELLANI FILHO, 2010, p. 30).

Destina-se, portanto, à Educação Física, nessa questão da eugenia da raça, um papel preponderante. O raciocínio era simples: mulheres fortes e sadias teriam mais condições de gerarem filhos saudáveis, os quais, por sua vez, estariam mais aptos a defenderem e construir a Pátria, no caso dos homens, e de se tornarem mais robustas, no caso das mulheres. (CASTELLANI FILHO, 2010).

Moura (2006) em sua dissertação de Mestrado intitulada “Educação Física no Estado Novo” traz um panorama de como se configurou a Educação Física neste período histórico, afirma que a Educação Física em seu nascedouro no Brasil foi tributária dos princípios higienistas, atribuindo-lhe papel de substancial importância, qual seja, criar o corpo saudável, robusto e harmonioso, contrapondo-se ao corpo relapso, flácido, doentio, do indivíduo colonial.

Seria ingênuo, todavia, supor que esse interesse pela Educação Física não escondesse outros motivos. Muito desse interesse caminhava com as ideias dos médicos higienistas e de políticos da época que fixaram a eugenia da raça como meta a alcançar, principalmente o fortalecimento muscular dessa raça. A primeira classe a se beneficiar da iniciativa de incentivar os exercícios físicos e as modalidades esportivas seria a elite (MOURA, 2006).

Do ponto de vista das políticas educacionais de fato, o primeiro documento a mencionar o ensino de Educação Física é a Constituição de 1937, neste documento aparece pela primeira vez explicitamente a inclusão da Educação Física como prática educativa obrigatória, mas ainda não a tratando como disciplina curricular.

Segundo Mommad (2020) a finalidade da Educação Física expressa na Constituição era promover a disciplina, a moral e o adestramento físico de maneira a preparar o aluno para o cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação. “Destaca-se que a Constituição Federal de 1946, não traz nenhuma menção à Educação Física Escolar no corpo de seu texto, ficando este período referenciado sob o texto da constituição de 1937”. (MOMMAD, 2020, p. 04).

Além de aparecer na própria Constituição, Moura (2006) destaca que neste período histórico a criação da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil (RJ), que contou com o auxílio de membros provenientes da Escola de Educação Física do Exército, na criação de órgãos ligados à burocracia de Estado destinados a regulamentá-la: Divisão de Educação Física (1937) e Conselho Nacional de Desportos (1941); criação do Serviço de Recreação Operária. Criada em 1943, essa organização dirigia-se especialmente à classe operária, a fim de organizar seu lazer no que tangia a Educação Física.

Não podemos perder de vista o contexto histórico da sociedade brasileira no momento da regulamentação da Constituição, o país passava por um processo de industrialização e urbanização crescente, o estabelecimento do Estado Novo. Este contexto histórico e divulgação incessante da necessidade de formar trabalhadores com mais capacidade produtiva, portanto era necessária uma melhor saúde física. Por isso, a prática de Educação Física vai ser associada a uma perspectiva higienista, que através da inculcação de hábitos de higiene, incentivo a prática de exercícios físicos, como mecanismos para o adestramento físico de preparar o corpo para o cumprimento de seus deveres para com a economia e a defesa da nação (MOMMAD, 2020).

Neste contexto histórico Moura (2006) nos alerta, seria ingênuo supor que esse interesse pela Educação Física não escondesse outros motivos, pois sua articulação e interesse com as ideias dos médicos higienistas e de políticos da época fixaram a eugeniação da raça, como meta a alcançar, principalmente, o fortalecimento muscular dessa raça e, a primeira beneficiária do incentivo aos exercícios físicos e as modalidades esportivas seria a elite.

A Educação Física é chamada para disciplinar, domesticar e adestrar essa mão-de-obra e utilizar da melhor maneira possível tal força de trabalho. Aumentar o interesse pela especialização e a condição física do trabalhador ganha mais atenção, ~~pilha~~ nos olhos da Educação Física, que inicia uma série de projetos para levar o “lazer” a esse trabalhador. Essa concepção liga-se igualmente ao desejo do empresário desaber como sua força de trabalho ocupa o tempo de descanso. (MOURA (2006, p.60)

O COLETIVO DE AUTORES (1992) faz uma síntese consistente de como era o ensino de Educação Física no Brasil nas primeiras quatro décadas do século XX ao apontaram a influência dos métodos ginásticos e da Instituição Militar, observava-se também, que a Educação Física entendida como atividade exclusivamente prática, fato este que contribuiu para não a diferenciar da instrução física militar.

Os ventos higienistas também assopraram terras goianas e repercutiram nas normativas e regulamentações educativas, segundo Ribeiro, Ribeiro e Caixeta (2020) identificaram as influências higienistas no Regulamento e no Programa de Ensino de 1930 do estado de Goiás, as deliberações sobre a organização, estrutura organizacional e no funcionamento administrativo da prática educativa deixa isto explícito. Também, no currículo foi incluída a Educação Física com exercícios gerais de ginástica, exercícios militares, canto para os meninos e ginástica orgânica e canto para as meninas.

Vale acrescentar que a inclusão da disciplina de ginástica como instrumento disciplinador do corpo e propagador da saúde e higiene, objetivando aumentar o vigor e favorecer a conservação da saúde, tornando o corpo ágil e flexível nos movimentos graciosos que a atividade proporcionava. O

programa do segundo ano previa a prática de ginástica sueca, que poderia ser executada sem aparelhos, pois visava o desenvolvimento harmônico e regular de todos os órgãos; para o terceiro ano, a orientação era que se excluísse do programa os exercícios feitos em ginásios, a partir da justificativa de que a ginástica praticada pelas crianças não exigia aparelhos e que, na idade em que estavam, aparelhos eram mais nocivos que úteis, pois ossos e músculos ainda não tinham bastante resistência para suportar esforços. O conselho era: “Para dar agilidade e desembaraço ao corpo e um desenvolvimento satisfatório as forças musculares, são suficientes os jogos livres, as marchas, os saltos, as corridas e os movimentos cadenciados de cabeça, tronco e membros, aconselhados pelo método sueco”. Percebe-se a intenção uma educação higiênica com objetivo de instaurar uma moralização sanitária (RIBEIRO; RIBEIRO; CAIXETA, 2020, p. 11).

Dias (2014) ao pesquisar sobre os momentos iniciais da Educação Física em Goiás consegue perceber similaridades com o que aconteceu no restante do país, tais como, a preocupação inicial de oferecer exercícios físicos ser dos militares na década de 20, que será deslocada para o sistema educacional na década seguinte, seja na alteração do regulamento do Lyceu, da escola Normal e da instrução primária, acrescentando a ginástica, que passa a compor o programa educacional.

Além disso, a ginástica também deveria fazer parte dos programas das festas em comemoração à bandeira, ao aniversário da fundação do grupo escolar, ao aniversário da cidade onde funcionava o grupo, ao início e encerramento dos trabalhos letivos, bem como à distribuição dos certificados, ao lado de atividades de poesia, cantos e hinos escolares (DIAS, 2014).

O fato é, segundo Dias (2014) na a década de 30, a Educação Física já apareceria como atividade consolidada em escolas goianas, simbolicamente ligadas a um ideal de progresso e modernidade. Sobre a prática de Educação Física em Goiás nos anos 30, século XX, Santos (2018) considera que esta não pode ser desvinculada do processo de modernização pelo qual estava passando, ou seja, estávamos vivendo por aqui uma efervescência modernizante centralidade no pensamento e redefinia a forma e os comportamentos em Goiás, com a chegada do telégrafo, a estrada de ferro, o automóvel, o rádio, o avião. Do mesmo modo o vicejo pela educação, a imprensa, os lazeres, os cuidados com o corpo, que incluíam o estabelecimento de uma cultura física por meio da Educação Física, dos jogos atléticos e dos esportes.

Esta condição se materializa nas reformas da educação e reordenações políticas, que vislumbrou uma série de reordenações nas práticas escolares e configurou os usos do corpo dos estudantes goianos, de modo a sintonizá-los com os signos do trabalho e da urbanidade. Reiterou-se, portanto, um calendário e o horário de início das aulas, orientações para rotina nas escolas isoladas, incorporação de exercícios ginásticos, militares e de canto para os meninos; a ginástica orgânica e canto para as meninas; aulas de civilidade e urbanidade; a preocupação com a higiene,

com a decência e os estímulos às brincadeiras infantis, com finalidades pedagógicas, refletiam a modernização desejada através da escola.

Na disputa por uma educação integral, a Educação Física esteve de modo privilegiado entre os saberes eleitos para a tessitura das reformulações sociais. Ancorou discursos e práticas ligadas ao cotidiano das cidades e das escolas, vocalizando a tradição médica e militar através das dimensões: higiênica, eugênica e cultural (SANTOS, 2018).

Segundo a autora a educação do corpo pela intervenção da ginástica vislumbrava, portanto, a melhoria racial pautada em ideais de branqueamento étnico, distinção e elevação da pátria para a construção de um tipo de brasileiro apto e desejoso pela civilidade.

Após a segunda guerra mundial que vai coincidir com o fim do Estado Novo no Brasil assistimos a ascendência de uma nova forma de conceber e praticar Educação Física no sistema educacional brasileiro. Ganha destaque a perspectiva desportiva que pressupunha entre outras coisas a subordinação da Educação Física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional. Por isso, elementos, tais como: rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimento e recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas assume grande relevância nas aulas de Educação Física. De acordo com o COLETIVO DE AUTORES (1992, p. 37).

O esporte determina dessa forma, o conteúdo de ensino da Educação Física, estabelecendo também novas relações entre professor e aluno, que passam da relação professor-instrutor e aluno-recruta para a de professor-treinador e aluno-atleta. Não há diferença entre o professor e o treinador, pois os professores são contratados pelo seu desempenho na atividade desportiva.

Momrad (2020) nos informa que na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 4.024/61 determina em seu Artigo 22, que será obrigatória a prática de Educação Física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos com predominância esportiva no ensino superior. Para Borges (2008, p. 46) esta legislação “[...] era mais uma tentativa de imputar à Educação Física o adestramento de corpos para o trabalho e a segurança nacional, situando na questão da aptidão física o eixo central da sua prática, na qual ainda estava presente a formação do corpo produtivo, ligado ao corpo higiênico-eugênico do século XIX”.

Castellani Filho (1998) alia as motivações para o tratamento dado a Educação Física ao processo de industrialização do modelo econômico brasileiro, em substituição ao agrário de índole comercial – exportadora que necessitava da formatação de um corpo produtivo, portanto forte e

saudável, que fosse ao mesmo tempo dócil o bastante para submeter-se à lógica do trabalho fabril sem questioná-la, portanto, obediente e disciplinado nos padrões hierárquicos da instituição militar.

Em 1966, por meio do decreto de Lei nº 58.130/66 houve a regulamentação do artigo 22 da LDB 4024/61, onde fica claro que a prática de Educação Física tem por objetivo aproveitar e dirigir as forças do indivíduo – físicas, morais, intelectuais e sociais – de maneira a utilizá-las na sua totalidade, e neutralizar, na medida do possível, as condições negativas do educando.

Referenciado por Justo (2011), consideramos que a Educação Física, mais uma vez é subsumida na lógica capitalista, e possuiria um lugar de destaque tendo como ênfase o esporte, por isso “[...] as práticas escolares de Educação Física passaram a ter como fundamento primeiro a técnica esportiva, o gesto técnico, a repetição a redução das possibilidades corporais a algumas poucas técnicas estereotipadas” (OLIVEIRA, 2002, p. 53).

No esporte de alto rendimento o bom desempenho técnico de um atleta exige eficiência, disciplina e alta produtividade. Podemos, portanto, fazer uma analogia com a empresa ou com a fábrica, onde os trabalhadores, para serem capazes de produzirem maiores lucros aos capitalistas, também necessitam desses atributos. O trabalhador ideal poderia então ser comparado a um atleta de ponta e foi a partir desse pensamento que o tecnicismo esportivo se tornou uma importante tendência político-pedagógica no período da Ditadura Militar.

“Substituindo a “Divisão de Educação Física”, em 1969 foi criado o “Departamento de Educação Física e Desporto” que era subordinado diretamente ao Ministério de Educação e Cultura. Esse órgão do governo teve como uma de suas funções propagar na sociedade uma “consciência esportiva” fazendo com que todos os cidadãos brasileiros compreendessem a importância do esporte, aliado com a educação, na construção da ordem e progresso nacionais. A “ideologia do esporte” invadia todos os espaços sociais e principalmente a escola por intermédio da Educação Física. Porém, não era um esporte “da” escola que se via, ou seja, um esporte elaborado à luz dos interesses da instituição escolar, e sim um esporte “na” escola, esporte esse baseado no treinamento técnico de alto rendimento com todas as suas características seletivas e de desenvolvimento da aptidão física. ( Justo, 2011,p.86)

Assim, pela Educação Física escolar, formar-se-iam jovens atletas que poderiam futuramente representar o Brasil no exterior e jovens trabalhadores aptos fisicamente a se inserirem no mundo técnico-racional do trabalho. Enquanto o esporte tecnicista na escola servia de auxílio para a formação de “recursos humanos” tanto para serem utilizados no meio esportivo quanto para serem utilizados no mercado de trabalho, o esporte na sociedade em geral servia de ferramenta ideológica de alienação. Consolidava-se, portanto, cada vez mais a subsunção do trabalhador nos domínios dos interesses capitalistas (JUSTO, 2011).

Oliveira (2002, p. 56) ao retomar a historiografia da Educação Física no período da ditadura militar, nos alerta que o governo autoritário instalado no Brasil após 1964 procurando consolidar

sua ideologia, fez uso das atividades desportivas e da Educação Física em geral com a finalidade de anestesiar a consciência e amainar a participação popular nos processos reivindicatórios e, para isto certa abordagem da Educação Física se consolidou de forma incontestável, sem que os profissionais da área pudessem contrapor-se às suas medidas arbitrárias e autoritárias.

Segundo Mommad (2020) a Lei n.º 5.692 de 1971, novamente reproduz as ideias do governo vigente, reforçando a Educação Física em seu caráter instrumental, considerada uma atividade prática, voltada ao desempenho técnico e físico do aluno, a prática física é vista como de grande poder disciplinador.

No âmbito metodológico, esta perspectiva de Educação Física se orientou pelo ideal técnico e instrumental sugerido pela Lei 5692/71, esta concepção foi nominada de tecnicista ou de esportivismo, o que ocasionou no âmbito das práticas da Educação Física permanece a instrução gestual técnica e repetitiva sem o aporte teórico ou reflexivo acerca de seus conteúdos. Passando o professor a ser associado ao técnico esportivo, devendo assumir a postura de orientador técnico esportivo, com a intenção de desenvolver no aluno uma movimentação corporal técnica não expressiva, mas sim de performance esportiva, também reforçou a segregação entre os indivíduos “aptos” e “não aptos”, ou ainda, os corpos saudáveis e não saudáveis, ou até úteis e não úteis e a corpo compreendido como biológico, técnico e instrumental, de ambos os gêneros, deveria ser disciplinado sob orientação de um instrutor capacitado para fazê-lo de modo efetivo (AMARAL, 2020, p. 88-91).

A Reforma instituída pela Lei n. 5.692/71 organizava o ensino de 1º e 2º graus com caráter técnico e instrumental, voltado para o mercado de trabalho. Valorizava-se o esporte e o desempenho corporal, como resultado reforçava o dualismo classista que dissociava e desvalorizava o corpo em detrimento do intelecto. Destaca-se que no recorte feito até o momento, o corpo era compreendido como utilitário e instrumental, ajustado à produção e à reprodução da sociedade capitalista (AMARAL, 2020).

Outro documento mencionado pelo autor é o decreto-lei 69.450/71 que amplia a obrigatoriedade da disciplina de Educação Física a todos os níveis de escolarização, traz também as orientações de como ela deverá acontecer no ensino primário com caráter recreativo e no ensino médio deveria assumir um caráter esportivo. Pesquisadores da temática afirmam que a Educação Física neste contexto sócio-histórico tinha como objetivo principal o preparo do corpo para o trabalho, que o corpo continuava a ser abordado de forma física e biológica, a Educação Física continuava sendo apenas um componente extracurricular, sem compromisso formativo, uma disciplina acrítica e de práticas corporais.

Os anos de 1970 assistimos um predomínio da pedagogia tecnicista na educação que repercutiu na Educação Física com a busca de eficiência e eficácia, que podem levar a uma melhor performance física, com a divisão de turmas na Educação Física por sexo.

De acordo com Borges (2008, p. 47),

Por meio do esporte na escola, pretendia-se que a Educação Física formasse campeões, aperfeiçoasse talentos e preparando-os para que o Brasil pudesse se destacar no contexto internacional, tornando-se uma potência olímpica, mesmo que nesse caminho ficasse um rastro de excluídos e ignorados, embora em um local destinado à construção de sujeitos, ou seja, a escola.

A partir da década de 1980 ocorre uma expansão da área de atuação da Educação Física, que até o momento era basicamente escolar, passa a ocupar ambientes não-formais: academias, clubes e hospitais. Esse novo espaço de atuação acaba por repercutir na formação inicial em Educação Física com a formalização do campo de atuação, no qual a Educação Física se caracteriza por um novo reordenamento do mundo do trabalho. Na atualidade, ainda se vivencia as disputas, contradições sobre o processo de formação, a legalidade da profissão sob o viés do licenciado e do bacharel (WELTER; RIBAS; SOUZA, 2018).

A redemocratização abriu espaço para discussões sobre os rumos da educação e também a Educação Física, segundo BORGES (2008) as duas últimas décadas do século XX trouxeram para a Educação Física ares de renovação, pois possibilitou a busca de uma identidade perdida ao longo da sua constituição, pela dicotomia entre o corpo e a mente, na qual o adestramento físico como instrumento do capital humano. Com o enfraquecimento do paradigma da aptidão física surgiu uma perspectiva que:

Na Educação Física, o ponto de vista progressista denuncia a situação de exclusão em um sentido geral, isto é, tanto pobres, negros, índios, analfabetos, mulheres, quanto a pessoa com deficiência. Assim, a Educação Física progressista defende uma prática verdadeiramente democrática e expõe que o *saber fazer*, o *saber sentir* e o *saber pensar* são objetos pelo qual o sujeito ascende ao estado de verdadeira consciência social, tão necessária para a construção da sociedade mais justa. (BORGES, 2008, p. 51)

Em 1996 é sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, e nesta está prevista a obrigatoriedade da Educação Física em toda a Educação Básica como componente curricular.

Após a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional uma série de documentos são produzidos para orientar o sistema nacional sobre as práticas curriculares, entre estes temos os

Parâmetros Curriculares Nacionais. Em relação aos **PCNS**<sup>3</sup> (1997) há uma movimentação no sentido de mudança em relação à perceptiva tecnicista sugerindo a necessidade de que “[...] deveria conduzir seus conteúdos pelas categorias conceituais, procedimentais e atitudinais, reforçando a necessidade de modificar a antiga abordagem técnica e essencialmente prática na perspectiva de uma formação integral” AMARAL (2020, p. 95).

Esta compreensão dos **PCNs** segundo a autora reitera o “exercício de cidadania” como sendo uma habilidade de convívio social, que parte da observação das relações interpessoais e conhecimento sobre si, para que o indivíduo tenha segurança nas relações em sociedade. Sendo assim, a Educação Física passa a assumir o currículo com o objetivo de formar o cidadão e a cidadã para usufruírem, participarem e reconstruírem uma parcela da cultura mais ampla, a cultura corporal do movimento.

Para essas relações interpessoais é necessária a construção de linguagens e dentre as apontadas pelos PCNs (BRASIL, 1997) estão as linguagens do corpo e sua expressividade. No decorrer do documento é possível perceber que esta expressividade não se refere apenas ao movimento corporal e sim, contempla a cultura que este corpo representa junto às demais linguagens. Um dos objetivos expressos se refere aos cuidados com o corpo, estimulando o conhecimento tanto biológico como do corpo como um constructo social e cultural. Aponta-se então, a relevância destes cuidados para desenvolver a qualidade de vida individual e coletiva. (AMARAL, 2020, p. 96)

Especificamente sobre o volume sete que é destinado a Educação Física, Amaral (2020) pondera que denuncia-se a íntima relação já construída entre a Educação Física e as compreensões técnicas e fisiológicas do corpo e seu movimento. Na sequência, o documento apresenta uma nova compreensão social da Educação Física pautada na necessidade de se reconhecer também as dimensões cultural, social, política e afetiva, presentes no corpo vivo, isto é, no corpo das pessoas, que interagem e se movimentam como sujeitos sociais e como cidadãos.

Ao repensar a Educação Física, os **PCNs** apontam à necessidade de a escola abandonar seu foco no rendimento e desempenho esportivo e desenvolver uma perspectiva mais abrangente de cultura corporal. Segundo AMARAL (2020, p. 100).

O componente curricular de Educação Física toma para si o caráter inclusivo, reflexivo, pautado nas diversidades (sejam elas, físicas, motoras, culturais, entre outras) e passível do aluno cultivar uma maneira em que possa analisar e ressignificar socialmente esses conteúdos de maneira crítica e autônoma.

---

<sup>3</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram publicados nos seguintes anos: em 1997 os documentos referentes aos 1º e 2º ciclos (1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental); em 1998 os referentes 3º e 4º ciclos (5ª a 8ª séries), e em 1999 os do Ensino Médio.

Ao analisar o **PCNs de 1998**, dirigidos às séries finais do ensino fundamental, de 5ª a 8ª série, dispõem um volume de proposições dirigidas à Educação Física, igualmente aos demais componentes curriculares obrigatórios. Amaral (2020) reconhece um posicionamento consonante com uma Educação Física crítica, reconhecendo o ser humano como produtor de cultura e da sociedade, assumindo uma concepção de cultura corporal que propicie ao indivíduo autonomia.

Ainda no âmbito dos **PCNS**, agora do ensino médio, a Educação Física passou a integrar a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, neste percebe-se uma crítica contundente ao

[...] os efeitos do não movimento, ou movimento de pouca intensidade associadas aos novos hábitos adquiridos pelo contexto sociocultural da população. Recai sobre o professor do componente curricular de Educação Física a tarefa de elaborar estratégias para amenizar esta situação pontuada pelos PCNs.” (AMARAL, 2020, p. 103)

As expectativas postas no documento é a de que o professor, em sua atividade de atuação profissional, utilize todo o seu conhecimento no desenvolvimento de programas com o propósito de proporcionar ao corpo do aluno um efeito preventivo a disfunções oriundas do sedentarismo e da baixa taxa de exercícios, que favoreça uma nova configuração da cultura corporal, preocupada com a qualidade de vida e de aproveitamento das habilidades e interesses dos alunos em determinadas modalidades esportivas ou não esportivas, para estimular a prática e aprofundamento das mesmas (AMARAL, 2020).

Portanto, Amaral (2020, p. 105) destaca que:

Pode-se constatar, deste modo, que embora os PCNs do ensino médio manifestem apoio ao desenvolvimento de uma aula de Educação Física na qual se desenvolva o interesse do aluno pela manutenção de sua qualidade de vida pelo viés da saúde, é relevante evidenciar que estas proposições se afirmam ainda pertencentes à perspectiva da cultura corporal. Com base neste enunciado, a perspectiva da cultura corporal teria recebido mais um enfoque, ou ainda, um novo ponto de chegada que o aluno deveria atingir, pois o aluno deveria alcançar a autonomia dos cuidados com o corpo, saúde e suas relações socioculturais, valendo-se do arcabouço de conhecimentos desenvolvido ao longo das etapas da educação vivenciadas pelo educando. O discurso seria confortante se de fato a aptidão física estivesse voltada à saúde como sugeria a perspectiva da cultura corporal. Intensificou-se o discurso mercadológico e de consumo do estado corporal camuflado de saúde. Gerou-se uma compreensão de corpo enquanto produto de consumo, mas não qualquer corpo. O objeto visado nesta compreensão é o corpo jovem, logo, o corpo enérgico, vigoroso, sem representações dos desgastes fisiológicos de idade divulgada pela mídia.

Outro documento analisado pela autora são **as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica** (2013), neste ela faz críticas à dimensão estritamente físico-corpórea da Educação Física, pois a dimensão emocional e afetiva ainda enfrentava dificuldades em ser desenvolvida na escola, além de que a dimensão físico-corpórea, afetivo e emocional estavam erroneamente associadas como tarefas exclusivas do componente curricular de Educação Física.

**Na Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM) (2018)** o componente curricular de Educação Física compõe a área de Linguagens e por sua vez traz como prescrição que esta deve explorar a linguagem por meio do “movimento e a gestualidade em práticas corporais de diferentes grupos culturais e analisar os discursos e os valores associados a elas”. A proposição da Base é que os alunos construam e ampliem de forma crítica o conjunto simbólico da linguagem corporal, ou ainda, atribuam sentido a esta linguagem de forma crítica e democrática, valorizando a diversidade. Contudo, Amaral (2020, p. 111) considera que,

Nesta política curricular é possível identificar a não segregação dos conhecimentos, nem compreensões isoladas do corpo enquanto biológico, utilitário, instrumental e consumo. A perspectiva da formação integral dos indivíduos presente propicia a identificação de aspectos higiênicos, nutritivos e de saúde, mas também os históricos, sociais e culturais do corpo ao longo de seu texto. Já não é possível se referir a corpo sem acrescer o termo indivíduo/sujeito, logo, não existe indivíduo sem o corpo, nem corpo sem o indivíduo. Corpo e indivíduo se constituem identitariamente por um contínuo processo de reconhecimento e autonomia pautados na historicidade, cultura e relações sociais.

Sobre a BNCC-EM no tocante à Educação Física, Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020) consideram que ela perdeu a condição de obrigatória e o status de componente curricular não está assegurado. Em relação à definição do objeto de ensino da Educação Física, observa-se o uso indiscriminado de conceitos como corporeidade e cultura corporal, sem a devida fundamentação ou referência, tratados nesse caso como sendo a mesma categoria. Ainda, adota a concepção de linguagem corporal enquanto objeto, o que dá a entender que os referidos conceitos estariam compreendidos no quadro conceitual de linguagem corporal, por outro lado, a opção por esse objeto se relaciona com a tentativa de integrar os conhecimentos vinculados ao componente curricular Educação Física aos demais da referida área.

Observa-se, então, que a forma como a BNCC do ensino médio aborda o objeto da Educação Física não oferece a fundamentação que favoreça o trato pedagógico do problema central das atividades desse componente curricular, elemento fundamental para se apropriar a essência da atividade em questão, e do qual decorrem outros conteúdos e significações, que constituem e caracterizam determinada atividade (BELTRÃO; TAFFAREL; TEIXEIRA, 2020).

### **Capítulo III – Educação Física Educação Infantil: Realidade observada, na rede Municipal de ensino de Pires do Rio-GO**

Neste capítulo apresentamos a análise dos dados sobre como são as práticas pedagógicas de Educação Física na Educação Infantil nas escolas municipais da cidade de Pires do Rio-GO. Os dados foram coletados através de análise documental e aplicação de questionário semiestruturado.

A pesquisa foi realizada em 6 (seis) escolas públicas municipais que ofertam a Educação Infantil, no município de Pires do Rio-GO, sendo elas: Escola Graziela Félix de Souza Ney, Escola Municipalizada Lino Sampaio, Escola Municipal Dr. Natal Gonçalves de Araújo, Escola Municipalizada Sebastião Antônio Leite, Escola Municipalizada Sarah Skaf e Escola Municipal Joaquim Câmara Filho. Os dados foram colhidos no ano de 2021 e teve início após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (CEP/IF Goiano), com o parecer de número 5.025.154. Vale ressaltar que a direção da Escola Municipal Ilda Martins Arruda não autorizou a realização da pesquisa nesta instituição.

Os sujeitos da pesquisa foram os professores efetivos ou em contrato temporário que ministravam aulas na Educação Infantil e atuavam com crianças de quatro a cinco anos e 11 meses, na pré-escola no município de Pires do Rio-GO. Há no município sete escolas que ofertam as séries dessa etapa da Educação Básica (Jardim I e Jardim II), totalizando 20 turmas, contudo os dados foram colhidos em seis instituições totalizando 10 professoras entrevistados. Assim, a amostra foi composta por professoras que ministram aulas em turmas de Jardim I e Jardim II, nos turnos matutino e vespertino, que aceitaram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foram utilizados nesta fase da pesquisa os seguintes instrumentos de coleta de dados:

- 1) Análise documental, que para Marconi e Lakatos (2018) é uma fonte de coleta de dados que se restringe a documentos escritos ou não. Analisamos o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar das escolas participantes da pesquisa. A análise foi feita com o apoio de um roteiro - uma ficha produzida pela pesquisadora, que buscava as seguintes informações: nome da instituição escolar; descrição de ações ou práticas pedagógicas referentes ao corpo e suas manifestações, conforme apêndice C e D. Vale ressaltar, que na análise do Regimento Escolar não foi possível constatar nenhuma informação de cunho pedagógico, por esse motivo não foram descritas na análise de dados apresentados nesta dissertação.
- 2) Também foram analisados os planos de aula ou sequência didática dos professores participantes, a análise realizada com apoio de uma ficha elaborada pela pesquisadora, onde constava o nome da instituição, documento analisado e a descrição das práticas pedagógicas relacionadas ao corpo e suas manifestações, apêndice E.

3) Questionário semiestruturado contendo perguntas a respeito às Concepções e Percepções do Professor sobre EF na EI: desenvolvido pela pesquisadora, que contou com 27 perguntas abertas e fechadas, e teve por finalidade caracterizar os docentes; identificar suas concepções de infância e de Educação Física para a Educação Infantil; conhecer as percepções dos sujeitos da pesquisa sobre o papel e a importância da Educação Física na Educação Infantil; identificar o valor que estes atribuem a prática de Educação Física nesta etapa da educação básica; e as dificuldades que encontram na elaboração e execução das aulas de Educação Física na Educação Infantil, conforme apêndice F.

Salientamos que os questionários foram aplicados através de formulário do *Google Forms*, os *links* foram enviados aos participantes através de e-mail/*whatsapp*. Para a realização desta pesquisa foram adotados os seguintes procedimentos. Inicialmente foi solicitado aos diretores das escolas participantes da pesquisa os documentos institucionais, tais como: o Projeto Político Pedagógico (PPP) para serem analisados. A análise ocorreu no interior das escolas usando as medidas de prevenção para contágio da COVID-19, como uso de máscaras e higienização das mãos com álcool em gel.

Na etapa posterior, solicitamos aos diretores escolares os e-mails/telefones dos professores que atuam na Educação Infantil nas escolas municipais da cidade de Pires do Rio-GO. Deste modo foi possível entrar em contato com os professores e explicar os objetivos, metodologias, procedimentos da pesquisa e a participação voluntária. Aos que aceitaram fazer parte da pesquisa o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi entregue para ser assinado (assinaram na última página e rubricaram nas demais).

Nesta ocasião solicitamos por telefone/e-mail aos professores que assinaram ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido cópias digitalizadas, em formato PDF ou imagens de 2 Planos de aulas/Sequências didáticas para análise, para que não fosse necessário ocorrer a análise nas dependências das escolas, considerando o momento pandêmico.

Na sequência, foi solicitado aos professores participantes da pesquisa que respondessem ao questionário 1, que teve por finalidade verificar as Concepções e Percepções dos professores participantes a respeito da Educação Física na Educação Infantil, o documento foi disponibilizado através de um *link* de acesso do *Google Forms*, enviado ao telefone/e-mail dos participantes.

### 3.1 Explorando os PPP's das unidades escolares municipais de Pires do Rio-GO

Analisamos os Projetos Político Pedagógico (PPP) das escolas participantes da pesquisa com o objetivo de compreender se do ponto de vista da infraestrutura há possibilidades de realizar

atividades de Educação Física<sup>4</sup>. Também, procuramos nos documentos reguladores das instituições as percepções e concepções a respeito da Educação Infantil e da Educação Física. Tal análise respaldou a identificação de projetos, ações ou práticas pedagógicas referentes ao corpo das crianças da Educação Infantil e suas manifestações.

Quanto à infraestrutura descrita nos projetos políticos pedagógicos, buscamos identificar espaços propícios para a realização de atividades físicas. Os dados coletados mostraram que as escolas possuem espaços que permitem a realização de atividades relacionadas à Educação Física e que estes recebem diversas nomenclaturas, (quadra desportiva, quadra de lazer, pátio, pátio coberto, área coberta). Os dados apresentados no quadro abaixo deixam evidente que independente da nomenclatura há espaços que possibilitam praticas pedagógicas de Educação Física.

**Quadro 2:** Infraestrutura para realização de EF na EI

<b>Escola</b>	<b>Tipo de Espaço que possui para realização das atividades Física</b>
<b>Escola 1</b>	Quadra esportiva.
<b>Escola 2</b>	Quadra para lazer e área coberta.
<b>Escola 3</b>	Área coberta e um parque sustentável.
<b>Escola 4</b>	Saguão/ Pátio e quadra coberta está em construção.
<b>Escola 5</b>	Pátio coberto.
<b>Escola 6</b>	Pátio parcialmente coberto.

**Fonte:** Elaborado pela autora

Sobre a infraestrutura das escolas para a Educação Física concordamos com Bezerra e Furtado (2021, p. 7), pois são enfáticos ao exporem a necessidade do espaço adequado as práticas de atividades educativas e físicas. Sendo que,

Temos assim a receita perfeita da dominação, na qual a escolarização se realiza dentro de um “cérebro” e, obrigatoriamente, num corpo domesticado. A escola, em sua estrutura física demonstra, sem qualquer constrangimento, a sua aversão ao corpo e, por conseguinte, às práticas corporais. A arquitetura da escola é anticorpo e contra o corpo. O meio-fio pontiagudo, as calçadas desalinhadas, com muitos trechos cobertos de limo e lodo, as valas abertas, o chão liso, as vigas expostas, enfim, tudo isto é como um recado para o corpo: “não corra! não suba! não pule! É perigoso! entre na fila!”.

---

<sup>4</sup> O objetivo foi analisar se as escolas possuem espaços que possibilitam a realização de atividades relacionadas à Educação Física Educação Infantil. No tocante se os espaços são adequados ou não, a análise se dará posteriormente através das respostas obtidas no questionário.

Em seguida analisamos as percepções a respeito da Educação Infantil presentes nos projetos políticos pedagógicos, nossa hipótese era a de que por trabalharem com crianças haveria uma descrição que demonstrasse como é concebido Educação Infantil e como são desenvolvidas às atividades educativas. Contudo, os dados mostraram não haver uma indicação explícita sobre o que é Educação Infantil, quando os termos mencionados aparecem é de forma genérica, se referindo ao discente de forma abstrata, como um ser desprovido de ação, movimento, afetividade e autonomia.

A escola 1, por exemplo, em seu Projeto Político Pedagógico, reconhece a Educação Infantil como importante aliada na promoção do desenvolvimento da criança pequena, considerando-a como sujeito de direitos, cidadã e portadora de vez e voz, se dispondo juntamente com seus profissionais a reconfigurar o ideário moderno de infância e de criança. Por perceberem “[...] a necessidade de ter clareza, que infância é um termo social eivado de singularidades e de que os modos de viver a condição da criança se manifesta no cotidiano institucional, sob roupagem com diferentes formas expressivas” (PPP-escola 1).

Considera ainda como objetivo central da ação pedagógica da Educação Infantil, ampliação do repertório cultural das crianças, tendo como eixos curriculares as interações e as brincadeiras permeadas pela linguagem visual, musical, oral e escrita, matemática e corporal”. E “[...] define que a Educação Infantil trabalha prioritariamente, com intuito de atender ao que preconizam a Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional (9394/96) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, resolução garantindo desenvolvimento integral das crianças” (PPP-escola 1).

A escola 2 tem descrito em seu objetivo: “[...] elevar o nível de formação integral do aluno aliado ao desenvolvimento da aprendizagem e a capacidade de operacionalizar conhecimento de forma que ele seja capaz de reconhecer-se como um cidadão portador de direitos e deveres, assim, transformando a si e o meio ao qual está inserida”. Deixando claro que esta escola possui o entendimento de criança como cidadão de direitos.

A escola 3 afirma que seu “[...] programa escolar é desenvolvido dentro de uma forma holística, em que os aspectos sociais, físicos, emocionais e culturais de cada indivíduo são amplamente estimulados”. Descreve as crianças atendidas na instituição como sendo “menores” e a maioria não tem maturidade e pouca autonomia. “São carentes e apresentam necessidade de acompanhamento familiar, orientação nas atividades, apresentam dificuldades de aprendizado e pouco interesse em aprender”.

A escola 4 aponta que a principal finalidade da Educação Infantil encontra-se “[...] na formação de um cidadão crítico e atuante na sociedade e bem como no desenvolvimento da criatividade e no gosto pelo estudo”. O que nos mostra o entendimento de criança como cidadã.

A escola 5 o considera o PPP o resultado de um esforço conjunto, que tem como objetivo respaldar ações pedagógicas e administrativas no âmbito do estabelecimento escolar, onde estão presentes questões que envolvem o fazer pedagógico e suas relações com o currículo.

A escola 6 no item do seu Projeto Político Pedagógico denominado missão descreve: “[...] prestar à comunidade um serviço educativo de responsabilidade, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes dos seus deveres e direitos capazes de atuar como agentes de mudança, num ambiente participativo integrado”. E, “Criar cidadãos independentes, críticos, éticos e preparados para estar atuando no meio social do qual estão inseridos.” Nota-se a percepção da criança como um ser social e como cidadão de direitos.”

Os trechos analisados são similares aos encontrados nas normativas da Educação Infantil e não demonstram que os Projetos Políticos Pedagógicos tenham sido construídos com base nas necessidades educacionais de seu público alvo. Dizer como é uma criança, que ela tem direitos e prospectar uma educação que os façam críticos e autônomos é no mínimo fazer “abstrações”.

Buscamos ainda nas análises dos Projetos Políticos Pedagógicos perceber as concepções de Educação Física, no entanto não identificamos nenhum item que apresente de forma explícita. Podemos afirmar categoricamente, a partir da análise de todos os documentos que não há menção, ou ignoram, ou quiçá desconhecem a obrigatoriedade do ensino de Educação Física na Educação Infantil.

Analisamos ainda a presença de projetos, ações ou práticas pedagógicas referentes ao corpo e suas manifestações, dos projetos destinados à Educação Infantil listados no Projeto Político Pedagógico, na escola 1 os projetos que estabelecem alguma relação com corpo e suas manifestações são: Projeto higiene, saúde; Escovação; Projeto identidade; Quem sou eu ou eu?. O que detectamos por meio dos nomes dos projetos é que há uma articulação de educação e saúde, ou seja, tem um caráter biologizante do corpo e, por isso, pode estar assentada em uma concepção tradicional de educação.

No PPP da escola 2 há um item denominado “Proposta pedagógica” que apresenta os planos de ações pedagógicas e projetos previstos para serem implantados no ano de 2021. Referentes ao corpo e suas manifestações encontramos os seguintes itens: desenvolvimento físico e corporal, com projetos de higiene; Apresentar projetos de intervenção com histórias, músicas e brincadeiras (lúdicas), que possam propiciar um conhecimento na higiene pessoal, mental, evitando assim a evasão e a repetência; Inserção de dinâmicas em que possa ser trabalhado o lúdico no processo ensino-aprendizagem; Propiciar passeios e momentos de estudos e recreação diferenciados (museu, circo, biblioteca municipal, SANEAGO, lixão).

Nesse ponto, pode-se fazer uma crítica que a palavra lúdico e brincadeira aparecem nos

projetos, contudo, com subsídio para ensinar sobre higiene pessoal ou para evitar a evasão, e isto desvirtualiza o conceito de ludicidade da área de Educação Física e, também, contraria os objetivos da Educação Física na Educação Infantil presente nas normativas do sistema educacional e na literatura especializada.

Na escola 3 no item plano de ação (Apêndice 1) do PPP da instituição há entre outros aspectos a descrição de ações a serem realizadas durante o ano letivo e os objetivos de tais ações. Destacamos abaixo as ações referentes ao corpo e suas manifestações. i) **Ação:** Desenvolver brincadeiras e atividades que expressem sentimentos, curiosidade, interação. **Objetivo:** Auxiliar, atender e dar atenção às crianças para seu +desenvolvimento pleno; ii) **Ação** Realizar atividades diversificadas, lúdicas, criativas, momentos de imitação, oralidade, contação de história, teatro, colagem, e outras para desenvolvimento pleno da criança. **Objetivo:** Desenvolver coordenação motora fina e grossa, coordenação físico corporal, identidade, oralidade, ideias matemáticas, leitura e registro, conhecimento de mundo; iii) **Ação:** Desenvolver projetos, sequências didáticas, atividades lúdicas e diversificadas. **Objetivo:** Oferecer um ensino de qualidade que favoreça a aprendizagem significativa, duradoura e prazerosa, assegurando a permanência do aluno na escola e o sucesso no desempenho escolar.

Aparentemente as ações desta escola estão mais organizadas, contudo percebemos que seus objetivos se ancoram na concepção de Educação Infantil como etapa propedêutica para a etapa de ensino posterior, como exemplo podemos citar os objetivos de preparação para a coordenação motora fina e grossa, desenvolvimento de ideias matemáticas e de leitura, combate à evasão. Não custa alertar que o objetivo da Educação Infantil é

[...] ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (BRASIL, 2017, p. 36)

Já no PPP da escola 4, no item plano de ação, apresenta os seguintes itens que podemos relacionar a ações ou práticas pedagógicas referentes ao corpo e suas manifestações: i) envolver os pais nas atividades realizadas na escola; ii) trabalhar com filmes e músicas que desperte o respeito mútuo; iii) recreio dirigido; iv) diversificação das aulas de Arte com jogos lúdicos; v) aplicar dinâmicas de grupo; vi) promover eventos educativos e recreativos. Novamente é perceptível ações que pressupõe movimento, ludicidade e jogos, contudo sem serem concebidos como Educação Física.

No Projeto Político Pedagógico da escola 5 constam os seguintes projetos que podem ter

relação ao corpo e suas manifestações: Datas comemorativas: carnaval; folclore.

No item plano de ação do PPP da escola 6 aparecem descritas as metas e as ações realizadas referentes ao corpo e suas manifestações para a Educação Infantil: i) **Meta:** Trabalhar valores morais para uma boa convivência familiar. **Ação:** Brincadeira em família relatos de experiências familiares; ii) **Meta:** Escrita do nome e desenvolvimento da leitura. **Ação:** Atividades diversificadas, coordenação motora ampla e fina, músicas, histórias, vídeos, auxílio da internet. E no item “Cronograma” apresenta os projetos e atividades realizados no ano de 2021, sendo eles: Valores e virtudes; Carnaval; Dia da Mulher; Dia do circo e Água. Que foram desenvolvidos através de música, interpretações e produções textuais.

Estes dados nos mostra as atividades que poderiam ser classificadas como Educação Física na Educação Infantil, aparecem de forma acessória, como pretexto para objetivos que são alheios ao Ensino de Educação Física e em consonância com a concepção de Educação Infantil como fase preparatória para o Ensino Fundamental. Consideramos que a análise das ações que envolvem de alguma forma as manifestações corporais não estão em sintonia com o disposto na BNCC e, tampouco, com a Lei que determina a obrigatoriedade de ensino de Educação Física na Educação Infantil.

Realizamos também a análise dos planos de aula e ou sequências didáticas disponíveis, com objetivo de identificar ações ou práticas pedagógicas referentes ao corpo e suas manifestações, os itens encontrados foram: Coordenação motora; Música; Atividades recreativas; Movimento; Jogo; Brincadeira. Mais uma vez salientamos aqui a ausência de um planejamento formal de aula de Educação Física destinada à Educação Infantil.

### 3.2 O que os questionados nos dizem sobre a Educação Física na Educação Infantil

Um dos objetivos desta pesquisa foi saber quais são as concepções e percepções dos professores sobre a Educação Física na Educação Infantil. Para tanto, aplicamos um questionário semiestruturado para os professores das escolas *locus* da pesquisa, um dado solicitado foi a identificação dos docentes, buscamos saber informações sobre: gênero; formação; titulação; série da educação em qual atuam e se graduaram em instituição pública ou privada.

Em relação à idade das profissionais variam entre 25 e 43 anos. Quanto ao item gênero todas as profissionais respondentes são do sexo feminino. Esta resposta nos levar a ponderar sobre o que nos diz Louro (1997), em seu processo de feminização, o magistério tomou de empréstimo atributos que são tradicionalmente associados às mulheres, como o amor, a sensibilidade, o cuidado. As professoras passaram a ser compreendidas como mães espirituais e cada aluno ou aluna deveria ser

percebido/a como seu próprio filho ou filha. Há uma naturalização de que a educação e, em particular a Educação Infantil, é um lugar destinado as mulheres.

Ora, respondem imediatamente alguns/as, a escola é feminina, porque é, primordialmente, um lugar de atuação de mulheres — elas organizam e ocupam o espaço, elas são as professoras; a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela vigilância e pela educação, tarefas tradicionalmente femininas. Além disso, os discursos pedagógicos (as teorias, a legislação, a normalização) buscam demonstrar que as relações e as práticas escolares devem se aproximar das relações familiares, devem estar embasadas em afeto e confiança, devem conquistar a adesão e o engajamento dos/as estudantes em seu próprio processo de formação. Em tais relações e práticas, a ação das agentes educativas deve guardar, pois, semelhanças com a ação das mulheres no lar, como educadoras de crianças ou adolescentes. (LOURO, 1997, p. 98)

Quando perguntadas sobre sua formação acadêmica, os dados mostraram os seguintes cursos: Pedagogia, Geografia, Letras e Matemática, cursados em instituições públicas. Quanto à formação máxima, 4 professoras possuem graduação e 6 pós-graduação *Lato Sensu*.

Ao questionarmos em qual série da Educação Infantil as professoras atuam, obtivemos as respostas: 3 trabalham em turmas de Jardim II, 6 em turmas de Jardim I e uma preferiu não responder. Quanto ao tempo que trabalham na educação, as participantes da pesquisa têm entre 2 e 25 anos de atuação docente. Em relação ao tempo que trabalham na Educação Infantil este varia de 1 a 5 anos.

Questionamos as docentes se elas realizaram formação continuada, estas afirmaram que fizeram ou fazem em: Educação Infantil; Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; O lúdico na Educação Infantil; Docência do Ensino Superior; Educação Especial; Educação Infantil; Educação Básica e Psicopedagogia, vale considerar a partir dos dados que somente o curso em docência no Ensino Superior não está diretamente relacionado à atuação das docentes participantes da pesquisa.

Um dos pontos centrais de nosso questionário foi identificar qual a concepção de Educação Física na Educação Infantil as docentes possuíam, os dados mostraram que há entre as professores quatro concepções predominantes sobre Educação Infantil, quais sejam:

**Categoria 1 - entende a Educação Infantil como preparatória para o ensino fundamental e ou alfabetização,**

Como exemplo, trazemos as falas das professoras:

Professora 1: Preparar as crianças para a inserção no Ensino Fundamental. Ensinar valores e atitudes, desenvolver coordenação motora.

Professora 3: Muito importante para o desenvolvimento da criança nesta fase, prepara para ser alfabetizada.

Professora 9: Aprender novas experiências, se preparar para o ensino fundamental, conviver com um mundo e ambiente novo, desenvolver suas coordenações.  
Professora 10: Preparação para a alfabetização da criança.

**Categoria 2 - entende a Educação Infantil como necessária para formação plena e ou desenvolvimento pleno do indivíduo. O que é demonstrado nas falas das professoras:**

Professora 2: É a base da formação plena do indivíduo, tornar alunos críticos pensantes compreendendo seu papel na sociedade em diversos contextos sendo na Educação Infantil trabalhando de forma lúdica e com significados dentro da realidade dos alunos.

Professora 7: Proporcionar através das interações e brincadeiras o pleno desenvolvimento da criança.

**Categoria 3 - entende que a Educação Infantil tem como objetivo a socialização, como exemplificam as falas das professoras.**

Professora 4: Desenvolver a coordenação motora e a socialização.

Professora 5: Promover a capacidade intelectual, motora e social das crianças.

Professora 6: Interação, convivência, conhecimento.

Professora 8: Socializar, desenvolver aprender.

**Categoria 4 - se relaciona ao brincar:**

Professora 3: Porque praticando os exercícios, brincando também se aprende.

Professora 8: Atualmente as crianças não brincam mais com os colegas vizinho vivem isoladas e diante de telas, isso traz consequências em vários setores de seu desenvolvimento.

Outro questionamento feito as docentes é se **consideravam importante ministrar a Educação Física na Educação Infantil**, pudemos observar que houve unanimidade nas respostas, afirmando a importância de se ministrar Educação Física na Educação Infantil. Contudo, as justificativas das docentes para que isto acontecesse foram variadas, sendo assim, temos docentes que julgam a Educação Física na Educação Infantil:

Professora 1: Para que as crianças se desenvolvam fisicamente.

Professora 2: [...] que a Educação Física desenvolve vários aspectos nas crianças e não tendo esse professor específico que irá trabalhar de forma correta, fica para o professor regente trabalhar esses aspectos e nem sempre isso ocorrerá de maneira correta e eficaz mesmo a Educação Infantil sendo espaço para brincadeiras e movimentos.

Professoras 4, 5, 7, 9, 10: [...] que desenvolve a coordenação motora.

Temos ainda aquelas que vislumbram na Educação Física somente uma forma da criança brincar. Quando questionadas sobre o papel da Educação Física na Educação Infantil pudemos obter as respostas presentes no quadro abaixo.

**Quadro 3:** Papel da EF na EI na perspectiva dos professores.

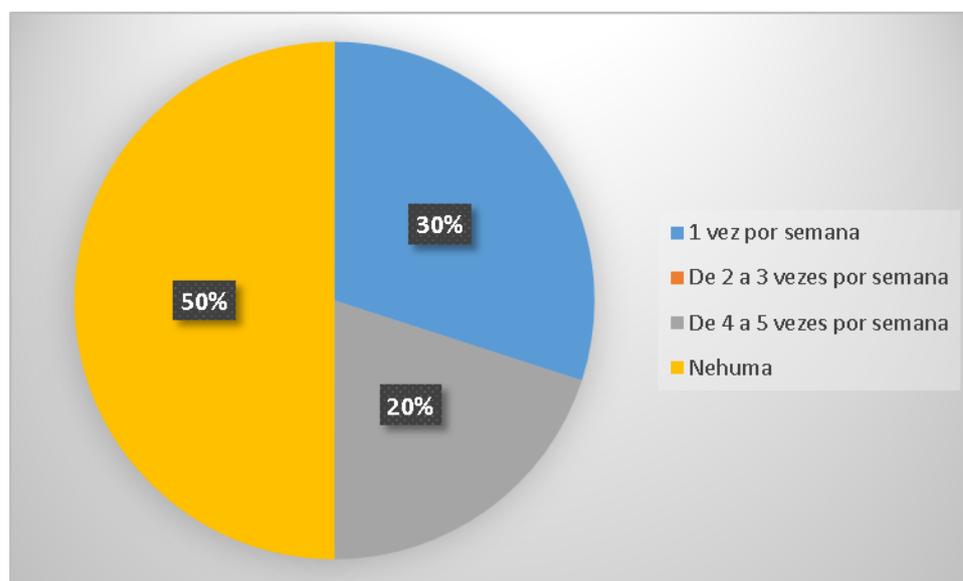
Professora	Papel da Educação Física Educação Infantil.
Professora 1	-----
Professora 2	Desenvolver diversas habilidades trabalhar de maneira ampla com as crianças.
Professora 3	Auxilia no desenvolvimento do aluno de forma ampla como: concentração postura, seguir regras, etc.
Professora 4	-----
Professora 5	É importante porque através da Educação Infantil as crianças já começa realizar atividades físicas relacionadas com sua faixa etária.
Professora 6	-----
Professora 7	Muito importante.
Professora 8	Extrema importância, tanto físico quanto emocional.
Professora 9	-----
Professora 10	Na Educação Infantil não existe Educação Física recreação ministrada pelos professores regente

Fonte: Elaborado pela autora.

O que o quadro acima mostra é uma falta de aprofundamento sobre a importância da Educação Física na Educação Infantil.

Quando questionadas sobre: **Com qual frequência as aulas de Educação Física estão previstas para ocorrer em sua turma?** Cinquenta por cento das professoras afirmam que nenhuma vez por semana, vinte por cento de 4 a 5 vezes por semana e trinta por cento 1 vez por semana.

**Gráfico 1:** Frequência de planejamento das aulas de EF na EI.

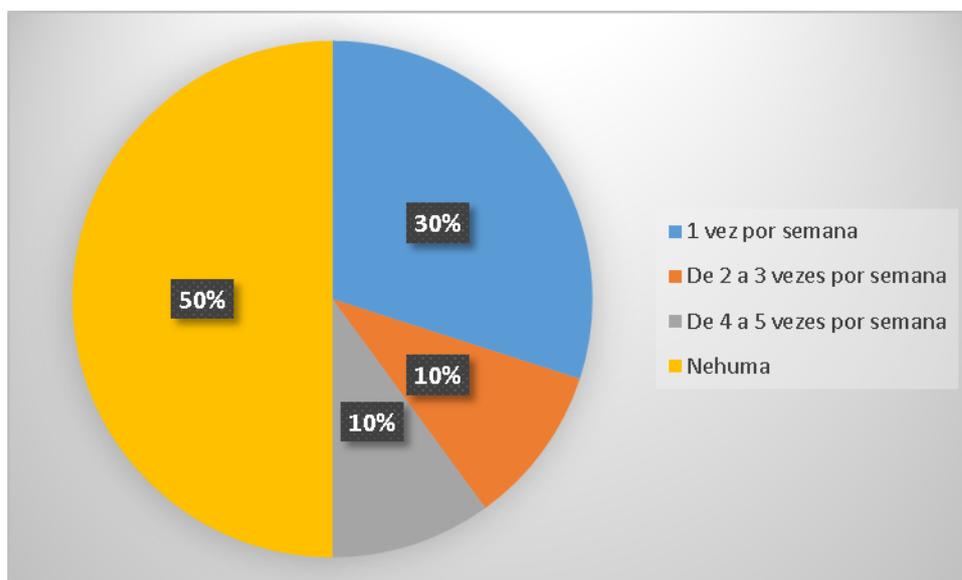


O foco desta questão é saber se estas aulas estão previstas no planejamento das professoras e suas respostas denotam contradições, pois se os docentes consideram que a Educação Física na

Educação Infantil é importante pela série de razões já expostas neste texto, porque 50% destas não preveem aulas para seus alunos e 30% só ofertam uma vez por semana.

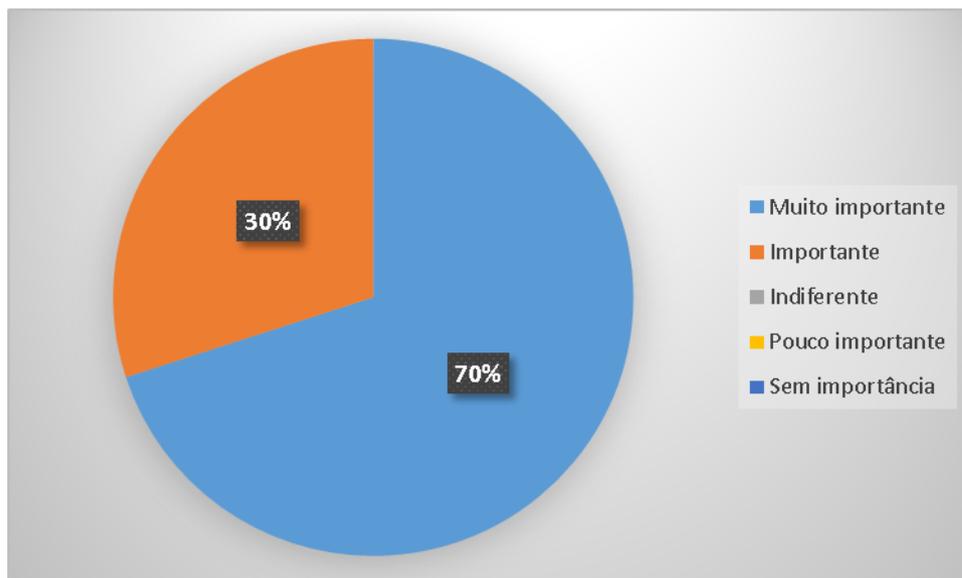
Diretamente relacionada à questão anterior indagamos as docentes com que frequência as aulas de Educação Física realmente ocorrem em sua turma. Cinquenta por cento responderam que nenhuma vez por semana, trinta por cento uma vez por semana, dez por cento de duas a três vezes por semana e dez por cento de quatro a cinco vezes por semana. Os dados apresentados são díspares em relação às informações imediatamente anteriores, mostram que as docentes não planejam e executam ou, também, que executam sem planejar. Isto a nosso ver pode mostrar uma forma de tratamento dado a Educação Física, a de improvisação ou a de que faz quando der ou sobrar tempo.

**Gráfico 2:** Frequência que as aulas de EF na EI acontecem



Solicitamos as professoras para relacionar o grau de importância da Educação Física na Educação Infantil em comparação a outros componentes curriculares, tendo como opção as respostas: muito importante, importante, indiferente, pouco importante e sem importância. 70% afirmam ser muito importante, 30% importante. O que os dados mostram é que nenhuma docente classificou a Educação Física na Educação Infantil como sendo pouco importante, sem importância ou indiferente.

**Gráfico 3:** Importância da Educação Física frente a outros componentes.



Insistindo na questão da necessidade de sistematização das aulas de Educação Física na Educação Infantil, questionamos como eram sistematizadas as atividades relacionadas a práticas corporais/atividades corporais, os dados mostram que há um grupo de docentes que remetem a brincadeiras, inclusive dando pistas de quais outros grupos relacionam às atividades restritas dentro da sala de aula. Cabe lembrar, que temos um documento orientador, apesar de não ter caráter mandatório traz alguns indicativos de em quais locais devem ser realizadas as atividades de Educação Física na Educação Infantil, “ter espaços para recreação e vivências, onde figuram a importância de áreas internas e externas para brincar, espaços para recreação, interação, jogos, brincadeiras e atividades coletivas” (BRASIL, 2006). Vejamos no quadro abaixo como as professoras operacionalizam suas atividades de práticas corporais/atividades corporais, mas o quadro abaixo mostra certa “improvisação”

**Quadro 4:** Sistematização das atividades de Educação Física na Educação Infantil.

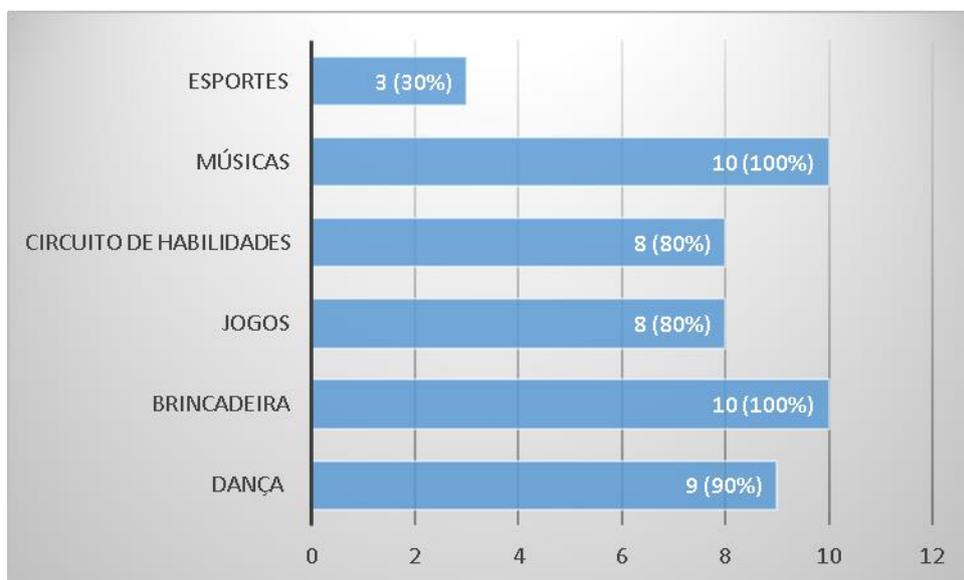
Atividades Relacionadas à brincadeiras	Atividade realizadas dentro da rotina de sala de aula.
Professora 1: Através de brincadeiras, pequenos circuitos desafios corporais.	Professora 7: Sempre articulando com o conteúdo a ser trabalhado no momento.
Professora 5: Através de músicas, dança e brincadeiras lúdicas. Ex: estátua, cabeça, ombro, joelho e pé entre outras.	Professora 6: Estão inseridas somente em sala de aula, movimento, gestos.
	Professora 2: Intercaladas diariamente com a rotina.

Seguindo o objetivo de saber como são realizadas as práticas de Educação Física na Educação Infantil buscamos identificar quais os materiais didáticos estavam disponíveis na escola para o

trabalho com a Educação Física. Os dados mostram à primeira vista uma denúncia feita pela professora 10, “não tem Educação Física pra essa série e o que acontece é recreação, feita com matérias que a professora regente trazem”. Também, pela professora 8 que afirma: “Pouquíssimo, apenas cordas e bolas velhas trabalho com material descartável e muitas vezes comprava”. As demais professoras identificaram: bola, corda, bambolê, amarelinha, jogos, jogos educativos e cones.

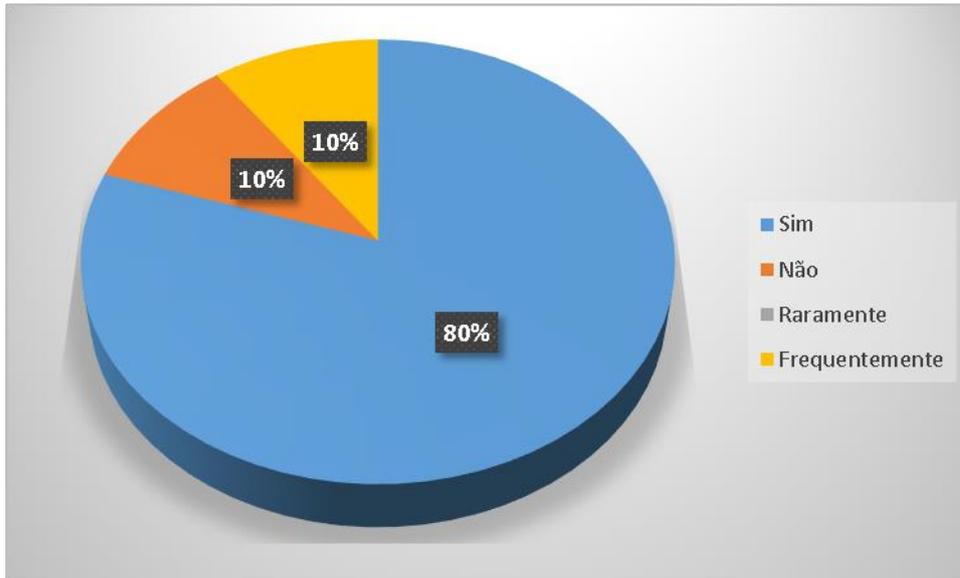
Em se tratando do questionamento sobre quais atividades são usualmente desenvolvidas em suas aulas, os dados do gráfico abaixo dão um indicativo. Contudo, ninguém respondeu que não realiza nenhuma atividade, o que nos leva a pensar naquela docente que diz não realizar a Educação Física na Educação Infantil.

**Gráfico 4:** - Atividades desenvolvidas pelos docentes



Ao serem questionadas se **utilizam as aulas de Educação Física ou as práticas corporais como forma de reforço positivo a algum comportamento**, a resposta foi estarrecedora 80% afirmam que, sim, utilizam; 10% afirmam que frequentemente utilizam e 10% afirmam que não utilizam.

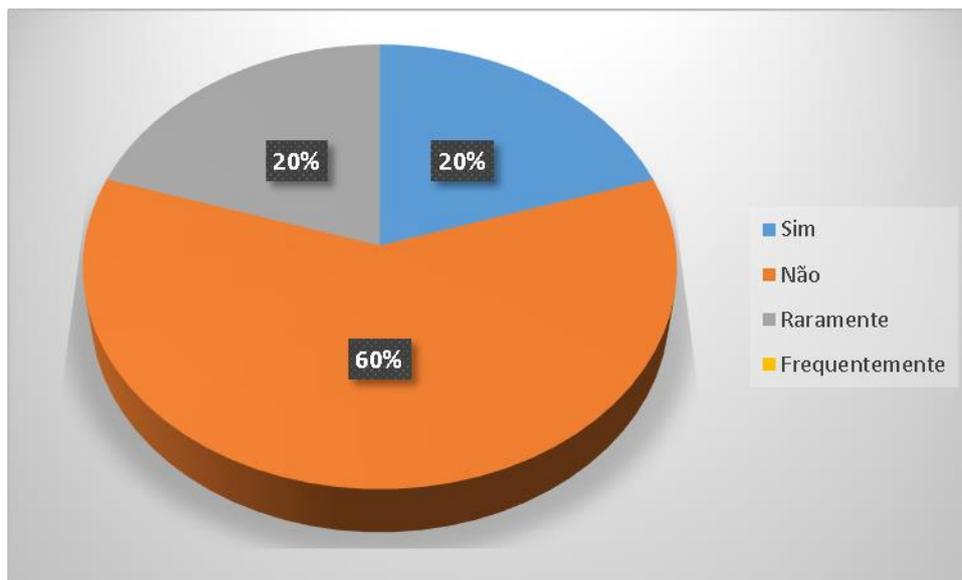
**Gráfico 5:** Educação Física como reforço positivo.



Os dados simplesmente mostram aquilo que identificamos ao longo do nosso texto, ou seja, a Educação Física é utilizada como moeda de troca de comportamentos elencados como apropriados, ou seja, percebemos aqui uma concepção Tradicional de Educação, um desconhecimento da importância da Educação Física como elemento primordial no desenvolvimento psicomotor da criança, 90% dos docentes das escolas pesquisadas fazem isso frequentemente ou sempre.

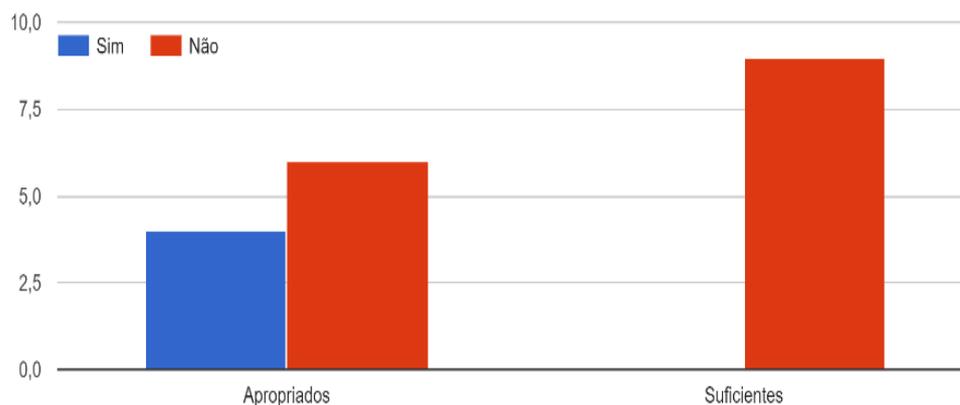
Ao serem questionadas se **excluem os discentes da realização de aulas de Educação Física ou de práticas corporais como forma de punição a algum comportamento**, os dados mostram que: 60% afirmam não excluem os alunos da realização de aulas de Educação Física ou de práticas corporais como forma de punição a algum comportamento inadequado; 20% afirmam que raramente excluem os discentes da realização de aulas de Educação Física ou de práticas corporais, como forma de punição a algum comportamento inadequados; e 20% afirmam que, sim, excluem os discentes da realização de aulas de Educação Física ou de práticas corporais como forma de punição a algum comportamento inadequado. Estes dados comprovam que a Educação Física na Educação Infantil é usada como moeda de troca para conseguir estimular comportamentos conforme práticas pedagógicas tradicionais.

**Gráfico 6:** Educação Física como punição ao comportamento.



Quando questionadas se consideram que a escola em que trabalham possui materiais apropriados e suficientes para o trabalho com Educação Física na Educação Infantil 100% acreditam que os materiais não são suficientes. No critério de apropriado, 40% acreditam ser apropriados e, já os outros 60% não acham os materiais apropriados.

**Gráfico 7:** Adequação dos materiais disponíveis para EF na EI

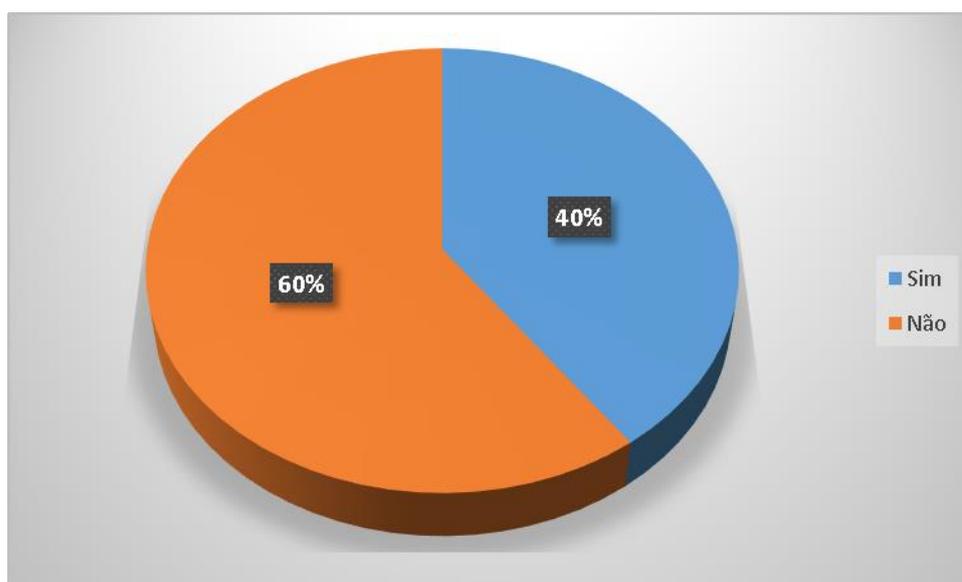


Quando solicitadas a nos descrever os espaços físicos onde as aulas de Educação Física acontecem na sua escola, pudemos perceber que estes recebem nomes diversos, tais como descritos nos Projetos Políticos Pedagógicos, a saber: pátio; parquinho; pátio coberto; quadra; sala de aula. Vale ressaltar uma informação prestada pela professora 8, que as aulas acontecem em um “pátio

coberto ou na quadra improvisada concretada, porém durante 10 anos fui professora de Educação Física algumas escolas nem espaço físico tem.”

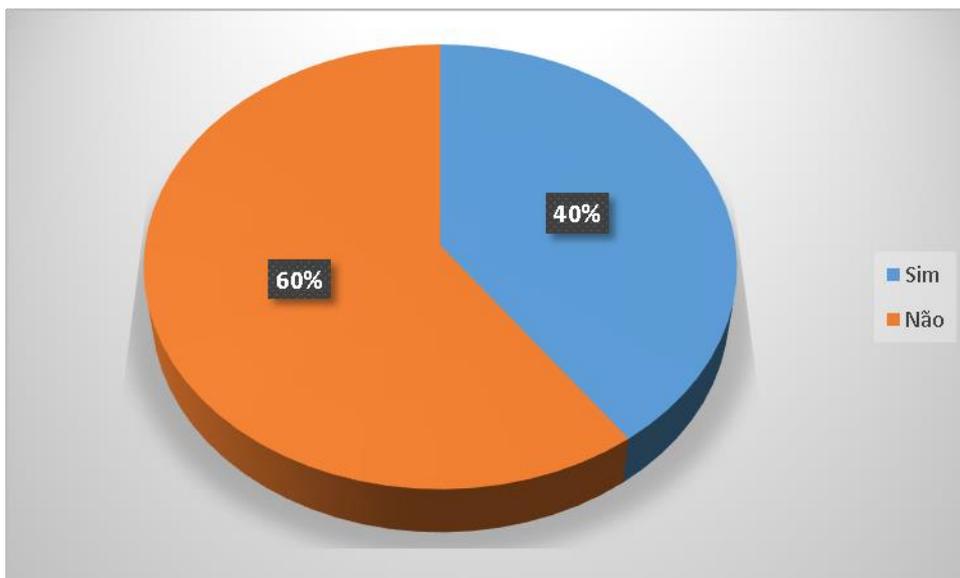
Em relação, ainda, à infraestrutura, questionamos se as docentes consideravam os espaços disponíveis para realização de atividades de Educação Física em suas escolas apropriados, 60% consideram que não são apropriados e 40% consideram os espaços disponíveis para realização de atividades de Educação Física apropriados.

**Gráfico 8:** Adequação dos espaços para a realização de EF na EI



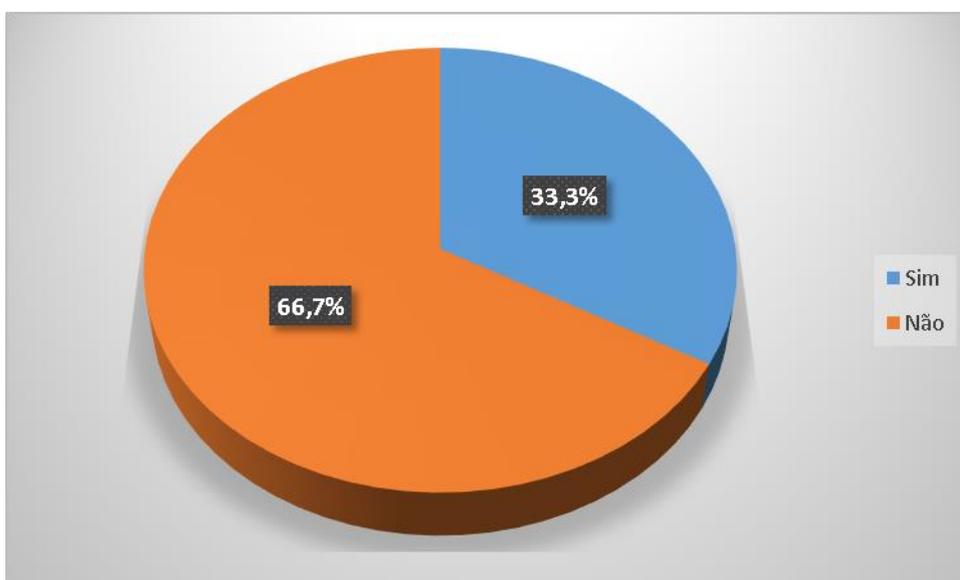
Em relação a habilitação **para atuar com a Educação Física na Educação Infantil**, 60% dizem não sentirem preparadas para atuarem com a Educação Física na Educação Infantil e 40% responderam afirmativamente.

**Gráfico 9:** Habilitação para trabalho com EF na EI



Situação muito semelhante quando indagamos se as docentes **enfrentam alguma dificuldade para atuar com a Educação Física na Educação Infantil**, 66,7% afirmaram que tem dificuldades e 33,3 % afirmaram que não tem dificuldade.

**Gráfico 10:** Dificuldades para atuar na EF na EI



As dificuldades são: falta de materiais apropriados; ausência de espaços ou de materiais pedagógicos; despreparo para trabalhar com o público alvo da Educação Infantil essa idade, além de outras justificativas, como a da professora 8:

Principal e a falta de preparo dos gestores, pois a criança ainda não tem coordenação motora desenvolvida, daí pai reclama acha que o professor não olhou e os gestores não tem argumento pra defender, sem contar que o SOL faz bem para a criança pois é um curto período de tempo que ela fica exposta, mas muitos pais não entende e gestores sem argumentos.

Além de diagnosticar a situação, buscamos dar voz as docentes para que elas prospectassem como deveriam ser as aulas de Educação Física na Educação Infantil, verificamos as sugestões de ações, tais como: Educação Física na Educação Infantil ser assumida por um docente com formação na área; atividades desenvolvidas a partir dos marcos legais, no caso a BNCC, materiais e locais adequados para a realização das atividades. Os docentes nos fizeram saber, também, 90% consideram que um professor de Educação Física deveria ministrar as aulas de Educação Física na Educação Infantil e, somente 10 % acreditam que o professor de Educação Infantil é quem deveria ministrar as aulas de Educação Física na Educação Infantil.

## **Capítulo IV Produto Educacional de Educação Física na Educação Infantil: uma possibilidade.**

Apresentamos neste capítulo o Produto Educacional desenvolvido nesta pesquisa, a trajetória de sua elaboração e os resultados de sua avaliação pelas docentes da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Pires do Rio-GO

O Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, do Campus Urutaí, configura-se como um mestrado profissional e tem assim com os demais programas de pós-graduação *strictu sensu* profissionais, que elaborar e validar um Produto Educacional. Assim ao realizar sua pesquisa o mestrando deverá identificar uma problemática ou dificuldades dos professores no cotidiano da sala de aula e apontar possíveis soluções por meio de seu Produto Educacional, com propostas que ajudem o professor na prática diária do processo ensino aprendizagem.

Para Freire et al. (2006) o mestrado profissional em ensino viabiliza uma formação docente que permite aos professores uma reflexão sobre sua prática, por meio da elaboração de produtos educacionais que visam atender as demandas encontradas pelos próprios professores. Para este autor:

Os produtos educacionais, além de se constituírem em elementos que viabilizam a pesquisa na formação docente, são caracterizados como ferramentas pedagógicas, elaboradas pelos próprios profissionais em formação que comportam conhecimentos organizados objetivando viabilizar a prática pedagógica. (FREIRE et al., 2006, p.102)

A pesquisa *O ensino de Educação Física na Educação Infantil: realidade e possibilidades* gerou como Produto Educacional, um livro digital em formato e-book, com Sequências Didáticas para o ensino de Educação Física com o título *Práticas Educativas de Educação Física na Educação Infantil* e, que objetivou contribuir para o ensino de Educação Física na Educação Infantil.

O Produto Educacional foi elaborado com subsídios nos dados coletados através de questionário aplicado a dez (10) professoras que ministravam aulas na Educação Infantil e atuavam com crianças de quatro a cinco anos e 11 meses, na pré-escola no município de Pires do Rio-GO.

O questionário aplicado teve como finalidade conhecer as concepções e percepções dos professores participantes sobre EF na EI, caracterizar o perfil dos docentes; identificar suas concepções de infância e de Educação Física para a Educação Infantil; conhecer as percepções dos sujeitos da pesquisa sobre o papel e a importância da Educação Física na Educação Infantil; identificar o valor que estes atribuem a prática de Educação Física nesta etapa da educação básica e

as dificuldades que encontram na elaboração e execução das aulas de Educação Física na Educação Infantil.

Através do questionário aplicado identificamos que as maiores dificuldades apontadas pelos docentes estão a precariedade e insuficiência de espaço físico e material didático, assim como subsídios para o trabalho. Desta forma, elaboramos em nossas sequências didáticas atividades que podem ser desenvolvidas nos espaços e com os materiais os quais as professoras pontuaram ter em suas escolas tais como quadras, pátio, bolas, cordas, bambolês e cones.

O Produto Educacional é um livro no formato e-book, onde apresentamos sequências didáticas com sugestões de atividades para as aulas de Educação Física para a Educação Infantil. O produto foi desenvolvido tendo como referência os direcionamentos da BNCC no tocante à Educação Física na Educação Infantil. O produto está pautado no campo de experiência corpo, gestos e movimentos, por ser o campo de experiência que tem uma relação mais estreita e direta com a Educação Física. Elencamos como eixos norteadores as Práticas corporais Brincadeiras e Jogos, como temas. A Sequência Didática 1 – Corpo e movimento; Sequência Didática 2 – Jogos Cooperativos e, Sequência Didática 3 – Jogos Competitivos.

O Produto Educacional foi desenvolvido no período de setembro a outubro de 2022 e apresenta um total de seis Sequências Didáticas, sendo duas com a temática Corpo e movimento (uma destinada para turmas de jardim I e outra para turmas de jardim II); duas sequências com a temática Jogos cooperativos, (uma destinada para turmas de jardim I e outra para turmas de jardim II) e duas sequências didáticas com a temática Jogos competitivos (uma destinada para turmas de jardim I e outra para turmas de jardim II).

Para a elaboração do Produto Educacional partimos do entendimento subsidiado pela revisão bibliográfica, realizada no desenvolvimento da pesquisa, que a presença da Educação Física na Educação Infantil pode contribuir significativamente com o desenvolvimento da criança, seja em aspectos físico, motor, cognitivo, afetivo e social. Neste sentido Basei (2008) considera que a Educação Física tem um papel fundamental na Educação Infantil, pois pode proporcionar às crianças uma diversidade de experiências e por ser um espaço capaz de levar as crianças a descobrirem seus limites, conhecer e valorizar seu corpo, se relacionar, expressar sentimentos, através da linguagem corporal, contribuído para a prática de uma Educação Infantil, comprometida com o desenvolvimento da criança e com a formação de sujeitos emancipados.

A escolha por eixos estruturantes, Práticas corporais, Brincadeiras e Jogos, se justifica, pois a revisão bibliográfica mostrou que o brincar é um importante elemento na vida da criança e que favorece o seu desenvolvimento em aspectos motor, cognitivo, afetivo e social, ao brincar a criança se comunica, se expressa, se relaciona e interage com o mundo e com o outro de formas que não

faria em situações do seu cotidiano. A esse respeito, Silva, Oliveira e Ivo (2018,) pontua que o brincar proporciona o desenvolvimento da criança, contribuindo para a construção do seu conhecimento em geral, sendo muito mais que um passa tempo, ao brincar a criança valoriza a cultura, desenvolve habilidades motoras e exercita a sua criatividade.

Consideramos necessário que professores entendam a importância do brincar para o desenvolvimento infantil e identifique nele aspectos para além da recreação e distração, para que assim possam ser promotores de situações de brincadeira para as crianças. Para Silva Oliveira e Ivo (2018), o brincar representa uma das atividades mais importantes que a criança executa na infância, amplia habilidades cognitivas e sociais, contribui ao desenvolvimento da memória, imaginação e atenção, amadurece capacidades como a interação, experimentação, regras e papéis sociais.

Concordamos com Mello et al. (2016, p. 138) que salienta,

Nesse sentido, defendemos a tese de que as manifestações da cultura lúdica infantil, expressas por meio dos jogos e das brincadeiras, constituem o eixo pelo qual o trabalho pedagógico na Educação Infantil deve se articular. Assim sendo, devido à natureza epistemológica do seu objeto de estudo, de suas práticas pedagógicas acumuladas e dos conhecimentos produzidos, a Educação Física é um campo imprescindível para essa primeira etapa da Educação Básica no Brasil.

Aceitamos os dizeres de Mello et al (2016, p.141) que afirma que “dentre as linguagens e os bens culturais a que as crianças têm direito, **o jogo e a brincadeira** ocupam um lugar de destaque nos documentos legais da Educação Infantil, os argumentos dos autores é o de que mediante as brincadeiras e interações com seus pares e o contexto em que vivem, as crianças pensam, sentem, agem no mundo de uma maneira própria e produzem conhecimentos de esse modo, a centralidade do jogo e da brincadeira na prática pedagógica na Educação Infantil confere uma valorização nos processos lúdicos e imaginativos das crianças”. Fazemos coro também com a compreensão de jogo e brincadeiras extraídas da BNCC.

Já na BNCC, notamos que a concepção de jogo e brincadeira se constitui como um “direito de aprendizagem”, pois essas manifestações são compreendidas como capitais culturais lúdicos dos quais todas as crianças devem se apropriar para garantir o seu direito de brincar, além de considerar as maneiras como elas convivem, exploram, participam se conhecem e se comunicam em suas relações brincantes (MELLO et al., 2016, p.142).

Ao elaborar o nosso produto educacional estamos considerando:

Tornar o **jogo/brincadeira como elementos centrais na Educação Infantil** é uma forma de assumir outra racionalidade para esse espaço-tempo educativo, que associa interesses e necessidades, representando as características próprias do ser criança e favorecendo o desenvolvimento de diversas linguagens. Ao brincar e jogar, as crianças vão se construindo como sujeitos de sua experiência social, organizando com autonomia suas ações e interações, criando regras de convivência social e de participação nas atividades brincantes. Nesse processo, elas instituem coletivamente uma ordem social que rege as relações entre pares e se afirmam como autoras de suas práticas sociais e culturais. (MELLO et al., 2016, p. 144)

A Sequência Didática 1 tem como tema Corpo e movimento, segundo Almeida (2012) o corpo em movimento, desempenha um importante papel na vida das crianças, contribuindo para seu desenvolvimento, para o autor através do movimento as crianças expressam sentimentos, pensamentos e atitudes, estando além de uma necessidade físico-motor.

O movimento possibilita às crianças através de atividades práticas, desenvolver uma percepção dos recursos corporais de que dispõe (GUIRRA; PRODÓCIMO, 2010)

A Sequência Didática 2 tem como temática Jogos cooperativos e está consonante com a percepção de Silva (2018), que enxerga os jogos cooperativos como uma ferramenta pedagógica, onde objetivos comuns e ações compartilhadas geram benefícios a todos os envolvidos na relação pedagógica escolar.

“Os jogos cooperativos no ambiente escolar especialmente, nas aulas de Educação Física, são de grande valia para os alunos se desenvolverem integralmente. Eles instigam o indivíduo a se socializar, dividir e a compreende seus limites e deveres como pessoa inserida num contexto social.” (COMPARIN, 2012 p.1)

Concordamos com Correia (2006, p. 153) ao apontar que com “os jogos cooperativos, a Educação Física escolar pode enxergar com muito mais facilidade a integralidade do ser humano e a necessidade de trabalhar valores tais como a solidariedade, a liberdade responsável e a cooperação.”

Os jogos cooperativos são uma boa estratégia a ser utilizada na Educação Física, pois estimula o trabalho em grupo, promove a participação igualitária dos alunos e a inclusão, devendo ser inseridos na rotina escolar, podendo auxiliar a aprendizagem de habilidades motoras e proporcionar conhecimentos relacionados à cultura corporal (ALENCAR et al., 2018).

A Sequência Didática 3 tem como temática Jogos Competitivos, considerando as afirmações de Correia (2006), ao pontuar que desde a década de oitenta a Educação Física apresenta a intenção de modificar sua visão excessivamente esportiva e competitiva, vislumbrando nos jogos cooperativos uma proposta que possibilitaria tal mudança.

No entanto, entendemos ser necessário a presença de Jogos Competitivos no ambiente escolar, a esse respeito Santos (2017, p.53) acredita que

[...] os jogos competitivos precisam ser disseminados em espaços escolares e não escolares, pois através dele, poderá ser refletido suas regras, prazer, desprazer, possíveis conflitos, superação, respeito, perseverança, aprendizagem, etc., podendo atribuir novos significados e conceitos para seus participantes(...)

Cada sequência didática é composta por cinco aulas e foram elaboradas obedecendo uma estrutura com os seguintes itens: tema, número de aulas, campo de experiência, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, objetivos. Cada aula é estruturada com o item procedimento, onde são descritos o passo a passo de como se deve proceder, descrevendo as atividades a serem realizadas, as sugestões de músicas, histórias, vídeos e os materiais necessários.

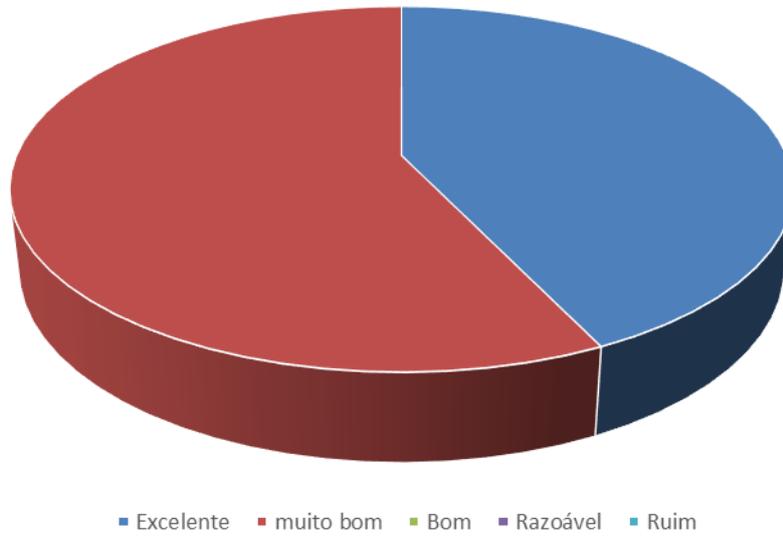
Após a elaboração das Sequências Didáticas apresentamos o Produto Educacional as professoras participantes da pesquisa, enviamos por meio do aplicativo de *Whatsapp* um pequeno texto resumindo a proposta do e-book e os procedimentos para a avaliação, que aconteceu através do questionário de avaliação, enviado pelo link do *Google Forms* para as professoras que aceitaram participar da pesquisa assinando o TCLE.

Participaram da avaliação do Produto Educacional sete professoras, as quais apreciaram o produto e responderam o questionário de avaliação elaborado pela pesquisadora. O questionário contou com 8 perguntas abertas e fechadas e teve por finalidade verificar a contribuição, utilidade, linguagem, estética e organização do produto, segundo as percepções das professoras participantes da pesquisa.

Ao responderem à pergunta: Como você avalia o conteúdo do Produto Educacional? Tendo como opções de respostas as alternativas excelente, muito bom, bom, razoável e ruim, 57,1% consideraram o conteúdo proposto no Produto Educacional excelente e 42,9% o consideraram muito bom.

**Gráfico 11:** Análise do conteúdo do Produto Educacional

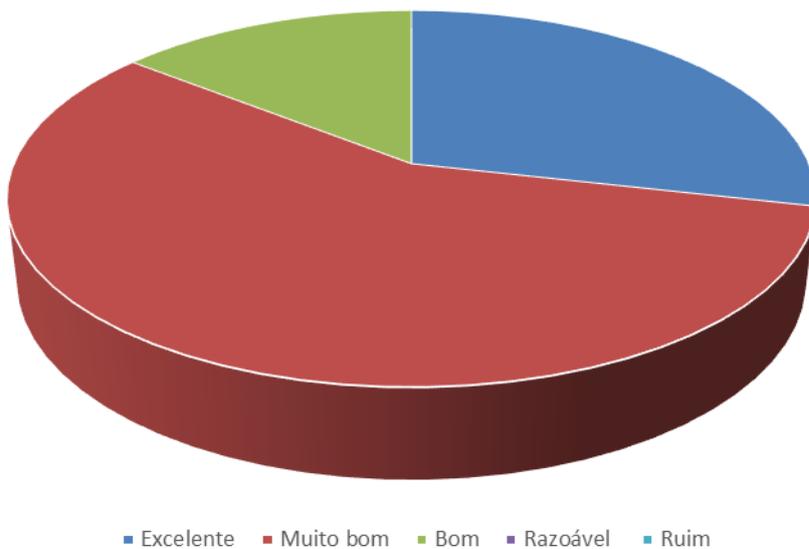
Conteúdo



Ao analisarem a linguagem utilizada no Produto Educacional, tendo as opções excelente, muito bom, bom, razoável e ruim, 57,1 % consideraram a linguagem utilizada no Produto Educacional como muito bom e 28,6 % a consideraram excelente e 14,3% avaliaram a linguagem como bom.

**Gráfico 12:** Análise da linguagem do Produto Educacional

Linguagem



Ao avaliarem a estética e organização do Produto Educacional, tendo como opções Excelente, muito bom, bom, razoável e ruim 71,4 % consideraram muito bom e 28,8 e excelente

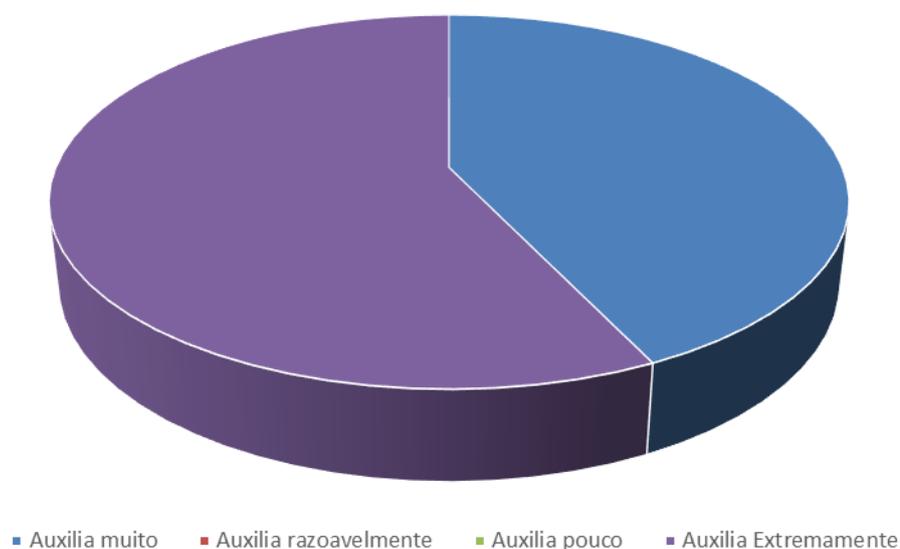
**Gráfico 13:** Análise da estética e organização do Produto Educacional



Ao serem questionadas se consideram que o Produto Educacional auxilia sua atuação na Educação Física na Educação Infantil, tendo para resposta as opções auxilia extremamente, auxilia muito, auxilia razoavelmente e auxilia pouco, 57,1% responderam que auxilia extremamente e 42,9% auxilia muito.

**Gráfico 14:** Análise da capacidade de auxiliar do Produto educacional

Capacidade de Auxiliar



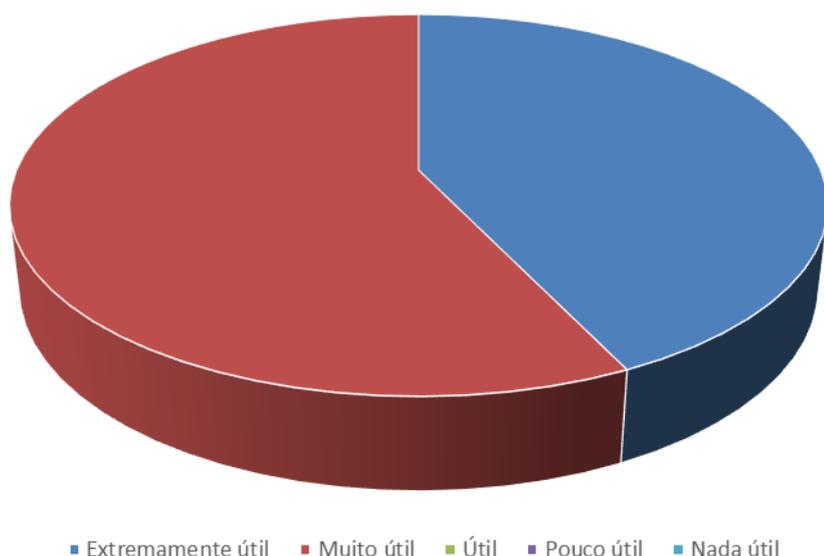
Questionadas se utilizariam o Produto Educacional em suas aulas de Educação Física na Educação Infantil, todas as professoras participantes responderam que sim, utilizariam o Produto Educacional em suas aulas.

Ao responderem a pergunta: Você recomendaria este Produto Educacional para professores que atuam na Educação Infantil? todas as professoras participantes responderam que o recomendariam.

Para avaliarmos a utilidade do Produto Educacional desenvolvido questionamos Como você avalia a utilidade do Produto Educacional para aulas de Educação Física na Educação Infantil? diante das opções extremamente útil, muito útil, útil pouco útil e nada útil, 57,1 % consideraram o Produto Educacional muito útil e 42,1 % extremamente útil.

**Gráfico 15** Análise da utilidade do Produto educacional

Utilidade



Quando pedimos as professoras sugestões para a melhoria do Produto Educacional obtivemos como respostas, a professora 2 deixou como sugestão “Que o decorrer do desenvolvimento das atividades esteja presente músicas, com o intuito de desenvolvimento da linguagem oral.” Pontuamos que deixamos no final de cada aula onde sugerimos músicas, uma lista de músicas relacionadas as temáticas das aulas.

Já a professora 3 sugeriu que “O Produto Educacional deve estar adequado para cada faixa etária, assim, facilitando o ensino-aprendizagem do aluno.” As sequências didáticas foram planejadas de acordo com a faixa etária da Educação Infantil pré-escola. No entanto, entendemos que uma reorganização quanto a forma que as sequências foram disponibilizadas facilitaria este entendimento.

Assim, reorganizaremos as Sequências Didáticas separando-as por séries: Sequências Didáticas para o Jardim I 1) Corpo e Movimento; 2) Jogos Cooperativos; 3) Jogos Competitivos e Sequências Didáticas para o Jardim II 1) Corpo e Movimento; 2) Jogos Cooperativos; 3) Jogos Competitivos.

A professora 5 como sugestão pontuou “Mais espaço físico, materiais adequado”, reiteramos que as atividades planejadas podem ser realizadas em espaços que não sejam os adequados a realização da Educação Física, devido ao fato de muitas escolas não possuírem locais adequados ou apropriados, de acordo com as percepções das professoras ao responderem ao primeiro questionário. E quanto aos materiais, foram utilizados aqueles que as professoras participantes relataram que tem acesso em suas escolas.

Vale destacar que o produto educacional vou avaliado positivamente pelos participantes da pesquisa, destacamos a fala da professora 7 “O Produto Educacional Apresentado está perfeito, irá auxiliar muito os professores desta área de ensino. Bem estruturado e detalhado.”

As Sequências Didáticas não receberam nenhuma avaliação negativa, sendo avaliada positivamente quanto ao conteúdo, linguagem, estética e organização, utilidade e quanto a capacidade de auxiliar o professor em suas aulas na Educação Física para a Educação Infantil.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa teve como objetivo compreender a realidade do ensino de Educação Física na Educação Infantil, na cidade de Pires do Rio-GO, vislumbrar as possibilidades para o ensino de Educação Física nessa etapa da Educação Básica. E contribuir para o redirecionamento de ações pedagógicas do ensino de Educação Física no cenário, através da propositura e validação do produto educacional “Praticas Educativas de Educação Física na Educação Infantil. As motivações para a realização desta pesquisa advêm de questionamentos oriundos da condição de egressa da educação do sistema público de ensino, no qual foi possível testemunhar uma prática educativa de Educação Física pautada para o treinamento e valorização dos habilidosos, ou seja, aqueles que tinham facilidades em praticar esportes, ou, em realizar algum tipo de prática corporal. Entre outros fatores contribuiu também para a atuação como professora da Educação Infantil por uma década e meia, no qual foi possível testemunhar a necessidade evidente em fazer a contenção dos movimentos das crianças. Parece-me que quanto mais “habilidade” do professor para conter ou restringir os movimentos dos alunos mais ele é considerando um “bom professor.

Do ponto de vista da relevância social e acadêmica o que nos impulsionou a conduzir a pesquisa justifica-se a partir da necessidade de verificar se a legislação educacional estava de fato sendo cumprida. Uma vez que a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/ 96 tornou a Educação Física um componente curricular obrigatório na Educação Infantil. Esta necessidade justifica ainda nesta pesquisa ao questionarmos se a inserção da Educação Física na Educação Infantil está de fato acontecendo? As crianças da Educação Infantil têm acesso às práticas pedagógicas da Educação Física? Quais são as atividades de Educação Física que têm sido utilizadas pelos professores deste nível da educação básica?

A metodologia do trabalho está diluída ao longo de todo o texto, contudo podemos resumir que a pesquisa pode ser categorizada como uma pesquisa qualitativa, descritiva na qual se realizou

uma revisão bibliográfica com a finalidade de conhecer o panorama das pesquisas sobre a Educação Física na Educação Infantil, assim como as políticas educacionais para a Educação Física e importância. Esta parte do estudo consolidou nossa certeza sobre a importância dos estudos ao mostrar que de modo geral esta revisão nos proporcionou entender os caminhos percorridos pelos pesquisadores que trabalham com a temática, Educação Física na Educação Infantil, ao apontarem que do ponto de vista do conhecimento científico houve um avanço/aumento na produção de pesquisa relacionadas à temática, que estes estudos se concentram mais a nível de mestrado do que de doutorado.

Os estudos também evidenciam escassez de materiais didáticos e subsídios que auxiliem na efetivação das práticas pedagógicas de Educação Física na Educação Infantil, assim como explicitou a necessidade de concepções que a consideram como momento de recreação ou relaxamento. Os resultados das análises também mostram, a pouca reflexão sobre a proposta da BNCC para a Educação Física na Educação Infantil e, trabalhos que se limitam a temáticas referentes, a questões de ordem políticas, curriculares, recreação e psicomotricidade e que demonstram que os autores consideram necessário a presença do professor formado na área de Educação Física no contexto da Educação Infantil. E que a Educação Física contribui para a Educação Infantil à medida que propicia às crianças o desenvolvimento de suas corporeidades.

A redação da dissertação foi organizada da seguinte maneira, temos um primeiro capítulo intitulado Educação Infantil: breve contextualização histórica na perspectiva das políticas públicas, cujo objetivo foi fazer uma breve contextualização histórica da Educação Infantil no Brasil, pontuando as principais políticas públicas destinadas a esta etapa da educação, buscando identificar as contribuições e mudanças proporcionadas por elas. No texto ficou posto as modificações nas estruturas sociais, que motivaram a criação destas instituições, as modificações propostas na política educacional brasileira, através de leis e documentos que regulamentam a criação e o funcionamento das instituições de Educação Infantil.

O segundo capítulo Educação Física e Educação Infantil: uma relação (im)possível, foi realizada uma retrospectiva histórica sobre o ensino de Educação Física no Brasil, destacando que seu ensino passou a ser obrigatório na Educação Infantil e quais os argumentos reforçam a importância da presença nesta etapa da educação básica. O texto deixa claro a vinculação do surgimento da Educação Física aos princípios higienistas, por isto a preocupação com a construção de “hábitos saudáveis”. Percebemos nesta fase inicial à Educação Física se propunha a promover a disciplina, a moral e o adestramento físico de maneira a preparar o aluno para o cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação. Posteriormente temos uma vertente aliada a necessidade de levar ao desenvolvimento de alta performance física e, por fim temos a ascensão de

uma perspectiva progressista com objetivo de formar o cidadão e a cidadã para usufruírem, participarem e reconstruírem uma parcela da cultura mais ampla, a cultura corporal do movimento. O que em última instância é mostrado no texto, não existiu ao longo da história da educação brasileira neutralidade na execução das políticas curriculares de Educação Física.

No terceiro capítulo, Educação Física Educação Infantil: Realidade observada, na rede municipal de ensino de Pires do Rio-GO, foram apresentados os dados da pesquisa, coletados a partir dos procedimentos de análise documental e aplicação de questionário. Os dados da pesquisa mostraram que as escolas possuem espaços que permitem a realização de atividades relacionadas à Educação Física. Em se tratando das concepções sobre o que seja Educação Infantil, presente nos Projetos Políticos Pedagógicos, pudemos perceber que os dados mostraram não haver uma indicação explícita sobre o termo, quando os termos mencionados aparecem é de forma genérica, se referindo ao discente de forma abstrata, como um ser desprovido de ação, movimento, afetividade e autonomia. Situação que fica mais complexa quando tentamos captar a concepção de Educação Física e concluímos que nenhum item a presente de forma explícita, deixando margem para afirmar categoricamente que não há menção, ou ignoram, ou quiçá desconhecem a obrigatoriedade do ensino de Educação Física na Educação Infantil.

No tocante a ações pedagógicas desenvolvidas pelas escolas por meio de projetos, os dados mostraram uma concepção de Educação Física na Educação Infantil como sendo propedêutica para a etapa posterior, que estas aparecem de forma acessória e alheia aos objetivos da Educação Física na Educação Infantil prescritos na legislação educacionais e diretrizes curriculares atuais. Os dados mostraram, também, a ausência da preocupação com o planejamento formal das aulas de Educação Física na Educação Infantil.

Os docentes entrevistados por meio de questionário semiestruturado podemos identificar as entrevistadas como mulheres, com idade entre 25 e 43 anos, todas formadas em nível superior e a maioria com especialização e com formação continuada diretamente relacionadas ao nível de atuação. Quanto ao tempo de atuação, varia entre 2 e 25 anos de atuação profissional, contudo, com um tempo relativamente curto de atuação na Educação Infantil, pois possuem entre 2 e 5 anos de atuação nesta etapa da Educação Básica. Em relação a percepção da importância da Educação Física na Educação Infantil pudemos verificar que não são condizentes com as prescritas nas políticas educacionais de Educação Física ou Educação Infantil, ou suas diretrizes curriculares. Os dados mostraram que as docentes são unânimes em afirmar que é importante, contudo, 50% delas simplesmente não ministram aula de Educação Física na Educação Infantil e 30% ministram só uma vez por semana.

Questionamos as docentes como eram sistematizadas as atividades relacionadas a práticas corporais/atividades corporais, os dados mostram certa improvisação, o que se confirma quando é indagado quais materiais pedagógicos estão disponíveis e alguns relatam a existência da sala e da quadra.

Quando perguntamos quais atividades de Educação Física são desenvolvidas na Educação Infantil, com resposta estimulada dando como alternativas, esportes, musicas, circuito de habilidades, jogos, brincadeiras e dança, todos respondem que a executam. Foi possível identificar que 80% dos docentes utilizam as aulas de Educação Física ou as práticas corporais como forma de reforço positivo a algum comportamento e 20% afirmam que excluem os discentes da realização de aulas de Educação Física ou de práticas corporais como forma de punição a algum comportamento inadequado.

Entre outras informações obtidas pela pesquisa vale ser trazidos aqui para as considerações finais, que: 100% dos docentes acreditam que os materiais não são suficientes, 60% consideram os espaços destinados a Educação Física inapropriados, a maioria (60%) também não se sentem preparadas para atuarem com a Educação Física na Educação Infantil, 66,7% enfrentam alguma dificuldade para atuar com a disciplina, entre elas está a falta de materiais apropriados; ausência de espaços ou de materiais pedagógicos; despreparo para trabalhar com o público alvo da Educação Infantil.

Por fim, para dar protagonismo para os docentes, inquiremos quais sugestões eles dariam para melhorar este cenário e eles listaram: Educação Física na Educação Infantil ser assumida por um docente com formação na área; atividades desenvolvidas a partir dos marcos legais, no caso a BNCC, materiais e locais adequados para a realização das atividades.

Os dados da pesquisa foram fundamentais para subsidiar a elaboração do nosso produto educacional Práticas Educativas de Educação Física na Educação Infantil, que é um conjunto de sequências didáticas, tendo como referência os direcionamentos da BNCC quanto à Educação Física na Educação Infantil. E está pautada no campo de experiência, corpo, gestos e movimentos, por ser o campo de experiência que tem uma relação mais estreita e direta com a Educação Física, o que não representa que essa relação não aconteça em outros campos de experiência. E terá como eixos norteadores Práticas corporais, Ampliação do repertório do Movimento e Brincadeiras, como temas: 1 - Corpo e movimento; 2 - Jogos Cooperativos e 3 - Jogos Competitivos.

Deste modo o Produto Educacional conta com duas sequências didáticas – sendo uma para as aulas no jardim I e outra para o jardim II – com as temáticas: Corpo e movimento, Jogos cooperativos, Jogos competitivos. As Sequências Didáticas poderão ser acessadas através de um QR

Code que possibilita o acesso a todo e-book ou por um QR Code que dará acesso a cada sequência separadamente.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, G. P. DE et al. Jogos Cooperativos: Relações e Importância na Educação Física Escolar. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 20, n. 2, p. 220–223, 27 jun. 2019

ALVES, B. M. F. Infâncias e Educação Infantil: Aspectos históricos, legais e pedagógicos. **Revista Aleph**, n. 16, 7 jul. 2011.

AMARAL, Vanessa. **As compreensões de corpo emergentes das políticas curriculares nacionais do componente de Educação Física**. Dissertação de Mestrado. URI- de Frederico Westphalen – RS. 2020.

AYOUB, E. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, n. supl.4, p. 53, 20 dez. 2001.

BASEI, A. P. A Educação Física na Educação Infantil: A importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 47, n. Extra 3, p. 5, 2008.

BASEI, A. P.; BENDRATH, E. A.; CEREJA, C. Contratempos na trajetória da Educação Física na Educação Infantil. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 10, n. 20, p. 152–166, 1 jul. 2018.

BASTOS, M. H. C. (Org.). Histórias e memórias da educação no Brasil. Vol. II: século XIX. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 68-77.

BELTRÃO, J. A.; TEIXEIRA, D. R.; TAFFAREL, C. N. Z. A Educação Física no novo ensino médio: Implicações e tendências promovidas pela reforma e pela bncc. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 43, p. 656–680, 1 dez. 2020.

BEZERRA, H. DE S.; FURTADO, R. S. A escola sem corpo: considerações acerca da crise de legitimidade da Educação Física. **Motrivivência** (Florianópolis), v. 33, n. 64, p. 01-19, 2021. *Universidade Motrivivência*, (Florianópolis), v. 33, n. 64, p. 01-19, 2021. Universidade Federal de Santa Catarina., p. [1-19], 2021

BORGES, Max Antônio. **A Educação Física no Estado de Goiás: um olhar sobre a formação docente e sua interface com a inclusão**. Dissertação de Mestrado. FE/UFG. Goiânia. 2008.

BORRE, L. M.; REVERDITO, R. S. Educação Física na Educação Infantil: tempos, espaços e os direitos da criança. **Corpoconsciência**, p. 96–108, 14 ago. 2019.

BORRÉ, L. M.; SILVA REVERDITO, R. Educação Física na Educação Infantil: estratégias metodológicas para a qualidade da prática pedagógica. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 33, n. 1, p. 95–118, 30 jun. 2020.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Imprensa Oficial, Brasília: 1998.

\_\_\_\_\_. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Crítérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1995.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação. **Indicadores da qualidade na educação infantil**. Brasília, DF:

MEC/SEB, 2009

BRASIL. Ministério de Educação. Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de qualidade para a educação infantil**. Ministério da Educação. Brasília, 2006, v.1 e 2.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação. **Parâmetros Básicos de infra-estrutura para instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Política nacional de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1993

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, v. 1, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. Coordenação Geral de Educação Infantil, v. 1 e 2. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998b.

CAMPARIN, Elaine. Jogos Cooperativos como fator de Motivação e Socialização. São Paulo, 2012.

CARNEIRO, M. A. B. Educação Infantil e políticas públicas no Brasil: visões e reflexões. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, p. 946–960, 14 nov. 2020.

CAVALARO, A. G.; MULLER, V. R. Educação Física na Educação Infantil: Uma realidade almejada. **Educar em Revista**, v. 25, n. 34, p. 241–250, 2009.

CASTELANI FILHO. **Política Educacional e Educação Física**. Editora Autores Associados. Campinas. São Paulo. 1998.

\_\_\_\_\_. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Papirus. Campinas. São Paulo. 2010.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CAMPARIN, Elaine. Jogos Cooperativos como fator de Motivação e Socialização. São Paulo, 2012.

CORASARRI, S. V.; VAGULA, E.; NASCIMENTO, M. C. M. A importância do brincar na Educação Infantil: eixo movimento. **Revista Temas em Educação**, v. 27, n. 1, p. 4, 10 jul. 2018.

CORRÊA, B. C. Considerações sobre qualidade na Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 85–112, 2003.

CORRÊA, Bianca Cristina a Educação Infantil: In :OLIVEIRA, R. P. ADRIÃO, T. (Ogr) **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB-** São Paulo: Xamã. 2022. Coleção legislação e política; v.2.

CORREIA, M. M. Jogos cooperativos: Perspectivas, possibilidades e desafios na Educação Física escolar. **revista brasileira de ciências do esporte**, v. 27, n. 2, 2006.

DIAS, C. Momentos iniciais da Educação Física em Goiás (1917-1929). **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo) 2014 Jan-Mar; 28(1):95-111.

DUARTE, L. F. **Desafios e legislações na Educação Infantil**. In: X Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação ? Região Sul (ANPED SUL), 2012, Caxias do Sul (RS). X Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação ? Região Sul (ANPED SUL), 2012.

FARIAS, U. DE S. et al. Análise da produção do conhecimento sobre a Educação Física na Educação Infantil. **Movimento**, p. e25058–e25058, 28 out. 2019.

FARIAS, U. S. ; BONETTO, P. ; NOGUEIRA, V. A. ; MALDONADO, D. T. . Educação Físicaescolar na área de linguagens: diálogos com a Educação Infantil. **Revista Metalinguagens** , v. 6,p. 49-66-66, 2020.

FONSECA, L. K; PERES, S. M. **Jardim de infância em Goiás: educação e civilidade**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. Anais [...], 2013.

GERHARDT, t. e. ; SILVEIRA, d. t. (org.) . **Métodos de pesquisa**. 1. ed. porto alegre: editora da UFRGS, 2009. v.1. 118p

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar um projeto de pesquisa**. 6 Ed (3ª reimpressão). São Paulo: atlas, 2019

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record; 2011

GOMES, M. DOS S. Pressupostos teórico-metodológicos da Educação Física na Educação Infantil. **Revista Educação e Emancipação**, p. 31, 1 ago. 2017.

GUIRRA, F. J. S.; PRODÓCIMO, E. Trabalho corporal na Educação Infantil: afinal, quem deve realizá-lo? **Motriz. Revista de Educação Física**. UNESP, v. 16, n. 3, 12 abr. 2010.

JAQUES, P. R.; HIPÓLITO, S. D. S. Políticas públicas e as tendências pedagógicas presentes na Educação Infantil brasileira. **Revista Saberes Pedagógicos**, v. 3, n. 1, p. 215, 18 out. 2018.

JUSTO, S. M. O corpo para o capital: revisitando a história da Educação Física no Brasil. **Dialogia**, n. 14, p. 77–88, 2011.

KUHLMANN JUNIOR, M. **A Educação Infantil no século XIX**. In: STEPHANOU, M.;

- LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ. Vozes, 1997.
- MAGALHÃES, J. S.; KOBAL, M. C.; GODOY, R. P. DE. Educação Física na Educação Infantil: uma parceria necessária. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, n. 3, 2007.
- MARCONI, M. de A ; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa** 8. Ed. 2. Reimpressão. São Paulo: Atlas 2018.
- MELLO, A. P. B. DE; SUDBRACK, E. M. Caminhos da Educação Infantil. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 5, p. e019031, 3 fev. 2019.
- MELLO, A. DA S. et al. Por uma perspectiva pedagógica para a Educação Física com a Educação Infantil. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 10, p. 326–342, 23 jun. 2020.
- MELLO, A. DA S. et al. A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular: pressupostos e interfaces com a Educação Física. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 130–149, 21 set. 2016.
- MELO, V. A. DE; PERES, F. DE F. O corpo da nação: posicionamentos governamentais sobre a Educação Física no Brasil monárquico. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 21, n. 4, p. 1131–1149, dez. 2014.
- MEZZARI, Janair; GARBIN Inelva M<sup>a</sup> Favaretto; WENDHAUSEN Adriana M.P . Educação Física na Educação Infantil e suas diferentes abordagens : em buscas de pistas bibliográficas. *Revista Motrivivência* , ano XIX, n.º 29, dezembro de 2007.
- MOMMAD, Maicon Luiz. A história da Educação Física Escolar no Brasil. Leis e decretos Norteadores. **Horizontes – Revista de Educação**, Dourados-MS, v. 9, n. 14, 2020. Faculdade de Educação (FAED) Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).
- MOREIRA, J. A. DA S.; LARA, A. M. DE B. Educação Infantil no Brasil: histórias e políticas educacionais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 1278–1296, 18 dez. 2015.
- MOURA, Nestor Donizetti. Educação Física no Estado Novo. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de São Paulo. SP. 2006.
- MOURA, D. L.; COSTA, K. R.N.; ANTUNES, M. M. Educação Física e Educação Infantil: uma análise em seis periódicos nacionais. **Pensar a Prática**, v. 19, n. 1, 31 mar. 2016.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis:Vozes, 2009.
- OLIVEIRA, M. A. T. DE. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, p. 51–75, 1 jun. 2002.
- PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 9, n. 33, p. 78, 29 out. 2012.

PINHEIRO, M. R. D. et al. Contribuições da Educação Física no Ensino Infantil. **ID on line. Revista de psicologia**, v. 9, n. 27, p. 26–37, 9 jun. 2015.

RIBEIRO, C. M.; RIBEIRO, C. A.; SILVA, W. C. DA. A influência do higienismo na educação goiana: um estudo do regulamento e do programa de ensino de 1930. **Perspectiva**, v. 38, n. 1, 27 mar. 2020.

RIBEIRO, J. DE A. S.; RIBEIRO, D. S. S.; OLIVEIRA, C. A. DE. Educação Física na Educação Infantil: Um debate necessário. **Corpoconsciência**, p. 64–73, 29 mar. 2021.

SANTOS, Simone Castro dos. Jogos cooperativos e jogos competitivos: manifestações de suas características em um ambiente educativo. Piracicaba, 2017. Disponível em <[https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/docs/04042018\\_155233\\_simonecastrodossa\\_ntos\\_ok.pdf](https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/docs/04042018_155233_simonecastrodossa_ntos_ok.pdf)>

SANTOS, LUARA. A Educação Física **no Contexto da Modernização Educacional em Goiás**. (1929-1937). Dissertação de Mestrado. UFG/Catalão. 2018.

SILVA, S. d; MONTEIRO, S. S.; RODRIGUES, M. F. A importância da Educação Infantil para o pleno desenvolvimento da criança. **Revista Mosaico**, v. 8, n. 2, p. 30, 1 dez. 2017.

SILVA, F. J. S. DA. Jogos cooperativos como ferramenta pedagógica para as aulas de Educação Física. **Revista Carioca de Educação Física**, v. 13, n. 1, 5 jul. 2018.

SILVA, Aline Márcia de Oliveira. **Políticas educacionais da Educação Física Educação Infantil**. 2019. 21 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020.

SILVA, A. C. DA; GÜNTHER, M. C. C. Educação Física na Educação Infantil - um estudo a partir de periódicos da área. **Kinesis**, v. 35, n. 3, 13 dez. 2017.

SILVA, G. C. S. DA et al. Educação Infantil na bncc: Análise e contextualização do componente curricular Educação Física. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 4, n. 1, p. 97–116, 20 ago. 2019.

SILVA, M. C. T. ; IVO, i. J. ; CRUZ, a. . A contribuição do lúdico no desenvolvimento psicomotor da criança. *Revista de trabalhos acadêmicos.* , v. 1, p. 1-10, 2018

SILVA, J. R da. Educação Infantil: da constituição de 1988 a bncc, avanços e entraves! **Educere - Revista da Educação da UNIPAR**, v. 20, n. 2, 28 set. 2020.

SILVA, Thamyres Ferreira Da et al.. **Educação Infantil: breve estudo a cerca dos aspectos que propeliram sua progênie e desdobramento no brasil.**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/60150>>. Acesso em: 26/01/2021 00:25

SILVA, J. R. da. Educação Infantil: da constituição de 1988 a BNCC, avanços e entraves! **EDUCERE - Revista da Educação**, Umuarama, v. 20, n. 2, p. 371-392, jul./dez. 2020.

SILVEIRA, J. Educação Física, Educação Infantil e bncc: refletindo sobre possíveis expectativas curriculares. **Pensar a Prática**, v. 25, 27 maio 2022.

SIMÃO, Márcia Buss . educação física na educação infantil: refletindo sobre a “hora da Educação Física”. Revista Motrivivência Ano XVII, Nº 25, P. 163-172 Dez./2005.

WELTER, J.; RIBAS, J. F. M.; SOUZA, M. DA S. O tripé: trabalho, capital e educação no contexto das políticas educacionais para a Educação Física. **Kinesis**, v. 36, n. 1, 6 abr. 2018.

APÊNDICE

### TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Declaro concordar com o projeto de pesquisa intitulado “Educação Física na Educação Infantil realidade e possibilidades.” de responsabilidade do pesquisador Cristineide Aparecida Ribeiro, bem como declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12.

Esta instituição \_\_\_\_\_ está ciente de suas corresponsabilidades como Instituição Coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados.

Estou ciente que a execução deste projeto dependerá do parecer consubstanciado enviado pelo CEP/IF Goiano mediante parecer “Aprovado”.

Local, \_\_\_\_\_ de 2020.

---

**Nome do responsável legal pela Instituição**

APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E  
ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado como voluntário a participar da pesquisa: intitulada “O ensino de Educação Física na Educação Infantil: realidade e possibilidades” Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do Pesquisador (a) responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de recusa, você não será penalizado de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável Cristineide Aparecida Ribeiro através do telefone: (64) 996072650, ou através do e-mail [cristineideribeiro18@gmail.com](mailto:cristineideribeiro18@gmail.com). Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano que é um colegiado interdisciplinar e independente que está vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), e tem por finalidade defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir para a realização de pesquisas dentro dos padrões éticos, situado na Rua 88, nº310, Setor Sul, CEP 74085-010, Goiânia, Goiás. Caixa Postal 50) pelo telefone: (62) 9 9226 3661 ou pelo email: [cep@ifgoiano.edu.br](mailto:cep@ifgoiano.edu.br).

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer tempo e aspecto que desejar, através dos meios citados acima terá acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido sempre que solicitar.

Esta presente pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender a realidade do ensino da Educação Física na Educação Infantil, torna-se relevante para esta fase da Educação Básica e para o município de Pires do Rio - GO, uma vez que poderemos através dela compreender a realidade atual do ensino de Educação Física na Educação Infantil, mostrar aspectos importantes

sobre o ensino de Educação Física para crianças na Educação Infantil e vislumbrar possibilidades para o ensino de Educação Física nessa etapa da Educação Básica .

O objetivo dessa pesquisa é analisar a realidade do ensino de Educação Física na Educação Infantil a partir da percepção dos professores que atuam nesta fase de ensino.

Neste estudo você precisará responder 2 questionários com questões abertas e fechadas, o primeiro se refere as suas percepções e concepções sobre a Educação Física na Educação Infantil e o segundo questionário terá por finalidade a avaliação do Produto educacional que será elaborado com os conhecimentos obtidos neste estudo. Também esperamos que você ceda 2 Planos de aula/ Sequência Didáticas para análise, mas caso não se sinta confortável em cedê-los você poderá se recusar sem que sofra por isso nenhuma espécie de prejuízo. Para a avaliação do produto educacional será necessário que você assista uma série de 8 vídeos com duração de 5 a 8 minutos sobre o tema Educação Física na Educação Infantil.

Este estudo apresenta riscos mínimos, mas caso você se sinta constrangido ao responder a alguma pergunta do questionário você terá liberdade de não respondê-la deixando a questão em branco ou poderá esclarecer suas dúvidas com o pesquisador. Caso se sinta cansado ao responder os questionários ou assistir os vídeos você poderá realizar uma pausa para descansar e retomar quando achar conveniente ou entregar o questionário incompleto se assim desejar. Se você sentir desconforto ou incomodo ao ceder seus Plano de aula/ Sequência didática para análise, você poderá fornecer esses documentos sem se identificar ou não cedê-los. Caso você se sinta em risco ou constrangido poderá se recusar a participar, você terá a assistência do pesquisador em qualquer momento que julgar necessário.

Diante das limitações em proporcionar a total confidencialidade informa-se possíveis riscos de violação inerentes e característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas. Buscando minimizar tais riscos, será realizado o download dos dados gerados que serão armazenados em disco rígido tendo apagados seus registros em plataforma virtual, ambiente compartilhado ou nuvem, e utilizados estritamente para fins da pesquisa.

Você não será exposto ao risco de contaminação ao COVID 19 visto que algumas etapas serão realizadas de forma não presencial e ou em ambiente virtual, e as etapas que necessariamente forem realizadas de forma presencial irão acontecer tomando-se cuidados para prevenção ao COVID 19 como uso de máscaras e higienização das mãos com álcool em gel.

Você terá como benefício de sua participação nesta pesquisa o acesso ao Produto Educacional que será elaborada o qual poderá ser utilizado como subsídio para sua atuação no ensino de Educação Física na Educação Infantil.

Você terá acesso ao responsável pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas durante e após a conclusão do estudo. Gostaríamos de deixar claro que a participação é voluntária e que poderá deixar de participar ou retirar o consentimento, ou ainda descontinuar a participação se assim o preferir, sem penalização alguma ou sem prejuízo de qualquer natureza. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

O seu nome não será utilizado em nenhuma parte do estudo ou após ele, garantindo seu anonimato. O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e todos os dados coletados servirão apenas para fins de pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado

(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Após a pesquisa os dados coletados estarão sobre a responsabilidade do pesquisador e serão arquivados pelo período de cinco anos, os dados físicos serão guardados em local seguro e após este período serão incinerados, já os dados digitais após download serão armazenados em disco rígido tendo apagados seus registros em plataforma virtual, ambiente compartilhado ou nuvem, após cinco anos serão excluídos permanentemente do disco rígido e da lixeira.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Mas caso aconteça uma eventual situação de gasto ou algum prejuízo decorrente da pesquisa, não previstos pela pesquisadora você poderá pleitear a indenização correspondente ao valor do seu prejuízo, dentro dos termos da lei.

Todos os dados produzidos por esta pesquisa serão armazenados sob a responsabilidade da pesquisadora. Após análises serão tornados públicos, sendo eles positivos ou não. Os resultados da pesquisa serão disponibilizados pelo pesquisador, que os encaminharão a cada responsável da instituição participante na pesquisa. Também será informado aos participantes os resultados individuais de cada um, caso demonstrem interesse. O pesquisador assume a responsabilidade sobre a autenticidade e o anonimato dos dados.

Desde já, agradecemos a atenção e a aceitação da participação e colocamo-nos à disposição para maiores informações.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu \_\_\_\_\_estou de acordo em participar da pesquisa intitulada “Educação Física na Educação Infantil realidade e possibilidades” de forma livre e espontânea podendo retirar a qualquer momento meu consentimento.

Eu Cristineide Aparecida Ribeiro garanto o cumprimento de tudo o que foi estabelecido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Ciência do pesquisador

\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável pela pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

Fonte: Autoria própria ( 2021)









Apêndice F -Questionário 1

**QUESTIONÁRIO DE CONCEPÇÕES E PERCEPÇÕES DO PROFESSOR  
SOBRE EF NAEI:**

Você está sendo convidado a participar voluntariamente de uma pesquisa realizada pela mestrande Cristineide Aparecida Ribeiro, aluna do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Goiano, Campus Urutaí que tem como título: O ensino de Educação Física na Educação Infantil: Realidade e Possibilidades. Esta pesquisa tem por objetivo analisar a realidade do ensino de Educação Física na Educação Infantil a partir da percepção dos professores.

Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial e contribuirão para a formação da mestrandia e para a comunidade científica.

O questionário foi desenvolvido com objetivo de identificar suas Percepções e Concepções a respeito da Educação Infantil e Educação Física.

Suas respostas não precisam necessariamente estarem atreladas ao momento de pandemia vivido atualmente, você pode responder com base em toda sua experiência como professor de Educação Infantil.

**IDENTIFICAÇÃO.**

Nome \_\_\_\_\_

Idade \_\_\_\_\_

Identidade de Gênero

( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Outro

E-mail( Caso queira receber os resultados do estudo sumarizados

---

1) Qual sua formação acadêmica?

---

---

---

2) Em qual tipo de instituição você realizou sua formação acadêmica?

- Universidade Pública  
 Universidade Privada(  
) Outro: \_\_\_\_\_

3) Qual a sua titulação máxima ?

- Graduação  
 Pós-graduação Latu Sensu  
 Mestrado  
 Doutorado

4) Qual o nome da(s) escola( s) que voce atua?

---

---

5) Em qual série você atua

- Jardim I  
  
 Jardim II

6) Há quantos anos você trabalha na educação ?

---

7) Há quantos anos você trabalha na Educação Infantil?

---

8) Se você fosse se capacitar (realizar cursos de Pós-graduação ou formação continuada) em qual área se capacitaria?

---

---

---

9) Na sua opinião qual a finalidade (objetivo) Educação Infantil?

---

---

---

---

---

10) Você considera importante a presença da Educação Física na Educação Infantil?

Sim (    )      Não (    )

Por quê

---

---

---

---

---

11) Qual a sua compreensão sobre o papel da Educação Física na Educação Infantil?

---

---

12) Com qual frequência aulas de Educação Física estão previstas para ocorrer em sua turma?

- (    ) 1 vez por semana
- (    ) De duas a três vezes por semana
- (    ) De 4 a 5 vezes por semana
- (    ) Nenhuma

13) Com qual frequência ocorre as aulas de Educação Física realmente ocorrem em sua turma?

- (    ) 1 vez por semana
- (    ) De duas a três vezes por semana
- (    ) De 4 a 5 vezes por semana
- (    ) Nenhuma

14) Comparada à outros componentes curriculares relacione o grau de importância a Educação Física na Educação infantil.

- Muito importante
- Importante
- Indiferente
- Pouco importante
- Sem importância .

15) Quais as principais atividades que você desenvolve na Educação Física para a Educação Infantil?

---

---

---

16) Como são sistematizadas as atividades relacionadas a práticas corporais?

---

---

---

17) Quais materiais estão disponíveis na sua escola para o trabalho com a Educação Física?

---

---

---

18) Quais das atividades listadas abaixo você desenvolve nas aulas de Educação Física na Educação Infantil?

- Dança
- Brincadeiras
- Jogos
- Circuitos de Habilidades
- Músicas

19) Você utiliza as aulas de Educação Física ou as práticas corporais como forma de reforço positivo a algum comportamento?

- Sim

- Não
- Raramente
- Frequentemente

20) Você utiliza as aulas de Educação Física ou as práticas corporais como forma de reforço positivo a algum comportamento?

- Sim
- Não
- Raramente
- Frequentemente

21) Você considera que a escola em que você trabalha possui materiais apropriados e suficientes para o trabalho com Educação Física na Educação Infantil?

- Apropriados
- Suficientes

22) Descreva os espaços físicos onde as aulas de Educação Física acontecem na sua escola?

---

---

23) Na sua opinião os espaços disponíveis para realização de atividades de Educação Física em sua escola são apropriados:

- Sim
- Não

24) Você se sente preparado para atuar com a Educação Física na Educação Infantil?

- Sim
- Não

25) Você enfrenta alguma dificuldade para atuar com a Educação Física na Educação Infantil?

- Sim
  - Não
- Quais?

---

---

---

26) De modo ideal como você acredita que deveriam ser as aulas de Educação Física na Educação Infantil?

---

---

27) Em sua opinião quem deveria ministrar as aulas de Educação Física na Educação Infantil?

- Professor(a) de Educação Física
- Professor ( a) da Educação Infantil

QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Você está sendo convidado a participar voluntariamente da avaliação do Produto Educacional desenvolvido durante a pesquisa O ensino de Educação Física na Educação Infantil, realizada pela mestrande Cristineide Aparecida Ribeiro, aluna do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Campus Urutaí. O Produto educacional consiste em Sequências Didáticas, para o Ensino de Educação Física na Educação Infantil. O questionário foi desenvolvido com objetivo de verificar a contribuição, utilidade, linguagem, estética e organização do Produto Educacional.

Nome \_\_\_\_\_(Opcional)

E-mail \_\_\_\_\_

1) Como você avalia o conteúdo do Produto Educacional?

- ( ) Excelente
- ( ) Muito bom
- ( ) Bom
- ( ) Razoável
- ( ) Ruim

2) Como você avalia a linguagem do Produto Educacional?

- Excelente
- Muito bom
- Bom
- Razoável
- Ruim

3) Como você avalia a estética e a organização do Produto Educacional?

- Excelente
- Muito bom
- Bom
- Razoável
- Ruim

4) Você considera que o Produto Educacional auxilia sua atuação na Educação Física na Educação Infantil?

- Auxilia extremamente
- Auxilia muito
- Auxilia razoavelmente
- Auxilia Pouco

5). Você utilizaria o Produto Educacional em suas aulas de Educação Física na Educação Infantil.

- Sim
- Não

6. Você recomendaria este Produto Educacional para professores que atuam na Educação Infantil.

- Sim
- Não

7. Como você avalia a utilidade do Produto Educacional para aulas de Educação Física na Educação Infantil.

- Extremamente útil
- Muito útil
- útil
- Pouco útil

8. Quais sugestões você daria para a melhoria do Produto Educacional]

---

---

**Fonte:** Autoria própria. (2021).

