

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**PROCESSOS AVALIATIVOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: O QUE DIZEM OS PROFESSORES?**

RAFAEL DE CARVALHO MENDES

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): Rafael de Carvalho Mendes

Título do trabalho: Processos avaliativos da educação física na Educação Infantil: o que dizem os professores?

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 **Rubia Mar Nunes Pinto, Professor do Magistério Superior**, em 05/11/2021, às 11:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por **RAFAEL DE CARVALHO MENDES, Discente**, em 17/11/2021, às 08:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

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 **2448309** e o código CRC **CD56D1B7**.

RAFAEL DE CARVALHO MENDES

**PROCESSOS AVALIATIVOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: O QUE DIZEM OS PROFESSORES?**

Trabalho apresentado como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciado em
Educação Física pela Universidade Federal
de Goiás.

Orientação: Rubia-Mar Nunes Pinto
Co-orientação: Luana Zanotto

GOIÂNIA
2021

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

Mendes, Rafael

Processos Avaliativos da Educação Física na Educação Infantil: O que dizem os professores? [manuscrito] : Processos Avaliativos da Educação Física na Educação Infantil: O que dizem os professores? / Rafael Mendes. - 2021.

f.

Orientador: Profa. Dra. Rubia Mar Nunes ; co-orientadora Dra. Luana Zanotto.

Trabalho Final de Curso (Especialização) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), Educação Física, Goiânia, 2021.

Bibliografia.

Inclui siglas, tabelas, lista de tabelas.

1. Educação Física Escolar. 2. Educação Infantil. 3. Práticas Avaliativas. I. Nunes , Rubia Mar , orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

A **três de novembro do ano de 2021** iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “**Processos avaliativos da educação física na Educação Infantil: o que dizem os professores?**”, de autoria de **Rafael de Carvalho Mendes**, do curso de **Educação Física - Licenciatura**, da **Faculdade de Educação Física e Dança** da UFG. Os trabalhos foram instalados pela **Profa. Dra. Rubia-Mar Nunes Pinto - orientadora FEFD/UFG** com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: **Prof. Dr. Sérgio de Almeida Moura - FEFD/UFG** e **Profa. Dra. Luana Zanotto - FEFD/UFG**. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 9,00, 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 **Rubia Mar Nunes Pinto, Professor do Magistério Superior**, em 05/11/2021, às 11:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por **Luana Zanotto, Professor do Magistério Superior**, em 05/11/2021, às 17:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por **Sérgio De Almeida Moura, Professor do Magistério Superior**, em 07/11/2021, às 10:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

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 **2448307** e o código CRC **B47C9AE8**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que estiveram comigo durante essa caminhada, principalmente minha família, meus pais, Antônio e Maria Aparecida e meu irmão, Augusto, que sempre me apoiaram durante todos esses anos, e nunca desistiram de mim.

Agradeço a Rayssa minha esposa, que sempre me deu força e sempre fez de tudo que podia para me ajudar, e mesmo quando pensei em desistir ela esteve lá para me colocar novamente nos eixos e me dar energia.

Agradeço também a todas as minhas orientadoras, por terem aceitado participar e me orientaram da melhor forma. Foram fundamentais para que eu tivesse êxito nesse trabalho que foi um grande desafio, e sempre me passaram segurança e me encorajaram a tratar de um tema tão pouco discutido.

Obrigado também a todos os meus amigos, que me apoiaram e me motivaram desde o início, tanto os amigos de infância quanto os que fiz durante a faculdade, todos foram importantes durante esse processo

Por fim agradeço a todos que de alguma forma me ajudaram nesse período, seja com palavras de apoio e motivação, ou também, com contribuições técnicas, todos foram de grande importância e sempre serei muito grato.

RESUMO

O professor de Educação Física na Educação Infantil, por meio da sua atuação no processo de ensino-aprendizagem, auxilia e estimula o desenvolvimento integral das crianças, associado às demais práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições. O processo avaliativo e sua forma de realização da área na Educação Infantil ainda é um ponto bastante discutido na literatura e no dia a dia das instituições, pois varia pela forma de trabalho e individualidade de um professor e pelo Projeto Político Pedagógico abordado nas escolas. Assim, este estudo faz parte do âmbito da pesquisa social, que teve como principal objetivo analisar o impacto da atuação do professor de Educação Física na Educação Infantil sobre a avaliação do ensino-aprendizagem da criança. Os objetivos específicos consistiram em identificar as percepções dos professores na Educação Infantil acerca do processo avaliativo e analisar instrumentos avaliativos utilizados no processo de avaliação da Educação Física nesta etapa. A metodologia do estudo tem base na natureza qualitativa de pesquisa, a qual inicialmente, exigiu fundamentação teórica com base na busca na literatura sobre o tema proposto. Para coleta dos dados foi eleito questionário de forma *online* aos professores participantes. As respostas dos questionários, associadas à revisão bibliográfica, permitiu constatar que há conhecimento sobre o ato de avaliar na Educação Infantil pelos participantes. Foi possível observar nesse estudo que a Educação Infantil deve ser um ambiente de inclusão, com o objetivo de auxiliar o desenvolvimento integral da criança. A Educação Física nesse âmbito escolar se faz de grande importância, uma vez que, a partir da pesquisa realizada pode ser observado que os professores de Educação Física se consideram como mediadores e orientadores do desenvolvimento psicomotor dos alunos, assim como na sua inclusão como indivíduo pertencente a uma sociedade. A prática avaliativa da Educação Física na Educação Infantil é um processo no qual não existe uma forma correta de ser realizada, já que pode variar de acordo com a forma de trabalho do professor e o plano de trabalho da escola. Além disso foi observado que os instrumentos mais utilizados são as observações realizadas dia a dia, além de anotações e conversas com alunos, permitindo cada aluno demonstre suas experiências e aprendizados a partir do diálogo, além de permitir que o professor saiba quando é necessário modificar seu processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Educação Infantil. Práticas avaliativas.

ABSTRACT

The role of Physical Education in Children's Education allows, through its performance in the teaching-learning process, to aid and stimulate motor and social development, associated with other pedagogical practices developed at school. The evaluation process and how it is done in Early Childhood Education is still a much-discussed point because it varies according to the way of working and individuality of a teacher and the Pedagogical Political Project approached in Early Childhood Education. This study is part of the scope of social research, which had as its main objective to analyze the impact of the Physical Education teacher in Early Childhood Education on the evaluation of a child's teaching-learning process. The specific objectives of this research were to identify the perceptions of teachers working in Early Childhood Education about the evaluation process and to analyze the evaluation instruments used in the process of Physical Education evaluation in Kindergarten Education. As a theoretical basis of this research, a literature search was conducted on the subject proposed by this study, ranging from book publications to scientific articles. The methodology was based on qualitative research, approached using an online questionnaire, allowing teachers, the subjects of the research, to answer at the appropriate time. The questionnaires, associated with the literature review allowed us to verify that there is knowledge about the act of evaluating Early Childhood Education. It was possible to observe in this study that Early Childhood Education should be an inclusive environment, aiming to assist the child's full development. Physical Education in this school environment is of great importance since it can be observed from the research that Physical Education teachers consider themselves as mediators and guides in the psychomotor development of students, as well as in their inclusion as individuals belonging to a society. The evaluation practice of Physical Education in Kindergarten is a process in which there is not a correct way to be performed since it may vary according to the teacher's way of working and the school's work plan. In addition, it was observed that the most used instruments are the observations made every day, in addition to notes and conversations with students, allowing each student to show their experiences and learning from the dialog, besides allowing the teacher to know when it is necessary to modify their teaching-learning process.

Key words: School Physical Education. Early Childhood Education. Evaluation practices.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Artigos utilizados para construção do tópico.....	22
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I – CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	16
1.1 História da Educação Infantil.....	16
1.2 Processos históricos da educação infantil no brasil	18
1.3 Legislações e Diretrizes que tratam a Educação Infantil	20
1.4 Organização do trabalho pedagógico	22
CAPÍTULO II – AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL..	25
2.1 Educação Infantil, Educação Física e Avaliação	25
CAPÍTULO III - METODOLOGIA.....	32
3.1 Metodologia da pesquisa.....	32
3.2 Local da pesquisa	33
3.3 Análise e Interpretação dos dados	34
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS	35
4.1 O papel do professor de EF na Educação Infantil e conteúdos ali tratados	35
4.2 Compreensão sobre a avaliação na EF na Educação Infantil.....	38
4.3 Instrumentos e estratégias de avaliação	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil tem como objetivo proporcionar o desenvolvimento de aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais de uma criança. É nesse período escolar em que surgirá suas capacidades psicomotoras que irão servir como base para seu posterior desenvolvimento, quanto adulto e indivíduo inserido dentro de uma sociedade (BISSOIL, 2014). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, menciona que a Educação Infantil é uma etapa permite, além do crescimento psicomotor, o acesso a cultura baseada, essencialmente, na região em que a criança vive, possibilitando que essas experiências contemplem tanto por ações familiares quanto por professores em ambientes escolares (BRASIL, 2010a).

Apesar de a Educação Física ter conquistado papel de componente curricular em todos os níveis escolares de ensino, nota-se que a obrigatoriedade de professores para tal componente no ambiente da Educação Infantil ainda fica somente a critério e avaliação de necessidade a partir da concepção de educação que rege a rede de ensino (BONFIETTI *et al.*, 2019). O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) cita a necessidade de atividade de movimento estarem incluídos no processo de ensino-aprendizagem desde os primeiros anos de vida, referindo-se a creches e pré-escolas (BRASIL, 1998). Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), por sua vez, apresentam brincadeiras e interações como eixos norteadores para o trabalho (BRASIL, 2010).

O professor de Educação Física no âmbito da Educação Infantil promove situações de ensino-aprendizagem que faz com que a criança viva experiências formativas a partir de expressões, utilizando materiais, corpo e movimento, além da sua relação com o outro (RITCHER, 2011). Segundo a LDB, a formação do professor para atuar na Educação Básica se dará em nível superior, em curso de licenciatura, sendo admitida como formação mínima para realizar a prática do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental (BRASIL, 2010).

No âmbito da Educação Infantil, o professor é a pessoa mais experiente que está conduzindo a criança, devendo assim, garantir que o ambiente seja adequado, proporcionando aos alunos expor suas vivências, assim como suas individualidades.

O ato de avaliar é uma atividade que se faz presente no cotidiano dos indivíduos, sendo um processo associado a expectativas, práticas vivências e critérios, que podem ser

considerados únicos a cada avaliador, uma vez que pode sofrer influência de determinadas situações (FARIA; BESSELER, 2014). As creches e pré-escolas eram responsáveis, essencialmente, pela guarda e segurança da criança, sem que houvesse uma preocupação com o processo de ensino-aprendizagem, assim, deixando de lado, as práticas avaliativas (OLIVEIRA, 2007).

Com a atualização de leis e com a necessidade de que o desenvolvimento da criança fosse um objetivo, começaram a surgir propostas pedagógicas que foram incluídas na Educação Infantil. Uma dessas propostas, segundo a literatura, consiste na avaliação de Educação Física na Educação Infantil a partir da observação e apontamento de mudanças em aspectos psicomotores das crianças que proporcione uma melhora em desenvolvimento motor, social, além de cultural (OLIVEIRA, 2007).

Frente a esse cenário, e sabendo que é a atuação da Educação Física na Educação Infantil, assim como a aplicabilidade de um método avaliativo ainda é um paradigma para certos professores, e com a finalidade de discutir-se mais sobre o tema abordado, o presente estudo tem como objetivo geral analisar o impacto da atuação do professor de Educação Física na Educação Infantil sobre a avaliação do processo de ensino-aprendizagem da criança. Constituindo como objetivos específicos identificar as percepções dos professores atuante na Educação Infantil acerca do processo avaliativo; e analisar instrumentos avaliativos utilizados no processo de avaliação da Educação Física na Educação Infantil.

Para iniciar o processo de estudo, foi realizado uma pesquisa bibliográfica, possuindo como referências autores e temas que apresentassem conteúdos referente a esse estudo, passando por referências que demonstrassem elementos históricos da Educação Infantil, desde o seu processo de implementação no Brasil até as práticas de ensino-aprendizagem utilizadas atualmente. Essa etapa de revisão ocorreu nos principais bancos de dados disponíveis *online*, como *Google Acadêmico*, *SciELO* e *Microsoft Academic*, sendo utilizado como palavras-chaves: Educação Física, Educação Infantil, Processo Avaliativo e Avaliação.

Esse estudo é do tipo qualitativo, sendo organizado em quatro capítulos: O capítulo 1: “Contexto histórico da educação infantil”, aborda um contexto histórico da Educação Infantil no mundo e no Brasil, demonstrando avanços que ocorreram desde a implementação da Educação Infantil, até a atualidade, discorrendo sobre leis e diretrizes que estão associadas a Educação Infantil, bem como sua organização de trabalho pedagógica.

Seguindo na mesma perspectiva de atuação na Educação Infantil, o capítulo 2, intitulado: “Avaliação Educação Física na Educação Infantil”, da aborda assunto de processos

avaliativos de Educação Física na Educação Infantil, relacionando aspectos descritos na literatura com os definidos em Referenciais e Diretrizes específicas (BRASIL, 1998, 2010), as quais, de modo geral, tem como objetivos a igualdade, diversidade e respeito, permitindo que as crianças possam conviver, brincar, explorar, participar e conhecer-se, garantindo assim, sua expressão gestual e corporal.

O capítulo 3, “Metodologia”, demonstra o processo da metodologia da pesquisa, dos sujeitos participantes e a forma de aplicação do questionário e trato dos dados.

O último capítulo: “Apresentação e discussão dos dados”, possui correlação com o capítulo anterior, pois é onde os dados são interpretados e relacionados com os autores encontrados na revisão bibliográfica.

Por fim, o estudo demonstra suas conclusões e limitações de pesquisa nas “Considerações finais”.

CAPÍTULO I – CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

1.1 História da Educação Infantil

Na Idade Média, a infância era ignorada por todos, não se tinha essa diferenciação entre crianças e adultos, todos viviam da mesma forma, se vestiam igual, frequentavam os mesmos lugares, e não havia uma privação quanto a inserção social. Sendo assim, não se tinha preocupação com a criança em si, o trabalho era misturado com brincadeiras e não havia um adulto responsável pela criança. Esse processo se dava muito cedo, como exposto por Heywood (2004, p. 23):

No momento em que tivessem condições de sobreviver sem o cuidado e as atenções de suas mães ou amas, em algum momento entre as idades de 5 e 7 anos, as crianças eram lançadas na "grande comunidade dos homens". Elas se juntavam aos adultos em seus jogos e passatempos e, fossem cortesãos ou trabalhadores, adquiriam um ofício ao se lançar em suas rotinas cotidianas, vivendo e trabalhando com quem já houvesse completado sua formação (HEYWOOD, 2004, p. 23).

Algum tempo depois, já no século XVIII, surge a responsabilidade da figura feminina, que deveria a partir daquele momento cuidar das crianças no que se diz respeito às suas necessidades básicas para sobrevivência. A partir desse momento as crianças passam a ter uma vestimenta específica, tendo preocupação com as suas especificidades, que as diferencia de um adulto. Porém, a preocupação com a educação infantil ainda não surgira nesse momento. As crianças eram educadas para substituir os seus pais, os meninos como homens de negócios ou trabalhadores, e as meninas como as futuras mães, das próximas gerações.

Junto com a modernidade houve profundas transformações sociais e culturais, o homem passa a ter o desejo de compreender tudo, e por meio disso controlar a sociedade. A partir desse momento ocorreram várias mudanças acerca do entendimento de mundo que se tinha pelo ser humano. Andrade (2010) traz que esse período se consagra pelos ideários iluministas, e se desenvolve nesse momento a ciência objetiva, ou seja, eles passam a compreender que as explicações se dão através da comprovação. A partir desse momento Andrade (2010, p. 56) afirma: “[...] o divino, a fé e os fenômenos sobrenaturais deixam de compor a base do conhecimento, sendo substituídos pela razão, pela busca da ordem, do progresso e da moralidade”.

Durante séculos a educação da criança era responsabilidade integral das famílias e a partir da convivência com outras crianças e com os adultos que elas aprendiam as regras e normas para se viver em uma sociedade. Assim que surgiu na Europa uma transição do Feudalismo para o Capitalismo, houve uma mudança na sociedade, a partir desse momento em que a força veio a ser trocada por máquinas, possibilitou a entrada da mulher no mercado de trabalho. E em consequência dessa mudança alterou-se o modelo familiar e a forma de cuidar das crianças (PASCHOAL; MACHADO, 2009).

De acordo com Paschoal e Machado (2009), com o surgimento da indústria moderna, as mães que faziam parte da classe operária não tinham com quem deixar seus filhos, e com isso surgiu as chamadas “mães mercenárias”, que eram mulheres que não trabalhavam em fábricas e vendiam seus serviços, que era cuidar das crianças. Nesse momento, havia uma organização por parte da comunidade, de mulheres que ensinavam os bons modos para as crianças.

Nesse período, a preocupação das famílias pobres era apenas sobreviver. Com isso Paschoal e Machado (2009) elucidam que era notável o desprezo que se tinha pela criança, e isso era aceito pela sociedade naquele momento. Tem-se nesse momento, então, por parte de algumas pessoas, a acolhida dessas crianças, tomando responsabilidade sobre elas para si. “A sociedade aplaudiu, uma vez que todos queriam ver as ruas limpas do estorvo e da sujeira provocados pelas crianças abandonadas” (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 80).

Inicialmente na Europa e nos Estados Unidos da América, as creches tinham o propósito apenas assistencialista. Porém, logo eles tiveram uma preocupação com o caráter pedagógico e no espaço das creches as crianças tinham acesso à “[...] diferentes habilidades, como adquirir hábitos de obediência, bondade, identificar as letras do alfabeto, pronunciar bem as palavras e assimilar noções de moral e religião” (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 81).

No final do século XIX na Europa, começa a se pensar numa sociedade construída pelas mãos de trabalhadores, jovens e crianças (NASCIMENTO, 2015). Com isso começa a se voltar um olhar para a infância e então a sociedade começa a se preocupar com a educação para a criança. Como elucidado por Kuhlmann Jr. (2002, p. 60 citado por Nascimento, 2015, p. 2):

[...] o desenvolvimento científico e tecnológico consolidou as tendências de mitificação da ciência e de valorização da infância que vinham sendo desenvolvidas no período anterior”. Do foco os trabalhadores jovens e adultos, passou-se a privilegiar as instituições para a infância como, a escola primária, o jardim de infância, a creche, a reorganização dos internatos, os ambulatórios e as consultas às gestantes e lactantes, a distribuição de leite pasteurizado.

1.2 Processos históricos da educação infantil no Brasil

No Brasil na segunda metade do século XIX, as creches tinham como objetivo auxiliar as mulheres que saíam para trabalhar, e também se tinha a preocupação de abrigar os órfãos. Inicialmente tais espaços tinham um caráter apenas assistencialista. Com o aumento da mortalidade infantil uma parte da sociedade teve a preocupação em possibilitar para essas crianças um espaço onde elas seriam atendidas fora do espaço familiar.

É trazido por Paschoal e Machado (2009, p. 82) que:

Fatores como o alto índice de mortalidade infantil, a desnutrição generalizada e o número significativo de acidentes domésticos, fizeram com que alguns setores da sociedade, dentre eles os religiosos, os empresários e educadores, começassem a pensar num espaço de cuidados da criança fora do âmbito familiar (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 82).

Durante o final do séc. XIX início do séc. XX surgiram vários ideais pedagógicos advindos da Europa, com isso, os médicos, juristas, intelectuais e religiosos voltaram seus olhares para a infância brasileira, principalmente, para a classe mais pobre. O intuito inicial era padronizar aos moldes europeus. A partir disso foram realizados vários congressos entre a Europa, os Estados Unidos da América e a América Latina, que tinham como tema a infância. Nesse período, os médicos buscavam a solução na ciência como é trazido na fala de Nascimento (2015):

A influência da assistência científica é outro ponto de destaque neste processo. Com o objetivo de racionalizar a organização assistencial no atendimento à criança, médicos e dirigentes das instituições concebidas para este fim, buscavam na ciência a solução para o “problema da infância”. A assistência médico-higienista é um ponto de destaque nesse movimento (NASCIMENTO, 2015, p. 4).

A implantação de creches e jardins de infância no Brasil acompanharam as tendências europeias e foram criticadas por essa identificação, porém alguns setores da sociedade viam vantagens nesse modelo para o desenvolvimento da criança. Essas tendências eram as seguintes: “[...] a jurídico-policia, que defendia a infância moralmente abandonada, a médico-higienista e a religiosa [...]” (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 83). Todas tinham o objetivo de acabar com o alto índice de mortalidade infantil.

De acordo com os autores mencionados no parágrafo anterior, antes da criação das creches no Brasil, havia instituições que eram utilizadas para atender as crianças menos favorecidas, a mais duradoura era conhecida como roda dos expostos ou roda dos excluídos. Essa atendia, sobretudo, os bebês abandonados e era promovida quase sempre por espaços religiosos como conventos, dentre outros etc. E esse local teve seu fim apenas no século XX

por volta de 1950. Sendo assim, o Brasil se tornou o último país a extinguir esse tipo de instituição de cuidados à criança.

Após a Segunda Guerra Mundial, com o surgimento das pré-escolas, surgem também os programas compensatórios, os quais objetivam suprir uma possível privação cultural que eles acreditavam que as crianças das “classes dominadas” vêm a ter, “[...], ou seja, elas detêm carências de ordem social e cultural” (KRAMER, 1982, p. 56). E isso acarretaria o seu fracasso nas escolas, porque apresentam essas desvantagens culturais. Os chamados programas compensatórios surgem com o objeto reduzir ou acabar com essas desvantagens.

Com o surgimento do capitalismo, a sociedade foi dividida em diferentes classes sociais, e com isso o papel da criança também era diferente em cada classe. Na abordagem da privação cultural eles acreditam em um modelo de comportamento infantil padrão, com isso, Kramer (1982, p. 57) traz que:

[...] as crianças das classes dominadas são consideradas como “carentes”, “deficientes”, “defasadas”, “inferiores”, por não corresponderem ao padrão. A criança que corresponde ao modelo único é capaz de aprender noções e atitudes que a “carente” não consegue (KRAMER, 1892, p. 57).

Durante a modernidade se passa a ter uma preocupação com a criança nos aspectos de sua formação, mas o objetivo final não se tratava da criança, e sim no adulto que ela iria se tornar futuramente. Andrade (2010), vem dizer que nesse período a infância era tratada como uma fase do desenvolvimento humano, e durante esse processo a criança era considerada um ser frágil e dependente de cuidados advindo dos adultos.

Durante esse período as vivências durante a infância ocorriam coletivamente, Andrade (2010, p. 58) pontua que “a socialização e a educação das crianças aconteciam por meio de uma ampla rede de sociabilidade na qual, gradualmente, os pequenos seres adquiriam os conhecimentos referentes aos usos, técnicas e costumes de sua comunidade.”

A partir do momento em que se nota a importância que têm a educação infantil no desenvolvimento da criança, surgem várias discussões na área, sobre criança, infância. Entendemos que a criança é um sujeito histórico e que possui direitos, e que através de suas vivências e práticas cotidianas ela “[...] constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2010a, p. 12).

Com isso, nota-se que a educação infantil, por ser a primeira etapa da educação básica, possui um papel fundamental para o crescimento intelectual e motor da criança, sendo essa fase, o período de descobertas para a criança, que necessita sempre ser desafiada e estimulada a tentar algo novo.

1.3 Legislações e Diretrizes que tratam a Educação Infantil

A partir do momento em que a Educação Infantil passa a ser contemplada pelas legislações, ela deixa de ser compreendida apenas como assistencialista, passando a ter um papel fundamental enquanto uma etapa da Educação Básica, com delineamento de objetivos, métodos, conteúdo e formas de avaliação. É elucidado por Silva, Brito e Fernandes (2017, p. 950) que:

A Legislação Brasileira refere-se aos direitos constitucionais do cidadão e a educação é um desses direitos. Neste sentido, a educação infantil também é um direito assegurado, destinado ao sujeito criança de 0 a 05 anos, devendo ser efetivado com a sua matrícula em creches e pré-escola (SILVA; BRITO e FERNANDES, 2017, p. 950).

Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) lei 4.024, colocou como direito à criança com idade abaixo de sete anos de receber educação em jardins de infância ou escolas maternas. Entretanto, “a referida lei continuou estimulando empresas e indústrias a manter instituições do gênero para os filhos dos seus trabalhadores [...]” (NASCIMENTO, 2015, p. 9). Com isso notou-se uma dificuldade de se vincular o sistema educacional e as instituições de educação infantil.

Na década de 1970 surgiu no Brasil o Movimento de luta por creches que reivindicava instituições para o ensino infantil, esse movimento teve um papel fundamental para o aumento das creches no país, até a Constituição Federal de 1988 que, segundo descreve Silva e colaboradores:

[...] estabelece em seu Art. 280 o dever do Estado para com a educação, e neste, no inciso IV, se refere à educação infantil, afirmando que essa deve ser ofertada em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade, afirmando que, segundo reza o Art. 211, § 2º, Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil (SILVA; BRITO; FERNANDES, 2017, p. 951).

A partir disso, as creches, que antes eram vinculadas com a assistência social, passaram a ter o dever de oferecer educação para as crianças. Com isso, o papel dessas instituições expandiu, deixando de ser unicamente para cuidados e passou a ter um trabalho educacional para com as crianças. Após dois anos, “[...] foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8.069/90, que, ao regulamentar o art. 227 da Constituição Federal, inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos” (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85). A

criança passa, assim, a ter direitos que são fundamentais para a sociedade humana, passando a ter acesso a oportunidades que são fundamentais para o seu desenvolvimento.

Mais tarde, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação passa a entender que “[...] a educação infantil é também reconhecida como importante para o desenvolvimento da criança e definida como a primeira etapa da educação básica” (SILVA; BRITO; FERNANDES, 2017 *apud* BRASIL, 1996), e têm como finalidade desenvolver a criança integralmente em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, até os seis anos de idade.

O processo de formação de professores para atuar na Educação Infantil vem evoluindo e se aprimorando desde o momento que essa etapa escolar foi reconhecida como essencial no desenvolvimento da criança. Isso demonstra a aparecimento de procedimentos pedagógicos, dentre as exigências feitas para atuação desses profissionais está a preocupação com o processo de avaliação da aprendizagem. Partindo desse ponto, “no artigo 31 da LDB, processo avaliativo da Educação Infantil deve ser feito através de acompanhamento e registro de desenvolvimento de cada aluno sem o objetivo de seleção, promoção ou classificação” (SILVA; BRITO; FERNANDES, 2017 *apud* SANTOS, 2008). Por isso mesmo, concluímos que a criança deve ser avaliada visando sua evolução, não apenas no contexto educacional, mas de forma integral, levando em conta sempre a singularidade de cada criança.

Em 2001 surgiu o Plano Nacional de Educação (PNE), com a finalidade de permitir um avanço nas propostas pedagógicas expandindo a Educação Infantil. Suas metas visam “[...] garantir o direito a educação básica com qualidade, e que assim promovam a garantia do acesso ao ensino obrigatório e a ampliação das oportunidades educacionais” (PNE, 2017, p. 954). Além disso, um dos objetivos do plano é proporcionar que:

[...] todas as instituições que ministram a educação infantil façam do processo educativo o meio de desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos, exercitando-o através das relações que as crianças estabelecem entre si e com os profissionais que atuam nesta área educativa (PNE, 2017, p. 954).

As LDB (BRASIL, 2017, p. 8) Art.º 2 traz que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana [...]”. Para que isso ocorra é necessário que os profissionais que atuam na Educação Infantil tenham um pleno desenvolvimento e esteja qualificado para que, através de seu trabalho, amplie as experiências da criança, quando se diz respeito ao processo de desenvolvimento infantil.

1.4 Organização do trabalho pedagógico

A organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil se dá mediante a:

Ação ou processo de planejar e estruturar intencionalmente a atividade educativa dos professores, gestores e outros agentes envolvidos no Projeto Político Pedagógico de instituições de Educação Infantil, reconhecida oficialmente no Brasil como primeira etapa da Educação Básica (...) (BARBOSA; ALVES; MARTINS, 2010, p. 1).

Essas ações são fundamentais para construir, organizar e avaliar um trabalho educativo realizado em creches e pré-escolas. As ações são definidas por meio de alguns fatores como: as necessidades das crianças na idade de 1 a 5 anos e 11 meses, a relação com a comunidade e a família da criança, a avaliação do desenvolvimento da criança, entre outros. O trabalho pedagógico é realizado com o intuito suprir as necessidades que se tem naquele contexto que se está inserido, levando em conta que:

A instituição de Educação Infantil cumpre uma função sócio-histórica que abrange a formação de crianças pela mediação dos adultos, entre os quais se destaca a figura do professor e de grupos, muitos deles constituídos por crianças de mesma idade ou mais experientes (...) (BARBOSA; ALVES; MARTINS, 2010, p. 1).

De acordo com as DCNEI (BRASIL, 2010b), a criança é compreendida como um sujeito histórico e de direitos, e essa se apropria da cultura humana e se torna um ser social e durante a infância. Souza (2019 p. 8), diz que “esta apropriação é progressiva e constante, mediante as interações estabelecidas com outras crianças, com adultos e os distintos contextos sociais, culturais, políticos e econômicos”. A criança passa por diversas experiências, coletivas e individuais que são parte de um processo de constituição de sua personalidade (emocional, física e psicológica). E a Educação Infantil deve contemplar esse processo de desenvolvimento, sobre isso à LDB seção II art.º 29 vem dizer que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2017, p. 22).

A escola tem um papel fundamental nesse processo de apropriação da cultura humana por parte das crianças, e lá ela passa por processos educativos, onde é estabelecida uma relação entre o professor que já carrega uma bagagem e uma maior apropriação da cultura

humana e a criança que está nesse processo de formação. Acerca disso Souza (2019, p. 5), traz que:

[...] historicamente a instituição escolar assumiu a posição de instituição dominante no processo de formação humana dos sujeitos, tornando-se responsável pela socialização do conhecimento científico e elaborado referente a esta cultura (SOUZA, 2019, p. 5 *apud* SAVIANI, 2007).

Como foi dito anteriormente, a Educação Infantil teve inicialmente uma preocupação assistencialista, onde apenas o cuidar para que as crianças não morressem era tido como foco. Posteriormente, passa a se ter um modelo de educação compensatória, onde o foco era apenas o educar, com o objetivo de desenvolvimento do adulto em que se formaria e não se preocupava com as necessidades específicas das crianças.

Porém, é entendido que esses modelos não contemplam as necessidades da criança nessa fase. Souza (2019) afirmar que as políticas nacionais que estabelecem relação com a educação física compreendem a criança como um ser integral e por isso “[...] o “cuidar e educar” relacionam-se intimamente, sendo papel destas instituições proporcionar atividades que contemplem sem hierarquização este par” (SOUZA, 2019, p. 6).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010b), “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira”. A partir disso proporcionar experiências o desenvolvimento integral da criança. O currículo dessa etapa da educação se diferencia dos demais, no qual (SOUZA, 2019, p. 8) pondera que:

Isto se deve à organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, a qual não é realizada – ou não deveria ser realizada – através de disciplinas específicas, mas é estruturado através de distintas possibilidades, como, por exemplo, projetos, planos de ação, planos de trabalho e/ou temáticas, os quais são selecionados pelas instituições escolares de acordo com suas propostas pedagógicas (SOUZA, 2019, p. 8).

É trazido também no documento (BRASIL, 2010b, p. 27) que:

As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências (BRASIL, 2010b, p. 27).

Não se há um modelo a ser seguido pelos professores, com isso, os professores de Educação Física precisam “[...] elaborar um currículo que esteja em coerência com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição” (SOUZA, 2019), buscando contemplar os

conhecimentos acerca da cultura corporal, a partir de aplicações de metodologias que proporcionem a valorização de experiências e reflexões das práticas corporais a partir de outras representações. Essas metodologias podem ser atividades que proporcionam o desenvolvimento integral da criança, como esportes, brincadeiras, danças, lutas e/ou ginásticas (NEIRA, 2018).

CAPÍTULO II – AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 Educação Infantil, Educação Física e Avaliação

O objetivo desse estudo é analisar o impacto da atuação do professor de Educação Física na Educação Infantil sobre a avaliação do ensino-aprendizagem da criança. A tabela 1 mostra os estudos que foram utilizados para construção do presente item.

Tabela 1. Artigos utilizados para construção do tópico.

Revista	Título	Edição	Autores
Revista Brasileira de Futsal e Futebol (RBFF)	A psicomotricidade como ferramenta da educação física na educação infantil.	v. 4, n. 14, p. 245-257, 2012.	Mislene Ferreira Santos de Aquino; Rodrigo Alberto Vieira Browne; Renata Aparecida Elias Dantas
Temas em Educação e Saúde	Educação física na educação infantil: um estudo das escolas municipais da cidade de Limeira/SP.	v. 14, n. 1, p. 198-210, 2018.	Flávia Fiorante; Vitória Juliana Silva Paiva; Breno José de Carvalho; Laís Inês Sanseverinato Micheleti
Cadernos de Formação RBCE	A Prática Pedagógica e o currículo praticado pelos professores de educação física na educação infantil de SERRA/ES.	v. 7, n. 2, p. 31-42, 2016.	Rosiléia Perini; Valter Bracht
	Avaliação em educação física na educação infantil: Notas para discussão.	v. 8, n. 2, p. 95-104, 2017.	Alexandre Fernandez Vaz
Motrivivência	A organização do trabalho pedagógico na educação infantil: especificidades.	v. 31, n. 58, p. 01-22, 2019.	Bárbara Isabela Soares de Souza
Pensar a Prática	Políticas Públicas e Avaliação: onde estamos para onde vamos?	Pensar a Prática 2: 84-100, Jun./Jun. 1998-1999	Viviane de Assis Ramos

A Educação Infantil é direito de toda criança e é dever do Estado oferecer uma educação gratuita e de qualidade. Segundo DCNEI (BRASIL, 2010b), a Educação Infantil se trata da “primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados”, e tem por objetivo educar e cuidar das crianças com idade de zero a cinco anos.

A partir de 2017, foi homologada a primeira BNCC, as quais tinham como principal foco a substituição das DCNEI, para que os objetivos e os eixos que compõe a Educação Infantil fossem ampliados. Com isso, a concepção de educar e cuidar vem crescendo cada vez mais na Educação Infantil, tendo um papel importante no processo educativo de cada criança. De acordo com a BNCC, a Educação Infantil deve garantir seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Esses processos devem permitir que cada criança tenha capacidade de vivenciar e resolver desafios, assim como, facilitar a sua inserção em grupos sociais (BRASIL, 2017).

O ambiente de educação infantil precisa ser um lugar onde as crianças se sintam acolhidas, mas que seja, além disso, um local em que elas poderão vivenciar diversas experiências, com a segurança de que podem vencer desafios e arriscar durante as atividades, sendo assim, quanto mais desafios tiver nesse ambiente, “[...], mas ele lhes possibilitará a ampliação de conhecimentos acerca de si mesmas, dos outros e do meio em que vivem” (BRASIL, 1998, p. 15). Porém, trago que o movimento se trata de uma parte desse processo do ensino da cultura corporal, que tem como objetivo final formar um cidadão que irá reproduzir e transformar tais conhecimentos adquiridos.

O campo de experiência “corpo, gestos e movimentos” permite o desenvolvimento da cultura corporal a partir dos movimentos. A ação do corpo faz com que as crianças consigam conhecer seu próprio corpo e aprender diversas manifestações culturais através desses movimentos. Várias formas de movimento são importantes nessa fase da vida da criança, engatinhar, andar, correr, manusear objetos, entre outros movimentos, e todos esses movimentos são trazidos pela Educação Física através de aulas teórico práticas. Com isso podemos afirmar que o movimento humano, é algo a mais do que o simples andar, correr etc. mas sim “[...] constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo” (BRASIL, 1998, p. 15).

A Educação Física é uma área que tem atuado na Educação Infantil tendo como base de seu processo de ensino-aprendizagem a cultura corporal. Através da cultura corporal, trabalhamos conteúdos que são essenciais para o desenvolvimento integral da criança e esse processo deve cuidar do corpo não como algo mecânico, ou seja, se preocupando apenas com o desenvolvimento dos aspectos físicos como anteriormente, mas sim, em uma perspectiva que se relaciona com os outros sistemas: o mental, o emocional, o social, entre outros. É possível se fazer essa reflexão partindo do ponto que se é trabalhado no período de graduação a importância das práticas corporais para o desenvolvimento de um ser pensante, nutrido de conhecimentos presentes em nossa cultura (AQUINO *et al.*, 2012, FIORANTE *et al.*, 2018).

Contudo, a Universidade proporciona um foco limitado na Educação Infantil, ocasionando um dos maiores desafios em relação à inserção da Educação Física nesse âmbito escolar, pois é um grande desafio desenvolver um trabalho pedagógico que seja suficiente para suprir as necessidades das crianças enquanto seu desenvolvimento integral.

Um dos conteúdos presentes na cultura corporal são os jogos, brinquedos e brincadeiras, e esse é muito utilizado na Educação Infantil como atividades fundamentais para trazer questões socioculturais, de uma maneira que o lúdico se torna parte desse processo. E muitos autores defendem que o lúdico, presente nos jogos, brinquedos e brincadeiras se encaixa em diversos outros conteúdos que são utilizados nessa fase.

Perini e Bracht (2016, p. 35) em seu estudo de campo ressaltam que:

os jogos e as brincadeiras não representam conteúdos próprios ou exclusivos da área de conhecimento da Educação Física. No entanto, defendemos a potencialidade que essa disciplina pode imprimir a tais manifestações culturais, articulando os saberes mais próximos à infância com o lúdico, a criatividade e a espontaneidade (PERINI; BRACHT, 2016, p. 35).

Durante o estudo supracitado notaram outro ponto importante no trato do ensino pedagógico na Educação Infantil, onde é levada em consideração pelos professores a faixa etária e a capacidade de interação das crianças durante o processo de planejamento das aulas. Sendo assim, cada fase tem suas atividades específicas. Nos anos iniciais com atividades de roda, utilizando musicalidade e manipulação de vários objetos. Já nas idades mais avançadas, atividades de correr, pular, saltar etc. Pensando nisso eles criaram um projeto cujo nome era “Brasil de todas as cores” e teve como objetivo: “A missão principal dessa ideia foi prestigiar o país em seus diversos aspectos, já que ele seria sede dos jogos entre diferentes nações estrangeiras, atraindo olhares de diversos povos do mundo” (PERINI; BRACHT, 2016, p. 37).

Esse projeto tratou da cultura de várias décadas do país através de um tema da cultura corporal que foi o de jogos e brincadeiras e a intenção da professora foi [...] “de homenagear os brinquedos e as brincadeiras típicas do país.” Trazendo jogos antigos e recentes, tendo aí uma enorme agregação cultural para essas crianças através do conhecimento teórico prático dessas brincadeiras.

O professor de Educação Física tem como “norteador” de seu trabalho nessa etapa da Educação Básica, os currículos de formação para iniciar o seu processo de ensino, mas através da fala de Perini e Bracht (2016), entendemos que “[...] é o professor que, ao mediar os conflitos e demandas de sua realidade, imprime sentido e significado ao que se concretiza na prática”. Então notamos que apesar de ser uma ajuda, os currículos precisam ser moldados para cada realidade, e podendo também variar no trato acerca do processo de ensino-aprendizagem, pois cada professor tem sua perspectiva.

Na Educação Física ainda se tem que estudar muito sobre o tema avaliação na educação infantil, pois, ainda não temos um método para se ter como base do processo de avaliação, é possível notar que há esse déficit pela fala de Filho (2018, s/n) “[...] nós temos um problema grande aqui, porque na pedagogia e as demais áreas elas já tem os seus instrumentos resolvidos, vamos melhor dizer, a educação física não, até hoje a gente teve que lidar com uma coisa que é o seu dia a dia”.

Para se avaliar na educação infantil, antes temos que fazer a análise de alguns fatores que são relevantes. Primeiro temos que observar se o ambiente da escola é suficiente para suprir todas as necessidades da criança, segundo temos que observar se nesse ambiente as crianças têm desafios diariamente para que possam se desenvolver, e também precisamos observar se nesse ambiente a criança tem momentos de interação.

Esse processo avaliativo precisa ser coerente e deve seguir uma lógica de acordo com o que foi planejado pelo professor. Vaz (2017, p. 97), diz que “precisamos, portanto, de planejamento com objetivos claros, ou não poderemos depois avaliar”. Mediante o esclarecimento de tais objetivos, devemos avaliar os alunos tendo como base o desenvolvimento desse trabalho durante determinado período.

A avaliação irá ocorrer durante todo aquele período, então é algo que não ocorre apenas uma vez durante o semestre por exemplo, e tal processo deve ser mediado levando em consideração o depoimento do aluno, ou seja, devemos sempre debater durante as aulas, pois se trata de um trabalho de formação cultural. Vaz (2017, p. 98), traz que:

[...] não podemos dizer depois, simplesmente, que a aula transcorreu bem, que os pequenos colaboraram, que gostaram das atividades etc. Precisamos perguntar, sem desconsiderar os itens anteriores, se elas aprenderam, no transcurso das aulas, o conteúdo cultural que ali estava sendo mediado.

A avaliação da Educação Física na Educação Infantil segundo Souza (2019), tem dado atenção em métodos e técnicas classificatórias e seletivas, os quais provêm do sistema esportivo de alto rendimento e da aptidão física. Baseada no Coletivo de Autores (2012) a autora cita que:

O objetivo tem sido observar, quantificar, medir e comparar os desempenhos motores dos estudantes, selecionando o mais alto, o mais forte e o mais veloz, legitimando classificações realizadas de forma explícita e velada durante as intervenções deste professor. (SOUZA, 2019, p. 13 *apud* COLETIVO DE AUTORES, 2012).

Podemos adentrar em uma discussão através da fala de Filho (2018, s/n), que discute a utilização de uma avaliação biométrica “[...], eu faço isso, essa aferição biométrica no início do ano e no final do ano, para uma simples conferência, essa criança está desenvolvendo de uma forma mais natural? Ela está engordando muito? Ela está perdendo peso?”. Sendo que essa forma de avaliação traz aspectos do modelo de ensino da Saúde Renovada que tem como objetivo a promoção à saúde na escola¹.

Um dos elementos mais importantes para o processo de avaliação da criança é a observação, sendo essa individual e do coletivo. Essa observação, segundo o RCNEI “[...] fornece elementos que podem auxiliar na construção de uma prática que considere o corpo e o movimento das crianças” (BRASIL, 1998, p. 40). O processo avaliativo deve, assim, ser diário, a partir da consideração de que a criança vivenciou durante o período que se encontra no ambiente escolar. A partir disso, o professor deve documentar suas observações, se atentando sempre ao desenvolvimento que foi atingido.

Os registros diários são muito importantes para se obter um maior retorno durante o processo de avaliação, seja ela individual ou coletiva, dentre esses registros temos as fotos, filmagens, entre outros. A filmagem “[...] dá um respaldo pra gente muito grande, porque você pode ficar voltando isso várias vezes, e ao fazer essa revisitação dessas atividades gravada principalmente, a gente consegue ter um feedback maior” (FILHO, 2018, s/n). O período de aula sempre é corrido, e os registros ajudam a nos guiar durante os processos de avaliação. É compreendido nas DCNEI que:

¹ Informação concedida pelo educador Antônio Filho, em 2018.

As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação [...] (BRASIL, 2010b, p. 29).

Tem-se que garantir uma observação crítica por meio de formas diversas de registros e uma documentação específica, para que os familiares também tenham acesso ao processo de desenvolvimento da criança. Levando para a atuação em campo, notamos a importância desses registros já que o arquivamento desses registros, depois de assinado, pode ser revisitado, permitindo que no final do semestre, estes auxiliem nos conselhos avaliativos (FARIA; BESSELER, 2014,).

Em relação à avaliação, a LDB traz que deve-se dar “mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (BRASIL, 2017, p. 22). Com isso, vemos que o registro deve ocorrer de maneira clara e sucinta, para que todos que tenham acesso a eles possam ter condições de notar o desenvolvimento obtido.

Durante o processo de avaliação das práticas pedagógicas faz-se necessário o uso do senso crítico, pois, nossa memória pode vir a nos trair, isso ocorre porque muitas lembranças podem estar ligadas a momentos afetivos, tendo muitas vezes cortes no que recordamos, comprometendo o método de avaliação individual. Com isso, notamos a importância de “documentar as práticas para analisá-las, para constituímos uma memória do trabalho pedagógico [...]” (VAZ, 2017, p. 101). A partir dessa documentação é ampliado o olhar do professor a respeito do contexto da aprendizagem pedagógica, tornando o processo de avaliação uma tarefa mais eficaz.

Outro processo que se faz fundamental no processo de avaliação é a preocupação com os registros escritos, sendo assim devemos nos atentar para não haver um excesso “[...] de expressões adjetivas, tanto porque elas explicam pouco, quanto porque dão um tom para o que foi a experiência que pode mais facilmente não corresponder a realidade” (VAZ, 2017, p. 101). Portanto, temos que priorizar os registros escritos se os objetivos foram alcançados, se tivemos dificuldades ao longo do processo de desenvolvimento da atividade, etc.

Logo após a promulgação da nova LDB em 1996, surgiram os PCNs, com intuito de oferecer maior qualidade para educação. Tendo isso como base, os PCNs criaram com o tempo uma proposta de ensino, com objetivos, conteúdos, avaliação etc., no trato com o trabalho pedagógico, buscando a partir desses elementos, garantir com que os alunos possuíssem competências básicas ao final de cada etapa escolar. A partir disso surge na Educação Física uma nova ideia de avaliação do aluno, que tinha como objetivos iniciais:

Romper com as antigas perspectivas da aptidão física, fundamentando-se em concepções de corpo e movimento que ultrapassam os aspectos meramente fisiológicos e técnicos e destacando, também, outros pontos de capital importância como as questões culturais, sociais, políticas e afetivas no tratamento dos conteúdos (RAMOS, 1998/1999, p.11).

CAPÍTULO III - METODOLOGIA

O objetivo desse capítulo é apresentar os aspectos da pesquisa realizada com base nos estudos qualitativos. De modo geral, foi conduzido a partir de questionários aplicados a profissionais de Educação Física, com a intenção de coletar dados acerca de sua compreensão sobre os processo e práticas de avaliação da Educação Física na Educação Infantil. O questionário foi aplicado a dez professores que atuam na Educação Infantil, de forma *on-line*, sendo constituído por quatro perguntas abertas.

Por conta da Pandemia foi realizado apenas esse questionário de forma *on-line*, aonde esses professores foram escolhidos juntamente a orientadora por estarem em um município aonde os professores de Educação Física atuam na Educação Infantil, e esses professores têm uma bagagem grande nessa etapa de ensino.

3.1 Metodologia da pesquisa

Um estudo científico necessita de métodos que possam ser utilizados como forma de definir como irá ocorrer cada etapa do estudo, bem como estipular os instrumentos utilizados pelo pesquisador, com o intuito de fornecer dados que podem ou não fundamentar a sua teoria (CIRIBELLI, 2003).

Uma pesquisa qualitativa, segue uma forma de realizar uma investigação, ou seja, existe uma escolha do assunto a ser abordado ou problema, onde após há uma coleta e por fim a análise dos dados coletados (TRIVIÑOS, 1987). Esse tipo de pesquisa busca entender o motivo de alguma situação/experiência, a partir de trocas que não são quantificadas em valores. A construção teórica de uma pesquisa é a base para que uma pesquisa qualitativa seja desenvolvida, sem que haja a preocupação com valores numéricos, mas sim com o entendimento de um grupo social (GERHARDT, 2005).

Foi realizado uma pesquisa na literatura, em periódicos científicos, que servem como norteador na identificação de elementos que auxiliam na busca da metodologia da pesquisa, assim como solidifica os conhecimentos teóricos para que a coleta de dados e, principalmente, a interpretação de dados ocorra de forma a proporcionar uma resposta à pergunta da pesquisa.

Um questionário, aplicado a metodologia da pesquisa, é uma técnica investigativa onde se compõe perguntas, que são apresentadas por escrito, com o objetivo de se esclarecer e conhecer as opiniões, sentimentos, vivências, interesse e expectativas daqueles que estão respondendo (GIL, 2007).

A preservação da identidade dos indivíduos que participam da coleta de dados, em pesquisa que se aplica o questionário, é a sua principal vantagem, já que o questionário permite que o pesquisador e o participante da pesquisa não estejam juntos, e com horário marcado, para que as perguntas sejam respondidas, permitindo assim, que o participante tenha mais liberdade e confiança em responder as questões, além de impedir que haja alguma influência do pesquisador sobre as respostas (GIL, 2007).

3.2 Local da pesquisa

A aplicação do questionário, foi realizado de forma *on-line* a partir da plataforma Google Formulários®, que permite que indivíduos respondam questões abertas e/ou fechadas que foram desenvolvidas pelo pesquisador, além disso, pode a plataforma atuar colaborando alunos durante experimentos em laboratórios e nas interpretações de dados (SPAETH; BLACK, 2012). O Google Formulário é uma plataforma rápida e de baixo custo, que no atual contexto, foi extremamente utilizado, pois é um método eficaz de criação de perguntas *online*, auxiliando professores e alunos a determinar uma linha de base de questões que podem ser utilizadas em um âmbito multidisciplinar no ensino universitário (HSIEH; DAWSON, 2010).

A pesquisa teve a aceitação de dez professores para constituir-se como sujeitos do estudo. Sendo cinco professoras e cinco professores, os quais atuam na Rede Municipal de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. Todos os participantes possuem formação em Educação Física tempo de atuação na Educação Infantil entre 6 até 17 anos de trabalho. Dos dez professores participantes, nove possuem formação em nível de Pós-Graduação concluído, sendo que um dos participantes estava cursando o curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* à época de desenvolvimento deste estudo.

Foi enviado o *link* de acesso ao questionário para todos os professores, permitindo que sua resposta fosse pelo computador e de forma *on-line*. Tendo como referência os objetivos do estudo e o referencial teórico citado, o enfoque das questões se deu principalmente na atuação de cada professor na forma de avaliação de suas atividades e de que forma ela era registrada. Cada professor teve o tempo que desejou para formular e realizar as respostas, assim como,

pode escolher o momento propício ao seu preenchimento. Assim que todos os professores responderam, a pesquisa passou para a etapa de análise e discussão dos dados.

3.3 Análise e interpretação dos dados

A análise e interpretação dos dados estão metodologicamente conectados, uma vez que a análise tem o objetivo de organizar os dados de forma que possibilite fornecer as respostas e explicação do problema proposto pelo estudo. A interpretação dos dados, por sua vez, possui como finalidade proporcionar uma visão mais ampla das respostas, de sempre associada a conhecimentos prévios e estudos descritos na literatura (GIL, 2007).

Na interpretação dos dados, é realizado uma condensação, como forma de tratamento dos dados, permitindo que informações consideradas de destaque para análise fique em evidência, conduzindo assim uma análise reflexiva e crítica (BARDIN, 1987). Com isso, os dados coletados foram analisados e discutidos a partir da compreensão da vivência, experiência e instrumento utilizados pelos professores participantes da pesquisa, acerca de suas práticas avaliativas de Educação Física na Educação Infantil, sendo confrontados com a literatura acumulado no campo.

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os dados foram analisados de forma qualitativa, buscando a discussão das respostas fornecida pelos professores participantes da pesquisa, sob sua visão e compressão da Educação Física na Educação Infantil e suas formas de avaliação.

A etapa de organização e análise das respostas foram divididas, a princípio, em três sessões intituladas: 1) “*O papel do professor de Educação Física na Educação Infantil e conteúdos tratados*”; 2) “*Compreensão sobre a avaliação na Educação Física na educação Infantil*”; e 3) “*Instrumentos e estratégias de avaliação*”. A identidade dos professores foi preservada e, para tal fim, cada um recebeu uma nomenclatura específica: a letra “P”, seguido de uma numeração, conforme ordem de resposta do questionário.

4.1 O papel do professor de Educação Física na Educação Infantil e conteúdos tratados

O primeiro desafio de introduzir a Educação Física na Educação Infantil é saber, de forma clara, quais as melhores formas de desenvolver suas atividades, sendo as atividades dependente de fatores como a organização pedagógica escolar e o tempo que é destinado para a aplicação da Educação Física (VAZ, 2017). Ainda segundo Vaz (2017), a partir do momento que se tem clareza das atividades a serem desenvolvidas na prática da Educação Física, conseqüentemente, se tem um olhar mais claro do seu papel como professor, bem como sua melhor forma de avaliar os alunos.

O professor de Educação Física no ambiente da Educação Infantil proporciona a possibilidade de intervir, de forma especializada e através de uma formação adequada, a capacidade de contribuir com conhecimentos por meio de diferentes etapas do desenvolvimento da criança e as formas de expressão da cultura corporal (SAYÃO, 2002). Em sua trajetória profissional, alguns professores citam que o papel do profissional de Educação Física na Educação Infantil assume, essencialmente, um papel de orientador e mediador das crianças, envolvendo diferentes demandas, desde o seu desenvolvimento psicomotor até sua inclusão na sociedade, ampliando sua educação e seus ensinamentos através de exploração da individualidade e contexto na qual tal criança está inserida.

O professor de Educação Física [...] tem o papel fundamental de mediador no desenvolvimento integral das crianças, pois oferece estímulos para que a criança aprenda a se comunicar através do corpo. (P2).

[...] é ser um mediador entre as experiências vivenciadas nas aulas de Educação Física e toda a bagagem cultural da criança. Fazendo-a se entender como um indivíduo construtor de sua própria história. (P3).

A compreensão de aspectos motores e socioafetivos é de grande importância para o desenvolvimento pleno de um indivíduo (FERREIRA, 2020). Assim como, o aprendizado de movimentos básicos como andar, correr, arremessar, receber e chutar constroem uma base para realização de movimentos mais especializados e complexos, como a realização prática de um esporte, dança, ginástica ou luta (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

O professor de Educação Física assume o papel de orientador e estimulador do desenvolvimento corporal da criança. (P1).

Ser um agente mediador da construção do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem das crianças, numa perspectiva dialógica do trabalho. Brincar, brinquedo, brincadeiras, jogos, ginástica, dança, entre outros. (P8).

No aspecto referente ao papel dos professores na Educação Infantil, algumas respostas possuem bastante semelhança, como as citadas anteriormente, as quais pontuam que a Educação Física proporciona a associação das práticas de movimento corporal com aspecto culturais da criança. As respostas estão de acordo com o estudo de Ayoub (2001) que afirma que professores atuantes na Educação Infantil irão compartilhar conhecimentos para a criança a partir de projetos educativos valorizando suas experiências e interesses.

Alguns dos professores mencionam que seu papel, além de proporcionar a introdução e mediação a jogos e movimentos motores, devem auxiliar nas relações sociais e conhecimento sobre si, como na resposta de P4, que diz que o professor deve:

Apresentar as várias possibilidades de aprendizagem que o aluno pode adquirir através do corpo e do movimento. Nas relações do eu/eu, eu/outro, eu/mundo. Temas que relacionem identidade, autonomia, inclusão, aceitação de si e do outro, preservação da natureza (construção de brinquedos, reciclar), alimentação saudável. Jogos e brincadeiras com noções de cooperação e regras. (P4).

A Educação Infantil não é apenas uma etapa preparatória das crianças para outra etapa escolar, mas sim, um local coletivo, inserindo pais, professores e colegas, que permite o

desenvolvimento integral da criança, construindo conhecimentos e aprendizagens em cooperação, estabelecendo metas, características próprias, visando a formação de cidadãos cientes dos seus direitos e deveres, além de incentivar a criação do respeito com seu tempo, suas particularidades, posição social e interesse (LACERDA; COSTA, 2012), assim como mencionado por P4, na citação acima. Esse ponto de vista foi citado também por P10, estando em conformidade com a discussão de Lacerda e Costa (2012), sobre o desenvolver cultural da criança, permitindo descobertas, vivências e linguagens.

O professor de Educação Física tem como objetivo promover experiências pedagógicas intencionais e formativas com as crianças, permitindo [...] o conhecimento do mundo de diversas maneiras, através da cultura corporal, oportunizando a possibilidade de descoberta, do conhecimento, da vivência, da expressão e da linguagem proporcionando sua interação com o outro, consigo mesmo, com os espaços e tempos... (P10).

Apesar da maioria dos professores mencionarem a importância da sua orientação com as crianças sobre experiências, descobertas e desenvolvimento cultural, P7 considera que o papel do professor de EF na Educação Infantil é “introduzir a habilidade motora geral, introdução à esportes.”, diferenciando das respostas apresentadas anteriormente. Contudo, segundo Ferraz e Macedo (2001), a Educação Física não deve ser somente um componente curricular baseado no discurso sobre a cultura do movimento, mas sim baseado na vivência e reflexão de cada criança, com a finalidade de proporcionar autonomia aos alunos para gerenciar suas atividades, atender os movimentos do cotidiano e apreciar e usufruir dos elementos da cultura corporal de movimento.

O desenvolvimento das crianças deve sempre ser alvo de atenção dos professores, facilitando a aprendizagem de cada indivíduo, a partir de respeito, confiança e afeto, sendo a psicomotricidade associada a esses aspectos de confiabilidade, uma vez que, a criança possui como forma de expressão de seus sentimentos, a linguagem corporal (DOS SANTOS; COSTA, 2015).

Durante a formação inicial, dos professores que responderam os questionários apenas quatro (P2, P7, P8 e P9) afirmaram que tiveram oportunidade de atuar na Educação Infantil, sendo essas oportunidades nos estágios supervisionados do currículo de graduação. O estágio supervisionado, associado aos conhecimentos adquiridos da teoria, tem sido uma etapa essencial para a formação dos alunos de Licenciatura em Educação Física, permitindo e

auxiliando sua atuação em ambientes desafiadores, como na Educação Infantil (AYOUB, 2005).

4.2 Compreensão sobre a avaliação na Educação Física na Educação Infantil

Há diferentes percepções sobre a avaliação da Educação Física na Educação Infantil proveniente dos professores que responderam o questionário. Destacam-se nas respostas que grande parte dos professores abordados nesse estudo, entendem que o desenvolver da criança durante as aulas é o principal ponto para a realização da avaliação. Quando se trata de avaliação do processo de ensino-aprendizagem é um grande desafio, tanto para o professor quanto para a escola, contudo, essa avaliação precisa ser extraída a partir do projeto pedagógico escolar (PALMA *et al.*, 2015).

Avaliação do desenvolvimento motor e das capacidades físicas, de forma formativa com observações das práticas. (P1).

É necessária [a avaliação] no processo de aprendizagem, como os alunos estão chegando? Como estão desenvolvendo? Como estão saindo? (P5).

Avaliação dia a dia, com a melhora gradual de cada indivíduo. (P7).

Segundo Antunes e Camargo (2021) avaliação deve ser realizada de várias maneiras, essencialmente observando e analisando a criança, permitindo ao professor criar possibilidades de adequar seu planejamento para que o desenvolvimento dela seja alcançado, sendo assim também entendido por alguns dos professores participantes desse estudo.

Deve ter avaliação psicomotora, emocional e de autonomia. (P4).

Deve ser observado, sobretudo, a atitude e autoestima na realização das atividades e também se a criança está muito defasada em alguma habilidade motora fundamental para a sua idade. (P6).

A literatura registra que o processo de avaliar cabe ao professor, verificando como o aluno está reagindo aos conflitos cognitivos estipulados por eles. Além de apenas observar, pode ser realizada por meio de perguntas ao aluno, percebendo sua capacidade de formular questionamentos e respostas a conflitos e/ou a partir de discussões em pequenos grupos

(SOUZA, 2019; PALMA *et al.*, 2015). Essas estratégias de avaliação fazem-se em concordância com algumas respostas fornecidas pelos professores, proporcionando com que a avaliação não seja focada apenas no desenvolvimento de atividades motoras.

[...] É imprescindível o processo de avaliação do desenvolvimento global da criança e do grupo, além do planejamento, currículo e discussão sobre os conteúdos das aulas de Educação Física. A avaliação é um instrumento de feedback didático, além de auxiliar a mediação e reflexão do professor sobre sua prática pedagógica. (P10).

[A avaliação é entendida] como um processo de descobertas das potencialidades das crianças, em que se atenta para a compreensão da bagagem cultural das mesmas aliado a experiências múltiplas nas aulas de Educação Física. (P3).

A fala de P10 argumentou que a avaliação auxilia a reflexão do professor sobre sua prática pedagógica, assim como Hoffman (1998), que traz que a avaliação é um processo de ação-reflexão exclusivamente do professor, permitindo avaliar o aluno, quanto a aspectos definidos por ele, seja pela capacidade da criança de ser crítica, criativa ou participava, ou ainda, utilizando a associação desses pontos. As DNCs (BRASIL, 2013, p. 95) define a avaliação como um instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica, buscando melhorias nos caminhos de orientação de aprendizagem das crianças, indicando que há necessidade de os professores estarem sempre em atualização sobre suas práticas de ensino.

A prática de avaliar é um processo que está presente em vários âmbitos, sendo algo observado nas relações da sociedade e a formação profissional do professor influencia bastante na prática pedagógica, principalmente em relação a avaliação do processo ensino-aprendizagem. Betti e Betti (1996) discutem que há dois tipos de currículos que impulsionaram a formação na EF, sendo que um deles é tradicional-esportivo, o que visa a teoria e prática de forma separada, tendo um enfoque mais significativo na prática esportiva. O outro modelo citado pelos autores é o técnico-científico, que é a prática é definida como “ensinar a ensinar”, integrando conhecimentos teóricos e práticos, abrindo um espaço para envolver ciências humanas e filosofia.

O grande objetivo da avaliação de ensino-aprendizagem dentro da Educação Física é possibilitar o professor para que seja capaz de se ajustar durante o desenvolvimento da criança e ajudar de forma pedagógica as dificuldades individuais vivenciadas por cada uma delas (PALMA *et al.*, 2015). Pode ser observada uma divergência sobre essa forma de avaliação com dois dos professores, sendo um mencionando que a avaliação não deve ser meritocrática.

Em contrapartida, outros professores (P8 e P9) citam que a forma meritocrática pode ser uma forma de avaliação.

A avaliação deve ser diagnóstica, formativa e dialógica. Nunca presuntiva e meritocrática. (P8).

Democrática, pelo mérito na participação, pela inclusão, cooperação e liderança... Podem ser aspectos a serem avaliados. (P9).

A Educação Física não deve ser considerada apenas uma forma de promover melhorias sob aspectos motores e psicomotores, tampouco deve ser visto como um momento de lazer e recreação, sendo ela integrada a proposta curricular da escola, como já citado anteriormente, contudo, com o argumento trazido por um dos professores (P2), podemos pressupor que a avaliação da Educação Física em algumas escolas de Educação Infantil é difícil de ser realizada.

Ainda muito discriminada [a avaliação]. A Educação Física muitas vezes é vista como recreação, momento livre, não havendo um instrumento de avaliação, como há em outros conteúdos. (P2).

4.3 Instrumentos e estratégias de avaliação

A avaliação escolar tem sofrido alterações durante os anos, devido a vários fatores, como mudança na sociedade, comportamento humano e principalmente dos avanços tecnológicos, e tem como objetivo a detecção e diagnóstico das dificuldades de aprendizagem, assim como suas causas (BRATIFISCHE, 2003).

A forma de avaliação ainda causa algumas angústias nos vários indivíduos integrantes da área escolar, tanto para professores, alunos e gestores, mesmo que seja a fundamental ferramenta para desenvolver a qualidade do processo de ensino-aprendizagem (FILHO *et al*, 2018). No atual cenário, o processo de avaliação da Educação Física envolve processos motores, cognitivos e social frente a processos definidos, havendo pontos em que ainda necessitam de vários avanços no processo avaliativo (ANTUNES; CAMARGO, 2021).

O processo avaliativo, de acordo com Hoffmann (2012), é a fase de acompanhamento e compreensão do desenvolvimento das crianças, analisando todos os aspectos, desde sua maneira de realizar questões de forma investigativa, quanto de ser o agente investigador. Não

apenas no componente de Educação Física, mas no âmbito geral da Educação Infantil, houve e ainda há, diversas formas de ensinar conseqüentemente havendo diversas formas de avaliar.

De acordo com a LDB nº 9.394/96, a avaliação da Educação Infantil deve ser realizada de forma acompanhada e registrada do desenvolvimento da criança, sem que haja uma promoção, mesmo que essa seja o acesso para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1996). A ação de avaliar o processo de ensino-aprendizagem não deve ser classificatório, tampouco de forma que haja uma exclusão, além de não haver a necessidade de atribuição de nota ou conceito (SILVA; FREIRE, 2020). Ainda, de acordo com a literatura, os aspectos cognitivos permanecem os mais preferidos e privilegiados pelos professores, com forma de avaliar a Educação Física no ambiente escolar, seja no Ensino Infantil quanto em outra etapa escolar, seguido pelos aspectos motores (NOVAES; FERREIRA; MELLO, 2014).

Dos professores que realizam a avaliação, de acordo com as respostas no questionário, o instrumento mais utilizado é o de registro, além da forma dialógica com os alunos. Há vários instrumentos de avaliação que podem ser utilizadas na Educação Infantil, como cadernos, textos, desenhos e anotações sobre o aluno. Os registros utilizados pelos professores, de acordo com Ciasca e Mendes (2009) podem ser organizados de acordo com as atividades realizadas a partir das observações, registro das aulas e elaboração de relatórios.

[...] observação com caderno de bordo, troca de informações com demais profissionais que atuam com a criança, atividades práticas de habilidades, registros escritos e fotográficos das atividades. (P1).

[A avaliação] acontece na forma de observações e registros. (P5).

Utilizo registros contínuo das observações de alteração nas atitudes e autoestima, na realização das atividades, assim como na melhora de habilidades motoras básicas. (P6).

A BNCC (BRASIL, 2017, p. 35) descreve que é preciso acompanhar as práticas e aprendizagem das crianças, sempre realizando observações da trajetória de cada um dos alunos e de todos, como um grupo, a partir de conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagem. Por meio das respostas obtidas pelos professores, podemos observar que, grande parte deles, compreendem a avaliação como um meio de acompanhamento do desenvolvimento de cada das crianças.

Através do diagnóstico, observando como ponto de partida, o que a criança consegue fazer, de acordo com sua faixa etária, e respeitando sua individualidade. A avaliação acontece aula a aula, pontuando todas as ações da criança. (P3).

De forma diagnóstica, processual, formativa e dialógica. A todo momento nas estratégias de ensino, o trabalho é avaliado coletivamente com os alunos e adequações são realizadas quando necessárias, de forma dialógica, nas rodas de conversas. (P8).

A maioria dos professores participantes da pesquisa, demonstraram concordância com os autores da literatura. Apesar dos avanços e as várias possibilidades de avaliação, a forma mais comum e utilizada ainda é o caderno de registro e a observação de avanço psicomotor de cada uma das crianças. Ao documentar as práticas realizadas para posterior análise é uma etapa essencial no processo avaliativo da Educação Física, uma vez que essas anotações podem ser consultadas, quantas vezes quiser, permitindo que esquecimentos/lapsos sejam resolvidos, fazendo com que as avaliações sejam realizadas de forma mais precisa (VAZ, 2017).

A dificuldade de avaliação nessa etapa escolar não se restringe apenas ao componente curricular de Educação Física, mas sim no cenário com um todo da Educação Infantil, onde os processos formativos e avaliativos não devem ser ações isoladas, mas sim uma rede coletiva que proporciona interação entre os componentes curriculares no sentido de avaliar (SAVIO, 2018). Assim, como já citado, deve-se priorizar os valores e aspectos do desenvolvimento pessoal da criança, permitindo que a avaliação se faça de forma eficiente a partir da interação entre aluno e professor, a partir de observações e diálogo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas tendências da Avaliação em Educação Física Escolar, muitas vezes a avaliação coloca o trabalho didático onde muitos educadores e a própria escola, ficam presos às forças do passado, não sabendo em qual delas se basear, principalmente no que se refere à forma correta de se avaliar. A avaliação em Educação Física no Brasil também incorporou algumas tendências de outras áreas, na medida em que foi ocupando seu lugar na história. Abordarmos algumas delas sem defendermos essa ou aquela, mas com o intuito de expormos o que encontramos nos referenciais teóricos. Dentre elas citamos: a higienista, a militarista, a pedagógica, a competitivista, a construtivista e a renovada-progressista (SILVA, 2010).

Devemos compreender que a escola pode (e deve) ser um ambiente de inclusão, que deve ser considerada a partir do respeito e da valorização das diferenças culturais. Assim, voltar o olhar para a diversidade de culturas imersas no contexto escolar é de fundamental importância para a formação dos alunos/cidadãos. A Educação Infantil é um local que tem como objetivo proporcionar também o desenvolvimento psicomotor das crianças, em vias de atingir o seu desenvolvimento integral, a partir de documentos normativos que regem os fundamentos dessa etapa escolar. Foi possível observar que a Educação Física também teve seu longo trajeto até ser reconhecida, não somente como um momento de recreação, mas sim como parte fundamental para o crescimento dos alunos dessa etapa escolar.

Esse estudo evidenciou que os professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil se veem como orientadores das crianças, auxiliando no seu desenvolvimento motor, assim como sua inclusão na sociedade como indivíduo. A aplicação do questionário permitiu a compreensão do ponto de vista de dez professores que atuam na Educação Infantil em relação a seus instrumentos e práticas de avaliação.

A partir das respostas do questionário, foi possível notar que os professores utilizam registros, anotações e observações como instrumento da avaliação da Educação Física na Educação Infantil, além da forma dialógica com os alunos, possibilitando a troca de informação do coletivo, permitindo que o professor saiba quando é necessário realizar modificações no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, os dados mostraram que grande parte dos professores concordam que a Educação Física na Educação Infantil é um componente que permite que as crianças vivenciem e demonstrem suas experiências através da linguagem corporal, sendo o professor o principal mediador e orientador desse desenvolvimento.

Os professores, participantes concordam e descrevem que a avaliação deve acontecer de uma forma que possibilite a visualização do avanço de aspectos motores, intelectual e, ainda, social de cada criança, respeitando a pluralidade de cada uma delas, ainda, a ausência dessa evolução e crescimento como indivíduo também deve ser registrada, uma vez que seja percebido tal atraso. Podemos concluir que os instrumentos de avaliação da Educação Física no âmbito da Educação Infantil variam de acordo com cada professor, associado ao Projeto Político Pedagógico das escolas. Nesse sentido, podemos dizer com este estudo que não existe uma correta de aplicar a avaliação da Educação Física na Educação Infantil, uma vez que vários aspectos devem ser considerados para sua realização.

Ademais, o contato com a Educação Infantil durante a etapa de graduação de futuros professores de Educação Física garante um importante auxílio, uma vez que a Educação Infantil pode ser um ambiente desafiador para muito deles.

Apesar de permitir que os professores pudessem responder a pesquisa em local e horário que fossem adequados para eles, apresenta limitações, tais como, não permitir que os participantes da pesquisa pudessem esclarecer dúvidas; a falta de um diálogo entre participantes e pesquisador, como ocorre em entrevistas, possibilitando com que o sujeito participante da pesquisa se sinta mais confortável e possa relatar mais experiências do que, quando responde um questionário isoladamente, o qual pode pensar que deve se limitar apenas em uma resposta concisa. Ainda, outro ponto limite da pesquisa foi a falta de oportunidade de assistir as aulas ministradas pelos professores, o que permite uma melhor visualização de seus processos avaliativos, o que poderia permitir a associação entre as observações e anotações realizadas pelo pesquisador com as respostas descritas no questionário desenvolvido para esses professores.

A Educação Física na Educação Infantil é um campo que ainda possibilita futuras pesquisas, englobando tanto processo e instrumentos avaliativos quanto a sua influência na transição escolar de um aluno para o Ensino Fundamental, possibilitando que haja uma maior integração entre esses dois níveis escolares.

REFERÊNCIAS

- ALVES, E. S.; TIMOSSI, L. DA S.; LIMA, S. M. Educação física na educação infantil: Uma análise da prática pedagógica dos professores de Educação Física. **Revista Cinergis**, v. 15, n. 1, p. 18–23, 2014.
- ANDRADE, L. B. P. **Tecendo os fios da infância. Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- ANTUNES, M. T.; CAMARGO, G. A Contribuição da Avaliação no Processo de Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. **Saberes Pedagógicos**, Criciúma, v. 5, nº 1, 2021.
- AQUINO, M. F. S. DE et al. A psicomotricidade como ferramenta da educação física na educação infantil. **RBFF - Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, v. 4, n. 14, p. 245–257, 2012.
- AYOUB, E. Narrando Experiências com a Educação Física na Educação Infantil. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, v. 26, n. 3, p. 143-158, 2005.
- AYOUB, E. Reflexões sobre a Educação Física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, supl. 4, p. 53-61, 2001.
- BARBOSA, I. G.; ALVES, N. N. L.; MARTINS, T. A. T. Organização do trabalho pedagógico na educação infantil. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70, 1987. p. 42, 147.
- BETTI, I. C. R.; BETTI, M Novas perspectivas na formação profissional em educação física. **Revista Motriz**, v. 2, n. 1, p.10-15, 1996.
- BEZERRA, O. V. *et al.* A Psicomotricidade Como Ferramenta Inclusiva da Criança Autista na Educação Infantil. **Braz. J. of Develop.**, v. 6, n. 8, p. 54631- 54640, 2020.
- BISSOLI, M. F. Desenvolvimento Da Personalidade Da Criança: O Papel Da Educação Infantil 1. **Psicologia em Estudo**, v. 19, p. 587–597, 2014.
- BORRÉ, L. M.; REVERDITO, R. S. Educação Física Na Educação Infantil: Estratégias Metodológicas Para a Qualidade Da Prática Pedagógica. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 33, n. 1, p. 95–118, 2020.
- BONFIETTI, P. E.; *et al.* O/A Professor/a de Educação Física na Educação Infantil. **Revista @mbienteeducação**, v. 12, n. 1, p. 160 – 176, 2019.
- BRASIL. Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei no 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2010; 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010a.

_____. **Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 1996.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Ministério da Educação, 2017.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** - Brasília: MEC, 2013.

BRATIFISCHE, S. A. Avaliação em Educação Física: um desafio. **R. da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 14, n. 2, p. 21-31, 2003.

CERIGNONI, V. A.; TOLOCKA, R. E. Uma proposta para avaliação em educação física infantil. **Conexões**, v. 6, p. 318–330, 2008.

CIASCA, M. I. F. L.; MENDES, D. L. L. L. Estudos de avaliação na Educação Infantil. **Est. Aval. Educ.**, v. 20, n.43, 2009.

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

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 2012.

DOS SANTOS, A.; COSTA, G. M. T. A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Um enfoque psicopedagógico. **REI Revista de Educação do Ideau**, v. 10, n. 22, p. 1 - 13, 2015.

FARIA, A. P.; BESSELER, L. H. A Avaliação na Educação Infantil: Fundamentos, instrumentos e práticas pedagógicas. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 25, n. 3, p. 155 – 169, 2014.

FARIAS, Á.; MAIA, D.; OLIVEIRA, M. A Educação Física Na Educação Infantil. **FIEP Bulletin On-line**, v. 88, n. 1, p. 327–341, 2018.

FARIAS, U. S. et al. No caminho de novas práticas pedagógicas em educação física escolar: a participação dos alunos no desenvolvimento das aulas. **Conexões**, v. 15, n. 4, p. 486–504, 2018.

FERRAZ, O. L.; MACEDO, L. de. Educação física na educação infantil do município de São Paulo: diagnóstico e representação curricular em professores. **Rev Paul Educ Fís**, v. 15, n. 1, p. 63-82, 2001.

FERRAZ, O. L.; MACEDO, L. Reflexões de professores sobre a educação física na educação infantil incluindo o referencial curricular nacional. **Rev. paul. Educ. Fís.**, v. 15, n. 1, p. 83-102, 2001.

FERREIRA, A. S. A Contribuição do Desenvolvimento Psicomotor na Educação Infantil. **Revista Científica Cognitionis**, v. 5, n. 1, p. 84 – 97, 2020.

FILHO A. Antônio Filho. **Depoimento** [Agosto 2018]. Entrevistador. Rafael de Carvalho Mendes. Goiânia. Escola Municipal Rainha da Paz, 2018. Entrevista concedida para pesquisa sobre avaliação da educação física na educação infantil.

FILHO, A. E. C. M. *et al.* Práticas Avaliativas em Educação Física nos anos iniciais da Educação Básica. **Argumentos Pró-Educação**, v. 3, n. 9, p. 628 - 647, 2018.

FIORANTE, F. et al. Educação física na educação infantil: um estudo das escolas municipais da cidade de Limeira/SP. **Temas em Educação e Saúde**, v. 14, n. 1, p. 198–210, 2018.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN C. J. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 3 ed. São Paulo: Phorte Editora, 2005.

GERHARDT, T. E. **A construção e a utilização do diário de campo em pesquisa científicas**, São Paulo, v. 27, n. 8, p. 90-110, agosto. 2005.

GIL, A. C. **Como elabora projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Colin Heywood; trad. Roberto Cataldo Costa. - Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOFFMANN, J. **Avaliação e Educação infantil**: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. 18. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

HOFFMANN, J. **Avaliação: mito e desafio**: uma perspectiva construtivista. 23. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

HSIEH, Ma Lei.; DAWSON, Patricia H. A university's information literacy assessment program using Google Forms. In: **Brick and click libraries**: Proceedings of an academic library symposium (10th, Maryville, Missouri, November 5, 2010). 2010.

KRAMER, S. Privação cultural e educação compensatória: uma análise crítica. **Cad. Pesq. São Paulo**, Pág. 54-62, Agosto de 1982.

KUHLMANN JR. M. M. A circulação das ideias sobre a educação das crianças; Brasil, início do século XX. In: KUHLMANN JR., M.; FREITAS, M. C. de. (Orgs.). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

LACERDA, C. G.; COSTA, M. B. Educação Física na Educação Infantil e o Currículo da Formação Inicial. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, v. 34, n. 2, p. 327-341, 2012.

MELLO, A. S. et al. Educação Física Na Educação Infantil: Produção De Saberes No Cotidiano Escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, n. 2, p. 467–484, 2014.

MELLO, A. S. et al. Social representations about physical education on childhood education. **Revista da Educação Física**, v. 23, n. 3, p. 443–455, 2013.

MOLINARI, A. M. P.; SENS, S. M. A educação física e sua relação com a psicomotricidade. **Revista PEC**. Curitiba. v. 3., n. 1., p. 85- 93, 2003.

- NASCIMENTO, E. C. M. Processo histórico da educação infantil no Brasil: Educação ou Assistência?. **Formação de professores, complexidade e trabalho docente**, PUCPR 26 a 29/10/2015.
- NEIRA, M. C. O Currículo Cultural da Educação Física: Pressupostos, Princípios e Orientações Didáticas. **Revista e-Curriculum**, v. 16, n. 1, p. 4 – 28, 2018.
- NOVAES, R. C.; FERREIRA, M. S.; MELLO, J. G. As Dimensões Da Avaliação Na Educação Física Escolar: uma análise da produção do conhecimento. **Motrivivência** v. 26, n. 42, p. 146-160, 2014.
- OLIVEIRA, M. R. de. **Educação Infantil, fundamentos e métodos**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- OLIVEIRA, N. R. C. DE. O espaço do “corpo” na educação da infância. **Conexões**, v. 6, n. 1, p. 1–13, 2008.
- PALMA, A. P. T. V.; OLIVEIRA, A. A. B.; PALMA, J. A. V. **Educação Física e a Organização Curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio**. Londrina: Eduel, 2015.
- PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A História da Educação Física no Brasil: Avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, n.33, p.78-95, mar.2009.
- PERINI, R.; BRACHT, V. A Prática Pedagógica e o currículo praticado pelos professores de educação física na educação infantil de SERRA/ES. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 7, n. 2, p. 31-42, set. 2016.
- RAMOS, V. A. Políticas Públicas e Avaliação: Onde estamos para onde vamos? **Pensar a Prática 2**: 84 – 100, jun/jul. 1998-1999.
- RANGEL, I. C. A. et al. Educação Física Escolar e multiculturalismo: possibilidades pedagógicas. **Motriz. Revista de Educação Física**. UNESP, v. 14, n. 2, p. 156-167, 2008.
- RICHTER, A. C.; FERNANDEZ VAZ, A. Sobre os modos de praticar Educação Física na Educação na Educação Infantil. **Estudios pedagógicos (Valdivia)**, v. 38, n. especial, p. 311–325, 2012.
- RICHTER, ANA CRISTINA; GONÇALVES, MICHELLE CARREIRÃO; VAZ, A. F. Considerações sobre a presença do esporte na educação física infantil : childhood : reflections and experiences. **Educar em Revista**, n. 41, p. 181–195, 2011.
- SAVIO, D. Promover a partir de dentro: uma abordagem reflexiva e participativa da avaliação de contextos educativos. **Revista Pro-posições**, v. 29, n. 2, p. 87, 2018.
- SAYÃO, D. T. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.23, n.2, p.55-67, 2002.
- SILVA, J. F. **Métodos de avaliação em Educação Física no ensino fundamental** / Josias Ferreira da Silva.-- SP: [s.n.], 2010. Orientador: Antonia Dalla Pria Bankoff Tese (doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

SILVA, G. R.; FREIRE, P. C. T. O Ato de Avaliar na Educação Infantil: Divergências Conceituais Entre as Avaliações Classificatória e Diagnóstica. **Rev. Ens. Educ. Cienc. Human.**, v. 21, n. 1, p. 73-81, 2020

SILVA, L. K. S.; BRITO, M. S.; FERNANDES, D. G. A Constituição da Educação Infantil nos documentos oficiais Brasileiros. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, Cajazeiras, n. 2, suplementar, p. 949-958, 2017.

SOUZA, B. I. S. A organização do trabalho pedagógico na educação infantil: especificidades. **Motrivivência**, v. 31, n. 58, p. 01-22, 2019.

SPAETH, Andrew D.; BLACK, Roderick S. Google Docs as a form of collaborative learning. **Journal of Chemical Education**, v. 89, n. 8, p. 1078-1079, 2012.

STEIN, I. et al. Educação Física na Educação Infantil: uma revisão sistemática. **Cinergis**, v. 16, n. 4, p. 299-305, 2015.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. p. 130-146.

VAZ, A. F. Avaliação em educação física na educação infantil: Notas para discussão. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 8, n. 2, p. 95-104, 2017.