

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA-LICENCIATURA

DANILLO SANTOS COUTINHO

CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE SOB
O OLHAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE MUNICIPAL DE GOIÂNIA-GO

GOIÂNIA, 2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Danillo Santos Coutinho

Título do trabalho: Corpo, gestos e movimentos na educação infantil: uma análise sob o olhar da educação física na rede municipal de Goiânia-GO

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [x] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por Luana Zanotto, Professor do Magistério Superior, em 22/06/2021, às 09:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por DANILLO SANTOS COUTINHO, Discente, em 24/06/2021, às 00:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

24/06/2021

SEI/UFG - 2133522 - Termo de Ciência e de Autorização TCCG (RI)



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2133522** e o código CRC **1B287CE5**.

Referência: Processo nº 23070.026854/2021-21

SEI nº 2133522

DANILLO SANTOS COUTINHO

CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE SOB
O OLHAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE MUNICIPAL DE GOIÂNIA-GO

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação Física da Universidade Federal de
Goiás, como requisito para finalização do
Curso de Licenciatura em Educação Física.
Orientadora: Profa. Dra. Luana Zanotto.

GOIÂNIA, 2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

COUTINHO, DANILLO SANTOS
CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
[manuscrito] : UMA ANÁLISE SOB O OLHAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA
NA REDE MUNICIPAL DE GOIÂNIA-GO / DANILLO SANTOS
COUTINHO. - 2021.
lxii, 61 f.

Orientador: Profa. Dra. Luana Zanotto.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD),
Educação Física, Goiânia, 2021.
Bibliografia. Anexos.
Inclui siglas, tabelas.

1. Corpo, gestos e movimentos. 2. Educação Física. 3. Educação
Infantil. I. Zanotto, Luana, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos vinte e oito dias do mês de maio do ano de 2021 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado "Corpo, gestos e movimentos na educação infantil: uma análise sob o olhar da educação física na rede municipal de Goiânia-GO.", de autoria de Danilo Santos Coutinho, do curso de Educação Física - Licenciatura, da Faculdade de Educação Física e Dança da UFG. Os trabalhos foram instalados pela Professora Doutora Luana Zanotto - orientadora FEFD/UFMG com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professor Doutor Juracy da Silva Guimarães - FEFD/UFMG e Professor Mestre Marcus Vinícius Coimbra dos Santos - Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte, SEDUCE, Brasil. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 8,0 (oito pontos), tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por Luana Zanotto, Professor do Magistério Superior, em 28/05/2021, às 14:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Juracy Da Silva Guimarães, Professor do Magistério Superior, em 02/06/2021, às 11:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por MARCUS VINÍCIUS COIMBRA DOS SANTOS, Usuário Externo, em 21/06/2021, às 12:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 2096955 e o código CRC 15DA0FC9.

Dedico ao professor Antônio Rodrigues Filho, pois diante de tantas dificuldades nunca desistiu de sua profissão e por ter sido ele a minha inspiração para o trabalho com a Educação Infantil.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, por me conceder a vida, a força e a coragem necessárias para seguir na árdua jornada pela busca do conhecimento.

À minha família por todo o apoio dispensado a mim, especialmente, durante o desenvolvimento deste trabalho.

A todos os professores, funcionários, equipe administrativa da honrosa Universidade Federal de Goiás pelo trabalho de excelência que desempenham.

Em especial, à minha orientadora Profa. Dra. Luana Zanotto por ter acreditado em mim e na minha capacidade de realizar este trabalho e, principalmente, pelo zelo, paciência e atenção com os quais sempre orientou meu estudo.

Ao Prof. Ms. Marcos Vinícius Coimbra e Prof. Dr. Juracy da Silva Guimarães, examinadores da banca de defesa que contribuíram de maneira significativa para o meu trabalho.

A todos que, de maneira direta ou indireta contribuíram para a concretização do sonho da graduação em Educação Física.

“Não trabalhamos no ser humano somente a força física, mas o potencial de suas atitudes, a explosão de seus ideais, a extensão de seus valores e a resistência de sua bondade”

(Pedro Lopes – Centro de Treinamento Social Alchymist de Vôlei)

RESUMO

Este trabalho está situado no contexto da pesquisa social e teve como principal objetivo analisar o trabalho com o corpo, gestos e movimentos na organização curricular da Educação Infantil. Consistiram nos objetivos específicos identificar as concepções e orientações do trabalho com o corpo, gestos e movimentos com crianças da pré-escola a partir da análise documental dos referenciais de caráter normativo; compreender o papel da área na Educação Infantil a partir do documento curricular ampliado para a Educação Infantil de Goiás e; analisar empiricamente as propostas pedagógicas desenvolvidas na perspectiva de trabalho sob o olhar dos professores que atuam na RME Goiânia, Goiás-Brasil. Para a fundamentação teórica deste estudo foi realizada a revisão bibliográfica que contou com artigos, teses, dissertações, capítulos de livros, publicações on-line de livros que abordavam temas como infância, criança, educação infantil e Educação Física. Foram analisados os documentos normativos para a Educação Infantil em interface com a Educação Física, corpo, gestos e movimentos em pesquisa documental. A pesquisa de campo foi realizada por meio de entrevistas com quatro professores de diferentes instituições da rede municipal de Educação Infantil situadas em Goiânia para investigar quais as controvérsias emergidas da presença e trabalho do docente da Educação Física nesta etapa da Educação Básica e como este professor orienta e materializa a prática pedagógica da RME do município participante. As entrevistas permitiram constatar que há pouco conhecimento ainda acerca dos documentos curriculares, embora acreditem que eles sejam importantes avanços na educação brasileira no que diz respeito à Educação Infantil e sua relação com a Educação Física. Foi possível compreender que para eles, o trabalho com o corpo, gestos e movimentos favorecem o desenvolvimento biopsicossocial da criança e de habilidades essenciais para sua vida futura.

Palavras-Chave: Corpo, gestos e movimentos. Educação Física. Educação Infantil.

ABSTRACT

This study is situated in the context of social research and its main goal was to analyze the work with the body, gestures and movements in the curricular organization of Preschool Education. The specific objectives were to identify the conceptions and guidelines of the work with the body, gestures, and movements with Preschool children from the document analysis of normative references; to understand the role of the area Preschool Education from the extended curriculum document for Preschool Education in Goiás and; to empirically analyze the pedagogical proposals developed in the perspective of work from the point of view of teachers working in RME Goiânia, Goiás-Brazil. For the theoretical foundation of this study a bibliographic review was carried out, which included articles, theses, dissertations, book chapters, and online publications of books that approached topics such as childhood, child, Preschool Education, and physical education. The normative documents for Early Childhood Education were analyzed in interface with Physical Education, body, gestures, and movements in documentary research. The field research was conducted through interviews with four teachers from different institutions of the municipal network of Preschool Education located in Goiânia to investigate which controversies emerge from the presence and work of the Physical Education teacher in this stage of Basic Education and how this teacher guides and materializes the pedagogical practice of the RME of the participating municipality. The interviews showed that there is still little knowledge about the curriculum documents, although they believe they are important advances in Brazilian education regarding Preschool Education and its relationship with Physical Education. It was possible to understand that, for them, working with the body, gestures, and movements favors the child's biopsychosocial development and essential skills for his/her future life.

Key words: Body, gestures and movements. Physical Education. Preschool Education.

LISTA DE ABREVIATURAS

- ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- CF/88 – Constituição Federal do Brasil de 1988
- CEE-GO – Conselho Estadual de Educação de Goiás
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
- CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação
- DCGO – Documento Curricular para Goiás
- DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais
- DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
- ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases
- LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC – Ministério da Educação e Cultura
- PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
- RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
- RME – Rede Municipal de Educação
- SME – Secretaria Municipal de Educação
- ONU – Organização das Nações Unidas
- UNDIME – União dos Dirigentes Municipais de Educação

Sumário

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1 - Infância, Criança e Educação Infantil	18
1.1 Educação Física na Educação Infantil	22
1.2 Documentos Normativos: conjunto de políticas nacionais para a Educação Infantil e documentação da rede Municipal de Educação de Goiânia-GO	23
1.3 Normativos Nacionais da Educação Infantil.....	24
CAPÍTULO 2 - Corpo, Gestos e Movimentos na SME de Goiânia-GO.....	32
CAPÍTULO 3 - Metodologia do estudo	36
3.1 A pesquisa qualitativa.....	36
3.2 Sujeitos e contextos da pesquisa	38
3.3 Instrumentos, técnicas e métodos: a entrevista semiestruturada	40
CAPÍTULO 4 – Apresentação e discussão dos dados.....	42
4.1 Formação profissional e motivação para o trabalho na Educação Infantil	42
4.2 O trabalho pedagógico e os normativos nacionais, estaduais e municipais.....	46
4.3 O trabalho pedagógico e sua relação com o tema corpo, gestos e movimentos	49
4.4 Síntese das categorias apresentadas	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	56
ANEXOS	60

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil consiste na primeira etapa da educação básica e tem como compromisso assegurar às crianças a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, proporcionando-lhes aprendizagem e desenvolvimento através das relações estabelecidas culturalmente (BRASIL, 2013). Um dos objetivos desta etapa é reafirmar a igualdade de oportunidades educacionais e de socialização entre as crianças de classes sociais diferentes, bem como, o acesso aos bens culturais, às experiências na infância e às possibilidades de vivências, complementando a ação da família tanto na educação como no cuidado (BRASIL, 2013).

Análises, reflexões e disputas teórico-metodológicas em favor de uma educação de qualidade na Educação Infantil, na intrincada relação entre cuidar e educar não são tão recentes como parecem. A discussão tem assegurado ao longo da história da Educação, a ocorrência de avanços e perspectivas, cujo foco é o atendimento público e privado desta etapa e as condições de trabalho e carreira dos profissionais que nela atuam.

Dessa maneira, vale destacar alguns momentos relevantes da Educação Infantil, tais como, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) que estabeleceu os princípios da educação brasileira, a valorização dos profissionais com plano de carreira e ingresso por meio de concurso público, dentre outros; a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), por meio da qual, passou a compor a Educação Básica como a sua primeira etapa. A referida Lei também explicita a formação mínima para os docentes que nela atuam ou pretendem atuar.

Destacam-se ainda o Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009). O RCNEI, por sua vez, refere-se às concepções e princípios propostos para as creches e pré-escolas. Assim, a Educação Infantil ainda integra a série de documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1998) elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto em atendimento à LDB e tem como objetivo auxiliar o professor na realização do trabalho educativo diário junto às crianças pequenas, além de apontar metas de qualidade que possam contribuir para que as crianças desenvolvam integralmente suas identidades e sejam capazes de crescer como cidadãos reconhecendo seus direitos à infância (BRASIL, 1998).

As DCNEI definem o currículo tendo como pressuposto a criança enquanto centro do planejamento curricular. As brincadeiras e interações se apresentam como eixos estruturantes

do trabalho pedagógico (BRASIL, 2009). Recentemente, com a promulgação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), que se constitui como um documento de caráter normativo, reafirma-se a organização curricular específica para a Educação Infantil com o intuito de orientar os sistemas de ensino, as instituições educacionais públicas ou privadas e o trabalho do(a) professor(a), para que respeitem as singularidades das infâncias e das crianças, considerando as suas formas próprias de aprender e agir no mundo (BRASIL, 2017).

Mediante o conteúdo destes normativos podem-se verificar avanços e conquistas conceituais, documentais e metodológicas. Apesar disso, ainda nos deparamos com a implementação do conteúdo legislativo de maneira equivocada, versada na Educação Infantil por transposições do Ensino Fundamental tradicionalista ou por um caráter meramente assistencialista que nega às crianças, a educação e o cuidado pautado na ação pedagógica cotidiana que a considere como protagonista no processo de aprender e ensinar.

Com este cenário, a temática ora pesquisada parte das observações e registros realizados nos períodos de Estágio Supervisionado Obrigatório do curso de formação em Licenciatura em Educação Física, período que possibilitou compreender a dinâmica da organização do trabalho pedagógico em duas instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação (RME)¹ de Goiânia-GO, Brasil. De acordo com a LDB (BRASIL, 1996), a Educação Física é componente curricular obrigatório em todas as etapas da Educação Básica.

Na referida RME existe a premissa de assegurar a atuação do professor formado em Educação Física somente nas turmas de pré-escola, e quando existente, considerando o quantitativo de turmas atendidas na organização pedagógica da instituição como um todo. O mesmo, contrariamente, não ocorre no contexto dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) da rede que possuem lotação prioritária para os pedagogos ou profissionais formados em outra área com especialização na mesma área.

Frente ao cenário nesta etapa, um dos desafios é tentar identificar os paradigmas e compreensões do que seja ser professor de Educação Física junto às crianças de 0 a 5 anos de idade, bem como, as orientações que devem nortear suas ações e o *locus* de materialização dessas ações (as instituições). De forma mais pontual, o que inquieta um profissional de licenciatura em Educação Física ao olhar para esta etapa é a relação entre o trabalho com o corpo, gestos e movimentos dessas crianças e os profissionais que atuam nesses processos.

¹As instituições mencionadas são: Departamento de Educação Infantil conhecido como Creche da UFG e Escola Municipal Rainha da Paz.

Seria uma questão meramente de campos de atuação profissional? Uma compreensão ou incompreensão de concepções? Marcas preconceituosas do Ensino Fundamental tradicionalista que podem alcançar a Educação Infantil? Fragmentação do conhecimento ou hierarquização de áreas de conhecimentos? Pautado nestas indagações, este estudo monográfico se estrutura pela seguinte questão: *Como o professor da RME de Goiânia orienta e materializa a prática pedagógica no trabalho com o corpo, gestos e movimentos?*

Na busca por discussões acerca do quadro problemático apresentado, consiste como objetivo geral analisar o trabalho com o corpo, gestos e movimentos realizado pelo professor de Educação Física na educação infantil da Rede Municipal de Educação de Goiânia. Constituem-se como objetivos específicos identificar as concepções e orientações do trabalho com o corpo, gestos e movimentos com crianças da pré-escola (4 a 5 anos e 11 meses de idade) a partir da análise documental dos referenciais normativos; compreender o papel da Educação Física a partir do documento curricular ampliado para a Educação Infantil na RME de Goiânia, e; analisar empiricamente as propostas pedagógicas desenvolvidas sob o olhar dos professores que atuam na RME Goiânia.

Para efetivar esse processo, optou-se metodologicamente pela realização de um levantamento bibliográfico, tendo como referência os autores, temas e suportes que apresentam elementos inerentes ao estudo, tendo em vista que, deles, pode-se ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. A revisão de literatura foi realizada em bancos de dados virtuais como: *Scielo* e *Google Acadêmico* utilizando como descritores: Educação Infantil, Educação Física, Corpo, Gestos e Movimentos.

No que tange à Educação Física, vale destacar a aproximação com os elementos defendidos por autores como Buss-Simão (2006), Paschoal e Machado (2009), Sayão e Lerina (2004), Vasconcelos (2007), entre outros. Priorizou-se, ainda, a revisão em documentos nacionais e municipais que orientam a Educação brasileira e a Educação Infantil como: a LDB, RCNEI, DCNEI, BNCC, Documento Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal de Goiânia e Documento Curricular do Ciclo de Formação e Desenvolvimento Humano da Rede Municipal de Educação de Goiânia.

O presente estudo é de natureza qualitativa e está estruturado em quatro capítulos. O primeiro consiste no quadro teórico do estudo, no qual, expõe-se a importância da Educação Física através de sua trajetória histórica, ideológica e política resgatando os marcos e documentos legais que a legitima e/ou impulsiona no contexto educacional. Concomitantemente, articula-se a Educação Física com a Educação Infantil perpassando o lugar da constituição da primeira na segunda, seu papel e função social presentes nos documentos

oficiais. Em seguida, analisa-se sob a ótica da BNCC, a relação do trabalho com o corpo, gestos e movimentos. Posteriormente, não dissociando deste olhar, enfatiza-se o que o documento curricular do município participante contempla para a Educação Infantil.

O terceiro capítulo apresenta a descrição do processo metodológico, dos sujeitos participantes da entrevista semiestruturada e suas respectivas instituições de inserção, bem como os instrumentos utilizados à recolha dos dados e o trato empregado na análise e discussão dos dados.

O quarto capítulo refere-se à correlação dos pontos e contrapontos, faces e interfaces entre os autores da revisão teórica com os dados obtidos durante a pesquisa documental e de campo. Finaliza-se o estudo pontuando as considerações finais e recomendações do estudo.

CAPÍTULO 1 - Infância, Criança e Educação Infantil

A criança nem sempre foi percebida como cidadã, um indivíduo de direitos. Nas sociedades antigas, especialmente, grega e romana, ela não era suscetível de proteção jurídica e, em quase todas as sociedades, era vista como simples objeto de propriedade paterna ou estatal, considerada como um sujeito imperfeito, cuja imperfeição vai sendo superada ao longo do tempo pelo dever ético-religioso piedoso (CORRAL, 2014). Ao longo dos séculos XVI a XIX, a criança era concebida como um ser insignificante, visão justificada possivelmente pelo alto índice de mortalidade nessa fase do indivíduo, fato que assombrava os adultos da época. Dessa maneira, o apego afetivo pela criança era evitado pelos adultos (LIMA; POLI; JOSÉ, 2017).

As atividades realizadas pela criança durante os séculos XVI ao XIX não se diferenciam daquelas que são realizadas no mundo contemporâneo, variando sempre de acordo com a condição socioeconômica e financeira. Isto é, a criança pertencente às famílias menos favorecidas economicamente desenvolviam o trabalho braçal e as tarefas sofriam variações segundo as capacidades físicas de cada criança. Dessa forma, quanto maior o número de filhos, maior também será o de trabalhadores braçais que contribuía para a sobrevivência das famílias. A criança, portanto, era concebida como um adulto em miniatura (TEIXEIRA, 2009).

Durante séculos, de acordo com a historicidade, a educação da criança esteve sob a responsabilidade exclusiva da família. Por meio da convivência dela com adultos e demais crianças, ela participava e aprendia as normas que regiam sua cultura. Dentro do contexto contemporâneo, a criança passa a ter oportunidades de frequentar ambientes de socialização e, portanto, com a convivência aprender sua cultura mediante diferentes enfoques interagindo com outras pessoas (PASCHOAL; MACHADO, 2009). Assim sendo, a história da infância, assistência, família, trabalho, pedagogia, dentre outros elementos, remetem à organização social, à história da produção e reprodução da vida em sociedade. Essa correlação muda de modo substancial o valor e os sentimentos atribuídos à infância (ARIÈS, 2006).

Deve-se considerar que a ideia de infância, apesar de não ter sido inexistente, nem sempre existiu da mesma maneira. Assim, pode-se compreender não somente o conceito de infância, mas, de infâncias no plural, como um tempo histórico e social, no qual a criança, enquanto indivíduo social constrói sua história permeada pelas experiências humanas e determinada pelas formas pelas quais a sociedade se organiza (KUHLMANN JR, 1998). Dessa forma:

[...] “considerar a infância como uma condição da criança”. O conjunto de experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre esta fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, etc., reconhecê-las como produtoras da história (KUHLMANN JR, 1998, p. 30).

Com relação às crianças, foram as variadas transformações histórico-sociais, políticas e culturais contemporâneas que delinearão as novas formas de conceber esses sujeitos e seus papéis na sociedade. Na antiguidade, por meio da arte pré-helenística, a criança era retratada, em grande parte, na forma de cupidos que, para os gregos, eram os erotes. Eram representados em diversas poses e atividades quase sempre ligadas à natureza, aos quatro elementos (terra, fogo, ar e água), ao amor e à morte.

Na sociedade moderna, surge o primeiro sentimento de infância que se tem registro. Dentro desta perspectiva, a concepção de infância centra-se na criança pregando um indivíduo transformado pelo conhecimento. Tal perspectiva valoriza a criança por aquilo que ela virá a ser um dia, isto é, cidadãos livres. Desvinculando o olhar da criança como um “vir a ser”, no período pós-moderno, descentraliza-se a criança e esta passa a ser vista de modo individual, aquela que precisa se ajustar a um alto grau de complexidade e diversidade (LONGARAY, 2008).

Na esteira das discussões referentes à infância e à criança, também se encontram a institucionalização desses sujeitos e tempos da vida em sociedade. Portanto, se faz necessária uma retomada nas primeiras instituições educacionais preocupadas com a educação da criança de 0 a 5 anos.

No Brasil, em geral, estas instituições eram pautadas em ações assistencialistas que envolviam o cuidar das crianças mediado pelas práticas de higiene e de provisão de alimentos, ou seja, se tornavam em centros de acolhimento. Nos primeiros anos do período republicano no Brasil, as organizações sociais beneficentes de senhoras e organismos educacionais voltaram-se, mesmo que timidamente, para a criação de instituições que se dedicavam ao cuidado e atenção infantil. Isso se deu em razão do receio que se tinha de que essas crianças se embrenharam pelo caminho da criminalidade por causa das mazelas sociais às quais estavam submetidas as famílias de menor poder econômico (KUHLMANN JR, 1998).

As decorrentes mudanças sociais no início do século XX tornaram abrangentes as demandas por espaços institucionais de atendimento às crianças, sobretudo, com o crescimento do parque industrial no Sudeste e no Sul do país, tornando evidente a necessidade de creches em função das exigências que os trabalhadores/operários exerciam sobre os empresários (OLIVEIRA, 2002).

A partir da LDB (BRASIL, 1996), entre muitos aspectos, a Educação Básica foi estruturada em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A Educação Infantil foi, dessa forma, instituída como sendo a primeira etapa da Educação Básica e responsável por compartilhar e complementar a ação da família nos aspectos de educação e cuidado da criança (BRASIL, 1996). Assim, é composta pela creche, compreendendo a faixa etária de 0 (zero) a 3 (três) anos e pela pré-escola que abrange a faixa etária de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. Vale mencionar que, apesar deste marco, a materialização desta etapa foi historicamente marcada por sucessivas oscilações entre as práticas assistencialistas e as transições do ensino fundamental tradicionalista (ROCHA, 2003).

Seus princípios e funções sociopolíticas e pedagógicas tomadas neste estudo estão, em síntese, definidas nas DCNEI (BRASIL, 2009). Com isso, as funções objetivam, de maneira articulada, assegurar às crianças a formação comum indispensável para o exercício da cidadania proporcionando-lhes aprendizagem e desenvolvimento através das relações estabelecidas culturalmente. Essa formação visa garantir e reafirmar a igualdade de oportunidades educacionais e de socialização entre as crianças de diferentes classes sociais, bem como o acesso aos bens culturais e possibilidades de vivenciar experiências na infância (BRASIL, 2009). Essa dimensão se articula intrinsecamente com a dimensão de educar que, dessa forma, implica cuidar de si e do outro se constituindo como um elemento fundamental na ação educativa, pois se refere às relações das crianças e adultos nas esferas físicas e afetivas.

Na escola, o conhecimento tratado é inserido em um quadro de referências filosóficas, políticas, culturais e científicas. É o que se chama de paradigma e, assim sendo, dos mais diferentes paradigmas resultam também diferentes práticas pedagógicas. Há o entendimento de que muitas respostas carecem teorização ampla acerca dos fundamentos da educação física. Dentre elas, pode-se citar a resposta que afirma que a consiste em: educação através das atividades corporais; constituindo-se na educação por meio do movimento; a educação física é esporte de rendimento; a educação física é educação do movimento e; a educação física consiste na educação sobre o movimento (NOGUEIRA, 2013). Seja qual for a ótica, para desenvolver um trabalho de qualidade é preciso que o professor compreenda que existem muitas possibilidades para atingir os objetivos e necessidades da disciplina.

Neste trabalho, a área na escola é compreendida pelo trato pedagógico dos elementos da cultura corporal e como eles são tratados pedagogicamente e criticamente na escola na Educação Física (SOARES et al., 1992). Sua configuração se baseia em temas ou formas de atividades particularmente corporais e, estas, se configuram em seu conteúdo.

O homem se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético ou outros, que são representações, idéias, conceitos

produzidos pela consciência social e que chamaremos de "significações objetivas". Em face delas, ele desenvolve um "sentido pessoal" que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivas com a realidade da sua própria vida, do seu mundo e das suas motivações (SOARES et al., 1992, p. 41).

Pode-se dizer, dessa forma, que os temas da cultura corporal tratados na escola expressam um significado e sentido, em que a intencionalidade e os objetivos do homem se interpenetram de modo dialético com as intenções e objetivos da sociedade. Dentro da perspectiva da pedagogia crítica superadora, a escola precisa selecionar os conteúdos de ensino e essa seleção/organização exige coerência com o objetivo de favorecer uma leitura da realidade.

Portanto, faz-se também necessária uma análise da origem destes conteúdos e conhecer o determinante da necessidade do seu ensino. Deve-se considerar ainda a realidade material da escola, pois a apropriação do conhecimento pressupõe a adequação de instrumentos teórico-práticos e, determinadas habilidades corporais carecem ainda de materiais específicos para elas (SOARES et al., 1992).

De modo geral, a constituição da Educação Física foi influenciada historicamente pelo cenário no qual está hoje inserida, seja por razões políticas ou ideológicas. Estas razões marcaram o fortalecimento e transformação enquanto profissão e disciplina, assumindo nos espaços institucionais de Educação um *locus* privilegiado de estudos e materialização da ação docente. Assim sendo, compreender o processo exige um olhar e análise de documentos oficiais e mandatórios para que se possa entender os motivos e circunstâncias que incidem na efetivação e na função da EF nos espaços institucionais de educação.

Ressalta-se a ênfase dada à implementação de um currículo escolar que tenha como disciplina comum a qualquer instituição do país, a inserção da Educação Física, podendo ser organizado pelos sistemas educativos, em forma de áreas de conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, preservando-se a especificidade dos diferentes campos do conhecimento, por meio dos quais se desenvolvem as habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania, em ritmo compatível com as etapas do desenvolvimento integral do cidadão.

Com a promulgação da BNCC em 2017, vê-se uma tentativa do Estado em assegurar aprendizagens essenciais a todos os educandos, resguardando as especificidades locais e/ou regionais. Além dos próprios movimentos a serem trabalhados em determinada prática, as expressões culturais também passam a ser objeto de conhecimento da Educação Física, segundo esse documento, sendo denominadas práticas corporais, organizadas em seis unidades temáticas, as quais aparecem apenas na seção do Ensino Fundamental, ausentes de estruturas na etapa antecedente, isto é, na Educação Infantil do documento (ZANOTTO; COSTA, 2021).

1.1 Educação Física na Educação Infantil

Para que a Educação Infantil seja vista como primeira etapa da Educação Básica é necessária a existência de uma proposta pedagógica a ser planejada, desenvolvida, bem como, avaliada por toda a comunidade escolar. Neste sentido, a Educação Física releva contribuições importante para se pensar em uma pedagogia da Educação Infantil, pois tem condições de discutir em profundidade algumas especificidades da área, tais como, a expressão corporal e cultural das crianças, elementos da ludicidade, jogos, brinquedos e brincadeiras. Dessa forma, a área favorece a ampliação e vivência das manifestações de expressões das crianças, desde a primeira infância (OLIVEIRA 2002, LERINA; SAYÃO, 2004, OLIVEIRA; PRODÓCIMO 2015, MELLO et al., 2016).

Para tanto, não se pode considerar as crianças como sendo todas iguais, pois pelos seus aspectos sociopolíticos elas não tiveram, tampouco têm as mesmas oportunidades de experiências de movimento ou possibilidades de exploração dos ambientes, objetos, materiais diferenciados e expressões (BUSS-SIMÃO, 2006).

Por se conceber a criança como sujeito de direitos, deve-se, ao buscar a sua participação efetiva, principalmente, no que tange ao âmbito educativo, permitir que ela desempenhe seu papel mais ativo e respeitar suas necessidades e interesses. Isto é, a comunidade escolar, a qual envolve pais, alunos, professores e membros da sociedade em geral, precisa garantir os direitos da criança para que ela possa ser de fato integrada no seu meio social, escolar e familiar, dentre outros (BUSS-SIMÃO, 2006). Para isso, é necessário que seja estabelecida uma maior interação entre profissionais das instituições educacionais, famílias e crianças para que seja gerada uma integração que exerça influência desde o interior do microsistema (sala de Educação Infantil) até a capacidade de interação com os demais parceiros e sistemas (OLIVEIRA, 2002).

Como a brincadeira consiste em uma necessidade básica para a criança é incoerente que se insista em torná-la em algo com função pedagógica, pois isso limita as possibilidades impedindo que a criança recrie constantemente os modos de brincar e de se expressar (LERINA; SAYÃO, 2004). No que tange à Educação Física verifica-se que, atualmente, se busca uma prática pedagógica que não esteja vinculada a um modelo escolarizante cuja preocupação é o preparo da criança para o ensino fundamental. Tanto a escola como a EF têm como tarefa introduzir as crianças no mundo da cultura corporal de movimento de forma crítica, respeitando as individualidades, as necessidades, interesses e direitos que elas têm.

Dessa forma, possibilita-se que elas assumam papel mais ativo e através da

brincadeira, bem como tenham condições de ampliar sua cultura. Por isso, o papel da Educação Física na Educação Infantil não se limita a perceber as brincadeiras apenas pelo ângulo cognitivo oriundos dos princípios da psicomotricidade, pois caso se observe apenas a função pedagógica das mesmas, impossibilita-se que a criança crie e recrie e/ou se expresse pelas formas de brincar, nos seus próprios interesses (BUSS-SIMÃO, 2006).

Nesta direção, os professores da área, quando presentes, devem viabilizar a apropriação das manifestações culturais no seu sentido amplo às crianças, logo, não apenas de forma a repetir gestos e comportamentos motores, mas sim a permitir que façam seus próprios movimentos. Assim, o professor participa desta construção, sobremaneira, na tarefa de organizar o trabalho pedagógico integrado na Educação Infantil, de modo que desde a infância o sujeito comece a compreender, reproduzir e produzir o legado da cultura corporal, potencializando a participação, expressão e criação infantil.

1.2 Documentos Normativos: conjunto de políticas nacionais para a Educação Infantil e documentação da rede Municipal de Educação de Goiânia-GO

No item anterior apresentaram-se alguns aspectos que permeiam o campo da Educação Infantil e suas interfaces com a Educação Física, assim como uma retomada histórica focada nos processos educativos da criança em relação ao corpo.

Com isso, pode-se dizer que as instituições de Educação Infantil possuem um papel fundamental no processo construtivo da identidade pessoal, social e cultural da criança. Portanto, possuem caráter relevante na ampliação de experiências significativas no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Deve-se considerar a necessidade do trabalho docente em organizar o plano pedagógico com foco não apenas na ação cuidadora, mas, principalmente, na ação pedagógica e educativa.

Feito isso, neste capítulo, apresenta-se a relevância dos documentos normativos orientadores da etapa com o objetivo de contribuir para maior compreensão dessas orientações no desenvolvimento da criança e das práticas profissionais, sobretudo, quando se refere às ações que envolvem corpo, gestos e movimentos. Tais documentos representam os avanços, desafios e perspectivas desta fase de escolarização proporcionando aos professores da área a apropriação de conhecimento e, por muitas vezes, de competências e habilidades, para lidar com as particularidades dessa faixa etária e a efetividade dos direitos da criança nos contextos institucionais.

São analisados neste capítulo, os registros presentes na LDB, RCNEI, DCNEI, BNCC, Documento Curricular da Educação da Rede Municipal de Goiânia e o Documento Curricular do Ciclo de Formação e Desenvolvimento Humano da Rede Municipal de Educação de Goiânia. Tais documentos orientam nacional e municipalmente os processos de aprendizagem na Educação Infantil.

1.3 Normativos Nacionais da Educação Infantil

Neste tópico, apresentam-se os documentos normativos da Educação da criança e os espaços de discussão que se referem ao desenvolvimento do corpo, gestos e movimentos da mesma. Recorre-se, a priori, ao Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069/90 (ECA), ao artigo 227 da Constituição Federal que inseriu a criança no universo dos direitos humanos.

Muitas mudanças efetivas no tratamento da criança e do adolescente ocorreram através de uma sucessão de fatos, dentre os quais se destacam a Convenção Sobre os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas (ONU), a Constituição Federal do Brasil (CF/1988) e a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Todos esses documentos, juntos, internalizaram no direito brasileiro, as doutrinas referentes ao melhor interesse e à proteção da criança de modo integral (FERRONATO, 2017).

O art. 3º do ECA dispõe que a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais que são inerentes à pessoa humana, sem nenhum prejuízo da proteção integral de que trata esta a referida lei. O ECA assegura à criança e ao adolescente por lei e/ou outros meios, todas as facilidades e oportunidades para que seja possível o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social desta população em condições dignas e de liberdade. (BRASIL, 1990).

Como dito anteriormente, um marco relevante na legislação brasileira em relação à criança de 0 a 5 anos foi a LDB de 1996. Ao tratar da composição dos níveis escolares, inseriu a Educação Infantil como sendo a primeira etapa da educação básica e a garantia da promoção do desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996). Através desta lei, avançou-se no sentido de proporcionar às crianças pequenas, condições adequadas para o desenvolvimento do bem-estar infantil, como o desenvolvimento social, intelectual, físico, emocional e a ampliação e compreensão de suas experiências.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) trouxe importantes inovações que permitiram colher avanços significativos e contribuições expressivas para a educação brasileira

ao regulamentar a estrutura e funcionamento do sistema educativo do país, definir os objetivos a serem alcançados e reforçar o caráter federativo da educação no Brasil.

No que tange à Educação Infantil, cuja redação foi dada pela Lei n. 12.796 de 2013, prevê que etapa tenha como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade no que concerne aos seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Dessa forma, ela complementa a ação da família e da comunidade. O art. 30 pondera que será oferecida em creches ou entidades equivalentes para crianças até os três anos, a pré-escola para crianças de quatro a cinco anos de idade (BRASIL, 2013).

O Conselho Nacional de Educação, nos últimos anos realizou diversos estudos, seminários, audiências públicas e debates que teve como resultado a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais. Essa atualização faz parte da missão legal do referido Conselho que consiste em assegurar a participação da sociedade no que tange ao aperfeiçoamento da educação nacional. Também foi possível a produção de novas e relevantes orientações com o objetivo de atender às novas demandas educacionais advindas das transformações socioeconômicas, bem como, a acelerada produção de conhecimentos.

O documento disponibiliza às instituições educativas e aos sistemas de ensino em todo o território nacional, um conjunto de Diretrizes Curriculares que articulam os critérios, procedimentos e princípios que devem ser observados na organização (BRASIL, 2013).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, (BRASIL, 2013) no que tange às Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para as etapas e modalidades da Educação Básica, fica estabelecido que essas diretrizes devem deixar claro o seu papel de indicador de opções políticas, culturais, sociais, educacionais, bem como, a função da educação na sua relação com um projeto de Nação. É preciso que elas tenham como referencial os objetivos constitucionais, se baseando na cidadania e na dignidade da pessoa humana, pressupondo a igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, justiça social, respeito, sustentabilidade e solidariedade (BRASIL, 2013).

As mesmas Diretrizes estabelecem ainda que, na Educação Infantil, as escolas que atendem a essa clientela precisam deixar bem definido em seu projeto político-pedagógico, os conceitos que orientam o processo de desenvolvimento da criança, tendo como base o disposto nos artigos 12 e 13 da LDB e do ECA.

Assim, a gestão da convivência e as situações em que se torna necessária a solução de problemas individuais e coletivos pelas crianças devem ser previamente programadas, com foco nas motivações estimuladas e orientadas pelos professores e demais profissionais da educação e outros de áreas pertinentes, respeitados os limites e as potencialidades de cada criança e os vínculos desta com a família ou com o seu responsável direto. Dizendo de outro modo, nessa etapa deve-se assumir o cuidado e a educação, valorizando a aprendizagem (jogos e brincadeiras), formulando proposta

pedagógica que considere o currículo como conjunto de experiências em que se articulam saberes da experiência e socialização do conhecimento em seu dinamismo (BRASIL, 2013, p. 37).

Um ponto destacável nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica refere-se ao planejamento das atividades educativas, pois segundo versa o documento, elas favorecem a formação de competências para que a criança aprenda a cuidar de si. Entretanto, baseando-se na perspectiva que integra o cuidado, a educação vai, além disso, pois educar cuidando envolve, além do acolhimento e garantia da segurança, a curiosidade, ludicidade e expressividade infantil.

Portanto, educar indissociadamente do cuidar fornece condições para que a criança explore o ambiente de variadas formas, assim como construa sentidos enquanto sujeito e se apropriar das formas culturais de agir, sentir e pensar (BRASIL, 2013). Mas, isso somente será possível se o professor atuante na área deter conhecimentos e se manifestar sensível ao tratamento de cada criança, assegurando atenção especial segundo as necessidades identificadas.

No ano de 1998 foi elaborado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) que tinha por objetivo contribuir para a implementação de práticas educativas de qualidade no interior dos centros de Educação Infantil. Foi concebido de maneira a servir como guia de reflexão de cunho educacional sobre os objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam com crianças de zero a seis anos de idade. O RCNEI compõe-se por três documentos. São eles: 1 – Introdução; 2 – Formação Pessoal e Social e; 3 – Conhecimento de Mundo. Seu primeiro volume, isto é, Movimento, refere-se especificamente às atividades de movimento fazendo uma ponte com aulas de educação física para essa faixa etária.

O documento auxilia significativamente a ação docente que, muitas vezes, era materializada por um profissional polivalente e não especialista em educação física. Por tal movimento, em algumas instituições, era interpretado de maneira equivocada, sendo desvalorizado dentro das creches e pré-escolas que atendem crianças de zero a seis anos de idade. Por muito tempo, a criança foi submetida a um rigoroso silêncio, ordem e nenhum movimento e, dessa forma, o aspecto motor dela era incontinuo e desvalorizado (BRASIL, 1998).

Vale destacar que, de acordo com o RCNEI, a multiplicidade das funções e manifestações da ação motora da criança deve ser contemplada pelo trabalho com o movimento na Educação Infantil para que possa ser propiciado o amplo desenvolvimento dos aspectos

específicos da motricidade infantil. Esse trabalho deve abranger atividades voltadas para a ampliação da cultura corporal de cada criança, além de refletir sobre as posturas corporais presentes nas atividades cotidianas (BRASIL, 1998).

Em linhas gerais, o documento descortina o entendimento de que a dimensão Conhecimento de Mundo seja desenvolvida associando os eixos: Movimento – que consiste no primeiro eixo a ser discutido no documento, pois potencializa o despertar e a aquisição de outros conhecimentos mediados pela expressão corporal da criança; Música; Artes Visuais; Linguagem Oral e Escrita; Natureza e Sociedade e Matemática. Ainda sobre o Movimento, entende-se que ele é percebido como linguagem própria das crianças pequenas, embora seja incentivado também como objetivo final de experiências, reforçando descobertas motoras e as expressões corporais (BRASIL, 1998).

O eixo que possui maior proximidade com a Educação Física é o eixo movimento que é compreendido pelo RCNEI como sendo uma linguagem que possibilita que a criança tenha sua ação sobre o meio físico e atue sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas através do seu teor expressivo. O documento também reconhece que trabalhar neste âmbito exige que seja contemplada a multiplicidade de funções e manifestações do ato motor, possibilitando tanto o desenvolvimento da motricidade como dos aspectos físicos da criança, bem como, favorece a ampliação da cultura corporal dela (MELLO et al., 2016).

Em relação aos objetivos para as propostas das instituições, de acordo com o que determinam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), nos artigos 8º, incisos II e IV e 9º, inciso I, estão previstas as condições que possibilitem as crianças a se deslocarem, explorarem, se movimentarem de maneira ampla e em diferentes espaços internos e externos, sala, pátio, praças, bosques, parques, etc., oferecendo condições para que a criança possa pular, andar, correr, saltar, subir, descer, deitar, rolar, sentir diferentes texturas.

Outro fator relevante presente nos referidos artigos é a questão das explorações e brincadeiras com materiais e objetos diversificados que devem permitir a vivência do corpo no espaço, contemplar desafios com rampas, obstáculos, túneis, almofadas, colchões, caixas grandes de papelão, transformar mesinhas e cadeiras em ônibus, cabanas, cavernas, trampolins, piscinas, rios, lagos, entre outras. Nota-se que há uma oposição às práticas que concebem que a criança aprende por meio do treinamento e repetição (BRASIL, 2009). Dessa forma, pode-se dizer que essas diretrizes consistem em um documento orientador da educação e corporeidade que envolve todas as ações desenvolvidas na rotina das instituições educacionais e não a uma disciplina que controla e/ou determina o trabalho com o corpo.

Conforme explícito nas DCNEI, as ações que envolvem os atos de alimentar-se, trocar fraldas, controlar os esfíncteres, tomar banho, escolha do que vestir, entre outras, são práticas cotidianas que, se mediadas intencionalmente pelos professores, permitem à criança ter consciência de sua corporalidade, além de apropriar-se através de experiências corporais, dos modos estabelecidos culturalmente de alimentação, promoção de saúde, relação com o próprio corpo e consigo mesma (BRASIL, 2009).

No que tange ao município de Goiânia, foi elaborado o Documento Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Goiânia. O documento foi construído por diversos profissionais da Secretaria Municipal de Educação e Esporte (SME) constituindo-se, dessa forma, como orientações a serem consideradas pelas instituições educacionais para a elaboração, implementação e avaliação dos Projetos Político-Pedagógicos destas instituições a partir do ano de 2020, no que se refere à construção e efetivação do currículo.

O documento foi estruturado tendo como ponto de partida e de referência, os direitos de aprendizagens e desenvolvimento, bem como dos campos de experiências com seus respectivos objetivos de desenvolvimento e aprendizagens (SME, 2019).

A elaboração de uma base comum curricular é uma demanda legal, que surge de forma mais explícita, nos debates das Conferências Nacionais de Educação (CONAE), realizadas em 2010 e 2014, para reelaboração do Plano Nacional de Educação (PNE). No referido documento, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, há uma relação direta entre a melhoria da qualidade do ensino e a construção de uma base comum curricular. Na meta 7, estratégia 7.1, é apresentada a necessidade de constituição de regime de colaboração entre os entes federados, para elaborar (SME, 2019, p. 6).

A Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia iniciou o atendimento de crianças no ano de 1995 englobando turmas de pré-escolas nas instituições de ensino. A preocupação com o desenvolvimento de um trabalho em Rede resultou na produção de documentos orientadores no sentido de nortear o desenvolvimento da prática pedagógica a ser realizada por essas instituições vinculadas a ela. O documento denominado de Propostas Político-Pedagógicas, ao longo do tempo, foi o principal utilizado, porém, com denominações diferentes.

O Documento contempla a questão do corpo, gestos e movimentos e elaborou, por meio da Proposta Político-Pedagógica “Infâncias e Crianças em Cena: por uma Política de Educação Infantil para a Rede Municipal de Educação de Goiânia” de 2014, um infográfico que apresenta os conhecimentos a serem considerados pelos profissionais de educação da Rede municipal durante o planejamento das ações educativas e pedagógicas, conforme se pode observar na figura 1 a seguir:

Figura 1 – Conhecimentos

Fonte: Elaborado pela equipe de currículo ampliada de Goiânia – SME, 2019, p. 55.

O referido documento também traz definições acerca do corpo, gestos e movimentos tendo como fundamento a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (BRASIL, 2017), abordada *a posteriori*.

Há o entendimento de que a criança é constituída de um corpo que se movimenta, expressa, pensa, sente, brinca, se comunica e se movimenta. Esse corpo está histórica e socialmente situado pelas diferentes culturas das quais participa. Os gestos e os movimentos emergem carregados de sentidos e significados culturais e constituem-se como as formas pelas quais a criança se expressa e interage com as demais crianças e adultos (SME, 2019).

Os documentos normativos referentes à Educação Básica estão sendo desenvolvidos ou atualizados tendo como fundamento a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que se instituiu como um documento de caráter oficial e normativo para todas as instituições educacionais da educação básica. O documento tem como objetivo assegurar as aprendizagens essenciais a todos os educandos, resguardadas as particularidades locais e/ou regionais (BRASIL, 2017).

Na Constituição Federal Brasileira de 1988, a criação da BNCC já era prevista e repercutiu na sociedade, principalmente, nas entidades e instituições educacionais. Vale destacar que não é organizada de modo disciplinar, portanto, não se nota a menção da disciplina Educação Física na BNCC, nem mesmo nos documentos antecessores como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e as Diretrizes Curriculares Nacionais. A BNCC

está estruturada para a Educação Infantil, a partir dos direitos de aprendizagem e dos campos de experiências que devem nortear o trabalho por grupos etários. Nesta etapa, sendo eles bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. Esses direitos estão organizados em “Conviver”, “Brincar”, “Participar”, “Explorar”, “Expressar” e “Conhecer-se”. Essa organização objetiva garantir às crianças o contato com experiências gestuais e corporais a partir da socialização, expressão e comunicação com o próprio corpo, bem como, com o corpo dos colegas.

Apesar de não ter sido referenciada de modo literal na BNCC, enquanto primeira etapa da educação básica fez parte do processo de elaboração do documento desde sua versão preliminar. Os especialistas vivenciaram o desafio de garantir as particularidades desta etapa sem perder de vista a sua articulação e continuidade (SME, 2019).

Contudo, o corpo, movimento, jogos e brincadeiras constituem-se como ponto central na Educação Infantil e, assim sendo, a Educação Física está se ampliando e consolidando, principalmente, por meio de suas práticas, além dos conhecimentos gerados por elas. As práticas, por sua vez, tentam contemplar as particularidades das crianças e as especificidades das unidades de ensino (MELLO et al., 2016).

Sobre a análise da base face à Educação Infantil, vale dizer que a Educação Física possui uma trajetória longa e complexa nesta etapa, de modo que há mais de 40 anos vem produzindo conhecimentos teóricos e práticos que a BNCC não pode ignorar, tampouco negligenciar. As pesquisas produzidas na área da Educação Física têm íntima ligação com a prática pedagógica, bem como, contribuem com a reflexão acerca de parte dos pressupostos que orientam o documento e da afirmação desse componente curricular na Educação Infantil. (VAZ 2002, AYOUB 2006, OLIVEIRA; PRODÓCIMO, 2015, MELLO et al., 2016, TONIETTO; GARRANHANI 2017, BONFIETTI et al., 2019, CARVALHO; LAVOURA, 2020).

Além disso, não se pretende esgotar os estudos que têm como âncora a concepção de criança presente na BNCC. Os trabalhos apresentados buscam materializar essa concepção, apontando caminhos teórico-metodológicos indicadores de possibilidades de transpor o que já está no plano das intenções para o plano das ações. Os documentos analisados usam termos distintos para abordar o modo como o conhecimento deve ser tratado na Educação Infantil. Assim, o teor contido nos documentos analisados indica uma tendência pela utilização das DCNEI para reafirmar a identidade da Educação Infantil na Base e nos documentos municipais. As DCNEI se configuraram como sendo, dessa forma, o principal referencial por seu caráter mandatório e por representarem os consensos teóricos construídos no país (SME, 2019).

Sobre a Educação Física na BNCC, observa-se que está inserida na área de Linguagens junto com os componentes curriculares: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna e Artes. O documento explicita que a área de Linguagens refere-se aos conhecimentos relativos à ação dos sujeitos em práticas de linguagem nas variadas esferas da comunicação humana, desde as mais cotidianas até as mais complexas. Esses conhecimentos favorecem a mobilização e ampliação dos recursos expressivos de construção dos sentidos com o outro em diferentes campos de atuação, além de propiciar a compreensão de como o ser humano se constitui como sujeito e sua ação no mundo social em interações que são mediadas por palavras, sons, gestos, movimentos e imagens (BRASIL 2015 apud MARTINELLI et al., 2016).

As práticas corporais são reafirmadas pelos autores na segunda versão preliminar da BNCC como tema da área na escola. Ela concebe essas práticas como um conjunto de práticas sociais cujo foco é o movimento e que são realizadas fora das obrigações laborais, higiênicas, religiosas e domésticas. Nelas, o sujeito se envolve em função de objetivos específicos, sem caráter instrumental. (Brasil, 2016 apud MARTINELLI et al., 2016).

Até o momento cabe questionar de que forma o trabalho com corpo e movimento é representado e orientado nos documentos anteriormente apresentados. Pode-se verificar, no que se refere ao RCNEI, uma perspectiva instrumental, concebendo o corpo e o movimento como meio para atingir determinadas aprendizagens. Para as DCNEI, estas dimensões são vistas como linguagens, como forma de expressão das crianças. A BNCC, por seu turno, concebe o corpo e o movimento como dimensões do comportamento relacionadas à construção de sentidos pelos infantis.

Por entender que as concepções são revisitadas ao longo da história, considerando as marcas culturais, sociais e políticas de cada período, a educação também é influenciada por estes movimentos carregando nas práticas e orientações institucionais, os avanços e/ou retrocessos. Por isso torna-se cada vez mais importante a elaboração de orientações político-pedagógicas que contemplem e garantam as especificidades regionais e locais, para que, dessa forma, se possa alcançar o que é essencial para a aprendizagem observando os aspectos e as variáveis do processos educacionais.

CAPÍTULO 2 - Corpo, Gestos e Movimentos na SME de Goiânia-GO

Como mencionado anteriormente, o Documento Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Goiânia nasceu tendo como base a BNCC, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio da Resolução nº 2 de 22 de dezembro de 2017. Já o Documento Curricular para Goiás (DC-G) foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE-GO) pela Resolução nº 8 de 06 de dezembro de 2018.

O Documento Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Goiânia apresenta orientações cujo destino são as instituições educacionais da SME e está organizado em Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento e Campos de Experiências, cada qual com seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento.

A primeira seção do documento estabelece algumas caracterizações da etapa e faz referências à contextualização desta etapa da educação básica no processo de elaboração da BNCC, considerando as diferentes configurações do currículo na SME desde o ano de 1995 quando se iniciou o atendimento às turmas de pré-escolas nas instituições de ensino municipal até os dias atuais. Nesta seção, estão explícitas as implicações de uma base curricular para a materialização de um currículo comum a ser seguido pelas escolas e, este currículo deve priorizar os Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento das crianças e os Campos de Experiências com seus respectivos objetivos.

A segunda seção, Currículo em construção, organizado por Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento e Campos de Experiências, está subdividida nos cinco Campos de Experiências indicados na BNCC: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Segundo o texto na íntegra da BNCC (BRASIL, 2017), os Campos de Experiências se constituem num conjunto de conhecimentos agrupados por afinidades e aproximações. Cada campo tem Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento organizados em grupos por faixa etária: Bebês (0 a 1 ano e 6 meses), Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). Esses objetivos representam o que é essencial para as crianças aprenderem em cada agrupamento. Na última seção, Transições, são abordadas as diferentes inserções das crianças na Educação Infantil, no que se refere às transições que ocorrem da casa para a instituição educacional, entre os agrupamentos da Educação Infantil, e da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Para compreender o lugar das discussões propostas na organização curricular desta secretaria é necessário mencionar que o documento reafirma a perspectiva do currículo em construção que considera: a articulação entre as experiências e os saberes da criança com os conhecimentos acerca do patrimônio da humanidade, em ações educativas e pedagógicas que têm como compromisso as formas próprias dela ser e estar no mundo; a ampliação, diversificação e complexificação de conhecimentos de modo a promover a apropriação e produção de conhecimentos de diferentes natureza por parte da criança (SME, 2019).

O currículo em construção pressupõe a articulação e a integração do que as crianças apresentam em termos de interesses, necessidades, curiosidades e conhecimentos prévios, denominado pelas DCNEI (2009) como experiências e saberes, os seis Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento, bem como os cinco Campos de Experiências e seus respectivos Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento que equivalem, nessas Diretrizes, ao patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico da humanidade. Concebido dessa forma, o currículo em construção só se materializa no cotidiano da instituição educacional, por meio da efetiva participação das crianças e dos adultos, famílias e professores no processo educacional.

É pertinente mencionar que a SME reafirma na sua estrutura, a lógica progressiva dos conhecimentos nos grupos etários, ou seja, dos bebês, das crianças bem pequenas para as crianças pequenas. Dessa forma, assegurar também a complementaridade dos objetivos diz respeito à ampliação, diversificação e complexificação dos conhecimentos das crianças, realizada pela articulação entre os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento dos cinco Campos de Experiências, interligando-os.

O Campo de Experiências Corpo, gestos e movimentos tem como foco possibilitar vivências e experiências acerca do conhecimento do próprio corpo, das diferentes formas de expressão, de comunicação e de movimentação, desenvolvendo não somente noções sobre saúde e auto-cuidado, mas também buscando entender o corpo em seu contexto sociocultural.

No Documento Curricular da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia, os quadros dos Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento estão organizados em quatro colunas. A primeira apresenta categorias que aproximam os Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento com os conhecimentos centrais de cada Campo de Experiências. Assim, os gestos expressam ideias ou sentimentos de um determinado grupo social, por isso se constituem e traduzem o que é próprio de cada cultura e do contexto histórico, alterando-se ao longo do tempo. Os movimentos correspondem à ação de deslocar partes do

corpo e/ou deslocar o corpo no espaço, que pode ser intencional, ritmada, exploratória, imitativa, criativa, artística etc. (SME, 2019).

Os movimentos podem ser produtores de conhecimento espacial, em razão do reconhecimento do meio e do autoconhecimento, ou seja, quando o indivíduo reconhece suas próprias capacidades de ação. Dessa maneira, entende-se que o movimento é a forma como esse indivíduo interage com o meio de pertencimento, buscando investigá-lo e explorá-lo, descobrindo elementos relevantes no que tange às relações que ele estabelece com os demais sujeitos (SME, 2019).

O título do próprio campo de experiência se constituiu como elemento imprescindível para o profissional levar em consideração no ato do seu planejamento pedagógico. Enquanto estrutura, o campo de experiência também se organiza observando os códigos alfanuméricos e corte etários mencionados na BNCC, todavia assegurando as especificidades do território como pode ser observado na figura 2 a seguir:

Figura 2 – Estrutura do Campo de Experiências

Origem do Código	EI 01 EO 02			
BNCC	O primeiro par de letras (EI) indica a etapa de Educação Infantil.	O primeiro par de números indica o grupo por faixa etária: 01 - Bebês (zero a 1 ano e 6 meses) 02 - Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) 03 - Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)	O segundo par de letras indica o Campo de Experiências: EO - O eu, o outro e o nós CG - Corpo, gestos e movimentos TS - Traços, sons, cores e formas EF - Escuta, fala, pensamento e imaginação ET - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	O segundo par de números indica a ordem de elaboração
Origem do Código	GO - EI 01 EQ 11			
DC-GO	O GO antes do primeiro par de letras indica que o objetivo foi elaborado pela equipe do DC-GO.			
	EI 03 CG 05 - A			
	A letra junto ao segundo par de números indica a ampliação do objetivo da BNCC, feito pela equipe do DC-GO.			
Origem do Código	EI 02 TS 18 - GYN			
Documento Curricular da SME	A sigla GYN ao final do código alfanumérico indica a ampliação do objetivo original ou a criação de um novo objetivo realizada pela Equipe de Currículo Ampliada da SME.			

Fonte: SME, 2019.

Para cada grupo etário dessa etapa, devem-se levar em consideração, as especificidades referentes aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do campo de experiência e as categorias no qual estão organizados. Dessa forma, e entendendo o recorte do

corpo, gestos e movimentos, a orientação está agrupada pelas seguintes categorias: Cultura Corporal; Sexualidade² na Infância; Saúde e autocuidado. As categorias delineadas no documento auxiliam o professor a compreender o que representa cada um dos objetivos e ações a serem propostas. Vale destacar que no documento da SME são descritos todos os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento do referido campo de experiência, a partir de cada corte etário (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas) para que os profissionais trabalhem com as crianças as propostas pedagógicas de forma complementar e contínua.

Outro ponto importante é a questão das vivências e experiências. Ao professor cabe a responsabilidade de planejar ações pedagógicas e educativas levando em consideração as vivências e experiências. Para que isso ocorra, é necessário perceber e compreender que a criança consiste no centro do planejamento curricular, portanto, as ações pedagógicas devem ser propostas tendo como ponto de partida a observação e a escuta atenciosa dos interesses da criança, bem como suas necessidades e curiosidades. Assim, elas podem se envolver com o corpo, a mente e a emoção durante as atividades desempenhadas (SME, 2019).

Para finalizar esta seção teórica, vale relembrar os ensinamentos de Soares et al. (1992) sobre a cultura corporal. Segundo o coletivo de autores, o fenômeno das práticas corporais consiste na essência do objeto e o nexos das suas propriedades e, portanto, determina o conteúdo e a estrutura de totalidade. O homem dá a essas atividades valor de uso particular porque elas atendem aos seus sentidos estéticos, artísticos, lúdicos, competitivos, dentre outros, que estão relacionados às suas motivações e realidade.

Nesse caso, para que o professor possa adequar o trabalho pedagógico é premente conhecer as fases de desenvolvimento da criança, além de conhecer as particularidades da complexidade do objeto de ensino da Educação Física para que ele possa organizar o ensino. É importante o conhecimento do elemento predominante que origina e é responsável pela constituição dele. Como expressa Teixeira (2018, p. 36): “Para pensar o trato dos conteúdos da cultura corporal na educação física, requer a compreensão de como os fenômenos sociais que constituem a cultura corporal surgem e se desenvolvem ao longo dos anos”. Dessa forma, fica garantida a sistematização do ensino com coerência lógica desde as formas mais rudimentares até as mais desenvolvidas. Os avanços promovidos pela LDB/96 não foram os que queremos, mas sim, os que foram possíveis.

² Para saber mais sobre o que é mencionado em relação a cultura corporal, sexualidade na infância e saúde e autocuidado, estudar o Documento Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Goiânia, SME, 2019 p. 60-64.

CAPÍTULO 3 - Metodologia do estudo

3.1 A pesquisa qualitativa

Vislumbra-se como sendo um dos grandes desafios para um pesquisador, especialmente, os menos experientes, dominar as metodologias que envolvem a atividade científica. O projeto de pesquisa científica se torna relevante quando o pesquisador entende e se familiariza com a estrutura do trabalho a ser desempenhado. Portanto, para que isso ocorra, é preciso que o pesquisador saia de sua zona de conforto e percorra os caminhos do saber, utilizando-se de instrumentos científicos para que seu trabalho possa alcançar a originalidade (PRAÇA, 2015).

Saber o porquê dos fatos e/ou acontecimentos é uma necessidade do ser humano que faz emergir a ciência. Assim sendo, a ciência implica em um modo de realizar análise acerca do mundo por meio de um conjunto de técnicas e métodos. A palavra ciência significa conhecimento, entretanto, nem todo conhecimento pode ser classificado como científico, pois muitos deles fazem parte do que se qualifica como sendo conhecimentos vulgares. (LAKATOS; MARCONI, 2003).

Outra definição de ciência consiste em considerá-la como uma forma de compreender e analisar o mundo empírico e isso envolve uma série de procedimentos além da busca do conhecimento científico por meio da utilização da consciência crítica. Essa consciência conduz o pesquisador para a distinção do essencial e do superficial, do secundário e do principal. Assim sendo, a metodologia científica proporciona compreensão e análise do mundo pela construção do conhecimento e, este, somente se concretiza quando o pesquisador percorre os vários caminhos do saber, onde o protagonista é o conjunto de ensino e aprendizagem. A metodologia ainda consiste no caminho que o estudo percorre e ciência o saber que foi alcançado neste percurso (CERVO; BERVIAN, 2002).

O conhecimento científico obtido no processo metodológico tem como finalidade, na maioria das vezes, explicar e discutir um fenômeno baseado na verificação de uma ou mais hipóteses. Sendo assim, está diretamente vinculado a questões específicas na qual trata de explicá-las e relacioná-las com outros fatos. (PRAÇA, 2015, p. 73).

Todo conhecimento científico exige métodos a serem utilizados para que ele seja alcançado. Assim sendo, pode ser definido como um conjunto de etapas e instrumentos utilizados pelo pesquisador, no sentido de direcionar seu projeto de pesquisa. Os instrumentos usados fornecerão dados que podem ou não suportar a teoria inicial (CIRIBELLI, 2003).

O pesquisador possui liberdade de definição dos melhores instrumentos que poderão ser utilizados em cada tipo de pesquisa e, assim, poder obter resultados que tenham confiabilidade e possibilidades de se generalizar para outros estudos. O método científico se fundamenta em etapas desenvolvidas por meio de técnicas bem definidas, portanto, é fundamental que o pesquisador entenda bem que a técnica e o método são distintos um do outro (PRAÇA, 2015).

Estudiosos defensores do método qualitativo-interpretativo argumentam que ele utiliza diversas informações referentes à vida dos povos e, portanto, necessitam ser interpretadas de forma ampla e não quantificadas. A vida social além de muito complexa é permeada de interações entre os sujeitos e passa por mudanças cotidianas no espaço e no tempo. As diferenças culturais tornam difícil para os teóricos estabelecer leis que possam ser aplicadas em todo o tempo e espaço (TRIVIÑOS, 1994).

Dessa maneira, a preocupação maior da pesquisa qualitativa é a compreensão e/ou interpretação do fenômeno social, portanto, preocupa-se menos com a possibilidade de descobrimento de novas leis sociais. A principal finalidade é buscar uma compreensão interpretativa dos fenômenos sociais vigentes e do mundo através do olhar dos próprios sujeitos da investigação (SANTOS FILHO, 1995).

A pesquisa qualitativa possui características básicas que identificam os estudos que adotam essa metodologia. Pela perspectiva qualitativa, todo fenômeno pode ser compreendido de modo melhor dentro do contexto em que ele ocorre e do qual ele faz parte, portanto, o fenômeno precisa ser analisado numa perspectiva integrada. Para que isso ocorra, o pesquisador deve ir à campo para captar esse fenômeno em estudo e coletar vários tipos de dados para analisá-los e, assim, entender bem a dinâmica do mesmo (GODOY, 1995).

Como dito, a pesquisa qualitativa se utiliza de variados caminhos para se alcançar um objetivo. Para este estudo, optou-se pela revisão bibliográfica e a pesquisa de campo. Como técnica de pesquisa foi utilizada entrevista semiestruturada com professores de quatro instituições de Educação Infantil e análise documental e como instrumento, o roteiro semiestruturado.

A pesquisa documental, apesar de não apresentar em uma investigação todos os aspectos básicos identificadores dos trabalhos dessa natureza, na abordagem qualitativa ela pode ser utilizada, pois essa abordagem não possui uma proposta com estrutura rígida e permite a exploração de novos enfoques. Dessa forma, a pesquisa documental consiste em uma maneira inovadora e que traz contribuições relevantes para o estudo de determinados temas (GODOY, 1995). Assim, neste estudo foi efetivada pela análise dos documentos normativos para a

Educação Física, especialmente, aqueles que tratam os aspectos da área na primeira etapa da Educação Básica.

Outro caminho adotado neste trabalho foi o estudo de campo que tem como característica o fato de ser um tipo de pesquisa, cujo objeto implica uma unidade a ser analisada profundamente. O objetivo da pesquisa de campo é examinar detalhadamente um ambiente de uma situação em específico ou de um simples sujeito. Seu propósito maior é analisar determinada unidade social de modo mais intenso (GODOY, 1995).

Este estudo tem como *locus* de investigação, quatro instituições localizadas em regiões distintas do município de Goiânia-Goiás, Brasil. Utilizou como técnica de pesquisa a entrevista semiestruturada com um(a) professor(a) de cada instituição. Em razão da pandemia de Covid-19 que ainda mantém as instituições de ensino fechadas, não foi possível observar e participar das aulas ministradas pelos participantes da pesquisa.

3.2 Sujeitos e contextos da pesquisa

Buscando atender os termos éticos no desenvolvimento deste estudo, cumpre destacar que todos assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (Anexo 1) o qual apresentou os principais objetivos da pesquisa, riscos e benefícios da participação e demais informes, em vias de percorrer o processo investigativo de modo sigiloso e eticamente comprometido. Assim, foram estabelecidos nomes fictícios aos participantes e às instituições de Educação Infantil a qual estão vinculados.

A pesquisa contou com a aceitação de quatro professores, sendo cada um de uma instituição de Educação Infantil do município, constituindo-se como os sujeitos do estudo. Assim, representa um conjunto de quatro professores, sendo três professoras e um professor, todos com formação em Licenciatura em Educação Física e, no ano de realização deste estudo, atuando apenas na pré-escola, ou seja, com crianças entre 4 e 5 anos de idade e 11 meses.

A professora L1 atua na rede municipal e estadual há 11 anos. Trabalha com crianças da Educação Infantil e Ensino Fundamental na área. Fez pós-graduação em métodos e técnicas de ensino. A professora está inserida na Andorinha, localizada na região Sudeste do município investigado. Suas turmas possuem em média 25 crianças, distribuídas pelos turnos matutino e vespertino. A instituição possui um quadro composto por 22 funcionários, 7 salas de aula; sala de gestão; sala de professores; sala de secretaria; sala de almoxarifado; sala de leitura; cozinha; área verde; pátio descoberto; sanitários adequados; todas as dependências são acessíveis aos portadores de deficiência; acesso à Internet e parque infantil.

O professor G2 é graduado, mestre e doutor em Educação Física atuando na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio na rede municipal e estadual há 35 anos, ministrando aulas também para alunos com deficiências. O professor trabalha na escola Batuíra, localizada na região Leste do município investigado. A escola possui 32 funcionários, não atende creche. Oferece apenas a pré-escola, contando com 70 crianças matriculadas nessa fase. Sua estrutura possui uma biblioteca, uma cozinha, uma sala de direção, sala de professores, sala de leitura, quadra de esportes, Internet e Banda Larga.

A professora K3 também é graduada e especialista na área escolar e atua há 5 anos na Educação Infantil. A professora trabalha na escola Colibri, localizada na região Noroeste do município investigado. Trata-se de uma instituição de ensino da rede pública municipal que oferece as modalidades de ensino Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II. As estruturas físicas apresentam parque infantil, quadra coberta, sala de leitura, pátio descoberto, área verde, sala de professores, sala da gestão e sala de alimentação. Possui 32 funcionários e é organizada por ciclos.

Por fim, a professora T4 é graduada em Educação Física e atua na rede municipal de Goiânia, trabalhando com crianças da pré-escola há 1 ano. Trabalha na escola Douradinha, localizada na região central do município investigado. A estrutura da instituição de ensino conta com 11 salas de aula; biblioteca; sanitários adequados e para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida; despensa; cozinha; sala da gestão; sala de professores; sala de leitura; almoxarifado; área verde, parque infantil; quadra de esportes descoberta; secretaria. Oferece Educação Infantil no período vespertino com cinco turmas e média de 23 crianças por turma.

Em síntese, os dados de caracterização dos sujeitos permitem evidenciar que dos quatro participantes dois (L1 e K3) são especialistas na área escolar, um (G2) possui mestrado e doutorado e outra (T4) possui apenas graduação em Educação Física. Além disso, três (L1, G2 e K3) ministram aulas na rede estadual de Goiás e na rede municipal de Goiânia, sendo somente uma professora (T4) vinculada a rede municipal, atuando na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Dois professores atuam também no Ensino Médio (G2 e T4).

Em razão da pandemia de COVID-19, no decorrer dos anos de realização desse estudo, as instituições de ensino permaneceram fechadas e desenvolveram o trabalho pedagógico remoto, sendo que as crianças passaram a ter acesso às atividades educativas através da utilização da Internet e plataformas digitais. Com isso, não foi possível observar e participar das intervenções realizadas pelos professores participantes.

3.3 Instrumentos, técnicas e métodos: a entrevista semiestruturada

O presente estudo optou pela utilização da técnica da entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados. Embora possa parecer uma tarefa simples, é bem mais complexo, pois a entrevista também pode implicar em obstáculos como, por exemplo, dificuldades de aceitação do maior público-alvo possível em participar da pesquisa. Para que esse instrumento seja eficaz é preciso ter conhecimento do que ele seja e como desenvolvê-lo.

A utilização de um roteiro semiestruturado elaborado previamente consiste em uma das características básicas da entrevista semiestruturada. Manzini (2003) enfatiza que a utilização da entrevista como técnica de coleta de dados pode apresentar vantagens, bem como desvantagens, exigindo também cuidados. A entrevista semiestruturada é também conhecida como semidiretiva ou semiaberta e busca se direcionar para algum lugar, tendo em vista que o pesquisador antes da realização da coleta de dados possui um objetivo a ser alcançado. (MANZINI, 2003).

Didaticamente, o roteiro da entrevista foi dividido em dois grupos: 1- grupo das questões referentes a coleta de informações dos participantes; 2 - grupo das questões relacionados aos objetivos do estudo para sua futura análise, que buscou contemplar questões sobre a formação profissional e o trabalho com a Educação Infantil; compreensões acerca dos documentos normativos no trabalho da Educação Física na Educação Infantil e; por fim, questões atreladas às compreensões do Corpo, gestos e movimentos no trabalho pedagógico. O quadro a seguir sintetiza o roteiro aplicado:

Quadro 1 – Roteiro semiestruturado de questões aos participantes da pesquisa:

Categoria 1 – Formação profissional e motivação para o trabalho com a Educação Infantil	Categoria 2 – Documentos normativos no trabalho com a Educação Infantil	Categoria 3 – Corpo, Gestos e Movimentos
<ul style="list-style-type: none"> - Professor (a), conte-me um pouco sobre sua formação, especificamente, para a atuação na educação infantil. Qual é o aspecto da formação que o (a) preparou para a educação infantil? - O que você entende por infâncias e crianças e qual sua relação com a educação infantil? - Você acredita que a Educação Física fica comprometida quando desenvolvida por um professor que não possui formação na área? Por que? 	<ul style="list-style-type: none"> - Tendo como base o conteúdo ministrado nas instituições de educação infantil e os documentos norteadores do currículo, especialmente os municipais para a EI, como você descreveria o significado de Corpo, Gestos e Movimentos? - Em sua opinião qual a importância do trabalho com as linguagens previstas nos documentos norteadores do currículo (nacionais RCNEI, DCNEI, BNCC), estaduais e municipais)? - Na instituição escolar em que você trabalha o planejamento de conteúdos, metodologias e formas de avaliação estão em consonância com o quê? 	<ul style="list-style-type: none"> - Por que é importante (Qual o papel) o trabalho com o corpo, gestos e movimentos com crianças de zero a cinco anos? - Como você sintetiza o significado e a importância da Educação Física? - Qual a importância do trabalho do corpo e do movimento para a vida das crianças?

Fonte: O autor da pesquisa.

Novamente, em razão da pandemia, as entrevistas foram realizadas via plataforma Zoom durante o período de 22 de fevereiro a 15 de março de 2021. Foram marcados encontros em salas virtuais com cada participante em dias alternados.

Os dados coletados foram analisados qualitativamente buscando identificar e discutir, a partir da totalidade da compreensão da formação e atuação dos entrevistados e à luz da literatura, o papel da área na Educação Infantil a partir do documento curricular ampliado de Goiás, analisar empiricamente as propostas pedagógicas desenvolvidas na perspectiva de trabalho com o corpo, gestos e movimentos e as concepções e orientações do trabalho com o corpo, gestos e movimentos com crianças de 0 a 5 anos a partir da análise documental dos referenciais de caráter normativo e quadro teórico.

CAPÍTULO 4 – Apresentação e discussão dos dados

4.1 Formação profissional e motivação para o trabalho na Educação Infantil

As perguntas da Categoria 1 do roteiro de entrevista relacionam-se com a questão da formação profissional dos entrevistados, seu entendimento acerca das infâncias e crianças e, por fim, se há comprometimento das aulas de Educação Física quando o professor atuante não possui graduação na área.

No que se refere aos aspectos que preparam os professores pesquisados para o trabalho com a Educação Infantil, há semelhanças nas respostas, pois quatro dos respondentes pontuaram que o aspecto que o preparou para o trabalho foram as disciplinas aplicadas durante o curso de graduação em licenciatura, como as disciplinas de metodologia de ensino e os conteúdos referentes à cultura corporal. “O que me preparou para a Educação Infantil na universidade foram os conteúdos relacionados à cultura corporal” (L1, Entrevista, fev/2021).

O aspecto que me preparou..., na verdade, quando entrei na faculdade de educação física, por mais que meu foco não foi a escola, na faculdade tem muitas disciplinas que auxiliam né, que são as metodologias de ensino, desde a infância até a adolescência e a fase adulta. Então acredito que assim, as próprias metodologias de ensino, essas disciplinas me ajudaram a me preparar, fora o interesse que foi despertado em mim durante o percurso da formação para a educação mesmo. (K3, Entrevista, fev/2021).

As respostas descritas vão ao encontro com os ensinamentos de Freire e Scaglia (2003) sobre a questão das disciplinas teórico-práticas do curso de Licenciatura em Educação Física que, segundo os autores, são de fundamental relevância para a formação do professor desta área, ou seja, é com suas atividades que se articulam o que foi estudado na teoria com a prática. Assim sendo, qualquer teoria precisa estar coerente com a prática cotidiana do professor, pois este, será um modelo e também influenciador dos seus alunos. Em outras palavras, entende-se que teoria e prática precisam estar interligadas.

Outro ponto citado pelos entrevistados diz respeito aos conteúdos apreendidos durante a formação acadêmica, no caso, os conteúdos específicos da área. Sobre essa questão é pertinente lembrar as palavras de Libâneo (1985) quando este enfatiza que os conteúdos consistem em realidades exteriores ao aluno e que precisam ser assimilados e não apenas reinventados. Complementa que eles não são refratários nem fechados à realidade social e que não basta que sejam apenas ensinados, mesmo que bem, é necessário que estejam ligados de modo indissociável com a significação social e humana.

De acordo com Souza Júnior (Coletivo de Autores, 2011) a afirmativa acima diz respeito ao princípio curricular que possui relevância particular no processo de seleção dos

conteúdos de ensino. Destacam sua relevância social na qual se insere a compreensão do significado e sentido do conteúdo para a reflexão pedagógica escolar. Assim, ele deve estar vinculado com a explicação da realidade social real e fornecer subsídios para que se possa compreender os determinantes sóciohistóricos de cada aluno, bem como, a sua condição de classe social.

As respostas estão em conformidade com os dizeres dos autores acima citados porque todos os entrevistados pontuam que se sentiram estimulados a desenvolver o trabalho pedagógico com a Educação Infantil em razão das disciplinas e metodologias de ensino disponibilizadas durante a formação superior.

A professora L1 argumentou que a sua preparação para o trabalho nesta etapa se deu por meio dos conteúdos referentes à cultura corporal. Conforme os PCNs (apud BRASIL, 2001) para o Ensino Fundamental, a Educação Física é percebida como sendo uma cultura corporal e, portanto, representa conhecimentos e formas de expressão que vão se modificando ao longo do tempo. O documento explicita os conteúdos organizados em três blocos, os quais consistem em: Bloco 1 – envolve os jogos, esportes, ginásticas e lutas; Bloco 2 – engloba as atividades expressivas e rítmicas e; Bloco 3 – neste bloco se insere o conhecimento acerca do próprio corpo. Todos os blocos estão articulados entre si e possuem vários conteúdos em comum, assim como as especificidades. Os PCNs são considerados como o ponto de partida ou marco centrado no desenvolvimento de potencialidades dos estudantes democraticamente e não seletiva com a finalidade de alcançar o aprimoramento deles.

A maioria dos entrevistados é do sexo feminino, o que corrobora a crítica esboçada por Ayoub (2001) quando este diz que a maioria das instituições possui professoras, fato lamentável que reforça o mito de que, para atuar na Educação Infantil basta ser mulher, gostar de criança e ser delicada. Apesar dessa presença majoritária, vale destacar que, apesar das escolas campo apresentarem essa maioria de profissionais do sexo feminino atuando na Educação Infantil, todas elas são preparadas e receberam formação adequada para exercer a função de professor para a área.

Os dados coletados durante as entrevistas demonstram que elas também estão buscando aperfeiçoamento profissional em sua área. Todos os entrevistados pensam ser a formação superior na área essencial para o sucesso do aluno, embora não desconsidere o fato de que o profissional também deve ser comprometido com o que faz e, esse comprometimento não é adquirido exatamente com a formação acadêmica.

Na verdade eu acho que a faculdade é a base para que a gente deslanche. Ela não é o fim, mas, simplesmente o começo. Então, quando a gente é formado na área, é claro que a gente tem um embasamento muito melhor, mas depende do profissional que

está realizando esse trabalho. (L1, Entrevista, fev/2021).

(...) Não digo que a educação física ficaria comprometida, mas sim, padronizada porque nós da educação física temos formações mais específicas e estudos aprofundados para poder colocar em prática com a educação infantil. (T4, Entrevista, fev/2021).

Santos (2009 apud FERREIRA, 2013) também ressalta a importância da graduação e a formação continuada de professores de Educação Infantil. Esses profissionais precisam estar em constante atualização, pois nesta fase é quando a criança inicia suas primeiras relações de amizade e experiências, além do processo de alfabetização e é neste ponto que a atuação do professor conquista mais relevância.

Dependendo da forma como o professor conduz as atividades com as crianças, elas se sentem mais estimuladas a realizar as atividades físicas, bem como possibilita essa criança levar os ensinamentos ao longo da vida.

A DCNEI (2009) explicita que a inserção da Educação Física no currículo escolar fica à cargo dos sistemas educativos, na forma de área de conhecimento, eixo temático, disciplina pelos quais se desenvolvem habilidades que são fundamentais para o exercício da cidadania. Deve considerar o ritmo compatível com as etapas do desenvolvimento integral do indivíduo.

A BNCC não menciona a Educação Física, tampouco, os documentos que a antecedem como o RCNEI e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (ZANOTTO; COSTA, 2021). Entretanto, parece haver um consenso sobre o emprego de jogos e brincadeiras, veiculados segundo a compreensão do eixo Corpo, gestos e movimentos.

A iniciativa de se preparar cada vez mais para o trabalho pedagógico de qualidade com crianças foi percebida durante as entrevistas. As semelhanças nas respostas foram detectadas entre as professoras entrevistadas, no que tange aos aspectos que contribuiram para a tomada de decisão por inserção de trabalho neste nível.

Apenas o professor G2 apresentou resposta diferenciada apontando que a preferência em trabalhar com a Educação Infantil em origem na crença de que a criança da faixa etária dos três a cinco anos é um ser verdadeiro e, segundo o entrevistado “existe uma coisa que chama elemento chave, o que é o elemento chave, é fazer aquilo que você gosta amando. Como se fosse a primeira namorada, a gente se apaixona mesmo, é um trem desenfreado” (G2, Entrevista, fev/2021).

Por muito tempo, ao longo da história da criança e do adolescente, muitas visões distorcidas acerca delas foram sendo desenvolvidas. Durante o período da Antiguidade Clássica, a criança era vista como um indivíduo que não carecia da proteção jurídica, consistia

somente em um objeto de propriedade paternal ou estatal, conforme descrito neste trabalho pelos estudos de Corral (2014).

No entanto, o mito da insignificância da criança e do adolescente, assim como, o da criança ingênua, pura e angelical, passaram por transformações e emergiu o entendimento de que ela constitui-se como um indivíduo pleno de direitos e também deveres legais. Essa nova mentalidade em relação às crianças e aos adolescentes é perceptível nas falas dos entrevistados.

Eu acredito que a criança e a infância é o lugar da experimentação, da criança passar por experimento, vivências, para conhecer seu corpo, para poder formar sua consciência corporal, para poder compreender as possibilidades do corpo que ela tem. (T4, Entrevista, fev/2021).

As respostas dos entrevistados são unânimes em pontuar que a Educação Física possibilita experimentar, por meio da ludicidade que envolve as brincadeiras, jogos, dentre outros, o gosto pelo conhecer e aprender. “Então acredito que a Educação Física nessa fase, promove exatamente isso, que a criança tenha várias experiências para saber suas possibilidades, o seu lugar no mundo”. (G2, Entrevista, fev/2021). Dessa forma, a Educação Física vem ao encontro da ideia de que, por meio das atividades físicas, especialmente, com a utilização do lúdico favorece o desenvolvimento pleno da criança, bem como, desenvolve habilidades na população adolescente.

Isso vem de encontro com os ensinamentos de Luckesi (1994) que defende o ser humano como um construtor de si mesmo e da história por meio da ação. Que os indivíduos sofrem influências do meio no qual está inserido e com elas ele se autocónstroí. Entende-se, desse modo, que a criança e adolescente, enquanto seres humanos, por meio das ações e influências recebidas durante essa fase, vão se apropriando dos processos de desenvolvimento e autoconstrução, mediados por adultos.

Já no que tange ao educador, Luckesi (1994) descreve que ele precisa ter habilidades e conhecimentos suficientes para mediar o aluno nesse processo de desenvolvimento e elevação cultural, mas, para isso, o educador deve conhecer e entender a realidade social em que vive e trabalha, além de ter comprometimento com o que faz, ter conhecimento amplo do campo em que exerce suas atividades.

A infância é uma fase concreta do desenvolvimento emocional, intelectual, motor e social do ser humano. A criança nesse contexto é um ser que precisa de um apoio autrística de quem está perto dela, da mãe, do pai. Sem esse apoio a criança não sobrevive. (...) A infância é uma construção social e cultural e os adultos precisam participar disso. Com relação à educação física está relacionada com a cultura corporal, seriam os jogos e brincadeiras, as lutas, a ginástica, o esporte e outras. (G2, Entrevista, fev/2021).

Souza Júnior (Coletivo de Autores, 2011) esclarecem que os temas referentes à cultura corporal tratados nas escolas são uma expressão do sentido e significado que interpenetram

dialeticamente com a intencionalidade e objetivos do ser humano e as intenções e objetivos da sociedade da qual ele faz parte.

4.2 O trabalho pedagógico e os normativos nacionais, estaduais e municipais

Esta categoria refere-se às perguntas acerca dos documentos normativos nacionais (que englobam os documentos RCNEI, DCNEI e BNCC), estaduais e municipais para a Educação Infantil e a Educação Física. Inicia-se com o questionamento sobre a percepção dos professores entrevistados no que diz respeito a como o conteúdo da área específica deveria ser ministrado nas creches e pré-escola, tendo como base os documentos norteadores do currículo para essa modalidade.

Há o entendimento de todos, perceptível em suas respostas, de que estes conteúdos deveriam ser aplicados de maneira a oferecer a vivência de experiências acerca do próprio corpo e suas diversas formas de expressão e comunicação, bem como de movimentação. Isso possibilita não somente o desenvolvimento da noção de saúde e autocuidado como também maior entendimento do próprio corpo.

O lugar da educação física com a criança, e lugar assim de experimentar mas com muita ludicidade, pela brincadeira, pelo gosto da criança de conhecer. Então a educação física vem por esse sentido né, por meio de várias brincadeiras, pelo lúdico, a gente promove nessa criança esse desenvolvimento. (L1, Entrevista, fev/2021).

Destacam-se nas respostas inseridas nesta categoria que a escola influencia muito no processo de desenvolvimento dos conteúdos na educação infantil e, muitas vezes, não é uma influência muito positiva. “Na minha escola, quando tem formação através de reuniões, eles separam a educação infantil do ensino fundamental, então eles colocam nós da Educação Física apenas no ensino fundamental” (L1, Entrevista, fev/2021), “nas creches e CMEI’s, a Educação Física não tem lugar, só que com esse movimento de tentar arrumar vagas para todos, de suprir déficits da prefeitura, eles colocaram a Educação Física na escola, mas não tem formação na escola” (T4, Entrevista, fev/2021).

As falas dos entrevistados levantam uma questão importante, o da escola enquanto espaço de desenvolvimento de potencialidades humanas que tornem o indivíduo capaz de atuar na sociedade como um cidadão pleno, consciente e ativo, sendo que esse desenvolvimento inicia-se ainda na fase da Educação Infantil. Ao que parece, a escola ainda não entendeu que a Educação Física é de fato relevante neste processo formativo do ser humano.

Lerina e Sayão (2004), Seron (2012), Lima (2012), Mello et al. (2016), entre outros autores que contribuíram para o presente estudo, enfatizam que a educação física escolar precisa

dar oportunidades para que todos os alunos desenvolvam suas potencialidades de modo democrático e não seletivo, sempre com o objetivo de aprimoramento das aprendizagens. Explicam que é preciso compreender o lugar da educação física na escola e, dessa forma, entender que a escola deve ser o espaço de desenvolvimento de estratégias promotoras da atividade física e educação para a saúde, além de entender que, por meio da educação física na escola, as classes menos favorecidas se aproximam das com maior poder aquisitivo, desperta para ações em equipe, socialização, dentre outras.

Sobre os documentos normativos, as respostas dos entrevistados apresentaram divergências em alguns pontos, mas, possuem um ponto em comum: a crença de que nem todos os documentos, embora configurem-se como avanços importantes, não correspondem na totalidade com a realidade de cada município, escola, etc. O trabalho com as linguagens apresentaram semelhanças nas respostas, pois, segundo as respostas fornecidas pelos entrevistados “a linguagem do corpo em si é entendida como apenas espaço do brincar, sem objetivo” (T4, Entrevista, fev/2021).

O DCEI da rede municipal de educação de Goiânia traz em seu texto orientações destinadas às unidades educacionais da SME e sua organização está estruturada em Direitos e Aprendizagens e Desenvolvimento e Campos de Experiências, cada um destes campos possui objetivos específicos de aprendizagens e desenvolvimento.

Na sua primeira seção, o documento enfatiza a etapa fazendo referências à sua contextualização dentro do processo de elaboração da BNCC, também estão explícitas as implicações de uma base curricular para a materialização de um currículo comum a ser seguido pelas unidades de ensino, currículo este que deve priorizar os Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento das crianças e os Campos de Experiências e seus objetivos.

No entanto, as falas dos professores (K3 e G2) e entrevistados remetem à ideia de que o documento não levou em consideração a realidade das unidades escolares, bem como, segundo os entrevistados, limitam as suas ações pedagógicas. “Na verdade, a nossa relação é que o corpo é uma cartilha, deveria ser só uma base para desenvolver nosso trabalho de forma autônoma, mas não é assim que acontece” (K3, Entrevista, fev/2021). “A prefeitura formulou esse documento e a gente tem que seguir à risca tudo o que tem lá, isso acaba que engessa um pouco nossas possibilidades com tudo o que a comunidade deseja” (L1, Entrevista, fev/2021).

Todos concordam que os documentos normativos que norteiam o currículo para a Educação Infantil, possui poucos elementos para o trabalho na área em integração com a Educação Infantil, apesar disso, se configuram como sendo importantes no avanço da educação no Brasil. Nenhum deles questiona a relevância dos documentos, somente conduzem para a

ideia de que seria interessante oferecer maior autonomia para o professor na prática pedagógica.

Os entrevistados também observam que, nos textos dos documentos normativos, muitos elementos não condizem com o que realmente é praticado nas escolas. “Mas é assim, é um documento que avança, aumenta a visão um pouco sobre a educação física, mas, mesmo assim, não é um documento que abraça todas as possibilidades” (K3, Entrevista, fev/2021). A resposta refere-se à BNCC e o DCNEI da rede municipal.

Verifica-se também que as falas dos professores entrevistados se originam da psicomotricidade e coincidem com a ideia de que eles não contemplam com orgulho o que os documentos normativos pedem. Observa-se que os professores têm noção do que estes documentos abordam, no entanto, talvez por falta de mais formação disponibilizada pelo poder público, não possuem entendimento amplo do que estes documentos enfatizam de fato sobre a Educação Infantil na Educação Física.

Mello et al. (2016) argumenta que o eixo movimento é o que mais se aproxima da Educação Física e ele também é vislumbrado no RCNEI como uma área da linguagem que favorece à criança ter sua ação sobre o meio físico atuando sobre o ambiente humano e mobilizando as pessoas por meio de sua expressividade. O referido documento reconhece que o trabalho com o movimento exige a contemplação da multiplicidade das funções e manifestações do ato motor, o que possibilita o desenvolvimento da motricidade, assim como, dos aspectos físicos da criança favorecendo a ampliação da cultura corporal dela.

Além disso, a BNCC possui falhas em virtude do fato de ser um ensino sistematizado e não trazer no seu corpo o arriscar ao brincar, o ensino mais crítico, sem problematização, o saber se colocar, saber conversar e se colocar em um espaço de convívio.

Muito se falou sobre o trabalho com as linguagens na Educação Infantil, sobre sua relevância, o que nota-se que os entrevistados possuem entendimento claro do que significa esse trabalho para o desenvolvimento da criança. Também ficou claro que, apesar de perceberem nos documentos normativos avanços no sentido de promover melhorias, especialmente, para o campo da objeto de análise neste estudo.

Uma pergunta não teve respostas claras e conclusivas, a que se refere ao planejamento, metodologias e formas de avaliação praticadas na escola estão em conformidade com as propostas dos documentos normativos, apenas uma resposta se aproximou do que foi solicitado nesta questão: “Com o DCGO ampliado e a BNCC como todo, o município e o Estado estão todos organizados com o DCGO, então estão de acordo com esse documento” (G2, Entrevista, fev/2021).

4.3 O trabalho pedagógico e sua relação com o tema corpo, gestos e movimentos

Esta categoria consiste na análise do grupo final das questões do roteiro, representa as questões referentes ao significado da importância da Educação Física para a vida da criança. A área da cultura corporal, segundo Nogueira (2013) é tratada pedagogicamente na escola pela disciplina de Educação Física e se baseia em temas ou formas de atividades especificamente corporais que se configuram como seus conteúdos. Assim, a expressão corporal se insere na linguagem.

No que tange à Educação Física, Vieira (1992) já argumentava que ela é entendida como um ramo pedagógico da ciência da motricidade humana ou a ciência que compreende e explica a conduta motora humana. Lembra que a Educação Física no Brasil passou por cinco fases distintas: a higienista, militarização, pedagogização, competitivista e popular. Todas elas foram marcantes na busca por uma caracterização dos pressupostos teóricos que fundamentaram a Educação Física. Giraldelli (2004) acrescenta que, ao longo dos anos, foram sendo buscadas adequações e características específicas do pensar a prática da mesma.

Para Soares et al. (1992), o ser humano se apropria da cultura corporal apresentando sua intencionalidade para o lúdico, o agonístico, estético, artístico, dentre outros, que representam conceitos e ideias produzidos pela consciência social.

Nesta seara, Vargas (2012 apud CUNHA 2012), conforme já citado em capítulo anterior, pontua que o foco central do trabalho com o corpo são as experiências e vivências referentes ao conhecimento do próprio corpo, além das variadas formas de comunicação, movimentação e expressão. Isso implica não somente desenvolver as noções de autocuidado e saúde, mas, também uma busca pela compreensão do próprio corpo em seu contexto sociocultural. Dessa forma, o autor evidencia que o corpo consiste no próprio ser humano, tendo como base de existência a sua natureza corpórea, o que é corroborado pela professora K3 em sua fala “O campo de corpo, gesto e movimento, tem como foco oferecer vivências de experiências acerca do próprio corpo e suas diversas formas de expressão, comunicação e movimentação” (K3, Entrevista, fev/2021).

Para Vargas (2012 apud CUNHA 2012) o corpo é um complexo que envolve o fator biológico, psíquico, afetivo, físico e também uma construção sociocultural. Portanto, precisa ser compreendido tendo como ponto de partida a sua relação com o mundo, a natureza e as relações estabelecidas com os outros indivíduos nas suas várias atividades, ou seja, no trabalho, em casa, na instituição de ensino e demais locais de convivência. Desse modo, o corpo além de se constituir de matéria, se constitui de subjetividade.

Os professores entrevistados reconhecem que é preciso conhecer todas as possibilidades do ser humano e, este, deve conhecer bem a si próprio. “A gente conhecendo nosso lugar e toda a construção histórica da humanidade, do que a gente já lutou e já conseguiu, eu acho que é muito importante conhecer para a partir daí formar uma opinião” (G2, Entrevista, fev/2021). “A criança aprende explorando os movimentos, explorando a cultura corporal em si, na Educação Infantil trabalhamos corpo, gestos e movimentos, quando a criança explora o mundo e a si próprio” (T4, Entrevista, fev/2021).

Para Lima (2012) é preciso entender o lugar da Educação Física na escola, o que implica compreender também que a escola deve ser o lugar propício para o desenvolvimento de estratégias que promovam a atividade física. segundo a fala da professora K3: “A criança é um sujeito sócio-histórico-cultural, é importante o desenvolvimento dela por meio da cultura cultural e do movimento” (K3, Entrevista, fev/2021). A Educação Física escolar, desse modo, se destaca como uma importante ferramenta, especialmente, porque muitas crianças e jovens vislumbram nela uma oportunidade para aproximar a prática de atividades físicas dos indivíduos que não podem frequentar os centros esportivos.

O DCEI da rede municipal de educação de Goiânia tem sua segunda seção subdividida em cinco campos de experiências indicados na BNCC, também já citado em capítulo anterior. São eles: 1. O eu, o outro e o nós; 2. Corpo: gestos e movimentos; 3. Traços: sons, cores e formas; 4. Escuta: fala, pensamento e imaginação; 5. Espaços: tempos, quantidades, relações e transformações. Assim sendo, os campos de experiências são constituídos por um conjunto de conhecimentos agrupados segundo as afinidades e aproximações. (SME, 2019).

Cada campo descrito no DCEI (SME, 2019) contempla objetivos de aprendizagens e desenvolvimento que são também organizados e estruturados em grupos de acordo com a faixa etária, isto é, bebês com idade entre um a seis meses e; crianças bem pequenas na faixa etária de um ano e sete meses a três anos de idade e onze meses. Tais objetivos representam o que, para as crianças aprenderem em cada agrupamento, é essencial.

A última seção do DCEI (SME, 2019) diz respeito ao campo Transições e nele são abordadas as várias formas de inserção das crianças, no que diz respeito às transições que ocorrem da casa da criança para a unidade escolar, das turmas da Educação Infantil e desta para o ensino fundamental.

O documento RCNEI reconhece que o trabalho com o movimento precisa contemplar a multiplicidade de manifestações e funções do ato motor, bem como das manifestações do ato motor, possibilitando tanto o desenvolvimento físico como a ampliação da cultura corporal de cada uma dessas manifestações.

Silva e Damiani (2005) complementam que as práticas corporais são compreendidas como sendo expressões concretas de formas de educação do corpo, assim como, de vivências de prazeres e descobertas carregadas de valores. Essas práticas podem ser desenvolvidas em vários ambientes, não se restringindo à escola, porém, devem ser bem planejadas e mediadas por um profissional capacitado, no caso, o professor especialista na área do conhecimento.

As respostas dos entrevistados corroboram as afirmações acima, tendo em vista que todas apontam o corpo como um instrumento facilitador da representação do ser humano e daí, a importância da Educação Física, especialmente, na escola e na Educação Infantil. “É durante a infância que a criança começa a educar seu corpo com movimentos e gestos que fazem parte do seu dia a dia, até da sua linguagem, como levantar a mão para você saber que ela precisa de ajuda” (L1, Entrevista, fev/2021).

O RCNEI, contempla a multiplicidade das manifestações e funções da ação motora da criança e explicita que essa multiplicidade deve ser contemplada pelo trabalho com o movimento para que, dessa forma, possa favorecer o amplo desenvolvimento dos aspectos específicos da motricidade infantil. O trabalho do professor especialista precisa contemplar os saberes e conhecimentos presentes nas atividades das crianças do dia a dia, assim como envolver atividades centradas na ampliação da cultura corporal de cada criança.

Acredito que o trabalho com o corpo, gesto e movimento possibilita a criança se desenvolver da melhor forma possível, se conhecendo melhor e suas possibilidades como um todo. É importante fazer com que ela se desenvolva bem, fazer que ela passe por maior quantidade de experiências para fazer que seu corpo possa elaborar as sínteses necessárias para que ela possa seguir sozinha. (G2, Entrevista, fev/2021).

Embora de modo simples, as respostas estão em conformidade com o que Basei (2008) e Vaz (2001) defendem em seus estudos sobre a importância da Educação Física escolar e seu papel fundamental no início da escolarização da criança. Para os autores, o trabalho junto à pré-escola junto à Educação Física é relevante, pois auxilia no acesso de uma diversidade de experiências em situações nas quais ela tem a possibilidade de inventar, criar, descobrir movimentos novos, reformular conceitos. Nesse caso, as práticas corporais precisam envolver a ludicidade com atividades afetivas e prazerosas para que a criança veja significado nelas.

4.4 Síntese das categorias apresentadas

A realização das entrevistas com professores de diferentes instituições do município de Goiânia permitiu, embora não seja uma amostra grande, entender melhor não somente em relação ao que eles compreende sobre a relevância do trabalho com o corpo, gestos e movimentos, mas também, em relação aos documentos normativos apresentados neste trabalho

e que norteiam os currículos.

Em muitas questões, as respostas dos encontraram concordância com os autores elencados no aporte teórico deste estudo, no entanto, outras demonstram que na prática, nem tudo o que é feito está estabelecido nos documentos ou enfatizado nos estudos de teóricos clássicos e contemporâneos.

Percebe-se que apesar dos muitos avanços legais, a área ainda mantém alguns resquícios dos paradigmas de outrora, revelados durante as entrevistas, ao ressaltarem que a prática pedagógica com o corpo, gestos e movimento ainda é visto como algo com poucos objetivos esclarecidos e articulados, com questionável significado e que não oferece aos professores maior autonomia.

Há concordância no que tange à importância dos documentos normativos, tanto nacionais, como estaduais e municipais. No entanto, talvez pelo conhecimento ainda pouco suficiente sobre os mesmos, tendo em vista, a precariedade das reuniões para leitura e análise destes documentos, muitos professores não notam mudanças significativas na prática nas instituições, tampouco, conseguem vislumbrar que estes documentos abarcam todas as realidades.

Apesar de se verificar nas falas que os documentos normativos são importantes, não ficou claro como os professores realizam os planejamentos de aula em concordância com esses documentos. Nenhum dos pesquisados abordou essa questão, tampouco, responderam a esse questionamento quando realizado.

Segundo Soares et al. (1992), mais uma vez, a configuração do conteúdo de ensino é concretizado por meio das atividades corporais institucionalizadas. Entretanto, há um objetivo para essa visão que é compreender que a produção humana é histórica, provisória e inesgotável. Os autores acrescentam que o aluno deve ser instigado por essa compreensão a assumir uma postura de produtor de outras atividades corporais que, ao longo do tempo, podem ser institucionalizadas. Ainda de acordo com a referida obra, o sentido do ensino de Educação Física deve ser também o lúdico, cuja função é estimular a criatividade humana ao adotar uma postura produtiva e criadora de cultura, envolvendo ainda o lazer e o mundo do trabalho.

O pequeno universo pesquisado favoreceu a compreensão de que, embora a passos lentos, a Educação Infantil em trilhou um caminho rumo ao melhoramento das práticas escolares e na mentalidade do que seja a infância, a criança e o adolescente, que essa população é munida de direitos e deveres que devem ser garantidos tanto pela ação estatal, como pelo sistema educacional e a própria sociedade.

Está se avançando, mas ainda existem lacunas a serem preenchidas no sentido de se

obter uma educação que de fato contemple igualmente a todas as classes sociais e diferenças tão marcantes no ambiente escolar. A Educação Física possui um papel de grande relevância no desenvolvimento biopsicossocial da criança e precisa fazer sentido para ela. É preciso que a teoria saia dos papéis muito bem elaborados para uma prática consistente e significativa nos ambientes escolares de todo o Brasil.

As falas dos entrevistados evidenciam que os profissionais precisam se manter comprometidos com a educação, especialmente, a educação física na Educação Infantil que foi o foco central deste trabalho. Além disso, demonstram que há essa preocupação com a formação e formação continuada para que o trabalho se torne cada vez melhor. Em síntese, algumas questões ficaram sem respostas, no entanto, não afetaram de modo expressivo os resultados obtidos neste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste trabalho emergiu do interesse pelo aprofundamento de conhecimentos referentes à Educação Física e suas relações e trabalho com a Educação Infantil. Dessa forma, consistiu no problema de pesquisa investigar a atuação do docente da Educação Física na Educação Infantil e como este professor orienta e materializa a prática pedagógica da RME de Goiânia? Teve como objetivo analisar o trabalho com o corpo, gestos e movimentos, na organização curricular da Educação Infantil da rede municipal. Por meio da análise de publicações literárias e documentos normativos referentes à temática, buscou-se também identificar as concepções e orientações do trabalho com o corpo, gestos e movimentos na Educação Infantil.

Ao longo deste estudo, foi possível entender que a criança nem sempre foi vista como um sujeito pleno de direitos e deveres, muitas vezes percebidos como adultos em miniatura. Foi um longo caminho percorrido para que esta população conquistasse visibilidade enquanto cidadãos. Atualmente, muitos documentos normativos nacionais, estaduais e municipais tratam da Educação Infantil apresentando diretrizes curriculares no sentido de promover melhoria no atendimento às crianças. A Educação Física também trilhou o caminho da evolução e da visão que se tinha de que essa disciplina tinha como fim as competições esportivas ou entretenimento passou a ser compreendida como essencial para o desenvolvimento psicossocial e motor da criança.

A análise dos documentos normativos BNCC, DCNEI, DCGO e o RCNEI, dentre outros, contribuíram para o entendimento de que se constituem como avanços relevantes, mesmo que, em momentos, não tenham sido os avanços que se queriam, mas por certo foram os que foram possíveis. A BNCC é o documento âncora que fundamenta os demais e, apesar de não apresentar um campo específico para a Educação Física, as práticas corporais que se constituem no trabalho com o corpo, gestos e movimentos estão inseridas no mesmo.

Na Educação Infantil, o trabalho com o corpo, gestos e movimentos favorece o enriquecimento cultural dos alunos, pois englobam saberes corporais, experiências emotivas e lúdicas. O campo de experiências, corpo, gestos e movimentos têm por objetivo tornar possíveis as vivências e experiências acerca do conhecimento do próprio corpo, das diferentes formas de comunicação, expressão e de movimento, além de desenvolver noções de saúde, autocuidado e entendimento do corpo em seu contexto sociocultural.

A entrevista semiestruturada possibilitou o entendimento de que a prática e a teoria ainda possuem controvérsias, pois nem sempre as falas dos professores entrevistados sobre a

sua prática coincidem com o que versam os documentos normativos criados para essa modalidade de ensino. Para eles, os documentos, especialmente, o DCGO que se constituem nas diretrizes curriculares para Goiânia, não contemplam a realidade das escolas do município, bem como, limitam a prática pedagógica dos professores. Todos os entrevistados entendem que os documentos normativos para a Educação Infantil são relevantes e avanços significativos, no entanto, não acreditam que eles favoreçam a autonomia na prática pedagógica.

As falas dos professores foram unânimes em descrever que a Educação Física possibilita que a criança experimente o gosto pelo aprender e conhecer. As atividades precisam favorecer o desenvolvimento de habilidades nas crianças e, posteriormente, na fase da adolescência. A infância consiste na fase concreta do desenvolvimento intelectual, motor, social e emocional do ser humano e a criança é um ser que precisa de apoio autrística de quem a cerca. A infância é uma construção sociocultural e os adultos devem participar disso.

O trabalho com o corpo, gestos e movimentos possibilita o desenvolvimento da criança da melhor maneira possível, ela passa a se conhecer melhor, assim como, suas possibilidades. Segundo os entrevistados, é importante fazer com que a criança se desenvolva bem e que ela tenha a maior quantidade possível de experiências para que seu corpo possa elaborar as sínteses necessárias para que, posteriormente, ela possa seguir sozinha.

Para finalizar, conclui-se que, embora os professores entrevistados entendam que os documentos normativos para a Educação Infantil e Educação Física sejam importantes, se constituam como avanços necessários, a prática é diferente, principalmente, por acreditarem que tais documentos não contemplem de todo a realidade das escolas e por limitar, de certo modo, a prática pedagógica. Eles se sentem com pouca autonomia para conduzir suas aulas, o que conduz para a ideia de que vêem os documentos como uma “receita” a ser seguida à risca.

REFERÊNCIAS

AYOUB, E. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**. Supl. 4, p. 53-60, 2001. São Paulo.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2006.

BASEI, A. P. **Educação Física na educação infantil**: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. Santa Maria: UFSM, 2008.

BONFIETTI, P. E.; SPOLAOR, G.da C.; GRILLO, R; M. de; PRODÓCIMO, E. O/a professor/a de educação física na educação infantil. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 12, n. 1, p. 160-176, jan. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990.**

BRASIL. Lei no 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB nº. 9.393/1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Institui o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, MEC/SEF, 1998.**

BRASIL/MEC/CNE/CEB. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB 5/2009. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília: MEC, 2009.**

BRASIL. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos. Parecer CNE/CEB 7/2010. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília: MEC, 2010.**

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Resolução nº 4 de 13 de junho de 2010. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília: MEC, 2013.**

BRASIL. Base Nacional Curricular Comum Curricular. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília: MEC, 2017.**

BRASIL; PORTAL MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação completa 20 anos e continua atual**. 2016.

BUSS-SIMÃO, M. **Novas concepções de corpo na Educação Física e sua interface com a Pedagogia da Infância**. 2006. 177 f. Relatório de Estudo Dirigido (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

CARVALHO, E. S. de; LAVOURA, T. N. Contribuições de DaniilElkonin para o ensino da educação física na infância. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, 2020, v. 23:e59958.

CIRIBELLI, M. C. **Como elaborar uma dissertação de Mestrado através da pesquisa científica**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

CORRAL, A. B. **Minoría de edad y derechos fundamentales**. Madrid: Tecnos, 2014.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2012.

DARIDO, S.C.; SANCHES NETO, L. O contexto da Educação Física na escola. In: DARIDO, S. (Org). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005, p. 316.

FERREIRA, C. R. dos. **Práticas Corporais na Educação Infantil: os possíveis benefícios sociais para as crianças de 3 a 5 anos de idade**. Inhumas/GO: UFG, 2013.

FERRONATO, M. **Investigação de crimes contra a dignidade sexual de crianças e adolescentes: a infiltração virtual de agentes à luz da Lei 13.441/2017**. 75 f. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n° 2, p. 57-63, 1995.

GOIÁS. Secretaria Municipal de Educação e Esporte. **Documento Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Goiânia**. Goiânia: SME, 2019.

KUHLMANN JR., M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo, Loyola, 1985.

LERINA, G. L.; SAYÃO, D. T. **Corpo e Movimento, adultos e crianças: experiências e desafios**. In: Secretaria Municipal de Educação – SME. Divisão de Educação Infantil. Caderno de Formação. Florianópolis: PRELO, 2004.

LIMA, R. M. de; POLI, L. M.; SÃO JOSÉ, F. A evolução histórica dos direitos da criança e do adolescente: da insignificância jurídica e social ao reconhecimento de direitos e garantias fundamentais. **Rev. Bras. de Polít. Públicas**, Brasília, v. 7, n. 2, ago/2017, p. 313-329.

LIMA, J. F. **Associação do Nível de Prática De Atividade Física com os Indicadores de aptidão física relacionada à Saúde na Educação Física Escolar**. 102 f. 2012. Trabalho de

Conclusão de Curso (Graduação). Faculdade de Educação Física, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ, Rio Grande do Sul, 2012.

LONGARAY, M.L. B. de. Como anda a pré-história? Uma análise das práticas pedagógicas após a Lei de Ampliação do Ensino Fundamental (Lei 11.274/06). **Revista Didática Sistêmica**, vol. 8, jul/dez, 2008.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Ed. Cortez, 1994.

MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.). **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina:eduel, 2003. p.11-25.

MARTINELLI, T. A. P; MAGALHÃES, C. H.; MILESKI, K. G.; ALMEIDA, E. M. A Educação Física na BNCC: concepções e fundamentos políticos e pedagógicos. **Motrivivência**, v. 28, n. 78, p. 76-95, 2016.

MELLO, A. S.; et al. A educação infantil na Base Nacional Comum Curricular: pressupostos e interfaces com a Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 130-149, setembro/2016.

NOGUEIRA, G. M (Org.). **Práticas pedagógicas na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental**: diferentes perspectivas. Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

OLIVEIRA, L. D.; PRODÓCIMO, E. A prática do professor de educação Física na Educação Infantil. **Corpoconsciência**, São Paulo, v. 19, p. 37-48, 2015.

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**, Campinas, v. 9, n. 33, p. 78-95, 2009.

PRAÇA, F. S. G. Metodologia de Pesquisa Científica: organização estrutural e os desafios para redigir o trabalho de conclusão. **Revista Eletrônica “Diálogos Acadêmicos”**, 08, n. 1, p. 72-87, jan/jul, 2015.

ROCHA, E. A. C. A função Social das Instituições de Educação Infantil. **Revista Zero a seis**, Florianópolis, v. 7, 2003.

SANTOS FILHO, J. C. dos; GAMBOA, S. S. (org.). **Pesquisa Educacional**: quantidade-qualidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SERON, B. B. Prática de atividade física habitual entre adolescentes com deficiência visual. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 231-39, abr./jun. 2012.

SILVA, A. M; DAMIANI, I. R. As práticas corporais e os elementos do processo metodológico da pesquisa integrada. In: SILVA, A. M; DAMIANI, I. R. (Orgs.). **Práticas corporais**: trilhando e compar (trilhando) ações em educação física. v. 1. Florianópolis: NauembluCiência & Arte, 2005.

SOARES, C. L., et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TEIXEIRA, D. R. **A necessidade histórica da Cultura Corporal**: possibilidades emancipatórias em áreas de reforma agrária - MST/Bahia. 159. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Santa Catarina. PPGE/Centro Ciências da Educação, Florianópolis, 2009.

TEIXEIRA, D. R. Educação Física na Pré-Escola: contribuições da abordagem crítica superadora. **Tese de Doutorado**. Bahia: UFBA, 2018.

TONIETTO, M. R.; GARANHANI, M. C. A cultura infantil e a relação com os saberes da Educação Física na escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 517-528, abr./jun. de 2017.

TRIVINOS. A. N. S. **Introdução à pesquisa e ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

VAZ, A. F. Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 19, jan. 2002.

VIEIRA, M. S. C. da. **Educação física ou ciência da motricidade humana**. Campinas: Papyrus, 1992.

ZANOTTO, L.; COSTA, L. B. R. da. Cultura Corporal na Educação Infantil: uma análise da Base Nacional Comum Curricular e suas implicações para o trabalho docente. **Revista Cocar**, v. 15, n. 3, 2021.

ANEXOS



**TERMO DE CONSENTIMENTO
DOS SUJEITOS PARA A PESQUISA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO COMO SUJEITO NO PROJETO DE
PESQUISA**

Eu, _____ RG _____ /, CPF _____
 _____ abaixo assinado, concordo em participar do estudo:
 _____, como sujeito. Fui devidamente
 informado e esclarecido pelo pesquisador: _____ sobre a pesquisa
 e os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes
 de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer
 momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de minhas relações com a
 Universidade e/ou os serviços prestados por ela.

Goiânia, _____/_____/2021

Assinatura do sujeito/responsável.

Presenciamos o acordo firmado entre pesquisador e sujeito da pesquisa.

Nome: _____ Assinatura: _____

Nome: _____ Assinatura: _____



ANEXO 2 - ENTREVISTA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ROTEIRO SEMIESTRUTURADO DA ENTREVISTA

1. Professor, conte-me sobre sua formação. Quando se graduou? Onde atuou e/ou atua na educação infantil? Qual aspecto da formação o preparou para esta etapa da Educação Básica?
2. O que você entende por infâncias e crianças e sua relação com a Educação Física?
3. Você acredita que a Educação Física é comprometida quando desenvolvida por um professor que não possui formação na área? Porque?
4. Por que é importante (Qual o papel) o trabalho com o corpo, gestos e movimentos com crianças de zero a cinco anos?
5. Tendo como base o conteúdo ministrado nas instituições de educação infantil e os documentos norteadores do currículo, especialmente os municipais para a EI, como você descreveria o significado de Corpo, Gestos e Movimento?
6. Em sua opinião qual a importância do trabalho com as linguagens previstas nos documentos norteadores do currículo (nacionais (RCNEI, DCNEI, BNCC), estaduais e municipais)?
7. Na instituição escolar que você trabalha o planejamento de conteúdos, as metodologias e formas de avaliação estão em consonância com o quê?
8. Como você sintetiza o significado e a importância da educação corporal?
9. Qual a importância do trabalho do corpo e do movimento para a vida das crianças?