

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E**  
**DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

**Proposições sobre a Inclusão da Educação Física na Educação Infantil da**  
**Rede Pública Municipal de São Mateus – ES**

**São Mateus – ES**

**2016**

**FLÁVIO PEREIRA PIRES**

**PROPOSIÇÕES SOBRE A INCLUSÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SÃO  
MATEUS-ES**

**Dissertação apresentada à Faculdade Vale do Cricaré  
para obtenção do título de Mestre Profissional em  
Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.**

**Área de Concentração: Gestão Social, Educação e  
Desenvolvimento Regional.**

**Orientador: Professor Me. José Roberto Gonçalves de  
Abreu.**

**São Mateus – ES**

**2016**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus - ES

P667p

PIRES, Flávio Pereira.

Proposições sobre a inclusão da educação física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus-ES / Flávio Pereira Pires – São Mateus - ES, 2016.

209 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2016.

Orientação: Prof. Me. José Roberto Gonçalves de Abreu.

1. Educação Física. 2. Educação infantil. 3. Rede pública de educação - São Mateus-ES. 4. Práticas pedagógicas I. Título.

CDD: 372.86

**FLÁVIO PEREIRA PIRES**

**PROPOSIÇÕES SOBRE A INCLUSÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA  
NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE  
SÃO MATEUS - ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.


Aprovado em 08 de dezembro de 2018.

**COMISSÃO EXAMINADORA**




---

**Prof. Me. José Roberto Gonçalves de Abreu**  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)  
Orientador



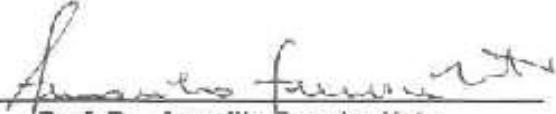
---

**Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes**  
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



---

**Prof. Dr. Wagner dos Santos**  
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)



---

**Prof. Dr. Amarílio Ferreira Neto**  
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Dedico a concretização deste trabalho:

A Deus, pois até aqui nos ajudou o Senhor.

A memória de Mário Jorge, meu pai e à minha mãe Ana Maria pelo amor, dedicação e preocupação que sempre demonstraram, muito me incentivando aos estudos.

A minha esposa, Mara Rúbia, mulher da minha vida, por sua compreensão, presença e apoio na elaboração deste trabalho.

Aos meus filhos Ana Beatriz e Miguel, meus dois anjinhos, pelos momentos em que não pude brincar.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por me permitir esta oportunidade e me abençoar durante o percurso.

À minha família, pelos momentos em que não foi possível estar presente, mas compreenderam a minha ausência.

Ao meu orientador e amigo Prof. Me. José Roberto Gonçalves de Abreu, pelas sábias orientações e por estar sempre disposto a ajudar.

A cada professora e professor que contribuíram com minha formação escolar, desde os primeiros dias no CMEI Erenita Rodrigues Trancoso até o último dia de aula do mestrado na Faculdade Vale do Cricaré.

Ao meu amigo Prof. Me Romário Guimarães Franca, por sempre me encorajar.

Ao amigo Prof. Me Daniel Junior pelas contribuições valiosas dadas a este trabalho.

Aos colegas do colegiado do curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade Vale do Cricaré, pelo apoio e parceria de sempre.

Aos colegas da turma 5 do mestrado da FVC por compartilhar momentos de angústias, de alegrias e de vitórias.

As professoras colaboradoras desta pesquisa, por atenciosamente terem cooperado para a realização da mesma.

À Faculdade Vale do Cricaré pelo apoio e oportunidade dada ao professor desta instituição.

A meus colegas de trabalho da EMEF “Bom Sucesso” pela parceria de sempre, e em especial a minha diretora Rosângela Machado Gambarine pela compreensão durante o processo de construção desta dissertação.

*... eu não existo porque penso ou porque elaboro imagens do que sou, mas eu existo porque vivo e essa vivência não se faz sem o corpo.*

**Vilma Leni Nista-Piccolo & Wagner Wey Moreira**

## RESUMO

PIRES, Flávio Pereira. **Proposições sobre a inclusão da educação física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus – ES**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus – ES, 2016.

A inquietação causada pela não existência, até o ano de 2016, da disciplina de Educação Física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus – ES motivou a realização desta pesquisa que busca propor a inclusão da disciplina nos Centros de Educação Infantis Municipais na cidade, apresentando suas contribuições para o processo educativo. Para isso, se investigou a organização da educação infantil pública no município, analisou as potencialidades da educação infantil a partir da inclusão de aulas de Educação Física nesta etapa da educação básica sob o olhar dos gestores públicos e professores, e construiu uma proposta pedagógica que possa ser referencial para a inclusão da disciplina em creches e pré-escolas, revelando as possibilidades da disciplina na educação infantil. Através do diálogo estabelecido entre vários autores acerca da Educação Física, da educação infantil e da Educação Física na educação infantil redigiu-se um trabalho em que é feita a análise da disciplina com apontamentos ao trabalho pedagógico e aos aspectos do desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social das crianças. Os argumentos levaram em conta o fato de que o profissional de Educação Física possui em sua formação o aprendizado de conceitos, conteúdos e práticas que não são comuns aos outros profissionais da educação infantil. Realizou-se um resgate histórico acerca do surgimento, do desenvolvimento e da evolução da educação infantil no Brasil, estabelecendo alguns paralelos com o ocorrido em outros países, identificando similaridades, diferenças e influências existentes. Também se discutiu sobre a disciplinarização ou não na educação infantil, buscando desconstruir paradigmas existentes sobre uma possível fragmentação do ensino. Como lócus da pesquisa selecionou-se os três tipos de instituições educacionais públicas municipais, que representam as peculiaridades encontradas na educação infantil municipal, e com aplicação de questionários e entrevistas em dez escolas compreendeu-se como é vislumbrada a possibilidade de inclusão das aulas de Educação Física Infantil por professoras com formação em pedagogia, pais de alunos e gestores municipais. Assim, com o levantamento de dados e com o reconhecimento das características gerais e das peculiaridades que a rede municipal de ensino apresenta no que tange a primeira etapa da educação básica, foi possível construir uma proposta pedagógica para uma Educação Física Infantil que atenda a educação infantil da rede municipal como um todo.

Palavras Chave: Educação Física; Educação Infantil; Educação Física Infantil.



## **ABSTRACT**

PIRES, Flávio Pereira. Propositions on the inclusion of Physical Education in early childhood education from the municipal public network of São Mateus - ES. Thesis (MA) - Faculty Valley Cricaré, São Mateus - ES, 2016.

The unrest caused by the lack of existence of the Physical Education discipline in the early childhood education of the municipal public network of São Mateus - ES until 2016 motivated the accomplishment of this research that seeks to propose the inclusion of the discipline in the Municipal Infantile Education Centers in the city, presenting their contributions to the educational process. To this end, we investigated the organization of public early childhood education in the municipality, analyzed the potentialities of early childhood education through the inclusion of physical education classes in this stage of basic education under the watchful eye of public managers and teachers, and constructed a pedagogical proposal that can be a reference for the inclusion of the discipline in kindergartens and pre-schools, revealing the possibilities of discipline in early childhood education. Through the dialogue established among several authors about Physical Education, Early Childhood Education and Physical Education in Child Education, a study was carried out in which the analysis of the discipline is made with notes on the pedagogical work and aspects of motor, cognitive, affective development and social development of children. The arguments took into account the fact that the Physical Education professional has in his training the learning of concepts, contents and practices that are not common to other professionals of the kindergarten. A historical rescue was made on the emergence, development and evolution of early childhood education in Brazil, establishing some parallels with what happened in other countries, identifying similarities, differences and existing influences. It was also discussed about the disciplinarization or not in the infantile education, trying to deconstruct existing paradigms on a possible fragmentation of the education. As a locus of the research the three types of municipal public educational institutions that represent the peculiarities found in the municipal infant education were selected, and with the application of questionnaires and interviews in ten schools it was understood how the possibility of inclusion of the Education classes Infantile Physics by teachers with training in pedagogy, parents of students and municipal managers. Thus, with the collection of data and with the recognition of the general characteristics and peculiarities that the municipal education network presents with regard to the first stage of basic education, it was possible to construct a pedagogical proposal for a Physical Education for Children that attends the education of children of the municipal network as a whole.

Keywords: Physical Education; Child education; Physical Education for Children.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01: Fachada do CEIM Carmelina Rios.....	99
Figura 02: Refeitório e Área de Circulação do CEIM “Carmelina Rios” .....	99
Figura 03: Área para Teatro do CEIM “Carmelina Rios” .....	100
Figura 04: Parquinho do CEIM “Carmelina Rios” .....	100
Figura 05: Sala de Professores do CEIM “Carmelina Rios” .....	100
Figura 06: Sala de Aula do CEIM “Carmelina Rios” .....	100
Figura 07: Fachada do CEIM “Paraíso Infantil” .....	101
Figura 08: Parquinho do CEIM “Paraíso Infantil” .....	101
Figura 09: Refeitório do CEIM “Paraíso Infantil” .....	101
Figura 10: Pátio do CEIM “Paraíso Infantil” .....	101
Figura 11: Sala de Aula do CEIM “Paraíso Infantil” .....	102
Figura 12: Cozinha do CEIM “Paraíso Infantil” .....	102
Figura 13: Pátio da Frente do CEIM “Dois Esquilos” .....	103
Figura 14: Sala de Aula do CEIM “Dois Esquilos” .....	103
Figura 15: Pátio de trás do CEIM “Dois Esquilos” .....	103
Figura 16: Banheiros dos Alunos do CEIM “Dois Esquilos” .....	103
Figura 17: Cozinha do CEIM “Dois Esquilos” .....	104
Figura 18: Parquinho do CEIM “Dois Esquilos” .....	104
Figura 19: Fachada do CEIM “Sonho de Criança” .....	105
Figura 20: Sala de Aula do CEIM “Sonho de Criança” .....	105
Figura 21: Refeitório do CEIM “Sonho de Criança” .....	106
Figura 22: Brinquedoteca do CEIM “Sonho de Criança” .....	106
Figura 23: Banheiro dos Alunos do CEIM “Sonho de Criança” .....	106
Figura 24: Pátio Externo do CEIM “Sonho de Criança” .....	106
Figura 25: Sala de Aula do CEIM “Criança Feliz” .....	108
Figura 26: Dormitório do CEIM “Criança Feliz” .....	108
Figura 27: Sala dos Professores do CEIM “Criança Feliz” .....	108
Figura 28: Parquinho 01 do CEIM “Criança Feliz” .....	108
Figura 29: Parquinho 02 do CEIM “Criança Feliz” .....	109

Figura 30: Horta do CEIM “Criança Feliz” .....	109
Figura 31: Fachada do EPM “Rio Preto” .....	110
Figura 32: Refeitório e Área de Circulação do EPM “Rio Preto” .....	110
Figura 33: Vista do acesso as Salas de Aula do EPM “Rio Preto” .....	110
Figura 34: Parquinho e Pátio do EPM “Rio Preto” .....	110
Figura 35: Corredor Externo e Horta do EPM” Rio Preto” .....	111
Figura 36: Cozinha do EPM “Rio Preto” .....	111
Figura 37: Fachada da EPM “Militino Carrafa” .....	112
Figura 38: Horta da EPM “Militino Carrafa” .....	112
Figura 39: Sala de Aula do Ensino Fundamental da EPM “Militino Carrafa” .....	112
Figura 40: Sala da Educação Infantil da EPM “Militino Carrafa” .....	112
Figura 41: Banheiros dos Alunos da EPM “Militino Carrafa” .....	112
Figura 42: Cozinha da EPM “Militino Carrafa” .....	112
Figura 43: Fachada da EPM “Km 20” .....	113
Figura 44: Pátio da EPM “Km 20” .....	113
Figura 45: Refeitório da EPM “Km 20” .....	114
Figura 46: Sala de Aula da Educação Infantil da EPM “Km 20” .....	114
Figura 47: Cozinha da EPM “Km 20” .....	114
Figura 48: Horta da EPM “Km 20” .....	114
Figura 49: Fachada da EPM “Girassol” .....	115
Figura 50: Pátio Externo da EPM “Girassol” .....	115
Figura 51: Sala de Aula da Educação Infantil da EPM “Girassol” .....	116
Figura 52: Banheiros dos Alunos da EPM “Girassol” .....	116
Figura 53: Refeitório da EPM “Girassol” .....	116
Figura 54: Parquinho da EPM “Girassol” .....	116
Figura 55: Fachada da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares.....	119
Figura 56: Refeitório e Área de Circulação da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares.....	119
Figura 57: Vista externa de Sala da Educação infantil da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares .....	119
Figura 58: Vista interna de Sala da Educação Infantil da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares.....	119
Figura 59: Quadra Poliesportiva da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares...	120

Figura 60: Vista da construção do novo Prédio da EMEIEF Assentamento Zumbi dos  
Palmares..... 120

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1-	Reconstrução da representação da distribuição dos objetivos de aprendizagem conforme a prática corporal nos cinco ciclos da Educação Básica com inclusão da educação Infantil.....	58
Tabela 2-	Distribuição de instituições de educação infantil para pesquisa.....	95

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AABB	Associação Atlética Banco do Brasil.
BNCC	Base Nacional Comum Curricular.
CEIM	Centro de Educação Infantil Municipal.
CEIMs	Centros de Educação Infantis Municipal.
CME	Conselho Municipal de Educação
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil.
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente.
FVC	Faculdade Vale do Cricaré.
ECORM	Escola Comunitária Rural Municipal.
EPM	Escola Pluridocente Municipal.
EUM	Escola Unidocente Municipal.
EEEFM	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio.
EEEM	Escola Estadual de Ensino Médio.
EMEIEF	Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais.
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.
SME	Secretaria Municipal de Educação
SESC	Serviço Social do Comércio.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Preparação para desenvolver as práticas corporais - Relato das professoras com formação em Pedagogia .....	122
Gráfico 02: O curso de Pedagogia preparou para trabalhar com as práticas corporais? .....	125
Gráfico 03: Possíveis contribuições da Educação Física na Educação Infantil - Visão das professoras com formação em Pedagogia .....	127
Gráfico 04: Preferências para disciplinas específicas - Opinião dos pais .....	131
Gráfico 05: Desejo de que os filhos tenham aulas de Educação Física na Educação Infantil .....	132
Gráfico 06: As professoras com formação em Pedagogia estão preparadas para desenvolver as práticas corporais como na Educação Física? Visão dos diretores .....	136
Gráfico 07: Motivo da não presença da Educação Física Infantil - Visão dos diretores .....	138
Gráfico 08: Contribuições a serem dadas pela Educação Física Infantil - Visão dos diretores .....	139
Gráfico 09: Avaliação dos diretores sobre o movimento a favor da inclusão da Educação Física na educação infantil .....	140

## SUMÁRIO:

<b>1. Introdução</b> .....	<b>16</b>
<b>2. Marco Teórico</b> .....	<b>24</b>
2.1 Sobre a Educação Infantil .....	24
2.1.1 Bases Pedagógicas da Educação Infantil .....	24
2.1.2 Sobre a Educação Infantil no Brasil .....	33
2.1.3 O público da Educação Infantil: A Criança como conceito dinâmico .....	41
2.2 Aspectos Legais da Educação Infantil Brasileira: Referenciais e Parâmetros ....	47
2.3 Sobre a Educação Física na Educação Infantil .....	59
2.3.1 A Educação Física na Educação Infantil e a Ideia de Fragmentação do Trabalho Pedagógico .....	64
2.4 Bases da Educação Física Escolar e da Educação Física Infantil no Brasil .....	71
2.5 Educação Física Infantil: Práticas e Objetivos .....	78
2.6 Sobre o Desenvolvimento Infantil .....	86
<b>3 Percurso Metodológico</b> .....	<b>92</b>
3.1 O Cenário da Educação Infantil Pública no Município de São Mateus .....	97
3.2 Sobre o CEIM “Carmelina Rios” .....	98
3.3 Sobre o CEIM “Paraíso Infantil” .....	100
3.4 Sobre o CEIM “Dois Esquilos” .....	102
3.5 Sobre o CEIM “Sonho de Criança” .....	104
3.6 Sobre o CEIM “Criança Feliz” .....	106
3.7 Sobre o EPM “Rio Preto” .....	109
3.8 Sobre o EPM “Militino Carrafa” .....	111
3.9 Sobre o EPM “Km 20” .....	113
3.10 Sobre o EPM “Girassol” .....	114
3.11 Sobre a EMEIEF “Zumbi dos Palmares” .....	116
<b>4 Análise dos dados</b> .....	<b>121</b>
<b>5 Proposta Pedagógica</b> .....	<b>149</b>
REFERÊNCIAS .....	171
ANEXOS .....	179
APÊNDICES .....	198





## 1 Introdução:

A educação brasileira possui uma lenta evolução em suas transformações fundamentais. Os projetos e políticas voltadas para a área seguem as alterações político-econômicas ocorridas em seu percurso histórico, haja vista que em grande parte das mudanças ocorridas para o setor educacional, houve a preocupação em adequar o sistema de ensino para manter ou impulsionar o crescimento econômico do país. O ensino em creches e pré-escolas brasileiras se expande também em paralelo ao desenvolvimento industrial do Brasil, quando da necessidade em recrutar mão-de-obra para atender a produção, as mulheres são inseridas numerosamente no mercado de trabalho, necessitando deixar seus filhos em algum lugar para que deles cuidassem. Assim, percebe-se que a educação infantil<sup>1</sup> já serviu, durante muito tempo como “depósito de crianças”, onde o principal objetivo era zelar pelo bem-estar dos pequenos que ali ficavam, alimentando-os e protegendo-os para que seus pais e/ou responsáveis pudessem trabalhar. Nota-se que as primeiras tentativas de organização de creches, asilos e orfanatos no Brasil emergem na intenção de ajudar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas, apresentando um caráter assistencialista (PASCHOAL; MACHADO, 2009).

Acompanhando o desenvolvimento da educação brasileira com suas mudanças de propostas e projetos educacionais, e principalmente após a promulgação da Constituição Federal de 1988, do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, da nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394 de 1996) e da Lei 12.796 de 04 de abril de 2013 percebe-se que a educação infantil sofreu profundas mudanças, resultando num primeiro momento, na ampliação de vagas e, posteriormente em alterações em sua visão e missão, bem como nos objetivos e métodos por ela utilizados e ainda em toda a sua estrutura organizacional. Passou então, não apenas a cuidar de forma assistencialista das crianças que ali se encontravam, mas a educá-las objetivando o alcance de aprendizagens específicas de acordo com sua idade e grau de desenvolvimento, além

---

<sup>1</sup> Compreende-se como educação infantil o atendimento a crianças de zero a cinco anos em creches e pré-escolas, constituindo-se como a primeira etapa da educação básica.

de passar a seguir referenciais educacionais nacionais que estabelecem as habilidades e competências a serem estimuladas e afloradas nos alunos.

Logo, esta etapa da educação básica também despertou para as necessidades de diversificação dos conteúdos e práticas, a fim de seguir os referenciais de forma mais contundente, com a inclusão de aulas variadas em sua estrutura curricular. Entretanto, em um primeiro momento após sua inclusão, a Educação Física serve como mais um produto ofertado pelas escolas de educação infantil privadas, como aulas de judô para os meninos e de ginástica e dança para as meninas (SAYÃO, 1999). Mas com o passar do tempo, estudos e pesquisas acerca da “Educação (Física) Infantil” (SILVA, 2010) vão sendo realizados refletindo na (re)construção dos objetivos desta disciplina para a primeira infância<sup>2</sup>, na busca de um ensino menos segregado e mais interligado as propostas de ensino das creches e pré-escolas. Deste modo, em muitas redes de ensino, públicas e principalmente particulares, num segundo momento, as aulas de Educação Física ganham importante papel no desenvolvimento físico, afetivo, cognitivo e social das crianças, estabelecendo-se como uma prática essencial. Há vasta literatura sobre o papel da Educação Física na educação infantil como é visto nos estudos de FREIRE (1989), MELCHERTS (1996), MELO (1997), SAYÃO (1997), SAYÃO (1999), OLIVEIRA (2003), MATOS e NEIRA (2004), NUNES e SANTOS (2006), SILVA (2007), ARANTES (2008), NAVARRO (2009), SILVA, KUNZ e SANT’ AGOSTINO (2010), FERREIRA e FREITAS (2011), NISTA-PICCOLO e MOREIRA (2012), MELLO e SANTOS (2012, 2014), entre outros. Assim este estudo relacionará alguns dos trabalhos já existentes sobre a atuação da Educação Física nas creches e pré-escolas, mostrando seus objetivos educacionais, revelando suas possibilidades e propondo sua inclusão na rede pública municipal de ensino de São Mateus – ES.

O porquê da escolha desse tema para o presente trabalho é reflexo direto de minha relação com a temática do mesmo, que vem como consequência de anos de atuação profissional como professor de Educação Física o que me aproximou ao longo dos anos do ensino com crianças cada vez menores. Esta trajetória se deu a partir do ano de 2003 quando do ingresso no curso superior de Educação Física na

---

<sup>2</sup> O Plano Nacional pela Primeira Infância (BRASIL, 2010) compreende como primeira infância a fase da vida da criança que vai do nascimento até os seis anos de idade incompletos.

Universidade Federal do Espírito Santo – Polo de São Mateus e ainda durante a formação (e bem no início dela), em meados de 2003, iniciei minha trajetória profissional nesse município, atuando como professor de Educação Física na EEEFM “Américo Silves”, onde pude ter minha primeira experiência escolar (não mais como aluno, mas como professor) nos anos finais do ensino fundamental, escola onde também realizei meus estágios supervisionados.

Em 2004, agora já no ensino médio na EEEM “Ceciliano Abel de Almeida” pude continuar minha caminhada enquanto professor. Neste mesmo ano iniciei estágio em academias, trabalhando também com treinamento e preparação física de equipes esportivas. No ano de 2010 decidi me reaproximar do ambiente escolar, voltando a trabalhar com crianças, agora ainda menores (cinco anos em diante). Senti dificuldades e fui (re)construindo minha prática pedagógica. Assim, na busca por métodos mais atrativos e prazerosos para as aulas de Educação Física, fiz pós-graduação em Educação Física Escolar, através da qual pude fortalecer alguns conceitos, desconstruir outros e ampliar minha forma de trabalho com vistas a proporcionar uma diversidade numerosa de práticas corporais a meus alunos.

Pude ainda nos anos de 2010 e 2011 trabalhar com crianças em situação de risco social nos projetos “AABB Comunidade” e “José Bahia”, ambos no município de São Mateus – ES, ampliando minha visão sobre as necessidades das crianças e as contribuições possíveis de serem oferecidas por educadores preocupados e dedicados. Em 2014 fui convidado a ingressar no corpo docente da Faculdade Vale do Cricaré no curso de Licenciatura em Educação Física onde trabalho atualmente. Essa nova perspectiva de atuação profissional me oportunizou refletir ainda mais sobre minhas práticas educativas, discutindo-as e coletivizando-as, trabalhando com disciplinas como psicomotricidade e estágio para educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. Nessa caminhada por várias escolas de São Mateus até aqui, aproximei-me, curiosamente, a cada novo ano letivo, do trabalho com crianças pequenas (séries iniciais do ensino fundamental).

Em meados de 2015, ingressei na “Escola Para a Vida Mesquita Neto” – SESC em São Mateus, podendo finalmente atuar profissionalmente na educação infantil e onde permaneci até o início de 2016, período em que pude me aperfeiçoar e

surpreender a cada dia, percebendo a riqueza do trabalho que a Educação Física pode representar na formação das crianças na primeira infância.

Inquieta-me então o fato de não haver na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus – ES as aulas de Educação Física, uma vez que vários estudos já mostraram a importância de seu trabalho na primeira etapa da educação básica com contribuições para a formação e o desenvolvimento da criança. Logo, surge o problema desta pesquisa: Como uma proposta de inclusão de aulas de Educação Física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus – ES poderá contribuir com o processo educativo?

Assim, como objetivo geral desta pesquisa pretende-se apresentar uma proposta de inclusão das aulas de Educação Física em creches e pré-escolas da rede municipal de São Mateus – ES, evidenciando suas contribuições para o processo educativo.

E para trilhar o caminho que leve ao alcance do objetivo geral desta pesquisa são apresentados como objetivos específicos:

- Investigar a organização da educação infantil pública no município de São Mateus.
- Analisar as potencialidades da educação infantil a partir da inclusão da disciplina de Educação Física nesta etapa da educação básica.
- Evidenciar o olhar dos gestores públicos e professores a respeito da possibilidade da inclusão da disciplina de Educação Física na educação infantil.
- Construir uma proposta pedagógica que possa ser referencial para a inclusão da Educação Física em creches e pré-escolas da rede pública municipal de São Mateus – ES, revelando as possibilidades da disciplina neste nível de ensino.

Partindo-se do pressuposto de que a educação infantil, primeira etapa da educação básica tem por objetivo o desenvolvimento pleno da criança, em seus mais amplos aspectos, lançando para isso mão das mais variadas atividades e métodos, apresenta-se a motivação para o presente trabalho, que surge da inquietação causada pela inexistência, até o ano de 2016, da disciplina de Educação Física na educação infantil pública municipal de São Mateus – ES. Tal cenário apresenta-se contraditório à medida que se propõe a desenvolver plenamente a criança, um ser intensamente

corporal, e ao mesmo tempo não há as aulas de Educação Física. E por se compreender que as práticas corporais deveriam ser o eixo central do trabalho pedagógico na educação infantil, considera-se que o professor de Educação Física pode apresentar contribuições valiosas no ambiente das creches e pré-escolas para auxiliar no desenvolvimento dos pequenos educandos.

Diversos são os autores que relatam os benefícios da prática da Educação Física para o desenvolvimento da criança durante a primeira infância.

Mello e Santos (2014, p. 478) relatam que:

Ao brincar e jogar, as crianças vão se constituindo como sujeitos de sua experiência social, organizando com autonomia suas ações e interações, elaborando planos e formas de ações conjuntas, criando regras de convivência social e de participação nas brincadeiras. Nesse processo, elas instituem coletivamente uma ordem social que rege as relações entre pares e se afirmam como autoras de suas práticas sociais e culturais.

E defendendo o mesmo ponto de vista Silva et al (2010, p. 40) entende que “[..] é tendo a oportunidade de Se-Movimentar, livre e espontaneamente, ou seja, a oportunidade de dialogar diretamente com o mundo, que a criança se mostra na relação comunicativa”. É notório que o movimento constitui um fator de considerável importância para o desenvolvimento infantil, em suas percepções sobre si mesmo, sobre os outros, sobre o ambiente e nas relações estabelecidas entre todos estes. No entanto, é preciso salientar que o brincar no ambiente escolar é sempre carregado de significados e propósitos, não sendo livre e espontâneo, mas direcionado e com fins pedagógicos para o alcance de objetivos.

Alguns questionamentos sobre a possibilidade da professora com formação em pedagogia<sup>3</sup> estar realizando as práticas corporais com seus alunos podem surgir neste momento da discussão, pois elas também possuem em suas aulas momentos de lazer e de atividades corporais com as crianças. No entanto, deve-se ressaltar que os cursos superiores de habilitação em pedagogia não oferecem os mesmos embasamentos teóricos e nem as vivências práticas que configuram um fazer pedagógico necessário e aprofundado, com vistas a um desenvolvimento a partir das práticas corporais.

---

<sup>3</sup> O termo é aqui utilizado apenas por questão de conveniência, e por serem as mulheres grande maioria a atuar na docência da educação infantil, sem no entanto entrar no mérito do significado do mesmo.

O profissional licenciado em Educação Física atua com as práticas corporais e mais ainda: enquanto na atuação pedagógica da professora com formação em Pedagogia tais práticas configuram-se como meio para o alcance de objetivos diversos, o professor de Educação Física tem as práticas corporais como fim. É seu trabalho.

Na estrutura curricular <sup>4</sup>da graduação do licenciado em Educação Física estão incluídas diversas disciplinas em que são estudados os jogos, as brincadeiras, o desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo da criança, a psicomotricidade e suas aplicações, as metodologias de ensino da Educação Física para crianças na primeira infância, ginástica, além de disciplinas que dizem respeito ao estudo do corpo, do movimento e das reações do corpo a partir do movimento como anatomia, fisiologia e biomecânica ou cinesiologia, além de várias disciplinas que envolvem a dança, a capoeira e lutas, etnias e folclore, bem como as práticas de estágio que propiciam uma bagagem de vivências fundamental para a formação do futuro professor.

Uma Educação Física Infantil preocupada com o desenvolvimento da criança nos seus mais diversos aspectos, conecta-se intimamente com a proposta pedagógica da instituição de ensino, estreitando os laços entre o que é ensinado às crianças, proporcionando ao aluno uma unidade das temáticas trabalhadas, facilitando seu aprendizado e situando-o melhor durante todo o processo educativo. É a partir de um trabalho transdisciplinar em que um mesmo tema é desenvolvido por todos os educadores, que a Educação Física assume papel de destaque na educação infantil, significando através do sentir corporal tudo o que é desenvolvido com a criança.

Faz-se necessário que a prática de ensino da Educação Física, principalmente com crianças, se apresente prazerosa e atrativa, utilizando-se do aspecto lúdico a partir do movimento como ingrediente especial para a elaboração de aulas que despertem a curiosidade dos alunos e os estimulem a participar com afinco nas atividades propostas, assumindo o papel de protagonistas no processo educacional pelo / com o corpo.

Como dissertação de mestrado profissional em gestão social, educação e desenvolvimento regional da Faculdade Vale do Cricaré - ES, apresenta-se este

---

<sup>4</sup> Informações embasadas na estrutura curricular do curso de Licenciatura Educação Física da Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES.

trabalho visando sugerir a inserção da disciplina de Educação Física nas creches e pré-escolas da rede pública municipal de ensino de São Mateus, realizando uma investigação de como encontra-se organizada a educação infantil no município, suas características gerais e as peculiaridades encontradas.

Assim, o presente trabalho organiza-se relacionando as escritas já existentes sobre a Educação Física na educação infantil, construindo um diálogo entre autores diversos, quebrando alguns paradigmas a respeito do tema, apontando objetivos e possibilidades de atuação e propondo sua inclusão na rede pública municipal de ensino de São Mateus – ES. Para isso o trabalho organiza-se da seguinte maneira:

No capítulo 01 é feita a apresentação do tema, situando o assunto, justificando sua escolha e a aproximação do autor com a temática proposta, apresentando o problema de pesquisa, bem como os objetivos da mesma. Também apresenta-se a organização desse trabalho no que concerne à distribuição dos capítulos.

No capítulo 02 constrói-se todo o marco teórico desta dissertação, dialogando com vários autores na busca de compreender melhor o que vem sendo escrito acerca da Educação Física na educação infantil. Realiza-se um breve levantamento das teorias de autores que ajudaram a construir a base teórica e pedagógica da educação infantil. Faz-se também um resgate histórico sobre a educação infantil no Brasil, relacionando os fatos com o ocorrido em outras partes do mundo para um entendimento de como surgem as práticas do cuidar / educar as crianças na primeira infância, criando pontes que remetem aos dias atuais e esclarecem algumas características ainda hoje percebidas na educação infantil brasileira. São relatadas as mudanças na concepção de criança nos diferentes tempos históricos. Também é feita uma análise acerca dos principais referenciais e parâmetros nacionais para a educação infantil para perceber como se concebem os objetivos educacionais desta etapa da educação básica, e também como o movimento corporal é tratado por estes documentos oficiais e tecendo-se, nesse aspecto, uma crítica a Base Nacional Comum Curricular. Ainda neste capítulo é remontado o aparecimento da Educação Física na educação infantil, bem como evidencia-se suas mudanças nas formas de atuar e de se pensar a prática nesta etapa do ensino. É também neste capítulo que se discute a ideia de fragmentação do trabalho pedagógico que se tem com a inclusão de disciplinas específicas (e aí também da Educação Física) na educação infantil,



buscando argumentar de forma a quebrar esse e alguns outros paradigmas existentes sobre o assunto. Enfim neste capítulo são apresentados as práticas e os objetivos da Educação Física em sua atuação na educação infantil, dialogando com o pensamento de alguns autores e afirmando as contribuições importantes a serem dadas pela disciplina, bem como um jeito atual do fazer / pensar a prática em creches e pré-escolas.

No capítulo 03 discorre-se sobre a pesquisa de campo realizada, apresenta-se como está organizada a educação infantil pública municipal de São Mateus – ES, caracteriza-se os atores desta pesquisa (CEIMs participantes) e se apresenta as metas a serem alcançadas com a aplicação dos instrumentos de coletas de dados.

Os dados coletados são apresentados no capítulo 04 e os mesmos dialogarão com os autores já presentes neste trabalho no intuito de apontar como a inclusão da Educação Física pode contribuir com a educação infantil para um desenvolvimento pleno das crianças na primeira infância.

Como produto deste trabalho será elaborada no capítulo 05 uma proposta pedagógica para a Educação Física na educação infantil com apontamentos sobre a atuação pedagógica no trato com as crianças deixando uma contribuição efetiva por meio de um referencial para o trabalho da disciplina nos CEIMs.

## **2 Marco Teórico**

Propor a inclusão da disciplina de Educação Física na educação infantil requer primeiro entender a educação infantil em si. Seu início, desenvolvimento e relação com aspectos sócio, político, econômicos e pedagógicos, bem como evidenciar como a visão de criança e de infância tem se modificado no tempo. Demanda ainda realizar um levantamento sobre os principais referenciais e diretrizes que orientam esta etapa de ensino, para então relacioná-la com a Educação Física, apresentando as contribuições, práticas e objetivos que a disciplina traz para as creches e pré-escolas.

### **2.1 Sobre a Educação Infantil**

Antes de relatar sobre a educação infantil é prudente que se retome as escritas a respeito da educação da criança e de como ocorreu a mudança de uma educação ligada a aspectos religiosos e tradicionalistas, que considerava a criança como um adulto em miniatura, ser desprovido de vontade própria e, menos ainda carga cultural acumulada a partir das vivências, para uma educação moderna baseada na racionalidade e nas necessidades reais da criança, onde a mesma se tornou personagem central da atuação educativa, considerando a naturalidade que a mesma apresenta em seu modo de agir sobre os objetos e o meio em que se encontra, preparando os ambientes para que se potencialize o desenvolvimento dos pequeninos e utilizando-se de materiais que os auxiliem a agregar experiências e construir conhecimentos, a partir das relações que os mesmos estabelecerão com seus pares, com seus professores e com o ambiente.

#### **2.1.1 Bases Pedagógicas da Educação Infantil**

Com o avançar da Idade Moderna e a transformação da família patriarcal em nuclear, a ideia de educação da infância sustentada desde os tempos medievais, que era estreitamente ligada ao cristianismo e as práticas religiosas, é modificada com o

aparecimento de novas teorias na busca de uma liberdade ao natural da criança. Alguns autores como Rousseau (1995), Pestalozzi (1946; 2010), Decroly (2010), Montessori (1937; 2010), entre outros, constituíram a sustentação para um ensino mais centrado na criança, com respeito e importância dadas as suas características e necessidades (OLIVEIRA, 2010).

E é com Rousseau em sua obra “*Émile ou de l’éducation*” (1762; 1995) que se parte nesta escrita, pois essa literatura configura-se em um tratado de educação que muda a visão sobre o ato de educar as crianças na sociedade ocidental, na busca de uma educação mais natural e menos submetida as questões culturais, que moldavam os indivíduos no período. Sobre essa obra, Paiva (2011, p. 06) aponta que “É nela que Rousseau pensa a reconfiguração do homem para devolver-lhe seus atributos naturais e, com isso, promover o homem em sua originalidade e melhorar a sociedade como um todo”.

*Emílio* de Rousseau vem distanciar-se daquilo que era comumente escrito até a época ao não seguir o modelo de educação religiosa e tradicional para formação do indivíduo, revelando-se um marco divisor entre a velha e a nova escola (PAIVA, 2011).

Rousseau defendia o sentir como fator de grande relevância no ato da educação e das tomadas de decisão, pois:

Transformemos nossas sensações em ideias, mas não pulemos de repente dos objetos sensíveis aos objetos intelectuais. É pelos primeiros que devemos chegar aos outros. Que os sentidos sejam sempre os guias em nossas primeiras operações do espírito: nenhum outro livro senão o do mundo, nenhuma outra instrução senão os fatos (ROUSSEAU, 1995, p. 176).

*Emílio* pretende fazer renascer o homem natural no meio da sociedade, sendo a educação o melhor meio para realizar tal feito, pois ao mudar a educação do indivíduo, naturalmente se transformará o pensamento da sociedade.

O livro I de *Emílio* traz a importância de uma educação natural, enfatizando a primeira infância e a necessidade de deixar que as crianças aprendam com a natureza, a partir de uma liberdade de seus fazeres, com uma adaptação natural e gradual as influências externas, ou seja, das coisas que as cercam.

Rousseau critica o cuidado excessivo que engessa as crianças e as afasta dos ensinamentos que o ambiente natural poderia proporcionar. Cita o hábito de enfaixar as crianças e de procurar ensiná-las tudo o que deveriam aprender sozinhas com mais qualidade do que quando são ensinadas.

Longe de atentar demasiado para que Emílio não se machuque, me aborreceria que não se machucasse e crescesse sem conhecer a dor. Sofrer é a primeira coisa que deve aprender e a que terá mais necessidade de saber. É de crer que as crianças só são pequenas e frágeis para receberem essas importantes lições sem perigo. Se a criança cair naturalmente não quebrará a perna; se se chocar contra um pedaço de pau não quebrará um braço; se se apossar de um ferro aguçado não se cortará muito fundamente (ROUSSEAU, 1995, p. 59).

Revela-se então o propósito de que a criança possa experienciar naturalmente o mundo que a cerca, sem privações que enrijeçam seu desenvolvimento e com as possibilidades de conhecer as sensações por meio de sua própria ação. Também na obra é desconstruído o conceito de pequeno adulto, utilizado até então, inserindo o conceito de infância e dando importância ao aspecto afetivo para o desenvolvimento positivo da criança.

Rousseau revolucionou a educação de seu tempo ao afirmar que a infância não era apenas uma via de acesso, um período de preparação para a vida adulta, mas tinha valor em si mesma. Caberia ao professor afastar tudo o que pudesse impedir a criança de viver plenamente sua condição. Em vez do disciplinamento exterior, propunha que a educação seguisse a liberdade e o ritmo da natureza, contrariando os dogmas religiosos da época, que preconizavam o controle dos infantes pelos adultos (OLIVEIRA, 2010. p. 65).

Em *Emílio* é destacado que a infância é um momento distinto da vida, em que se percebe o mundo de uma maneira própria, não sendo a infância apenas uma preparação para a vida adulta e possuindo valor em si própria.

Rousseau defende “uma educação não orientada pelos adultos, mas que fosse resultado do livre exercício das capacidades infantis e enfatizasse não o que as crianças tem permissão para saber, mas o que é capaz de saber” (OLIVEIRA, 2007 p. 65). Assim, Rousseau deixa seu pensamento marcado na educação moderna posicionando-se contra a educação da criança enquanto preparação para a vida adulta, defendendo a liberdade no ensinar e aprender naturalmente.

Mesmo sua obra não sendo direcionada especificamente ao ambiente escolar, e a ele não se limitando, *Emílio* torna-se referencial nos cursos de formação de professores por sua iniciativa inovadora, que rompe com os modelos tradicionais de educação, propondo métodos diversificados e apresentando uma nova maneira de pensar a educação. A literatura influencia o modo de pensar e organizar a educação ocidental, que, ao assimilar tais ideias passa a trabalhar com uma prática educativa

mais voltada para a criança em suas necessidades e aproveitando-se de suas possibilidades para desenvolvê-la de maneira mais natural.

Rousseau influenciou outros pensadores, entre eles Pestalozzi (1746 – 1827), que baseou-se em suas ideias, colocando-as em prática e as associando com seu pensamento fundamentado na manifestação da bondade humana e na caridade, principalmente com favorecimento aos pobres. Influenciou empresários a abrirem creches para atendimento aos filhos de seus operários, impactando principalmente a atuação do cuidado e educação da criança na Europa e América do Norte. Defendia que a principal função do ensino era auxiliar o desenvolvimento das habilidades naturais e inatas das crianças, devendo a educação ocorrer num ambiente mais natural, com disciplina estrita e amorosa ao mesmo tempo e utilizando-se do que a criança já carrega consigo para, através da ação, contribuir com o desenvolvimento infantil. Para ele a fundamentação do ensino se dava pela intuição, através da percepção como ferramenta para desenvolver os sentidos das crianças, com o ensino priorizando o uso de objetos e não de palavras (OLIVEIRA, 2007).

Para o autor “[...] a educação verdadeira e natural conduz à perfeição, à plenitude das capacidades humanas” (PESTALOZZI, 1946, p. 13 apud ZANATTA, 2005, p. 167)

Segundo Zanatta (2005, p. 169)

A educação prática refere-se ao aprender trabalhando, fazendo. Nesse ponto, Pestalozzi preocupou-se em relacionar conhecimentos e atividades práticas. Da mesma forma que a atividade intelectual necessitava de exercício especial da mente, era indispensável para o desenvolvimento de habilidades exteriores exercitar os sentidos e os membros.

No pensamento de Pestalozzi (2010), a criança deve ser estimulada a agir sobre o ambiente, aprendendo por meio desta interação, a partir de situações concretas. Parte-se da realidade e da curiosidade da criança para um ensino efetivamente qualitativo.

Oliveira (2010, p. 65) relata as ideias de Pestalozzi sobre a afetividade na educação que:

Considerava que a força vital da educação estaria na bondade e no amor, tal como na família, e sustentava que a educação deveria cuidar do desenvolvimento afetivo das crianças desde o nascimento. Educar deveria ocorrer em um ambiente o mais natural possível, num clima de disciplina

estrita, mas amorosa, e pôr em ação o que a criança já possui dentro de si, contribuindo para o desenvolvimento do caráter infantil.

Também a educação moral, nas teorias de Pestalozzi, deveria ser experimentada a partir do cotidiano da criança, pois “[...] a educação moral mais que ensinada, tem de ser vivida. A vida educa. [...] E o fim da educação moral não é outro que o aperfeiçoamento, o enobrecimento interior, a autonomia moral” (PESTALOZZI, 1946, p. 16 apud ZANATTA, 2005, p. 170).

Fica explícito que a racionalidade pedagógica construída tanto por Rousseau quanto por Pestalozzi apresenta preocupações com a liberdade de ação das crianças, que, através da experiência, criam signos, internalizam aspectos de sua vivência, reproduzem e transformam situações e aprendem.

Outro pensador que muito contribuiu para a construção de uma nova prática pedagógica para a educação infantil foi Ovide Decroly (1871 – 1932), médico que destacou-se ao desenvolver um trabalho voltado a educação das crianças, com finalidade de prepará-las para a vida. Tem sua teoria baseada no pressuposto de que a necessidade gera o interesse e este leva à busca pelo conhecimento, sendo seu trabalho direcionado pelo método global de ensino em que se apresenta uma visão ampla à criança para então se trabalhar as partes de acordo com o interesse percebido em determinados assuntos (DECROLY, 2010).

Decroly (2010, p. 21-22) propunha apresentar os conteúdos mediante o interesse do aluno pois “Uma pedagogia do interesse potencializa então melhor do que uma pedagogia da reprodução, as motivações essenciais da criança, ao mesmo tempo em que ela libera sua criatividade”. Defendendo uma educação natural, assim como Rousseau e Pestalozzi, apontando que o ser humano é um ser da natureza, logo deve ser educado a partir de seu envolvimento com o mundo que o cerca e não pelas correntes impostas pelas instituições presentes na sociedade.

A primeira educação acontece mais completamente na natureza, que desperta a curiosidade da criança pela sua prodigiosa variedade, seus ritmos sazonais, e sua poesia também. A criança que vive no campo tem muito mais vantagem nesse aspecto que os meninos das cidades, por demais protegidos, e que não entendem os complexos mecanismos das instituições que o cercam (DECROLY, 2010, p. 31).

Engajava-se em contestar o modelo educacional da época, rompendo com o autoritarismo e implantando uma escola centrada no aluno e não mais no professor,

já que a escola da época impunha “o silêncio e a imobilidade a seres que devem aprender a agir e a se expressar. Depois do entorpecimento físico, ela fazia o torpor mental” (DECROLY, 2010, p. 29).

Visava preparar a criança para a vida em sociedade e, por esse motivo preferia os trabalhos em grupos do que o ensino individual. Foi um dos antecessores dos métodos ativos, em que se permite ao aluno conduzir seu próprio aprendizado, aprendendo assim a aprender.

Afirmava Decroly (2010, p. 29), como primeiro objetivo da escola “[...] o de assegurar a cada indivíduo as chances de sucesso na existência que lhe espera – sua própria vida de homem ou de mulher, de pai ou de mãe, de cidadão ou cidadã, de trabalhador ou de trabalhadora”.

Ao contrário dos sensualistas que o precederam, ou seja, dos que acentuavam a importância de um trabalho com as sensações, Decroly defendia um ensino voltado para o intelecto. Propunha que a criança fosse posta diante de um objeto concreto em toda sua complexidade e a partir daí o analisasse e fizesse uma síntese, que deveria expressar por meio de uma obra pessoal (OLIVEIRA, 2010, p. 74).

Baseado em suas ideias surge o método global de alfabetização e os centros de interesse. No método global parte-se do ensino e da associação de significados, dos discursos completos, sem fragmentar as palavras, sem ensinar primeiro as letras para posteriormente ensinar as sílabas e assim formar palavras que originarão as frases. Inicia-se da compreensão do todo primeiro, para assim abordar as partes (OLIVEIRA, 2010).

Os centros de interesse baseiam-se na maturidade biológica e nas faixas etárias das crianças, que agrupadas por interesses, exploram essa curiosidade e assim procura-se desenvolver os conhecimentos a partir desse interesse

[...] é preciso se lembrar que a criança é um ser vivo, no sentido biológico do termo. Ela tem um corpo, sentidos, necessidades físicas e afetivas. Antes de ser um pensador debruçado sobre seu livro e seu lápis, ela é um ser em pleno crescimento cujo desenvolvimento motor exige uma intensa atividade prática (DECROLY, 2010, p. 29).

Decroly defendia que as atividades propostas pelo professor têm como meta desenvolver a observação, que é um ato constante na ação educativa; a associação, que proporciona o entendimento da informação assimilada; e a expressão, que permite a criança exteriorizar o que aprendeu, devendo ser salientado que o autor

compreende a linguagem como ferramenta essencial para a manifestação da expressão.

Reconhecer o imenso valor da expressão concreta impõe, ao contrário, desenvolver em todas as crianças a educação do corpo, dos sentidos, da mão, do contato com as coisas e não com os livros, na turbulência de um meio vivo e não no silêncio morto de uma sala de aula. A facilidade em todas as formas de expressão favorece o equilíbrio pessoal durante toda a vida, tanto nos letrados como nos técnicos (DECROLY, 2010, p. 24-25).

Para Decroly a linguagem manifesta-se não somente pela palavra, mas também pelo desenho, pela arte, pelo corpo, entre outros.

A expressão mobiliza o corpo (gesto, movimento, mímica, dança; a mão (experimentação, desenho, construção); a palavra (chamado, canto, discurso), a escrita (leitura, escrita, códigos), a arte (pintura, música, poesia, teatro). A utilização destas diversas maneiras de expressão na vida cotidiana prova a importância e o valor das manifestações não verbais, geralmente negligenciadas e mesmo completamente sacrificadas pela escola e pela maioria dos testes, que fazem uso da linguagem articulada ou dos códigos convencionais (DECROLY, 2010, p. 23).

O autor discordava da ideia de inteligência associada ao domínio da linguagem convencional, valorizando expressões como trabalhos manuais, esportes e desenhos, afirmando que a valorização excessiva da inteligência em detrimento do aspecto afetivo afeta o desenvolvimento harmônico da personalidade infantil (DECROLY, 2010).

Desde que assumimos o trabalho de estudar a criança para descobrir a verdadeira base de uma pedagogia natural, se sabe que somente o interesse biopsicológico provoca e sustenta a atenção, e dirige e regula a assimilação mental. Sabe-se também que os interesses nativos das crianças de todos os países estão fora da escola, como o afirmaram também os pedagogos logistas. Sabe-se que a natureza é a verdadeira educadora dos homens, e se sabe que unicamente a ação contínua de um meio ambiente bem escolhido pode estimular as atividades próprias da criança e permitir-lhe a realização verdadeira e total de sua personalidade (DECROLY, 2010, p. 126).

Decroly considera então que o interesse deve ser fonte na busca pelo conhecimento, a partir da naturalidade do querer infantil, a partir da qual, com a oferta de ambientes propícios e com a estimulação de atividades espontâneas possibilita-se um desenvolvimento relevante para a constituição do indivíduo enquanto ser social. Suas contribuições para uma educação da infância são muito relevantes, considerando todos os aspectos já apontados, principalmente no que tange ao



protagonismo da criança e a importância dada a expressão como manifestação da linguagem.

Maria Montessori (1870 – 1952), médica italiana é outra autora que deixou significativas contribuições às práticas educativas da educação infantil, defendendo que a educação devia ter o papel de beneficiar o desenvolvimento infantil, considerando as características biológicas de cada criança.

Montessori priorizou a primeira infância em seus estudos, defendendo que a criança não é um postulante a adulto, um ser incompleto, mas que desde seu nascimento já se apresenta como um ser humano integral, e por isso defende possibilitar à criança experimentar cada etapa de maneira mais completa possível, explorando suas possibilidades.

A proposta pedagógica de Montessori se assentou fundamentalmente em princípios científicos advindos da psicologia, sobre os quais desenvolveu nova organização didática e novos instrumentos de trabalho, buscando formas de contemplar demandas singulares dos alunos (LANCILLOTTI, 2010, p.168).

Em suas ideias Montessori se opunha ao tradicionalismo da educação vigente na época, que não considerava as necessidades e o processo de desenvolvimento da criança, sendo precursora ao dar mais destaque ao protagonismo do aluno em sua própria aprendizagem do que a função do professor, enquanto detentor do conhecimento. Para ela ao professor cabia o acompanhamento da ação educativa do aluno, detectando o modo peculiar de cada criança manifestar suas capacidades, defendendo ações individuais de ensino. Assim a autora afirma que “Os objetos, não o ensino da mestra, são o principal; e, como quem os utiliza é a criança, é este o ente ativo, não a mestra” (MONTESSORI, 1937: p. 176, apud LANCILLOTTI, 2010, p. 169).

Ao contrário de Rousseau, que defendia a autoeducação, Montessori não aceitava a natureza como ambiente apropriado para o desenvolvimento infantil. Antes, era a favor da criação de um contexto que fosse adequado às possibilidades de cada criança e estimulasse seu desenvolvimento, particularmente nos ‘momentos sensíveis’ deste. Nesse contexto, a criança era disciplinada pela tarefa que ocupava. Ao educador caberia uma atitude discreta de preparação do ambiente e de observação das iniciativas infantis (OLIVEIRA, 2010, p. 75).

Montessori desenvolveu jogos e outros materiais didáticos que assumiram protagonismos no processo educativo, pois defendia que no ambiente da sala de aula a criança deveria ter liberdade para operar sobre os objetos em sua ação criativa, e

argumentava que “as crianças necessitam de um ambiente apropriado onde possam viver e aprender” (MONTESSORI, 2010, p. 17). Tal ambiente deveria conter os materiais necessários para estimular a criança, através da ação da própria sobre o objeto.

Quando a criança se encontra diante do material, ela responde com um trabalho concentrado, sério, que parece extrair o melhor de sua consciência. Parece realmente que as crianças estão atingindo a maior conquista de que seus espíritos são capazes: o material abre à inteligência vias que, nessa idade, seriam inacessíveis sem ele (MONTESSORI, 2010, p. 23).

A principal finalidade desses objetos era instigar a criança facilitando o entendimento do conteúdo, a educação motora e o desenvolvimento dos sentidos e da inteligência. Segundo Oliveira (2010, p. 75) “Sua proposta desviava a atenção do comportamento de brincar para o material estruturador da atividade própria da criança: o brinquedo”.

A proposta educacional desenvolvida por Montessori para o pré-escolar fundava-se sobre a educação dos sentidos. Considerou que a educação dos sentidos tinha enorme importância pedagógica, e que seria a base necessária ao pleno desenvolvimento biológico do indivíduo, sobre o qual se edificaria sua adaptação social (LANCILLOTTI, 2010, p. 168).

As ideias Montessorianas apontavam como função da escola oferecer uma educação para a vida, sendo que as teorias e os métodos construídos pela pensadora buscam desenvolver a criatividade com início na primeira infância, pois segundo essas ideias a vontade de aprender estaria diretamente ligada ao processo criativo da criança, sendo a vontade de aprender próprio do ser humano (MONTESSORI, 2010).

Por ter sido influenciada pelas ideias de Rousseau e de Decroly, Montessori também segue a linha de que a educação deve partir de uma ação natural da criança, com exploração do ambiente, dos objetos e de seu próprio corpo para o alcance de um desenvolvimento satisfatório a preparação para a vida. Que não pense na criança como um futuro adulto, mas que permita a ela viver a infância e, dentro deste período infantil, utilizando-se de suas capacidades e possibilidades, contribua para sua formação humana.

As ideias dos autores discutidos nesta seção formam a base da pedagogia atual para a educação infantil, e como tal, formulam uma racionalidade para a atuação educativa no ambiente de creches e pré-escolas, centrando o trabalho na criança e não mais no professor, apontando a importância da afetividade e da naturalidade do

processo educativo, na busca pelo interesse, pela criatividade, pelo desenvolvimento sensorial, pela expressão individual, pelo sentimento de coletividade, e pela expressão da criança de forma natural. Expressão essa que, como os próprios autores afirmam, se dá corporalmente, a partir da ação da criança.

Essa racionalidade além de direcionar a atuação pedagógica na educação infantil, também mostra que o trabalho neste nível de ensino precisa ser estimulado com e pelo movimento, aproximando-se da necessidade de se proporcionar uma educação a partir da cultura infantil do movimento.

A Educação Física pode apresentar muitas contribuições no tempo e espaço da educação infantil, assumindo inclusive um protagonismo neste universo educacional ao desenvolver práticas corporais em um ambiente educacional que deve pautar-se na educação pelo movimento.

### **2.1.2 Sobre a Educação Infantil no Brasil**

E educação infantil brasileira desde seu início possui fortes ligações com práticas assistencialistas às crianças necessitadas e às suas famílias, onde os cuidados e proteção eram os objetivos maiores das instituições. A história da assistência a crianças no Brasil, possui registros do período colonial, quando a *roda dos expostos* era usada nas instituições de atendimento a infância.

Esse nome provém do dispositivo onde se colocavam os bebês abandonados e era composto por uma forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória e fixado na janela da instituição ou das casas de misericórdia. Assim, a criança era colocada no tabuleiro pela mãe ou qualquer outra pessoa da família; essa, ao girar a roda, puxava uma corda para avisar a rodeira que um bebê acabava de ser abandonado, retirando-se do local e preservando sua identidade (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 82).

Este dispositivo era muito utilizado por mulheres solteiras pertencentes a nobreza que escondiam a gravidez e depois abandonavam seus filhos. Sua utilização perdurou até meados de 1950, quando foi finalmente extinto (MARCÍLIO, 1997). Nota-se que durante séculos, o atendimento a infância no país possuiu objetivos assistencialistas, haja vista que desde sua origem, na roda dos expostos, o objetivo era cuidar das crianças necessitadas ou abandonadas, atendendo as necessidades das mães que não poderiam cuidar de seus filhos por diversos motivos.

Ampliando o resgate histórico para o continente europeu, Paschoal e Machado (2009, p.79) relatam que “[...] a educação da criança esteve sob a responsabilidade exclusiva da família durante séculos, porque era no convívio com os adultos e outras crianças que ela participava das tradições e aprendia as normas e regras da sua cultura”.

Este cenário modifica-se conforme apontado por Paschoal e Machado (2009, p.80) com o surgimento e expansão do capitalismo já que:

O nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando os hábitos e costumes das famílias. As mães operárias que não tinham com quem deixar seus filhos, utilizavam o trabalho das conhecidas mães mercenárias. Essas, ao optarem pelo não trabalho nas fábricas, vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres.

Ao contrário do Brasil, na Europa o atendimento a criança não se resumiu aos cuidados básicos com alimentação e saúde. Seu surgimento advém com a passagem do feudalismo para o capitalismo, quando a produção passou de artesanal para industrial, com substituição da força humana por máquinas, possibilitando a entrada em massa da mulher no mercado de trabalho e modificando a forma da família cuidar e educar seus filhos.

Kuhlmann Jr. (2001) cita a “Escola de Principiantes”, criada pelo pastor Johann Friedrich Oberlin, em meados de 1769, já que esta instituição ofertava passeios, histórias contadas com gravura e, trabalhos manuais as crianças que aprendiam hábitos de obediência e bondade, a identificar as letras do alfabeto, a ler a bíblia e a tricotar.

Kuhlmann Jr. (2001, p. 06) ainda expõe:

A escola de Robert Owen, criada no ano de 1816 em New Lanark, na Escócia, também é um exemplo de que essas instituições foram pensadas na perspectiva pedagógica, já que sua escola recebia crianças de dezoito meses até vinte cinco anos de idade<sup>5</sup> e tinha como objetivo trabalhar lições que abordavam a natureza, exercícios de dança e de canto coral. Os materiais didáticos tinham um propósito educativo, porque possibilitavam às crianças o desenvolvimento do raciocínio e o julgamento correto diante das situações propostas pelo professor.

---

<sup>5</sup> KULMAN JR, op. cit. p. 06.

E Kuhlmann Jr. (2001, p. 07) continua:

Na creche criada por Marbeau em 1844 para atender os bebês até os 3 anos, também foi pensada como instituição educacional, com preocupações muito próximas às desenvolvidas pelos especialistas da escola maternal. A ideia defendida era de que a creche como escola maternal – poderia fornecer a criança as reais condições de um bom desenvolvimento, que para numerosas crianças ela se constituía um lugar melhor do que a casa.

Assim, é possível perceber que há diferenças de raízes entre a educação infantil europeia e brasileira, uma vez que enquanto na Europa desde muito próximo de seu início algumas instituições infantis já possuíam preocupações educacionais, no Brasil tais associações realizavam assistencialismo, cuidando das crianças em seus aspectos físico, alimentar e de saúde. Sobre isso, Paschoal e Machado (2009, p. 81) relatam que “[...] no Brasil, por exemplo, a creche foi criada exclusivamente com caráter assistencialista, o que diferenciou essa instituição das demais criadas nos países europeus, que tinham nos seus objetivos o caráter pedagógico”.

Logo, observam-se literaturas que apontam para estas diferenças, salientando o modo assistencialista implementado no Brasil desde o início. Kuhlmann Jr. (2000, p. 12) expõe que:

Nos primeiros textos sobre instituições de educação infantil, na transição do Império para a República, estas foram vistas como um meio de educar as crianças e as mães pobres. No Rio de Janeiro do início do século XX, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância e o Patronato de Menores, além de creche, ofereciam cursos para as mães. Para os pobres, a creche seria um meio para promover a organização familiar, e por isso sempre se colocou como complementar a ela.

Durante a primeira república (1889 – 1930) a educação sofreu transformações pautadas no autoritarismo e na centralização. As várias reformas implementadas visavam unificar o currículo para a educação secundária nacional, sendo, neste período, o ensino secundário visto como uma preparação para o ensino superior. Há a desobrigação da União com relação a educação, sendo nesse período que surge o conceito de grupo escolar, com a implantação do ensino seriado. É Notada uma preocupação quase exclusiva com o ensino primário, devido aos altos índices de analfabetismo. Desse modo não haviam políticas consistentes para a educação infantil nesse momento histórico. Com a descentralização da educação surgem algumas ideias iniciais de reformas educacionais, como as de Lourenço Filho no

Ceará e a de Anísio Teixeira na Bahia, influenciadas pelo escolanovismo (MAGALHÃES, 2006).

As publicações sobre o trabalho realizado em instituições infantis no século XIX explicitam bem a atuação assistencialista que elas possuíam pois segundo Paschoal e Machado (2009, p. 83) “[...] mesmo com o trabalho desenvolvido nas casas de Misericórdia, por meio da roda dos expostos, um número significativo de creches foi criado não pelo poder público, mas exclusivamente por organizações filantrópicas”. Fato que confirma os objetivos de amparo as crianças no surgimento das instituições infantis, o que possibilita passar a análise de como se deu a expansão das creches e pré-escolas no Brasil.

Em 1899 há a criação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro, que tem como fundador o médico Arthur Monocorvo Filho. Esta instituição contava com 22 filiais em todo o país já em 1929, sendo que 11 delas possuíam creches. A instituição possuía caráter médico, apresentando também preocupações jurídicas e educacionais, sendo composto por militares, políticos, industriais, juristas, entre outros (KUHLMANN JR., 1991).

Kuhlmann Jr. (2000, p. 08) relata que “[...] a legislação trabalhista, que desde 1932 previa creches nos estabelecimentos em que trabalhassem 30 ou mais mulheres, foi como letra morta”. Porém, com o fortalecimento das camadas trabalhadoras e também por ser de interesse dos donos das fábricas, houve a instalação de creches realizada pelas indústrias com objetivo de atender os filhos das trabalhadoras.

Paschoal e Machado (2009, p. 83) apontam que movimentos de reivindicações dos trabalhadores também contribuíram para a implantação de escolas que atendessem as crianças pequenas:

Devido a muitos fatores, como o processo de implantação da industrialização no país, a inserção da mão-de-obra feminina no mercado de trabalho e a chegada dos imigrantes europeus no Brasil, os movimentos operários ganharam força. Eles começaram a se organizar nos centros urbanos mais industrializados e reivindicavam melhores condições de trabalho; dentre estas, a criação de instituições de educação e cuidados para seus filhos.

Nota-se que as instalações das creches para os filhos das operárias devem ao fato de os donos das fábricas possuírem o anseio em reduzir as manifestações dos

empregados, o que resultou na concessão de alguns benefícios sociais aos mesmos. Com estes benefícios buscava-se controlar o comportamento dos funcionários também fora das fábricas, que teriam mais apreço por seu emprego a partir do medo de perder as benfeitorias conquistadas. Assim são criadas creches<sup>6</sup> e escolas, além de vilas de operários e clubes, ambientes onde era possível “vigiar” as atitudes do proletariado. Além disso, as funcionárias mais satisfeitas produziam mais e rendiam mais lucros.

É possível afirmar então que a educação infantil brasileira tem suas raízes históricas também diretamente ligadas ao desenvolvimento econômico e industrial do país, que ao exigir a expansão da mão-de-obra para abastecer o crescimento do mercado provocou fortes mudanças nas relações sociais, familiares e educacionais. Reafirmam estas ideias os autores Paschoal e Machado (2009, p. 82) ao relatarem que “[...] as primeiras tentativas de organização de creches, asilos e orfanatos surgiram com um caráter assistencialista, com o intuito de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas”.

Aguiar (2001) destaca que em 1943, no governo do presidente Getúlio Vargas foi criada uma legislação específica, a CLT (Consolidação das Leis de Trabalho) na qual se especificava a obrigatoriedade de creches no país para empresas que empregassem mão-de-obra feminina em idade fértil, sendo o empresariado pressionado a atender a criança de zero a seis anos, e ficando o Estado isento de qualquer iniciativa.

“Enfim, o trabalho realizado junto as crianças no decorrer deste período – década de 30 a 60 – nas creches era de cunho assistencial-custodial. O cuidado era com alimentação, higiene e segurança física das crianças” (AGUIAR, 2001, p. 32).

No período dos governos militares pós-1964, as políticas sociais adotadas no nível federal e estadual intensificam a ideia de creche como espaço de assistência à criança pobre, como sendo um favor prestado a criança e a família. Intensificaram-se também a ajuda governamental as entidades filantrópicas. Surge então, a teoria da privação cultural. Uma teoria invocada

---

<sup>6</sup> Creche aqui é apontada como um lugar onde as crianças ficavam guardadas, seguras, limpas e bem alimentadas para que as mães pudessem trabalhar sem maiores preocupações. Aguiar (2001) relata que a palavra creche, de origem francesa, significa "manjedoura" e foi utilizada para designar a primeira instituição criada há mais de duzentos anos, pelo Padre Oberlin e cita Abramowicz (1995) ao afirmar que a creche se propunha a guardar e abrigar crianças pequenas consideradas necessitadas pela sociedade francesa da época.

nas décadas de 60-70 no Brasil e também no exterior, para justificar a ideia de marginalidade das camadas sociais mais pobres e que foi um elemento importante no direcionamento da política de creches. De acordo com aquela teoria, considerava-se que o atendimento das crianças nas creches, poderia melhorar as condições sociais precárias a qual estavam submetidas; isto seria possível através de uma 'educação compensatória'. No entanto, nota-se que não há modificação nas estruturas sociais que geraram estes problemas (AGUIAR, 2001, p. 32).

Se a tentativa não obteve êxito em reduzir as condições ruins de saúde, higiene e alimentação a que estavam sujeitas as crianças, ao menos começa a haver uma ação do poder público no sentido de atender a primeira infância no Brasil. Nesse contexto histórico frente a um processo de urbanização, principalmente em São Paulo, que se amplia entre as décadas de 1950 e 1970 a utilização da mulher como força produtiva e também que as creches e pré-escolas conquistam grande importância social ao cuidar das crianças durante o expediente de trabalho dos pais.

Na década de 1970 o que ocorria era que enquanto as instituições públicas atendiam às crianças das camadas mais populares, as propostas das escolas privadas, de caráter mais pedagógico, funcionavam por meio período, dando ênfase à socialização e à preparação para o ensino regular (KRAMER, 1995). Essa diferença entre as creches públicas e as privadas deve-se também ao fato da “[...] ampliação do trabalho feminino nos setores médios levar também a classe média a procurar instituições educacionais para seus filhos” (KUHLMANN JR., 2000, p. 12). O autor complementa a ideia ao alertar que na assistência pública oferecida a criança até meados da década de 1970, as instituições de educação infantil viveram um lento processo de expansão, parte ligada aos sistemas de educação, atendendo crianças de 4 a 6 anos, e parte vinculada aos órgãos de saúde e de assistência, com um contato indireto com a área educacional.

Movimentos em defesa dos direitos da criança ocorridos no cenário internacional refletiam no Brasil visto que:

Essas instituições ganharam enfoque diferente, passando a ser reivindicadas como um direito de todas as mulheres trabalhadoras e era baseado no movimento da teoria da privação cultural. Essa teoria, defendida tanto nos Estados Unidos na década de sessenta como no Brasil já em meados de 1970, considerava que o atendimento à criança pequena fora do lar possibilitaria a superação das precárias condições sociais a que ela estava sujeita. Era a defesa de uma educação compensatória (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 84).



Nota-se uma busca por direitos, já que não há nesse período leis que os garantam como conquista definitiva para os filhos da classe trabalhadora.

Verifica-se que, até meados do final dos anos setenta, pouco se fez em termos de legislação que garantisse a oferta desse nível de ensino. Já na década de oitenta, diferentes setores da sociedade, como organizações não-governamentais, pesquisadores na área da infância, comunidade acadêmica, população civil e outros, uniram forças com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre o direito da criança a uma educação de qualidade desde o nascimento (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85).

A constituição de 1988 traz como responsabilidade do Estado a educação das crianças de 0 a 6 anos, mas como educação não-obrigatória e a ser compartilhada com a família (BRASIL, 1988, art. 280, inciso IV). Logo, observa-se que segundo Paschoal e Machado (2009, p. 85) “[...] do ponto de vista histórico, foi preciso quase um século para que a criança tivesse garantido seu direito à educação na legislação, foi somente com a Carta Constitucional de 1988 que esse direito foi efetivamente reconhecido”. E se desde o início o atendimento oferecido por creches e pré-escolas resumia-se em manter seguras as crianças, sem uma obrigação ou preocupação pedagógica explícita,

A partir dessa Lei, as creches, anteriormente vinculadas à área de assistência social, passaram a ser de responsabilidade da educação. Tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições não apenas cuidam das crianças, mas devem, prioritariamente, desenvolver um trabalho educacional (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85).

No entanto, o fato de garantir o direito a matrícula em creches e pré-escolas não alterou significativamente a maneira de lidar com as crianças nestas instituições, fato que começou a mudar com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei 8.069/90, que leva os direitos humanos até as crianças e em seu artigo 3º, assegura a criança e ao adolescente direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, devendo a estes serem ofertadas oportunidades de “[...] desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade” (BRASIL, 1994).

Os avanços jurídicos e políticos da educação infantil seguiram acontecendo e segundo as escritas de Paschoal e Machado (2009, p.86):

[...] entre os anos de 1994 a 1996, foi publicado pelo Ministério da Educação uma série de documentos importantes intitulados: Política Nacional de Educação Infantil. Tais documentos estabeleceram as diretrizes pedagógicas e de recursos humanos com o objetivo de expandir a oferta de vagas e promover a melhoria da qualidade de atendimento nesse nível de ensino: Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças, que discute a organização e o funcionamento interno dessas instituições; Por uma política de formação do profissional de educação infantil, que reafirma a necessidade e a importância de um profissional qualificado e um nível mínimo de escolaridade para atuar nas instituições de educação infantil [...] Esses documentos foram importantes no sentido de garantir melhores possibilidades de organização do trabalho dos professores no interior dessas instituições.

Mas a prestação do serviço de “depósito de crianças” ainda perdurou, uma vez que boa parte das profissionais que trabalhavam nas creches e pré-escolas não possuíam uma qualificação e os conhecimentos necessários para educarem as crianças. Uma nova perspectiva surge a partir de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei número 9.394 de 1996) inclui a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, que passa a ser composta pela educação infantil, pelo ensino fundamental e pelo ensino médio. Dessa forma o ensino das creches e pré-escolas ganha novos papéis educacionais com vistas ao desenvolvimento da criança nos mais diversos aspectos.

Assim, a LDB define que:

**Art. 29.** A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. **Art. 30.** A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos de idade. **Art. 31.** A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Esta lei traz também a necessidade de capacitação em nível superior das professoras que atuam na educação infantil, no intuito de melhor qualificar o atendimento as crianças em creches e pré-escolas, que não deveriam apenas cuidar dos alunos, mas educá-los e auxiliar em seu desenvolvimento.

Nota-se portanto que as creches e pré-escolas têm, ao longo de sua existência, sofrido transformações quanto a sua missão, haja vista que logo em sua

implementação e expansão seu objetivo maior era de “guardar” as crianças enquanto mães e pais trabalhavam, zelando por seu bem estar e cuidando de sua higiene e alimentação para manutenção de uma boa saúde e que a partir da nova LDB são incorporados objetivos educacionais as suas funções, passando a criança a ser vista como um ser histórico-sociocultural, como afirma Silva (2010, p.64) ao relatar que a educação infantil possui como função pedagógica “[...] um trabalho que toma a realidade e os conhecimentos infantis como ponto de partida e os amplia através de atividades que tem significado concreto para a vida das crianças, e simultaneamente asseguram a aquisição de novos conhecimentos”. Essas mudanças por que passou a educação infantil trouxeram uma grande importância para este momento da educação escolar, haja vista todas as considerações já mencionadas até aqui e possibilitaram a ela chegar ao modelo de educação infantil que se tem hoje no Brasil, com preocupações pedagógicas para um atendimento de qualidade e com vistas ao desenvolvimento da criança em diversos aspectos.

### **2.1.3 O Público da Educação Infantil: A Criança como conceito dinâmico**

O conceito de criança e de infância muda de acordo com a cultura da sociedade em que está inserida e com o momento histórico dessa dada sociedade. Concebendo-se a criança como sujeito sociocultural, ela assume papel de protagonista em sua história e para constituir sua infância, que está ligada à cultura dos adultos e as composições sociais (CAMPOS et al, 2014). Assim, faz –se necessária uma breve explanação sobre a criança e a infância ao longo do percurso histórico das sociedades.

O dicionário escolar da Academia Brasileira de Letras (2011, p. 713) traz a definição de infância como “Período da vida humana que vai do nascimento até a puberdade; [...] Nascimento, início”. Ele ainda define o termo criança como “Ser humano de pouca idade, menino ou menina. Pessoa ingênua, inexperiente, infantil” (p. 377). Estes conceitos remetem a ideia da sociedade brasileira, como pertencente a um modelo capitalista de produção, caracterizado como um país em desenvolvimento, sendo importante salientar que tal definição pode sofrer mudanças de acordo com o tempo e lugar em que a análise é feita.

Gouvêa (2001), apresenta a etimologia da palavra infância que origem no termo *infant* ou *in-fans*, que significa aquele que “não sabe falar” ou “que não deve falar”. Nessa perspectiva, Oliveira (2003) apresenta a visão da importância fundamental que a humanidade sempre deu a linguagem e que sua ausência transmite a ideia da criança como um ser carente da qualidade de sujeito de relações sociais.

Encontramos nas escritas de Ariès (1981) relatos sobre a importância que se dava a infância em distintos períodos históricos a partir da análise de obras artísticas. O autor afirma que: “Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se deve à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (p. 17).

Nota-se então que a infância e a figura da criança não eram consideradas com importância, havendo inclusive a visão de que as crianças seriam adultos em miniatura e que seria preciso aguardar seu crescimento para que se tornassem produtivos e a esses indivíduos fosse então considerado algum valor.

Outra característica que evidencia a não preocupação com a infância são as vestimentas das crianças entre os séculos XIII e XVI. Ariès (1981, p. 32), relata sobre tais vestes no século XIII, descrevendo que “[...] assim que a criança deixava os cueiros, ou seja, a faixa de tecido que era enrolada em torno de seu corpo, ela era vestida como os outros homens e mulheres de sua condição”.

No século XVI, as vestimentas dos meninos após saírem dos cueiros era saia, vestido e avental. Ou seja, era comum vestir os meninos com roupas que hoje consideramos de meninas, e as meninas por outro lado, continuavam a serem vestidas como as mulheres adultas. Também ao final do século XVI e início do século XVII, é percebido um acessório preso ao vestido das crianças. Tratam-se de tiras de tecido presas nas costas e que eram usadas para ensinar a andar (ARIÈS, 1981). “Enquanto os meninos usavam esse traje feminino, dizia-se que eles estavam à *la bavette*, ou seja, eram crianças ‘de babador’. Isto durava até por volta de quatro – cinco anos” (ARIÈS, 1981, p. 34).

Quando maiores, os meninos passavam a possuir outro tipo de indumentária. Já no início do século XVII, nos colégios de semi-internatos, eles “[...] usavam o vestido por cima das caças justas até os joelhos” (ARIÈS, 1981, p. 35).

A mudança na forma de se vestir das crianças ocorre apenas para os meninos, uma vez que “Esta diferenciação de trajes não era observada nas meninas. Estas, como os meninos de outrora, do momento em que deixavam os cueiros, eram logo vestidas como mulherzinhas” (ARIÈS, 1981, p. 35).

Um detalhe nos vestidos das crianças que os diferenciavam das das mulheres representam um começo de mudança na forma de conceber a infância entre os séculos XVII e XVIII. Tratam-se de duas fitas presas nos vestidos atrás dos ombros, pendentes nas costas. “Portanto [...] essas fitas nas costas haviam-se tornado signos da infância, tanto para meninos como para meninas” (ARIÈS, 1981, p. 36).

A prática de vestir os meninos igual às meninas somente desapareceu após a primeira guerra mundial, justamente período em que as mulheres abandonaram o espartilho. Fatos que mostram mudanças nos costumes da época. Já a calça comprida foi utilizada pelas crianças pertencentes a burguesia a partir do século XVII, hábito influenciado pela forma como se vestiam os marinheiros de guerra, e que foi adotado nos internatos particulares, que muitas vezes preparavam os meninos para as academias e as carreiras militares. Foi criado então o costume de vestir as crianças como “pequenos marinheiros” que persistiu do século XVIII até bem próximo dos nossos dias (ARIÈS, 1981).

A partir do século XVI, quando a vestimenta das crianças copiava a dos adultos, chega-se aos trajes especializados da infância que a nós é familiar, sendo que tal mudança afetou especialmente os meninos, apresentando desde sempre, através da não preocupação em caracterizar as meninas, uma civilização moderna essencialmente masculina (ARIÈS, 1981).

Kramer (1995) alega, que a criança sendo considerada enquanto indivíduo importante dentro do seio familiar e na sociedade se dá apenas com o modelo capitalista de sociedade, e assim ocorre também uma mudança no que concerne ao papel social que a criança ocupa na comunidade.

É somente por volta do século XIII que aparecem algumas personalizações de crianças um pouco mais próximas do sentimento moderno, representando as crianças maiores que eram ensinadas para auxiliar nas missas, uma espécie de seminário. Havendo também crianças menores e que conheciam das letras, mas que optavam por mamar no seio de sua mãe a ter de ajudar na missa. Ressalta-se que as crianças deste período eram desmamadas tardiamente. Tal retrato de infância se tornaria mais

frequente no decorrer do século XIV, no qual o sentimento infância encantadora e ingênua esteve limitado ao Menino Jesus, tendo a arte italiana como grande contribuinte para seu desenvolvimento (ARIÈS, 1981).

No século XIV e, mais ainda no século XV a infância religiosa se amplia e diversifica, deixando de restringir-se apenas ao Jesus criança e passando a representar outras figuras bíblicas durante sua infância. Primeiro foi a Virgem Maria criança, surgindo outras depois como a de São João, a de São Tiago, e a dos filhos das mulheres santas: Maria-Zebedeu e Maria Salomé (ARIÈS, 1981). Oliveira (2003, p. 69) atenta para o fato de que “Estas inspirações de apelo religioso deram-se no contexto do domínio da igreja católica na sociedade”.

Percebe-se uma preocupação em ilustrar a infância apenas das figuras bíblicas e santas, o que de certa forma servia aos interesses da cultura religiosa da época, e que era uma mostra de que ainda não se considerava a infância de modo geral como uma das preocupações da sociedade naquele período.

No século XVI a criança se torna uma das personagens mais frequentes nas pinturas: ilustrava-se a criança com sua família, a criança jogando com seus companheiros (que muitas vezes eram adultos), a criança na multidão no colo da mãe ou segura pela mão, brincando, ou urinando, a criança assistindo os milagres ou os martírios no meio do povo, acompanhando ritos litúrgicos, no papel de aprendiz ou na escola (ARIÈS, 1981). Tais relatos permitem a percepção de “indícios, em certa medida, de que a representação da criança se fazia tal qual o contexto em que esta era vista pela sociedade nestas épocas” (OLIVEIRA, 2003, p. 69).

Nota-se a vida da criança em seu dia-a-dia bem entrelaçada com a rotina dos adultos, sendo que para todos os acontecimentos culturais, políticos e religiosos os adultos carregavam seus filhos consigo, o que fazia com que as crianças obrigatoriamente vivessem o cotidiano de seus pais. Não há assim preocupações com o que deveria fazer parte ou não do universo infantil.

A infância era considerada, segundo Ariès (1981, p. 21), “[...] apenas uma fase sem importância, que não fazia sentido fixar na lembrança” durante os séculos XVI e XVII. Tal afirmação é explicitada pelo fato de as crianças viverem a vida dos adultos, onde quer que eles fossem, e mais ainda, durante esse período a mortalidade infantil atingia índices muito elevados, fazendo com que perder um filho se tornasse algo

comum, fato que não deixava os pais ou familiares abismados, sendo inclusive tratado com certa indiferença.

Ainda no século XVII, em *Le Caquet de L' accouchée*, vendo uma vizinha, mulher de um relator, tranquilizar assim uma mulher inquieta, mãe de cinco “pestes”, e que acabara de dar à luz. “Antes que te possam causar muitos problemas, tu terás perdido a metade, e quem sabe todos. Estranho consolo! As pessoas não se podiam apegar muito a algo que era considerado uma perda eventual (ARIÈS, 1981, p. 22).

Não era ponderado que a criança já contivesse uma personalidade desde cedo, sendo considerado que elas somente se tornariam úteis após atingirem certa idade para ajudar nas tarefas, tanto de casa quanto do campo ou trabalho. “A infância era entendida como um curto período de tempo e à criança só eram dispensadas atenções especiais no momento em que era mais frágil e necessitava dos cuidados efetivos de um adulto” (OLIVEIRA, 2003, p. 70).

“Por exemplo, dos séculos V ao VIII, na Normandia, o índice de mortalidade infantil era muito elevado, 45%, e a expectativa de vida bem pequena, 30 anos” (ROUCHE apud ARIÈS, 1981, p. 442-443).

Pacino e Silveria (2010, p. 187), cita o provérbio francês “Quem tem um não tem nenhum”<sup>7</sup>, “que retrata o dado demográfico de uma mortalidade infantil ao redor de quase 50% entre 0 e 10 anos e nos recorda que, para ter um filho, os camponeses do século XVIII (na Itália também no século XIX), deviam colocar no mundo, dois”.

Com a mudança nos modos de produção, a partir do século XVII, a visão que se tem da criança se modifica e passa ela a ser considerada um fator essencial na aquisição e manutenção dos bens familiares. Aquelas crianças que pertenciam a famílias de posses deveriam ser instruídas para que no futuro pudessem administrar o patrimônio da família, já as que não haviam nascido em berços que lhes possibilitassem herança deveriam ser educadas para o trabalho. A criança passa então a ser entendida como um ser imperfeito e incompleto, com necessidade de ser moralizada por meio da educação feita pelo adulto (KRAMER, 1995).

“Foi somente no século XVIII, com o surgimento do malthusianismo<sup>8</sup> e a extensão das práticas contraceptivas, que a ideia de desperdício necessário desapareceu” (ARIÈS, 1981, p. 22).

<sup>7</sup> Loux, F. *Le jeune enfant et son corps dans la médecine traditionnelle*, Paris, Flammarion, 1978.

<sup>8</sup> Segundo Gomes e Pamplona (2014), Thomas Robert Malthus alertava que a população crescia em progressão geométrica, enquanto que a produção de alimentos crescia em progressão aritmética. Isso acarretaria uma drástica

Nota-se que “As mudanças no trato para com as crianças, foram oriundas da transformação da família em decorrência das modificações produtivas e estruturais na sociedade (ENGELS, 1987 apud OLIVEIRA, 2003, p. 68).

As condições demográficas e a elevada mortalidade infantil mantiveram-se acentuadas no período entre os séculos XIII e XVII, mas com o tempo uma certa sensibilidade à infância parece surgir e se expandir gradativamente. Ariès relata que: “Foi como se a consciência comum só então descobrisse que a alma da criança também era imortal”. Tal consciência se fortalece a partir de uma intensa cristianização por que passaram os costumes, sendo a influência religiosa que induz a conscientização sobre a personalidade da criança.

Correspondências como a do General de Martange, em 1893, mostra que algumas famílias fizeram questão de vacinar suas crianças. Essa precaução contra a varíola traduzia um estado de espírito que deve ter favorecido também outras práticas de higiene, provocando uma redução da mortalidade, que em parte foi compensada por um controle da natalidade cada vez mais difundido (ARIÈS, 1981, p. 25).

Nota-se uma preocupação com as crianças que não existia em séculos anteriores, o que remete a percepção sobre a preocupação com a saúde e com o bem estar das mesmas. É a questão afetiva entre pais e filhos que já no século XIX se fortalece e deixa indícios de uma forte mudança na forma de pensar a infância.

Segundo Oliveira (2003, p. 71) “[...] a partir do século XVII, a educação da infância passou então a constituir-se como preocupação” numa perspectiva de moralizar o indivíduo para uma futura convivência em sociedade e constituindo-se como objeto de estudo da pedagogia moderna.

Rocha (2011, p. 27) relata ser possível afirmar que:

[...] o entendimento que se tem de infância e da sua educação vem se modificando ao longo do tempo. Associamos essas mudanças ao fato de esse conceito estar diretamente vinculado com o contexto em que se desenvolve, ou seja, às condições históricas e sociais. Desse modo, torna-se correto falar em uma produção social da infância, pois, dependendo do contexto social, as crianças podem ser constituídas de formas diferenciadas.

---

escassez de alimentos, tendo como consequência, a fome. Portanto, o crescimento populacional deveria ser controlado. A solução que Malthus defendia era: retardar o casamento; praticar a castidade antes do casamento; e apenas a prole que se pudesse sustentar.



Na sociedade capitalista contemporânea, a infância e a criança são tratados a partir de uma valorização do ser em formação. Há uma consciência coletiva de que a criança precisa ser cuidada e educada, sendo esta educação direcionada de acordo com a cultura da comunidade na qual a criança está inserida.

Rocha (2011, p. 28) chama atenção para o tratamento que é dado a infância na atualidade relatando que “Atualmente, tratando da infância de zero a seis anos, pesquisadores têm tecido discussões em torno de uma nova valorização da criança, que passa a ser reconhecida não apenas como indivíduo, mas como um sujeito de direitos específicos”. É possível afirmar que assim como a ideia de criança e de infância se modificaram ao longo da história da humanidade, também a atuação pedagógica evoluiu para acompanhar todas as mudanças por que passou o pensamento sobre o educar na infância.

É perceptível nos dias atuais que, em geral, quanto menor a criança maior a participação e o envolvimento dos pais e ou responsáveis com o processo educativo, notando-se mais sua presença nas instituições de ensino direcionadas a educação infantil do que nos outros níveis de ensino. É a clara evidencia de que a preocupação com a formação de maneira qualitativa e com as garantias dos direitos da criança é muito grande durante a infância.

A preocupação com a formação das crianças na educação infantil é percebida não somente por parte dos familiares, mas de toda comunidade escolar, e da sociedade de modo geral. De modo que para garantir a qualidade da educação ofertada na primeira infância foram e são elaborados referenciais e diretrizes para a educação infantil, a fim de garantir aos pequenos educandos que seus direitos legais e morais sejam postos em prática a partir de uma ação pedagógica bem executada pela escola em consonância e em parceria com a família e com a sociedade em geral. E é justamente sobre os referenciais e parâmetros legais que norteiam a educação infantil brasileira que se tratará a partir de agora neste trabalho.

## **2.2 Aspectos Legais da Educação Infantil Brasileira: Referenciais e Parâmetros**

A legislação para a educação infantil brasileira tem considerável importância na evolução dessa modalidade de ensino, uma vez que a partir dos referenciais, das normativas e das propostas curriculares a educação infantil pôde afirmar seu papel educativo, acompanhando as transformações sociopolítico econômicas ocorridas no país. Por isso, a partir de agora, será feito um levantamento da legislação brasileira para a educação infantil, realizando apontamentos sobre os principais documentos que orientam sua prática.

Como primeiro documento analisado tem-se o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), escrito em três volumes cujo primeiro intitula-se “Introdução”, o segundo nomeia-se “Formação Pessoal e Social” e o terceiro tem por denominação “Conhecimento de Mundo”. Tal documento vem cumprir com o que determina o artigo 9º da LDB que afirma ser incumbência da União, em colaboração com os Estados e Municípios, estabelecer competências e diretrizes para a educação infantil, servindo estes como norte para a construção de currículos, estabelecendo os conteúdos mínimos para esta etapa da educação básica.

O primeiro volume trata de apresentar o documento, revelando o novo cenário da educação infantil, então influenciado pelas mudanças trazidas pela nova LDB (Lei nº 9.394 de 1996), mostra o perfil desejado para o professor da educação infantil, apresentando a necessidade deste ser um profissional polivalente no que diz respeito aos cuidados básicos com as crianças e também com relação a diversidade de conteúdos a serem trabalhados, enfatizando que ele deva estar amplamente comprometido com a prática pedagógica e com as demandas das crianças e das famílias em relação aos cuidados e as aprendizagens infantis.

Ele organiza o ensino mostrando preocupações com aspectos como diversidade e individualidade o que segundo o próprio RCNEI “significa que o professor deve planejar e oferecer uma gama variada de experiências que responda, simultaneamente, às demandas do grupo e às individualidades de cada criança” (BRASIL, 1998, p. 32). Mostra a importância de reconhecer a bagagem de informações prévia que as crianças já trazem consigo e organiza os conhecimentos a partir de dois âmbitos de experiências: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo, nos quais pretende-se desenvolver respectivamente experiências que favoreçam a construção do sujeito (afetividade e relação consigo mesmo, com os

outros e com o meio), e a construção de diferentes linguagens e as relações das crianças com os objetos de conhecimento.

São destacados alguns eixos de trabalho como: Movimento, Artes Visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, Matemática e os conteúdos são classificados em conceituais, procedimentais e atitudinais, seguindo uma tendência já em construção pelos Parâmetros Curriculares Nacionais na época. No RCNEI também são estabelecidos os objetivos gerais da educação infantil, com propósito de que as crianças desenvolvam as capacidades de:

- desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;
- descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;
- estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;
- estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
- brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;
- conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade (BRASIL, 1998, p. 63).

Nota-se que o documento apresenta referências para a educação infantil, não citando a prática corporal como Educação Física ou mesmo sugerindo a atuação da disciplina nesta etapa da educação básica, mesmo havendo vários objetivos gerais por ele listados que convergem com a prática de uma Educação Física Infantil, mas cita como eixo de trabalho o Movimento, indicando que a própria professora generalista deva realizar o trabalho.

O RCNEI ainda enfatiza que o movimento humano, “[...] é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo” (BRASIL, 1998, p. 15). A discussão sobre

quem e como devem ser trabalhadas as práticas corporais na educação infantil será realizada mais adiante. Por hora nos limitaremos a descrever o que diz cada documento oficial.

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006), escritos em dois volumes buscam apresentar referências de qualidade a serem seguidas pelos sistemas educacionais, por creches, pré-escolas e centros de educação infantil, cumprindo a exigência legal do Plano Nacional de Educação que determina que a União colabore estabelecendo “[...] parâmetros de qualidade dos serviços de Educação Infantil, como referência para a supervisão, o controle e a avaliação, e como instrumento para a adoção das medidas de melhoria da qualidade” (Brasil, 2001, cap. II, item 19 do tópico Objetivos e Metas da Educação Infantil). O primeiro volume traz uma abordagem mais introdutória sobre a educação infantil, trazendo as concepções de criança, pedagogia da educação infantil e debate a qualidade da educação infantil a partir de um resgate histórico.

A criança é compreendida como um “[...] ser humano único, completo e, ao mesmo tempo, em crescimento e em desenvolvimento” (BRASIL, 2006a, p. 14). Logo, para os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, o ensino deve ser amplo, mas considerando as individualidades, deve levar em consideração os conhecimentos já adquiridos pelas crianças e proporcionar meios de desenvolvimento pleno aos pequenos educandos. Trazem para o trabalho do professor de educação infantil a “[...] função indissociável do cuidar/educar, tendo em vista os direitos e as necessidades próprios das crianças no que se refere à alimentação, à saúde, à higiene, à proteção e ao acesso ao conhecimento sistematizado” (BRASIL, 2006a, p. 17) acenando para a necessidade de se possuir o perfil necessário para atuar neste ramo de ensino.

Os Parâmetros relatam a necessidade de superar a prática de baixa qualidade da educação voltada para crianças pobres nas creches e pré-escolas a partir de práticas pedagógicas que levem a apropriação de significados pelas crianças, respeitando a diversidade cultural e enriquecendo-os em conhecimento. Enumera que para ser possível garantir o desenvolvimento pleno da criança e para que o cuidar/educar torne-se efetivo neste propósito “[...] é preciso oferecer às crianças dessa faixa etária condições de usufruírem plenamente suas possibilidades de

apropriação e de produção de significados no mundo da natureza e da cultura” (BRASIL, 2006a, p. 19).

Os Parâmetros apontam ainda estudos que afirmam os benefícios de uma educação infantil de qualidade para o desenvolvimento cognitivo das crianças e ressalta a importância de se oferecer este atendimento com qualidade nas creches e pré-escolas brasileiras. Apresenta também que as creches e pré-escolas “[...] de melhor qualidade são aquelas mais formais, que contam com pessoal qualificado e currículo mais sistematizado, combinando educação e cuidado, com um máximo de 13 crianças por adulto” (BRASIL, 2006a, p. 28).

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006a) mostram também a influência do fator social no desenvolvimento infantil, relatando que em ambientes favoráveis e com boa estrutura familiar o aprendizado é favorecido em relação a realidades opostas.

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006a) indicam aos sistemas de ensino as ações necessárias para alcance efetivo dos padrões de qualidade desejados como a implementação e o acompanhamento das políticas para a educação infantil, a criação das propostas pedagógicas das instituições de educação infantil, o estabelecimento de uma relação entre as famílias e as instituições a realização de maneira regular da formação continuada dos professores e demais profissionais e a viabilização de uma infraestrutura necessária ao funcionamento das creches e pré-escolas.

O volume 2 dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil traz as competências dos sistemas de ensino necessárias para a oferta de uma educação de qualidade neste nível de ensino. Aponta não ser possível medir qualidade apenas pelo que é ofertado em cada creche e pré-escola, mas sim a partir da avaliação do conjunto de ações realizadas em colaboração pelos sistemas de ensino visando garantir esta qualidade.

Apresenta os parâmetros de qualidade para os sistemas de ensino e para as instituições de educação infantil no Brasil a fim de delinear uma referência para o estabelecimento de padrões de qualidade locais. Esses parâmetros de qualidade são apresentados quanto: a proposta pedagógica das instituições de ensino; quanto a gestão das instituições; quanto aos profissionais que atuam na educação infantil; quanto as interações entre gestores e professores da educação infantil; e quanto a

infraestrutura das instituições (BRASIL, 2006b). Traz, por exemplo, uma organização dos grupos ou das turmas de crianças segundo as faixas etárias, e apresenta a relação entre o número de crianças e o de professoras de acordo com a faixa etária. Ou seja trata-se de um manual com procedimentos a serem seguidos visando o alcance da qualidade desejada para a educação infantil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), apresentam uma série de apontamentos a serem observados quando da elaboração de uma proposta curricular para a educação infantil. Serve de base para que os sistemas de ensino possam efetivar a construção de seus currículos para as creches e pré-escolas.

As DCNEI definem currículo para a educação infantil como um conjunto ações que visam “[...] articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral [...]” (BRASIL, 2010, p. 12). E assim apontam que as propostas pedagógicas das instituições de ensino infantil devem garantir o cumprimento de seu papel pedagógico e social com a oferta de condições e recursos para a concretização dos direitos das crianças, tomando para si o compartilhamento do cuidar e do educar com as famílias e com igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no acesso à cultura e as vivências da infância.

As DCNEI trazem a necessidade da organização dos espaços, dos tempos e dos materiais garantindo assim a efetivação dos objetivos das propostas pedagógicas e estabelecem como eixos norteadores das propostas curriculares para a educação infantil as interações e a brincadeira, garantindo experiências que propiciem o autoconhecimento e o conhecimento de mundo através de atividades “[...] sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança” (BRASIL, 2010, p. 25), com o incentivo ao conhecimento e domínio por parte das crianças das diferentes linguagens e formas de expressão, devendo ser ampliada “[...] a confiança e a participação da criança nas atividades individuais e coletivas” (BRASIL, 2010, p. 26), estimulando sua autonomia nas “[...] ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar” (BRASIL, 2010, p. 26) com vivências éticas e estéticas que permitam o conhecimento e a percepção sobre a diversidade, realizando atividades

que possibilitem o conhecimento “[...] das manifestações e tradições culturais brasileiras” (BRASIL, 2010, p. 27), sempre com vistas ao desenvolvimento pleno da criança, nos aspectos afetivo, cognitivo e motor.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em sua segunda versão (BRASIL, 2016) reafirma a ação pedagógica anunciada no RCNEI e no DCNEI, apontando para a necessidade do cuidar e do educar de forma conjunta, relatando a importância das interações estabelecidas entre crianças e adultos e entre crianças e crianças para o desenvolvimento e construção de conhecimentos pelas próprias crianças.

A BNCC traz como direitos de aprendizagem na educação infantil o brincar, o explorar, o comunicar e o conhecer-se, apresentando a importância de cada um deles para o desenvolvimento pleno das crianças.

No brincar, a BNCC destaca a necessidade de que esta ação seja cotidiana, de várias formas e com parceiros diversos, na perspectiva de que a interação com as diferentes culturas infantis eleve sua imaginação, sua criatividade e suas capacidades afetivas, motoras e cognitivas. No explorar apresentam-se as possibilidades de descoberta dos gestos, sons, palavras, histórias, objetos e ambientes da natureza, ampliando seus saberes e suas linguagens. Comunicar se apresenta como meio de compreensão do outro e das diversas formas de linguagem. E conhecer-se objetiva que a criança possa construir uma identidade pessoal e cultural, percebendo que das interações entre as diferentes identidades constituintes do ambiente escolar surgem imagens positivas de si e do outro (BRASIL, 2016).

Quando refere-se à educação infantil a Base Nacional Comum Curricular não traz em momento algum o termo Educação Física, abordando o movimento corporal de maneira subjetiva e omitindo-se quanto a oportunidade de inovar no que diz respeito a abordagem das práticas corporais na educação infantil.

O motivo pelo qual este trabalho realiza uma crítica à BNCC é que esta pretende nortear a organização da educação básica no Brasil a partir de sua conclusão. Torna-se importante então, um olhar mais cauteloso acerca deste documento que ainda está em fase final de construção.

Não se defende aqui que a BNCC deveria acenar para a disciplinarização da educação infantil, sugerindo a inclusão do professor de Educação Física em creches

e pré-escolas, o que seria uma discussão travada nas esferas municipais e estaduais, e que muito provavelmente culminariam na concordância sobre a necessidade da presença desse professor para desenvolver essas aulas. Mas o documento poderia corrigir uma displicência que vem sendo repetida em cada referencial e diretriz curricular até aqui elaborados. Ora, se a Educação Física é componente curricular obrigatório da educação infantil, conforme determina a LDB, por que não dar a esse documento um verdadeiro pioneirismo ao incluir o termo Educação Física Infantil, que já possui contribuições elencadas após muito se discutir sobre o tema no meio científico?

A BNCC apresenta em seu texto que:

Antes mesmo de falar, buscam comunicar-se e expressar-se de diferentes formas, em diferentes linguagens. As crianças pequenas aprendem a estabelecer relações afetivas, a se movimentar nos espaços desde o ato de rolar até correr e saltar com o seu corpo todo (BRASIL, 2016, p. 54).

Há, a todo momento, a consciência sobre a necessidade de se trabalhar a expressão com e pelo corpo, através do estímulo ao ato de brincar, jogar, correr, em interações com adultos e crianças, reconhecendo que essas práticas são fundamentais “[...] para que as crianças possam constituir-se como seres humanos e elaborar continua e permanentemente aprendizagens sobre o mundo social e natural” (BRASIL, 2016, p. 59).

A Base afirma que para garantir os direitos de aprendizagem das crianças no dia a dia das instituições é preciso que a educação infantil proponha arranjos curriculares que os atenda, num esforço para superar visões fragmentadas do conhecimento e incluindo a cultura infantil e social com suas diversas formas de manifestação de linguagem juntamente com os conhecimentos sistematizados pela cultura e pela ciência (BRASIL, 2016).

Sobre a hipótese de fragmentação do conhecimento este trabalho traz uma sessão específica para tratar do assunto, mas por hora é possível garantir que há inúmeras possibilidades de atuação pedagógica por parte da escola que podem eliminar tal ocorrência, e um exemplo a ser citado é o trabalho educativo numa proposta interdisciplinar.



É salientado que participar da BNCC para a educação infantil “[...] significa estabelecer relações de continuidade entre as etapas da educação e fazer sua efetiva integração ao Sistema Nacional de Educação” (BRASIL, 2016, p. 60).

Estranha-se citar na BNCC a continuidade entre as etapas da educação como benefício da Base para a educação infantil, já que não haverá continuidade no trabalho realizado com as práticas corporais, que na primeira etapa da educação básica é tratada de maneira geral e sem uma verdadeira proposta curricular sólida. Enquanto no ensino fundamental séries iniciais, séries finais e ensino médio há toda uma discussão em torno dos conteúdos e métodos a serem utilizados pela Educação Física para a realização das práticas corpóreas no ambiente escolar.

Importante destacar que a BNCC é apenas uma parte daquilo que configura um projeto curricular. Ela cumpre o papel de definir os grandes direitos de aprendizagem e desenvolvimento que toda criança brasileira tem ao frequentar uma unidade de Educação Infantil (BRASIL, 2016, p. 61).

Mesmo com essa afirmação a BNCC falha ao não garantir o direito de aprendizagem por meio da Educação Física na educação infantil como determina a LDB. A BNCC reorganiza e amplia os objetivos apresentados no artigo 9 das DCNEI estruturando-os por campos de experiências descritos a seguir:

- O eu, o outro e o nós;
- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, sons, cores e imagens;
- Escuta, fala, linguagem e pensamento;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Será enfatizado aqui o campo de experiência Corpo, Gestos e Movimentos a fim de evidenciar seus direitos e objetivos de aprendizagem numa possível relação entre esse campo e a Educação Física Infantil.

Nesse campo de experiência a BNCC afirma que:

O corpo expressa e carrega consigo não somente características e físicas e biológicas, mas também marcas de nosso pertencimento social que repercutem em quem somos e nas experiências que temos em relação ao

gênero, a etnia ou raça, a classe, a religião e a sexualidade. O corpo revela nossa singularidade, nossa identidade pessoal e social. Com o corpo – por meio do olhar, do tato, da audição, do paladar, do olfato, das sensações, da postura, da mímica, dos movimentos impulsivos ou coordenados, dos gestos - as crianças, desde bebês, exploram o mundo, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural (BRASIL, 2016, p. 67).

Na BNCC é dada a importância ao movimento no trabalho educativo da educação infantil, mas fica em aberto para que se trabalhe as práticas corporais de maneira subjetiva e ainda quando lista os direitos e objetivos de aprendizagem desse campo de experiência, não é apresentada uma proposta de como fazer para alcançá-los. O que seria necessário uma vez que se deixa este trabalho a cargo da professora generalista que muitas vezes não possuiu em sua formação os elementos necessários para desenvolver a atuação pedagógica no plano do movimento corporal conforme observado na estrutura curricular dos cursos de pedagogia (Anexo A).

Como direitos de aprendizagem do Campo de Experiência Corpo, Gestos e Movimentos para a educação infantil, na BNCC encontramos:

CONVIVER com crianças e adultos e experimentar, de múltiplas formas, a gestualidade que marca sua cultura e está presente nos cuidados pessoais, dança, música, teatro, artes circenses, jogos, escuta de histórias e brincadeiras.

BRINCAR, utilizando movimentos para se expressar, explorar espaços, objetos e situações, imitar, jogar, imaginar, interagir e utilizar criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento.

PARTICIPAR de diversas atividades de cuidados pessoais e do contexto social, de brincadeiras, encenações teatrais ou circenses, danças e músicas; desenvolver práticas corporais e autonomia para cuidar de si, do outro e do ambiente.

EXPLORAR amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas; descobrir modos de ocupação e de uso do espaço com o corpo e adquirir a compreensão do seu corpo no espaço, no tempo e no grupo.

EXPRESSAR corporalmente emoções, ideias e opiniões, tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas, contação de histórias, dentre outras manifestações, empenhando-se em compreender o que outros também expressam.

CONHECER-SE nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo; reconhecer e valorizar o seu pertencimento de gênero, étnico-racial e religioso (BRASIL, 2016, p 71).

Dos objetivos de aprendizagem trazidos pela BNCC, destacou-se alguns para realizar alguns apontamentos, relacionando fatos percebidos tanto nos direitos quanto nos objetivos de aprendizagem. Temos então como objetivos de aprendizagem para a educação infantil no Campo de Experiência Corpo, Gestos e Movimentos:

- Experimentar as possibilidades de seu corpo nas brincadeiras ou diante das demandas proporcionadas por ambientes acolhedores e desafiantes.
- Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientações diversas.
- Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientando-se com relação a noções como: em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora.
- Fazer uso de movimentos cada vez mais precisos, ao interagir com colegas e adultos em brincadeiras e atividades da cultura corporal.
- Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo na participação em momentos de cuidado, brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, dentre outras possibilidades (BRASIL, 2016, p. 72).

Chama a atenção que tanto os direitos como os objetivos de aprendizagem expostos na BNCC apresentam uma ligação muito íntima com os objetivos e a prática das aulas de Educação Física, salientando-se ainda o uso de alguns termos muito comuns, podendo até se arriscar dizer que bem específicos, dessa área de conhecimento como “Cultura Corporal e Do Movimento”, “Práticas Corporais” e “Cultura Corporal”.

Fundamentando a afirmação anterior destacamos que os termos “Cultura Corporal”, “Cultura Corporal de Movimento” e “Cultura do Movimento” foram propostos no livro “Metodologia de Ensino da Educação Física”, publicado por um Coletivo de Autores (1992), nos artigos “Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê?” (1992) e “O que a semiótica inspira ao ensino da educação física” (1994) de Mauro Betti, nos livros “Educação física e aprendizagem social” (1992) e “Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in)feliz”. (1999) de Valter Bracht, e por Eleonor Kunz nos livros “Educação física: ensino & mudanças” (1991) e “Transformação didático-pedagógica do esporte” (1994), respectivamente. E que todos esses autores e obras direcionam-se para a área da Educação Física Escolar.

Quanto ao termo “Práticas Corporais”, Filho et al (2010) realizaram um estudo em que constatou que entre as 260 publicações analisadas e que citam o termo, 67% dos periódicos encontram-se no campo da Educação Física, 7,7% na educação; 4,6% na antropologia; 4,2% na saúde; 4,2% na psicologia; 3,8% em periódicos de origem multidisciplinar; 3% na história; 1,9% nas ciências da comunicação; 1,5% nas ciências sociais e 1,1% na sociologia. Os autores observam então que o campo da Educação Física, de forma esmagadora, é o que mais opera com o termo “Práticas Corporais”.

O exposto nas afirmações acima confirma a grande proximidade dos termos utilizados na Base Nacional Comum Curricular com a Educação Física escolar, apontando no sentido de que há toda uma inclinação já intrínseca para que se utilize o termo Educação Física Infantil.

A BNCC, apresenta uma tabela (Anexo B) com a representação da distribuição dos objetivos de aprendizagem conforme a prática corporal nos cinco ciclos da Educação Básica. Reconstruímos a referida tabela modificando-a e acrescentando a ela uma coluna com a primeira etapa da educação básica a partir dos dois anos de idade, e duas linhas com outros objetivos, alinhando ainda seus conteúdos para as etapas embasando-os na nova proposta curricular para o ensino da Educação Física no ensino fundamental do município de São Mateus – ES (2015). Assim acrescentamos os Conhecimentos sobre o Corpo (noção das partes do corpo, o corpo no espaço, as diferenças, possibilidades e limitações corporais) e a Capoeira (entendida aqui como uma manifestação cultural na educação infantil), aproximando-a da realidade da educação infantil encontrada da rede pública local e possibilitando um *link* com as séries iniciais do ensino fundamental da cidade.

Tabela 1- Reconstrução da representação da distribuição dos objetivos de aprendizagem conforme a prática corporal nos cinco ciclos da Educação Básica com inclusão da educação Infantil.							
ETAPAS	EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL				ENSINO MÉDIO
SEGMENTOS	CRECHE	PRÉ-ESCOLA	ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS		
CICLOS	2 E 3 ANOS	4 E 5 ANOS	1º, 2º E 3º ANOS	4º E 5º ANOS	6º E 7º ANOS	8º E 9º ANOS	1º, 2º E 3º ANOS
BRINCADEIRAS E JOGOS							
DANÇAS							
ESPORTES							
GINÁSTICA							

LUTAS							
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA							
CONHECIMENTOS SOBE O CORPO							
CAPOEIRA							

Fonte: Representação da distribuição dos objetivos de aprendizagem conforme a prática corporal nos cinco ciclos da Educação Básica. (BRASIL, 2016, p. 108)

Desse modo, tem-se uma real continuidade da atuação da Educação Física, com melhor visualização da disciplina em todas as etapas da educação básica, e uma maior adequação do trabalho realizado com / pelas práticas corporais na educação infantil, corrigindo a displicência já comentada e incluindo a também essa fase escolar na tabela acima, para enfim tratar do termo Educação Física Infantil.

### 2.3 Sobre a Educação Física na Educação Infantil

Ao considerar que o art. 2º da LDB define que a educação infantil “[...] tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social [...]” percebe-se a importância em estimular o desenvolvimento das crianças das mais amplas e variadas maneiras, ofertando assim aulas que possibilitem ao aluno um crescimento realmente pleno. É nessa perspectiva que este trabalho busca investigar as potencialidades da educação infantil a partir da inclusão da disciplina de Educação Física. Para isso faz-se necessário o levantamento das produções científicas já existentes para esclarecer o que e como é o trabalho da disciplina neste nível de ensino, e como ela é entendida pelos profissionais da área. Cabe aqui, portanto, um resgate sobre o surgimento da Educação Física como componente da educação infantil.

Mesmo com registros de atuação na educação infantil desde a década de 1920, com pensadores como Holanda de Loyola, a Educação Física Infantil se expande significativamente com a expansão dos jardins de infância particulares. A esse respeito Sayão (1999, p. 226) relata que:

A história da educação brasileira demonstra que, num primeiro momento, a ideia de Educação Física e de outras disciplinizações na Pré-Escola surge muito mais no âmbito das instituições privadas do que nas públicas. Isto porque nas décadas de 70 e 80 se assistiu a uma proliferação de "escolinhas infantis" as quais se utilizaram de elementos como o ballet, jazz, inglês, artes marciais e, mais recentemente, da informática como estratégia de marketing para atrair os pais que podiam pagar por isso.

Nota-se então que as aulas que envolvem práticas corporais nas escolinhas de educação infantil, e que foram abraçadas por professores de Educação Física como novo campo de trabalho, tem seu surgimento não como uma proposta de ensino diferenciada a partir dessas práticas, mas sim como uma estratégia de marketing, no anseio pela obtenção de lucros maiores por parte dos proprietários dessas instituições.

Sayão (1999, p. 226) ainda complementa que:

Essas novidades abriram um certo campo de trabalho as profissionais da Educação Física que, apesar da precária formação dos cursos de licenciatura quanto ao trabalho com crianças pequenas e, em face do novo mercado de trabalho emergente, aprendiam sobre o fazer-pedagógico por intermédio de suas próprias práticas. Paralelamente, a escola privada vendia programas de qualidade e diversidade de possibilidades para a educação de zero a seis anos.

Fica explícito também que os profissionais que desbravaram o campo da Educação Física Infantil, mesmo possuindo licenciatura em sua área de atuação, não detinham os conhecimentos necessários para o trabalho com crianças pequenas, uma vez que esta não era contemplada pelos cursos de formação para educadores físicos. Foi então a experiência em serviço que lhes proporcionou e levou a busca por conhecimentos e a partir destes, tornou-se possível modificar a prática e construir sua forma de atuação no ensino pré-escolar.

Voltando os olhares para as aulas de Educação Física em creches e pré-escolas nesse período e até pouco tempo atrás é possível observar uma separação com relação as competências dos professores: os cuidados e desenvolvimento do corpo ficam a cargo do professor especialista e o desenvolvimento intelectual com a professora generalista. Sobre isso Ayoub (2001, p. 58) relata que os professores de Educação Física acabam apropriando-se da parte motora da educação ficando responsáveis “[...] pelo corpo das crianças e a professora generalista pelo intelecto, como se isso fosse possível. Essa visão dicotômica, relacionada à tradição racionalista ocidental, enfatiza, ainda, a superioridade do intelecto sobre o corpo”.

Sayão (1999, p. 231), evidencia uma perspectiva de educação fundamentada no dualismo platônico e acrescenta que:

As professoras, em geral, concebem a criança como um ser dual, ou seja, o trabalho pedagógico da sala de aula é um atributo da mente, da cognição; o trabalho pedagógico da Educação Física é voltado as questões do corpo, ou seja, para os aspectos psicomotores.

E retoma-se a escrita de Ayoub (2001, p. 58) sobre o assunto ressaltando que:

A aula de educação física passa, então, a ser vista como a “dona” do corpo e do movimento das crianças. Somando-se a isso o possível caráter lúdico das atividades corporais, é comum vermos crianças sedentas pela aula de educação física quando chegamos às escolas; salta-me aos olhos imagens de “explosão corporal” diante da possibilidade de “libertar-se das carteiras escolares” que funcionam, na maioria das vezes, como “armaduras corporais”, até mesmo em pré-escolas.

No entanto, o pensamento dicotômico que separa a criança em corpo e em mente não deve ser alimentado, compreendendo-se cada pessoa como única em que o aprendizado corporal e intelectual ocorre simultaneamente e interligados intimamente. E ainda mais, deve-se estimular cada vez mais a diversificação de práticas que possibilitem aprendizados de variadas maneiras como estímulo as múltiplas habilidades e com foco no desenvolvimento integral da criança.

Silva et al (2010, p. 30) traz a utilização do termo “Educação (Física) Infantil” com o propósito de indicar a suspensão do entendimento da existência de um lado

físico e outro mental na criança, em que o primeiro viabilizaria o movimento e o último as atividades cognitivas. Compartilhamos desta ideia e acrescentamos que em uma aula de Educação Física, seja em qual nível de ensino que ela for ministrada não há como tratar corpo e mente de forma separada pois somos um só e por isso seguiremos utilizando o termo Educação Física infantil.

As afirmativas anteriores concordam com o pensamento de Mattos e Neira (2004, p. 17) que afirmam que:

Toda ação tem uma intenção. É o que caracteriza seu aspecto comunicativo, determinado sempre pelo contexto cultural onde está inserido. Qualquer gesto tem como suporte um significado. Em oposição, o primeiro enfoque limita-se a compreensão do movimento enquanto fenômeno biológico de músculos e tendões, de fibras, de força, resistência e velocidade. Resistimos a isso, buscamos algo diferente: o gesto carregado de sentido, significado e intenção. Entendemos a educação física escolar como uma ação pedagógica abrangente: cognitiva, afetiva, social e psicomotora. Ansiamos todos aqueles movimentos que as crianças fazem, inseridos em uma situação que as estimulem a pensar e planejar suas ações, fugindo de um pegador, escalando uma montanha imaginária e “queimando” os amigos, enfim, vivendo cada movimento não só com os músculos, nervos e tendões, mas também e principalmente com o ‘coração e cabeça’.

Fortalecendo este pensamento de unidade entre corpo e intelecto e também das possibilidades a partir das práticas corporais Silva (2010, p.35) salienta que “[...] é no Se-Movimentar que o Ser experiência e, portanto, produz semioses, isto é, produz signos, o que, na esfera humana, também entendemos por expressividade”. Concordando com a autora e concluindo as argumentações sobre o assunto, Mello e Santos (2014, p. 475) concluem que “[...] as crianças aprendem também quando se expressam corporalmente, uma vez que o movimento se relaciona com questões culturais, afetivas e sociais”.

É através do gesto corporal, com o Se-Movimentar que a Educação Física realiza seu trabalho procurando oferecer estímulos e desafiar os alunos com objetivos ao desenvolvimento da criança em aspectos diversos, mas nem por isso pode esta disciplina escolar se autopromover a detentora dos assuntos relacionados as práticas corporais dos alunos. Fortalece esta afirmação a escrita de Ayoub (2001, p. 58) esclarecendo que a Educação Física se utiliza do corpo e mais ainda do corpo em movimento em suas aulas no âmbito da cultura corporal e “[...] assumirmos essa especificidade sem a pretensão de sermos os “donos” da expressão corporal das



crianças, pode ser um importante ponto de partida para configurarmos entrelaçamentos com diferentes áreas de conhecimento”.

Este entrelaçamento com as outras áreas do conhecimento, principalmente com as outras disciplinas e conteúdos escolares serão tratados mais adiante neste trabalho, mas cabe aqui adiantar que o trabalho do professor de Educação física não deve ser realizado de forma isolada, mas sim integrado a proposta pedagógica da escola, ora inserindo em suas atividades os conteúdos desenvolvidos pelos demais professores, principalmente pela professora generalista, ora oferecendo temáticas e servindo de base para o trabalho dos demais colegas.

Pode-se então a partir daqui investigar que tipo de atuação foi e vem sendo realizada pela Educação Física Infantil, no intuito de compreender sua prática e analisar sua evolução e necessidades.

Assim iniciamos esta investigação a partir do pensamento de Silva Et al (2010, p. 33) salientando que:

Ao nos relacionarmos com as crianças, se as percebermos simplesmente como submissas e receptoras dos saberes provenientes do mundo dos adultos, do enculturado e da lógica/estrutura verbal, deixaremos de entrever suas potencialidades enquanto sujeitos ativos e criativos, produtores de cultura, de linguagem/signos e, portanto, de conhecimentos.

Silva Et al (2010, p. 32) ainda propõem que se deva “[...] pensar as crianças como alteridades que também pensam, produzem saberes e não, obrigatoriamente, somente recebem os saberes nossos, de adultos”.

Corroborando com a ideia da autora se pode dizer que o mundo das crianças é o mundo das brincadeiras, sendo os atos de brincar e jogar a principal ocupação dos alunos em idade pré-escolar, é possível até proferir que brincar é, ou ao menos deveria ser, a profissão da criança.

A Educação Física Infantil utiliza-se dos jogos e as brincadeiras, aguçando o imaginário, despertando interesse e facilitando os processos de criatividade e assimilação dos pequenos educandos.

Mello e Santos (2014, p. 476) relatam que “[...] considerar as crianças como ‘sujeitos de direitos’ nas aulas de Educação Física pressupõe uma ruptura com os modelos de educação que as concebem como seres incompletos, ‘mini adultos’ e objetos do processo de ensino-aprendizagem”. As aulas de Educação Física possuem o mérito de propiciar vivências intimamente ligadas ao universo infantil, talvez por isso seja ela um momento tão aguardado pelas crianças nas escolas em geral.

Ao sentir-se livre, podendo correr, saltar, rolar, jogar, gargalhar, fazer um pouco de barulho, enfim movimentar-se, a criança se abre a novas perspectivas de atuação, permitindo ao professor, neste momento realizar intervenções que geralmente não são possíveis sem a criação de todo este ambiente.

A forma como serão realizados os jogos e as brincadeiras, seus objetivos, para que haja o estímulo ao desenvolvimento de uma organização espacial e temporal por parte da criança, para que se possibilite relações afetivas entre os alunos ou para que se aguce a coordenação motora ampla ou a motricidade fina do pequeno educando, entre outros faz parte do trabalho do professor de Educação Física, com uma responsabilidade ainda maior quando se trata da educação infantil, período muito importante do desenvolvimento humano, seja este no âmbito motor, afetivo ou cognitivo e que, como já mencionado anteriormente, ocorrem simultaneamente.

Pensar em uma aula de Educação Física no ensino infantil é unir o ambiente corriqueiramente criado por este profissional, ou seja, a ludicidade, com o processo culturalmente produzido do brincar das crianças, o que potencializa interações imprescindíveis e conseqüentemente facilita as intervenções necessárias ao processo de desenvolvimento infantil por meio das atividades realizadas nas aulas.

### **2.3.1 A Educação Física na Educação Infantil e a Ideia de Fragmentação do Trabalho Pedagógico**

Ao se levantar a hipótese sobre implementação de disciplinas específicas na educação infantil, e aí incluem-se as aulas de Educação Física, são corriqueiros alguns questionamentos quanto as mudanças estruturais e adaptativas que isso traria a rotina da instituição de ensino e da própria criança. Surgem então questões como:

é mais um adulto para confundir a cabeça das crianças. Ou ainda: os transtornos das mudanças na rotina do educando não são compensados pela inclusão de uma ou outra aula diferente. Há ainda algumas vertentes que defendem que a inclusão de especialistas na educação infantil pode gerar uma segmentação do ensino nesta etapa da educação básica, como ocorre, em muitos casos com o ensino fundamental, e assim dificultar o processo de compreensão e assimilação por parte das crianças, uma vez que haveriam trocas de professores e também de direcionamento dos conteúdos e temáticas lecionadas. Sobre esse pensamento Sayão (1999, p.224) expõe que “[...] algumas vezes, a presença da ‘especialista’ em determinada disciplina na organização curricular é sinônimo de uma concepção fragmentária do conhecimento”.

Complementa a afirmativa da autora a ideia de Kramer (1989, p.73) ao relatar que "as atividades de artes, música e Educação Física são parte integrante do currículo não se justificando a presença de especialistas o que frequentemente acaba por fragmentar o trabalho pedagógico".

Outro ponto a ser discutido é o fato da inclusão de especialistas na educação infantil de certa forma provocar uma hierarquização entre os profissionais deste nível de ensino.

Ayoub (2001, p. 55) ao tratar do assunto relata que essa diferenciação no tratamento dos profissionais da educação pode afetar o trabalho pedagógico, pois assim como há no ensino fundamental e médio uma hierarquização entre as matérias escolares: “[...] educação física e artes são áreas consideradas menos nobres e, portanto, são desvalorizadas no rol das disciplinas escolares”, sendo o português e a matemática consideradas as mais importantes.

Há também em alguns sistemas de ensino uma diferenciação na valorização dos profissionais, nos quais a professora generalista detém menos vantagens financeiras e de progressão na carreira quando comparada aos professores especialistas. Assim, Ayoub (2001, p. 54) afirma que:

A organização curricular em disciplinas com a presença de “especialistas” na educação infantil é uma discussão extremamente complexa que necessita contemplar, de um lado, as hierarquizações presentes entre os (as) profissionais da educação, as quais geram disputas por espaços político-pedagógicos e, de outro, os riscos de uma abordagem fragmentária de conhecimento que tende a compartimentar a criança.

Existem também sistemas de ensino que defendem que o trabalho com crianças na primeira etapa da educação básica deva ser realizado pela professora generalista no intuito de garantir a unidade do ensino aprendizagem. Sobre isso Mello e Santos (2014, p. 469) relatam que:

O trabalho com a linguagem corporal e a brincadeira, em alguns sistemas de ensino, acaba sendo atribuído aos professores generalistas, com formação em pedagogia. Dentre várias justificativas, tem ganhado força a seguinte argumentação: como inserir a disciplina Educação Física, ministrada por um especialista com formação na área, em um contexto não disciplinar, Educação Infantil?

Mello e Santos (2014, p. 473) ainda complementam o raciocínio quanto a organização dos tempos escolares na educação infantil dizendo que:

A presença de um professor especialista neste contexto pressupõe a organização de um quadro rígido de horários para a efetivação de suas aulas, provocando uma contradição frente à defesa de um currículo que, atento às manifestações e às especificidades das crianças, estrutura-se de maneira não fragmentada, em tempos e espaços determinados pelos seus interesses e necessidades.

E concluem que há necessidade de se embrenhar as discussões sobre incluir novas disciplinas nas propostas curriculares da educação infantil, incluindo a Educação Física, pois a presença destas disciplinas e conseqüentemente dos especialistas neste tempo e espaço escolar pode aproximar a educação infantil da disciplinarização presente no ensino fundamental (MELLO e SANTOS, 2014).

Essas afirmativas levam a uma reflexão e, mais ainda, nos cabe aqui alguns questionamentos acerca do assunto. Ayoub (2001, p. 56) nos auxilia ao perguntar se “[...] a presença de professoras (es) especialistas para trabalhar com linguagens específicas na educação infantil conduz **necessariamente** à fragmentação de conhecimento e à hierarquização profissional?” (Grifo da autora).

A resposta a esta pergunta dependerá muito da forma como será pensada a prática de ensino pelo professor especialista e pela professora generalista, pois caso estes entendam sua atuação na educação infantil de modo conteudista e separada do aprendizado que se dá nos outros momentos escolares, a disciplinarização nesta etapa escolar contribuirá para uma segregação dos conhecimentos com divisão das

teorias e aprendizados de modo a distanciar os trabalhos pedagógicos realizados no ambiente da educação infantil.

Entende-se assim que o ensino dos conteúdos diversos sejam eles desenvolvidos pela professora generalista ou pelos professores especialistas, como é o caso da Educação Física, devem estar atrelados de modo a se completarem e instituírem-se como ponto de apoio para o trabalho de todos os educadores no ensino infantil, com vistas a propiciar às crianças a leitura de uma mesma temática de várias formas diferentes, com vivências e práticas que agucem sua curiosidade e imaginação e levem a um aprendizado mais completo possível sobre o assunto.

Nessa perspectiva Ayoub (2001, p. 56) relata que “[...] a presença de profissionais especialistas no contexto da educação infantil pode constituir-se numa rica possibilidade para o desenvolvimento de trabalhos em parceria nesse nível de ensino”.

Sayão (1999, p. 228) argumenta que as disciplinas escolares “[...] precisam articular-se a fim de que o aluno busque a compreensão da totalidade”. Caso contrário, corre-se o risco da ocorrência de um ensino fragmentado e de difícil compreensão e associação com a realidade do aluno.

Ultrapassamos aquele tempo em que as aulas de Educação Física correspondiam a algumas práticas de atividades físicas colocadas como ação mecanizada em que modelos de exercícios serviam para que os alunos copiassem até que estivessem adestrados (NISTA-PICOLLO, 2012, p. 32).

E pode ser a partir dos trabalhos em parceria que se encontra a resposta para como incluir as aulas de Educação Física na educação infantil sem promover a fragmentação do ensino neste nível educacional.

Torna-se assim importante evidenciar aqui o trabalho desenvolvido e relatado por Nunes e Santos (2006) no qual realizou-se uma pesquisa a partir de uma intervenção no CMEI “Criança Cidadã” no Município de Vitória – ES, associando o trabalho da Educação Física Infantil ao conteúdo desenvolvido em sala de aula pela professora com formação em pedagogia, numa perspectiva da pedagogia de projetos. No caso citado a temática trabalhada pela professora em sala era a arca de Noé, tendo sido tematizadas todas as aulas de Educação Física neste período a partir

dessa obra literária. As atividades propostas nas aulas envolveram os animais, a arca e a família de Noé, o que ofereceu vasta possibilidade de execução de piques, estafetas, jogos de travessia, entre outras atividades já recorrentes nas atividades da Educação Física escolar. Como pode ser percebido não houveram alterações profundas nas atividades desenvolvidas pelo professor especialista, mas apenas a tematização daquilo que já seria trabalhado no decorrer do período letivo, com vistas a um melhor desenvolvimento da criança.

Da mesma maneira as atividades e os conteúdos desenvolvidos nas aulas de Educação Física devem possibilitar uma larga gama de temáticas a serem exploradas no trabalho diário da professora generalista. Esta troca constante com a associação de conteúdos e temáticas, transformando-se em rotina e com o devido planejamento constitui-se em uma possibilidade de prática pedagógica para um ensino inter e multidisciplinar em creches e pré-escolas, sem permitir que haja fragmentação dos saberes.

Reforçando a tendência de um trabalho conjunto com um íntimo entrelaçamento de ações do ensino e aprendizagem efetuado na educação infantil, Ferreira e Freitas (2011, p.15) estabelecem a precisão de que o ensino infantil da Educação Física possa ocorrer em moldes parecidos com o citado no parágrafo anterior:

[...] cresce a necessidade de entendimento acerca da questão, visando superar o ensino reducionista, principalmente no que diz respeito ao movimento das crianças pequenas. Verificam-se modelos pré-determinados e repetições mecânicas que limitam as possibilidades de expressão e inibem a iniciativa das crianças, não permitindo que façam associações de ideias na compreensão de conteúdos ligados ao movimento e ao uso do corpo.

Um outro ponto que não se pode ignorar é que com a Lei 11.738 de 16 de Julho de 2008 que estabelece o limite máximo de dois terços da carga horária semanal do professor para o desempenho das atividades de interação com os educandos na educação básica, houve e há por parte de muitos municípios a opção pela inclusão de disciplinas específicas na educação infantil. Assim a primeira etapa da educação básica precisa adaptar-se a esta nova realidade e garantir para que seu trabalho pedagógico esteja intimamente ligado a um projeto pedagógico com características

interdisciplinares, minimizando ao máximo quaisquer possíveis impactos, tanto na ação educativa quanto nas rotinas escolares das crianças.

Sobre a rotina na primeira etapa escolar Mello e Santos (2014, p. 474) expõem ser ela importante para que “alunos e demais atores se adaptem à cultura escolar, se configurando como dispositivo de controle de comportamento, de preparação para o aprendizado e de definição das ações a serem realizadas na Educação Infantil”.

Conjecturando então sobre as alterações na rotina das crianças a partir da presença dos especialistas em Educação Física, com trocas de professores e fixação de horários rígidos, entende-se que cabe à escola organizar os horários de modo a evitar que ocorra a presença de mais de dois professores diferentes no mesmo dia em uma mesma turma, bem como impedir que as aulas específicas venham a coincidir com momentos de almoço, lanche ou descanso das crianças, devendo os professores contribuírem comunicando e sugerindo alterações sempre que perceberem que alguma perturbação na rotina ocorre devido a uma organização falha dos horários escolares estabelecidos. Ayoub (2001, p. 56) relata tal preocupação ao afirmar que:

[...] devemos estar atentos às características das crianças pequenas, cujos vínculos afetivos com as (os) professoras (es) são de extrema importância e demandam tempo para serem construídos, especialmente com as crianças entre zero e três anos de idade. Nessa perspectiva, mudanças excessivas de professoras (es) e/ou atividades durante a jornada diária podem, de fato, gerar fragmentações e causar desconforto, ansiedade e bloqueios que dificultam as relações educativas.

Nota-se então um paradigma a ser quebrado pelos profissionais de Educação Física para galgarem um espaço no ensino infantil, com a necessidade de um trabalho bem realizado e efetivamente articulado com os aprendizados realizados nas creches e pré-escolas.

Importante também é a realização de pesquisas acerca da atuação desses professores na educação infantil, avaliando como se dá sua prática e de que maneira ela influencia na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. Silva et al (2010, p. 39) reafirmam esse pensamento ao relatar “[...] a necessidade urgente da produção do conhecimento na área da Educação Infantil encarar, de frente, como se dá, de fato,

o processo de mediação na prática pedagógica, para aproveitá-la como nutriente dessa prática”.

O relato de alguns outros autores também nos mostra que a atuação da Educação Física no ensino infantil necessita de mais estudos, com a observação de suas ações e das modificações na rotina, no desenvolvimento e no aprendizado das crianças decorrentes de sua inclusão nesta etapa de ensino, uma vez que cresce:

[...] a necessidade de estudos que evidenciem alternativas metodológicas para o ensino do movimento corporal a crianças na fase da Educação Infantil, os quais contribuam fornecendo elementos para reflexão e ações voltadas ao desenvolvimento integral da criança (FERREIRA e FREITAS, 2011, p. 11).

Assim também pensa Sayão (1999, p. 226) ao relatar sobre a necessidade da Educação Física ser estudada no âmbito da educação infantil “[...] para que se possa perceber, não só, aspectos relativos à sua própria constituição, como campo do conhecimento, como também compreender elementos significativos do próprio cotidiano das creches e Pré-Escolas”.

Nota-se que os apontamentos de Sayão (1999) convergem com os de Silva Et al (2010), com as necessidades relatadas por Ferreira e Freitas (2011) e com o destacado por Mello e Santos (2012) no que diz respeito a necessidade de realização estudos com produção científica que evidenciem como atuação da Educação Física na educação infantil se faz presente, numa preocupação fundamentalmente em buscar um reconhecimento pedagógico de sua importância na primeira etapa da educação básica.

Tal preocupação vem de encontro com a proposta do presente trabalho que busca culminar em uma proposta concreta de inclusão da Educação Física na educação infantil da rede municipal de São Mateus – ES.

Assim, este estudo vem de encontro essas necessidades apontadas pelos autores, e para tal a partir de agora buscar-se-á discorrer sobre as escritas de alguns autores que contribuíram para construir a base da Educação Física escolar, inclusive na educação infantil, para logo em sequência dialogar com as escritas de NISTA-PICCOLO E MOREIRA (2012), MELLO E SANTOS (2012), FREIRE (2009), SILVA (2007) e MATOS E NEIRA (2003) acerca da Educação Física Infantil, suas práticas e



objetivos, esperando-se relacionar tais conceitos posteriormente com os dados obtidos na análise das questões dos questionários e das entrevistas a serem realizadas.

#### **2.4 Bases da Educação Física Escolar e da Educação Física Infantil no Brasil**

Antes de tratar sobre as práticas e objetivos da Educação Física Infantil atual, tema da próxima seção desta pesquisa, é importante resgatar os autores que, com suas ideias contribuíram para formar a base do que hoje se concebe por Educação Física no Brasil. Assim destacam-se alguns nomes para evidenciar como as práticas corporais eram pensadas desde as raízes da atuação pedagógica da Educação Física em geral e também para a infância, chegando então às creches e pré-escolas do Brasil.

Rui Barbosa (1849-1923) foi um dos grandes defensores da Educação Física em sua época, lutando por igualdade de condições de suas aulas com relação as demais disciplinas escolares, pautando-se sempre na ginástica e no higienismo, no moralismo e educação do corpo para formação do homem saudável e patriota (ARANTES, 2008).

Em sua proposta de reforma do ensino primário Rui Barbosa levanta questões comparativas com os sistemas educacionais de países desenvolvidos, apontando para o fato de as paredes possuírem quadros negros e outras ferramentas para estimular a aprendizagem, criticando ainda o fato das escolas brasileiras não possuírem pátios para prática de exercícios e recreação, destacando ainda que “Nenhum desses *monumentos* levantados ao ensino contém um ginásio!” (BARBOSA, 2010, p. 73).

Rui Barbosa salienta ainda sobre a necessidade da educação vincular-se aos aspectos naturais da criança por meio da corporeidade e dos sentidos, defendendo a prática da ginástica como uma forma de incentivar a experimentação da vida física, com benefícios a formação do cidadão patriota e saudável.

A primeira necessidade experimentada, na infância do indivíduo e na da humanidade, é a da mais plena satisfação da vida física. A par das funções nutritivas, o apetite do movimento, a mais invencível tendência à atividade corpórea domina o homem nesse período da vida. Daí a importância fundamental da ginástica, da música, do canto, no programa escolar (BARBOSA, 2010, p. 121).

Soares (2004, p. 91) relata que “A Educação Física no Brasil, em suas primeiras tentativas para compor o universo escolar, surge como promotora da saúde física, da higiene física e mental, da educação moral e da regeneração ou reconstituição das raças”. A autora expressa ainda que:

A Educação Física no âmbito destas preocupações surge como instrumento ideal para forjar indivíduos saudáveis e úteis para ocupar funções específicas na produção. Expressam, ainda, o acentuado interesse do capital na preservação da força de trabalho através de discursos e práticas que definem papéis e funções a serem desempenhados por homens e mulheres (SOARES, 2004, p. 93).

Rui Barbosa mantinha uma relação íntima entre o discurso pedagógico e o pensamento médico-higienista em suas ideias, enfatizando que a Educação Física escolar deve privilegiar bases anatômicas e fisiológicas, considerando suas aulas de grande valor como elemento curricular, enfatizando seu caráter higiênico, moral e eugênico (SOARES, 2004).

É preciso ter em mente que, em geral, as reformas educacionais seguem tendências sócio-políticas do momento histórico em que ocorrem. Assim, as propostas educacionais de Rui Barbosa trouxeram contribuições importantes para a Educação Física, principalmente com relação a sua inserção enquanto componente curricular no ambiente escolar da educação primária e ginásial.

Outro autor que contribuiu significativamente com a Educação Física escolar foi Fernando de Azevedo (1894 – 1974), que possuía ideias bem próximas das de Rui Barbosa, vendo na Educação Física um papel social no ensino dos hábitos de higiene e no desenvolvimento de um corpo saudável aos alunos. Defendia o que chamou de Educação Física Integral, na soma dos jogos, da ginástica e dos esportes como atividades que se complementavam. Apontava como papel da Educação Física escolar na promoção da saúde do corpo e do espírito para atingir o alcance da renovação da nacionalidade, relacionando-se aos princípios eugênicos em destaque na época (PILETTI, 1994).

Nele, assim como em Rui, estava presente o sentimento da necessidade de eliminar a dicotomia ensino intelectual-educação física, e com isso reforçar a necessidade de desenvolver, harmonicamente, todas as energias e faculdades que completam o indivíduo. Sua compreensão de harmônico, porém, na esteira da de Rui, fez por reforçar a visão dualista de Homem, na qual o físico se coloca a serviço do intelecto. Presente também estava, em seus artigos, sua compreensão - semelhante à de Rui - a respeito da importância da Educação Física na eugeniação da raça brasileira (CAPARROZ, 1998, p. 42).

Tem-se a eugenia como um papel preponderante da Educação Física no pensamento de Fernando de Azevedo. Sobre esta característica Schneider e Ferreira Neto (2006, p. 81) relatam que:

Curar os defeitos, as moléstias e anormalidades passa a ser tema objetivado como finalidade para a escola, cabendo à educação física o seu quinhão no projeto de eliminação dos atavismos, sejam estes consequentes das taras dos ancestrais, sejam aquelas adquiridas pelo meio. Regeneração e purificação da raça eram os discursos comuns entre os intelectuais no Brasil [...].

A exemplo de Rui Barbosa, o autor atrelava a prática da Educação Física para o sexo feminino com objetivos de fortalecer a futura mãe, e assim proporcionar novas gerações de brasileiros mais fortes e saudáveis. Castellani Filho (1998, p. 43) evidencia tal preocupação ao relatar que:

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

As questões higienistas e eugênicas eram a tônica do argumento pela presença da Educação Física na escola e foram com esses argumentos que assim como Rui Barbosa, Fernando de Azevedo fez-se importante no processo de inserção da Educação Física no ambiente educacional.

Lourenço Filho (1897 – 1970), um dos autores do Manifesto Pioneiros da Educação Nova que iniciou a construção de uma educação voltada ao desenvolvimento infantil “[...] considerava a educação pré-primária fundamental para

o desenvolvimento das crianças e para a organização da Educação” (RAFAEL; LARA, 2011, p. 230). Assim, a educação infantil cumpriria seu papel social dando a devida importância as necessidades da criança, com o uso do jogo como ferramenta pedagógica de um método de educação ativa (LOURENÇO FILHO, 1959).

Percebe-se o destaque dado por Lourenço Filho (1959, p.90) ao movimento corporal e a ação da criança no processo educativo da primeira infância como componente de grande relevância, ao destacar que “Nos pré-escolares o sentido lúdico domina. Eles se movem num mundo de jogo, como diz Freud, pelo ‘princípio de prazer’, ou de satisfação imediata de impulsos e incentivos”, afirmando ainda que as crianças careciam da: “[...] possibilidade de jogar e de entregar-se a atividades livres, construtivas ou tendentes a criar um mundo de que se sintam senhores, pela própria imaginação” (LOURENÇO FILHO, 1959, p. 92).

Para Rafael e Lara (2011, p. 232) “A proposta lourenciana estava na contra mão das propostas que foram estabelecidas pelo governo, que era a de assistir, disciplinar e abrigar as crianças, utilizando a escola como argumento para viabilização de tais políticas”.

Mesmo influenciado pelas ideias higienistas e ainda com uma visão de formar o cidadão patriota, forte e saudável, a proposta de educação infantil de Lourenço Filho diferencia-se um pouco do que se propunha até então, defendendo uma educação mais natural, corporal e ativa, a partir do movimento e da ação da própria criança, através do jogar, do brincar e do simbolismo.

Um dos autores que muito contribuiu para a edificação da Educação Física brasileira foi Inezil Pena Marinho (1915-1987) que, mesmo sendo funcionário público do governo brasileiro no Ministério da Educação e Saúde, não deixou de criticar os métodos ginásticos adotados no país, nem os modelos esportivos copiados de outros países, em especial Estados Unidos e Inglaterra (FERREIRA NETO et al, 2015).

Segundo Ferreira Neto et al (2015, p. 298):

O ingresso de Marinho como professor da Escola Nacional de Educação Física e Desportos parece ser um marco divisor na sua produção sobre a História da Educação Física. A partir desse momento, sua obra segue outra direção, na qual busca aproximar a Educação Física da cultura brasileira,

criticando a importação dos métodos ginásticos europeus e propondo o reconhecimento da capoeira como o método nacional de ginástica.

Assim, principalmente na década de 1940, Marinho configura-se como um defensor da nacionalidade da Educação Física brasileira, criticando os métodos importados de outros países e sugerindo que se produzam e fortaleçam métodos próprios, com as características da cultura nacional.

O autor inaugura uma nova fase na compreensão da Educação Física escolar, levando em consideração não só mais os conceitos da anatomia e da fisiologia, mas de outras áreas ligadas as ciências humanas e sociais.

O autor, a partir da década de 1940, busca conceituar a Educação Física utilizando diferentes conhecimentos oriundos tanto das Ciências da Natureza, como das Ciências Humanas e Sociais, com foco especial na Biologia, na História, na Sociologia, na Antropologia, na Psicologia e na Filosofia. Assim, Marinho ultrapassa o restrito entendimento anatomofisiológico de Educação Física e adota um conceito ampliado, designado por ele de biopsicológico e sociofisiológico (FERREIRA NETO et al, 2015, p. 301).

É assim configurada no Brasil, o início de uma Educação Física que pensa para além do corpo enquanto matéria e passa a considerar o aluno como um ser corpóreo, social e cultural, não havendo como dissociar tais características inerentes ao ser humano.

A atenção de Inezil para as questões ligadas à Recreação e aos jogos estava diretamente ligada ao seu conceito de Educação Física, que influenciou alunos como Alfredo Colombo. Desde a década de 1940, vinha criticando a adoção do Método Francês e sugerindo a necessidade de elaborar um Método Brasileiro a partir de um conceito de Educação Física ampliado. Segundo Inezil, dever-se-ia substituir o conceito anatomofisiológico de Educação Física por um conceito bio-psico-sócio-filosófico, onde o prazer, o desenvolvimento integral e o aspecto educacional ficassem sempre ressaltados. (BRASIL, 2003, p. 07)

Sobre esta nova maneira de composição do pensamento racional da Educação Física escolar Goellner et al (2009, p. 02) afirmam que:

[...] é importante ressaltar, como uma característica marcante de sua obra, a busca de subsídios nas mais diversas áreas de conhecimento objetivando melhor compreender e consolidar a Educação Física entendida como uma prática pedagógica. Para além da História e da Filosofia, Inezil estabeleceu fecundos diálogos com outros dois campos de conhecimento: a Psicologia e a Sociologia, caracterizando-se como um dos primeiros intelectuais

brasileiros a fazer essas aproximações teóricas entre a Educação Física, as Ciências do Esporte e essas áreas do conhecimento.

Para Marinho (1957) a Educação Física é um meio capaz de propiciar melhoras para além dos aspectos físicos. Ela tem capacidade de melhorar as condições psíquicas do homem, integrando-o na sociedade de maneira ajustada, desenvolvendo sua personalidade e seu entendimento dos problemas existentes, contribuindo assim para um mundo melhor. E com a colaboração da Educação Física seria possível formar "[...] um homem melhor para um mundo melhor" (MARINHO, 1957, p.134).

Segundo Goellner et al (2009, p. 03), "Inezil Penna Marinho foi um dos primeiros pesquisadores nacionais a publicamente discordar das considerações de investigadores da área da medicina, propugnando uma visão para a Educação Física mais próxima da pedagogia".

Marinho muito publicou sobre a prática da recreação infantil e a concebia como importante no objetivo de impedir que influencias ruins advindas da rua, da vizinhança e até da família atrapalhassem a atuação da escola. Para tal considerava que valendo-se das horas de lazer com uma coordenação racional da recreação era essencial para preservar o trabalho educativo (MARINHO, 1957).

O autor considerava o jogo e o brinquedo como possibilidades de expressão da criança através da manipulação do mesmo, com satisfação de necessidades muito peculiares de cada indivíduo, concluindo "[...] que o brinquedo ou o jogo nunca estão no objeto em si, mas nas condições que o organismo da criança procura para satisfazer a necessidade de ordem física, psíquica e social" (MARINHO, 1957, p.34).

As contribuições de Marinho para uma transformação na forma de pensar a Educação Física escolar a partir de outros aspectos para além do biológico trouxeram um novo olhar e novos horizontes para esta área de conhecimento, que foram sendo desbravados décadas após por diversos autores no trato da disciplina a partir de um olhar sociológico, filosófico, antropológico e mais recentemente cultural. O que contribuiu para enxergar a atuação da Educação Física na infância com outras preocupações para além do desenvolvimento físico ou de habilidades motoras. Esta pode ser considerada a grande contribuição do autor para a construção do pensamento de uma Educação Física Infantil voltada para as reais necessidades das crianças.

Um autor não tão conhecido, mas de relevante importância nas discussões sobre a Educação Física Infantil é Holanda Loyola, que muito publicou acerca da

atuação da disciplina na educação infantil entre os anos de 1938 a 1944. Sua produção no período traz nove artigos e dois livros que tratam do assunto nos quais o autor se utiliza da fisiologia e da biologia para pensar aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil proporcionado com as aulas de Educação Física, salientando que as aulas deveriam focar também os aspectos morais e não somente o desenvolvimento físico, auxiliando no desenvolvimento do raciocínio, criando bons hábitos, boas maneiras e incentivando o associativismo (FREITAS et al, 2010).

FREITAS et al (2010, p. 06) relatam que “Para Loyola, o professor deveria aproveitar a imitação e a tendência natural para o jogo inerente às crianças, evitando exercícios enfadonhos e monótonos que restringiam a liberdade dos alunos, prezando, por outro lado, as atividades dinâmicas”. Deixando pistas de que a ideia de utilizar-se do lúdico presente no jogo para o processo educativo na primeira infância já vem sendo debatida há décadas no campo científico que concerne à atuação da Educação Física Infantil.

Loyola defendia que a educação infantil fomentaria um futuro feliz e grandioso para a nação, através de formação do homem bom e orgulhoso de sua pátria, estando inserido em seu discurso o sentimento de eugenia, no qual a sociedade da época formaria, por meio da educação, uma sociedade futura melhor do que a atual. E outra questão que Loyola propunha era de que a criança deveria estar sob responsabilidade educacional da escola a partir dos três anos de idade, devendo antes disso pertencer aos cuidados da família (FREITAS et al, 2010).

Loyola aponta, como princípio norteador, que a criança se educa brincando. [...] Destaca ainda a importância de respeitar e aproveitar as especificidades da idade, deixando claro que não se pode esquecer da atenção especial à adaptação da escola ao público infantil, uma vez que essas crianças haviam terminado de sair da educação doméstica. Cabe agora aos professores organizar suas aulas, para trabalhar não mais individualmente, mas em grupos, sempre utilizando o brincar, porém deixando clara a necessidade da ordem e respeito ao professor desde cedo. (FREITAS et al, 2010, p. 07)

Para Loyola, a primeira educação que a criança deveria ter era a Educação Física, pela relação íntima que essas aulas possuem com o movimento e a brincadeira, características essas inerentes também a infância. O autor, assim como Rousseau, “[...] vê a infância como uma fase com características próprias, não sendo

nossas crianças apenas adultos em miniatura, nem a infância somente uma preparação para a vida adulta” (FREITAS et al, 2010, p. 08).

É possível perceber que Holanda Loyola, mesmo tendo vivido e escrito há décadas atrás, possui discussões e ideias que permanecem atuais ainda nos dias de hoje, sendo debatidas no meio acadêmico por diversos outros autores que se dedicam a estudar e investigar a Educação Física Infantil.

Os autores referenciados nesta seção contribuíram para a inserção e para a manutenção da Educação Física na escola. Cada um a seu tempo, utilizando-se dos argumentos que norteavam também a educação nos dados momentos históricos no Brasil, auxiliaram para o desenvolvimento e evolução das práticas da disciplina na atuação com crianças, numa construção de significações e ressignificações da mesma a partir das necessidades da criança e buscando a formação de indivíduos para a vida em sociedade.

A partir de agora este trabalho dedicará uma seção que visa evidenciar como vem sendo pensada atualmente a ação pedagógica da Educação Física na educação infantil, apontando suas práticas e objetivos ensino segundo diversos pensadores da área.

## **2.5 Educação Física Infantil: Práticas e Objetivos**

A educação infantil enquanto primeira etapa da educação básica se propõe a promover práticas que levem a um desenvolvimento pleno das crianças de zero a cinco anos, atendendo-as nos aspectos afetivo, cognitivo e motor e de forma integrada entre o cuidar e o educar, respeitando e utilizando-se dos conhecimentos prévios já adquiridos pelos pequenos educandos, bem como da carga cultural de cada um para tal. Observados esses aspectos questiona-se: Como seria a prática da Educação Física neste período escolar? Que objetivos teria?

Para ajudar a responder tais questões se estabelecerá um diálogo com alguns autores que tratam do assunto, salientando-se que, em grande parte das escritas que aqui servirão como referencial, é apresentada como preocupação não a legalidade da



presença da Educação Física na educação infantil, mas sua legitimidade, justamente a partir das discussões a respeito de seu papel e de suas práticas nesta etapa do ensino. Pois, segundo Mello e Santos (2012, p. 32) se “[...] a Educação Física já conquistou, por força de lei, seu espaço na Educação Infantil, falta-lhe a universalização e, mais ainda, uma definição teórico-didático-metodológica para que ocorra também sua legitimação pedagógica”.

Somente através de práticas coerentes entre o que se propõe na Educação Física Infantil e na educação infantil será possível o reconhecimento do trabalho da disciplina no trato com crianças nas escolas de primeira infância. Do mesmo modo que se faz necessária a produção de mais pesquisas no campo dos saberes-fazeres da Educação Física Infantil, não apenas defendendo sua prática, mas apresentando possibilidades metodológicas em sua atuação prática.

Silva (2007, p. 20) salienta que:

[...] apesar de esses estudos vislumbrarem a melhoria da prática pedagógica na Educação Física infantil, hoje, após décadas de intensos estudos com finalidade de legitimar esse campo e superar sua fragilidade acadêmica, ainda assistimos aos limites de seus resultados: a prática pedagógica na dimensão mesma da escola continua a mesma, ora predominando o *laissez-faire*, ora o tradicionalismo/autoritarismo.

Percebe-se a necessidade de construir propostas pedagógicas para a Educação Física Infantil e não apenas tratar o assunto de maneira a defender ou não sua implementação em creches e pré-escolas, possibilitando aos professores que atuam neste nível de ensino embasar-se em trabalhos consistentes e passíveis de aplicação prática, sem contudo deixar de lado a reflexão sobre os porquês da Educação Física na educação infantil.

Em relação ao papel pedagógico da Educação Física, Freire (2009, p. 21) ressalta que ela “[...] deve atuar como qualquer outra disciplina da escola, e não desintegrada dela”, reforçando o que já foi colocado neste trabalho a respeito de uma ação conjunta de todas as professoras e professores evitando assim uma segmentação do ensino em creches e pré-escolas.

Podemos então afirmar que a ação pedagógica da Educação Física deve estar intimamente ligada ao projeto da escola, hora acompanhando o trabalho da professora regente, hora servindo de base para o mesmo e muitas vezes realizando os trabalhos conjuntamente no trato de temáticas diversas. Assim apresenta-se como necessária a atuação do professor de Educação Física na educação infantil, os conhecimentos teóricos e práticos acerca do trabalho numa perspectiva interdisciplinar, que presume que o trabalho se dê através de um intercâmbio recíproco, com a interação de diversos conhecimentos e temáticas de maneira coordenada, visando integrar os resultados com cada disciplina trabalhando dentro do seu campo de atuação e complementando / auxiliando a compreensão do assunto por parte do aluno.

Nista-Piccolo e Moreira (2012) defendem que toda ação educativa ao estar pautada em uma educação corporal revela ricas possibilidades ao processo educacional, evidenciando o importante papel da Educação Física como área do conhecimento, o que permite a este trabalho questionar os motivos da não inclusão desta prática como componente da educação infantil, com a atuação de um especialista em determinadas redes de ensino, que preferem interpretar a LDB de uma forma diferente e delegar as professoras regentes de sala a função de lecionar as aulas de Educação Física, sob diferentes denominações como recreação, momento de lazer, etc.

Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 33) ainda salientam que “[...] as aulas de Educação Física na escola devem auxiliar o aluno a se conhecer melhor, a se relacionar com o mundo, a buscar sua autonomia, sendo oferecidas de forma integrada com os outros conhecimentos ou mesmo conteúdos disciplinares”.

Silva (2007, p. 64) relata que “[...] na educação infantil, não devemos falar em “corpo”, mas em crianças que se expressam (expressividades)”, buscando dar o devido valor ao movimento humano como uma forma de expressão e linguagem. Silva (2007, p. 120) ainda afirma que “[...] é no Se-Movimentar que percebemos os signos, que atribuímos sentidos às nossas ações”, ou seja nos comunicamos com o mundo.

Complementando a ideia anterior Mello e Santos (2012, p. 105) relatam que “Considerar a singularidade da criança implica [...] a compreensão do movimento corporal como a principal linguagem que a criança dispõe nos anos iniciais de sua vida”.

Para Silva (2007) os valores humanos, percepção, intuição, sensibilização emocional-afetiva, enfim, as possibilidades de um “conhecimento de si” através do Se-Movimentar deveriam ser estudados com profundidade, sugerindo proposições práticas consistentes que possibilitassem sua efetiva realização.

Assim, o professor de Educação Física Infantil deve levar em conta na elaboração e aplicação de suas práticas as características que permeiam o universo infantil, bem como conhecer e reconhecer que as crianças, manifestam seus desejos, suas sensações e seus sentimentos muito mais através dos gestos e posturas corporais do que por meio da linguagem falada.

Dialoga com este pensamento a ideia de Silva (2007, p.64) ao atentar que:

[...] nossa atenção deve-se voltar ao movimento expressivo das crianças, logo, como ela manifesta seus desejos, seus pontos de vistas, como elas são, o que são, o que sentem, o que criam, o que aprendem, o que ensinam etc. É assim que elas nos dizem o que querem dizer, isto é, *se comunicam*. É o movimento expressivo de um olhar, de um cheiro, de um calor, de um frio, de um tato que nos descentra (tira-nos do nosso próprio centro e nos leva a considerar o outro) e nos exige atitude e ação.

Considerando então que a Educação Física tem a significação do movimento corporal como objeto de atuação pedagógica, destacamos a escrita de Mello e Santos (2012, p. 105) que compreendem a educação infantil como lugar “[...] de valorização de linguagens, para além da verbal, e de experiências que extrapolem o âmbito cognitivo, não tendo dúvida sobre a contribuição da Educação Física como área de conhecimento no trabalho com crianças menores de cinco anos”.

Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 46) afirmam que “As oportunidades de manifestar diversas expressões de linguagem facilitam a compreensão de si mesmo, o acesso ao conhecimento, a possibilidade de se comunicar corporalmente e de criar”.

Fica claro que, “[...] para que uma prática pedagógica na Educação infantil se efetive propriamente como relações comunicativas, é preciso que criemos situações propícias à experiências, é preciso que possibilitemos espaço para a criança Se-Movimentar” (SILVA, 2007, p.123).

Nota-se a importância do movimento, em todas as suas expressões e possibilidades, como algo a ser incentivado e explorado na educação infantil. Mas

como deve ser o trabalho desta Educação Física Infantil, onde o cuidar e o educar devem seguir juntos, onde a disciplinarização não deve significar fragmentação e onde o professor passa a ser não apenas professor, mas professor da educação infantil, com diferenças evidentes no trato com a criança, que mostra-se ao mesmo tempo mais independente e espontânea, onde o plano para a aula deve preocupar-se em atender a todos e a cada um, em uma ligação íntima com a proposta pedagógica da instituição de ensino e com o trabalho de todos os educadores que ali lecionam?

Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 41) expressam que “[...] a aprendizagem acontece por meio de uma interação social somada às oportunidades de experiências significativas que o indivíduo vivencia”. Isso permite afirmar que as atividades realizadas nas aulas de Educação Física em creches e pré-escolas devem possuir uma significação para que realmente façam sentido e tornem-se parte do processo de ensino nesta etapa da educação básica.

Uma das formas de se trabalhar com o movimento corporal, significando-o no imaginário da criança de primeira infância, é sua exploração através do jogo, no qual o pequeno educando fantasia, se mostra, aprende e apreende de forma dinâmica e prazerosa com uma gama generosa de acontecimentos que se apresentam antes, durante e depois da atividade.

Freire (2009, p. 21) chama a atenção para a compreensão de que “As habilidades motoras, desenvolvidas num contexto de jogo, de brinquedo, no universo da cultura infantil, de acordo com o conhecimento que a criança já possui, poderão se desenvolver sem a monotonia dos exercícios prescritos por alguns autores”.

Entretanto, Silva (2007) alerta que o jogo enquanto expressão livre, criativa e inusitada para a inserção no mundo à maneira da criança não é levado muito em conta por professores e pelos estudiosos da área, demonstrando preocupações para que não se enrijeça essa prática sob o risco de se excluir dela o que ela tem de melhor, que é a capacidade de permitir às crianças a expressão infantil em sua mais pura essência.

Percebe-se então que as atividades realizadas pelas aulas de Educação Física infantil não devem padronizar práticas corporais, “robotizando o movimento” na busca por um padrão no desenvolvimento infantil, mas atuar de forma dinâmica, criativa e

lúdica, levando a criança a se desenvolver com e pelo movimento, cada um a seu tempo e a sua maneira, não discriminando ou premiando um ou outro aluno pelo desempenho nas atividades, mas incentivando a todos nas mais variadas práticas corporais da rotina infantil, uma vez que segundo Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 39) “[...] os movimentos podem auxiliar na construção da expressividade, na capacidade reflexiva e no reconhecimento dos seus potenciais e limites”.

Um fator favorável ao uso do jogo enquanto ferramenta pedagógica da Educação Física infantil é que já há no jogo uma motivação própria por parte das crianças, uma vez que jogar é uma prática corporal comum na infância e que encontra na escola um ambiente favorecido por lá estarem seus pares ideais para o jogo num contexto social positivo para que o mesmo ocorra (MELLO; SANTOS, 2012).

A exploração do movimento realizado no jogo é uma valiosa oportunidade de atuação da Educação Física na educação infantil, pois ele possibilita agir no campo das emoções, dos sentimentos e do imaginário da criança.

Na primeira infância há intenso relacionamento do estado emocional com a atividade física; portanto, brincadeiras que promovam a expressão de alegria, tristeza, raiva ou outras emoções são facilmente representadas pelo comportamento motor alterando o tônus muscular, assim como as atividades físicas excitantes influenciam o aspecto emocional. (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012, p. 44)

Desse modo a Educação Física, ao atuar com aspectos emocionais das crianças na educação infantil estará cumprindo com o que determina esta etapa de ensino, no que tange aos aspectos motor e afetivo, uma vez que, ao realizar atividades que exercitem a expressão de sentimentos por meio do movimento corporal a criança passa a ter facilitado o entendimento sobre algumas questões que envolvam a afetividade. E assim perceber que a educação, o desenvolvimento, as várias expressões de linguagem, enfim a vida não se faz sem um corpo, devendo as práticas educativas estarem diretamente ligadas ao movimento corporal.

É preciso ter a compreensão, principalmente no trato com crianças na educação infantil, “[...] do ser humano como *sendo* um corpo, ao invés de *ter* um corpo[...]” (SILVA, 2007, p. 66).

O movimento corporal também estimula o desenvolvimento cognitivo, apresentando-se como elemento essencial do processo educativo nas escolas de primeira infância, uma vez que, através da resolução de tarefas corporais, as crianças aperfeiçoam seu raciocínio e aguçam sua criatividade, principalmente se são incentivadas a trabalhar com a resolução de situações-problema, o que as leva a aperfeiçoar seus movimentos e seus reflexos, ampliando suas habilidades com as descobertas corporais e pelas construções de planos de ação, o que estimula suas inteligências (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012).

É também desse modo e com a construção de um trabalho intimamente interligado entre as diferentes áreas do conhecimento que a Educação Física pode contribuir com o desenvolvimento da criança na educação infantil. Salientando-se que para isso é preciso entender que:

A brincadeira e o jogo se apresentam como possibilidades de compreender as crianças como sujeitos que produzem histórias e culturas com linguagem própria, a infantil. Assim tornar o jogo objeto de intervenção nas aulas de Educação Física na educação infantil é uma forma de assumir outra racionalidade para esse espaço e tempo, que associa interesses e necessidades das crianças para favorecer o desenvolvimento de diversas linguagens presentes na escola. O jogo na escola assume um compromisso com a educação das crianças, promovendo aprendizagem e desenvolvimento no diálogo com o Projeto Político-Pedagógico da escola (MELLO; SANTOS, 2012, p. 117).

Esse pensamento leva a uma reflexão e ao reconhecimento da necessidade de que todos os professores que trabalham com a educação infantil reconheçam-se como professores da educação infantil, onde o ensino se manifesta com características bastante peculiares a esta etapa da educação básica e onde os alunos são crianças e encontram-se em uma importante etapa da sua formação humana, que dependerá muito das vivências que lhes forem proporcionadas nas creches e pré-escolas, nas quais não devem ser negadas as valiosas contribuições que as práticas corporais podem oferecer. Por isso a importância em se apresentar quais objetivos tem a Educação Física Infantil enquanto componente desta etapa educacional, a fim de procurar garantir que o trabalho dessa área do conhecimento não se perca por falta de um norte.

Com base na exposição teórica já feita e a partir do diálogo já realizado com os autores nessa sessão, apresentam-se como objetivos da Educação Física Infantil:

- Trabalhar com atividades corporais variadas e criativas, utilizando-se dos jogos como elemento lúdico e ferramenta essencial para o trabalho pedagógico;
- Desenvolver os aspectos psicomotores dos alunos, respeitando suas capacidades e limites;
- Promover jogos que trabalhem as expressões de sentimentos diversos, proporcionando ao aluno, pela experimentação, o desenvolvimento do aspecto afetivo;
- Incentivar o autoconhecimento por meio de práticas corporais que permitam à criança perceber seu corpo, com possibilidades, limitações e diferenças;
- Fortalecer as manifestações culturais locais características da comunidade escolar;
- Estimular por meio de práticas corporais a vivência das manifestações culturais nacionais no que tange as danças, aos jogos, ao folclore, entre outros;
- Possibilitar, por meio de um constante trabalho interdisciplinar, uma aprendizagem ampla sobre temáticas diversas do universo da educação infantil;
- Ajudar os alunos a desenvolver uma consciência de coletividade por meio de atividades cooperativas e de formação de equipes com a valorização das qualidades individuais de cada criança e coletivas do grupo de educandos;
- Incentivar práticas de higiene corporal, bem como de hábitos saudáveis de vida.
- Contribuir com a construção de uma consciência ambiental nas crianças, de modo que elas compreendam a importância do meio ambiente para a vida.

Deve o professor de Educação Física Infantil, perceber que os objetivos listados acima possibilitam uma gama enorme de diversidade na atuação pedagógica, mas que todos os aspectos descritos nesta sessão deverão ser considerados para o planejamento das aulas a fim de garantir que o trabalho seja realmente significativo aos alunos e para que seja desenvolvido em consonância com uma proposta pedagógica da unidade de ensino, onde todos os professores possam atuar em conjunto na busca de um único objetivo final que é o desenvolvimento pleno das crianças.

## 2.6 Sobre o Desenvolvimento Infantil

Nesta seção toma-se como base para abordar o desenvolvimento infantil a teoria de Vygotsky, que ajudará a formar o alicerce para a construção da proposta curricular a ser edificada como um dos produtos finais deste trabalho.

Lev Vygotsky (1896 – 1934) trouxe grandes contribuições sobre a forma de ser da criança, evidenciando uma visão sócio-interacionista no desenvolvimento da mesma, ao considerar segundo Oliveira (2010, p. 131), “[...] a constituição do sujeito dentro de uma cultura concreta”, e segundo a qual o desenvolvimento humano ocorre na relação das trocas sociais entre indivíduos, pelos processos de interação e mediação.

Vygotsky (1984) buscou em sua abordagem apresentar o homem como sujeito biológico, histórico e social, considerando-o como parte de uma sociedade e, significando o desenvolvimento do ser humano pela interação do homem com o outro na sociedade. Ele considera basicamente dois processos no desenvolvimento infantil: a fase pré-verbal do desenvolvimento da linguagem e a fase pré-intelectual do desenvolvimento da linguagem.

Vygotsky (1989) relata que antecedem a junção entre pensamento e linguagem uma fase pré-verbal no desenvolvimento do pensamento e uma fase pré intelectual no desenvolvimento da linguagem, uma vez que, antes mesmo de se utilizar da linguagem, a criança apresenta capacidade de resolver problemas práticos, fato que é chamado de inteligência prática.

A criança utiliza-se de mediadores, como por exemplo objetos, para conseguir o que deseja mesmo sem o uso da linguagem. Para se comunicar são empregadas outras formas de expressão, seja com o chorar, com o rir, com o morder, etc., meios estes que servem como interação social com os outros e com o mundo que o cerca.

Ao incorporarem signos elaborados pelos grupos sociais como forma de registrar e transmitir determinadas informações no processo de trabalho, as ações humanas vão se tornando mais complexas...Os signos não são criados ou descobertos pelo sujeito, mas o sujeito deles se apropria desde o nascimento, na sua relação com parceiros mais experientes que emprestam



significações a suas ações em tarefas realizadas em conjunto. As interações adulto-criança em tarefas culturalmente estruturadas, com seus complexos significados criam sistemas partilhados de consciência culturalmente elaborados e em contínua transformação (OLIVEIRA, 2010, p. 132).

Por isso, Oliveira (2010, p. 132) relata que para Vygotsky “toda função psicológica superior manifesta-se, primeiro, em uma situação interpessoal e depois em uma situação intrapessoal”. Ou seja, é na relação com o outro e com o ambiente que as capacidades de memorizar, de perceber e de solucionar problemas se inicia, sendo depois internalizadas e convertidas em funções psicológicas individuais.

Vygotsky (1989, p. 40) sinaliza que “[...] as operações externas se interiorizam e passam por uma profunda mudança no processo – fala interior silenciosa”. Assim:

[...] a fala interior se desenvolve mediante um lento acúmulo de mudanças estruturais e funcionais; que se separa da fala exterior das crianças ao mesmo tempo que ocorre a diferenciação das funções social e egocêntrica da fala; e, finalmente, que as estruturas da fala dominadas pela criança tornam-se estruturas básicas de seu pensamento (VYGOTSKY, 1989, p.44).

Aproximadamente entre os dois anos de idade, pensamento e linguagem se encontram fazendo surgir o pensamento verbal, mediado pelos significados dados pela linguagem, e a linguagem intelectual, com função simbólica e generalizante. Tal aproximação entre pensamento e linguagem é decorrente das interações entre sujeitos, que impulsiona tal acontecimento através da inserção da criança no meio sociocultural (VYGOTSKY, 1989).

Para Vygotsky (1989) a principal função da linguagem é a de interação social, que oferece possibilidades de comunicação com seus pares, sendo que a interação entre crianças e pessoas com mais idade, que carregam consigo linguagem e culturas já estruturadas, eleva em qualidade o pensamento verbal, carregando-o de significados e possibilitando a generalização, que permite a mediação simbólica entre o sujeito e o ambiente em que vive, com a compreensão de mundo e permitindo agir sobre o mesmo.

Oliveira (2010, p. 133) aponta que “A aquisição de um sistema linguístico dá forma ao pensamento e reorganiza as funções psicológicas da criança, sua atenção, memória e imaginação”.

A fala egocêntrica, para Vygotsky (1989) tem função pessoal de acompanhar a transição entre a fase pré-verbal no desenvolvimento do pensamento e a fase pré intelectual no desenvolvimento da linguagem, para compreender tal processo e ajudar na resolução de problemas deste tipo de pensamento.

Mello e Santos (2012, p. 110), apropriando-se das teorias de Vygotsky (1991) apontam que:

Ao assumir o jogo como objeto de trabalho, é preciso entender que sua forma e estrutura mudam ao longo do desenvolvimento infantil. Assim, podemos fazer duas distinções para o trabalho pedagógico da Educação Física na Educação Infantil: o jogo realizado pelas crianças em idade pré-verbal e o jogo após a aquisição da linguagem. Essas duas características do jogo, diferenciadas pela linguagem, são, em nosso entendimento, os elementos-chave para a construção do processo ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física no contexto da Educação Infantil.

Como evidenciado a teoria de Vygotsky propõe que o ser humano desenvolve-se e aprende com e pela interação com outras pessoas, com os hábitos e culturas, regras de convivência, etc. Assim, quão mais variadas sejam estas relações maior o leque de aprendizados, sempre partindo do que o indivíduo já sabe para então explorar suas possibilidades em assimilar novos conceitos e práticas. Utilizando-se dessa teoria é possível afirmar que o ambiente escolar da educação infantil deve oportunizar contatos, práticas e vivências diversas e cheias de intencionalidades com vistas ao desenvolvimento pleno das crianças.

Matos e Neira (2003, p. 64) destacam que “Assim como o pensamento e a inteligência, os padrões elevados de movimento também compõem o que chamamos de funções psicológicas superiores [...]”. Ou seja, também o desenvolvimento da corporeidade se dá nas relações com outras pessoas e com o ambiente, na troca de experiências e na exploração das possibilidades existentes.

Propondo-se a estimular o desenvolvimento na educação infantil, é possível estabelecer um vínculo expressivo entre as práticas educativas e o prazer em realizar as tarefas por parte das crianças, utilizando o lúdico como uma ferramenta valiosa para este objetivo. Por sua vez, a Educação Física pode contribuir, na educação infantil, com a realização de vivências e práticas corporais lúdicas, visando atender ao desenvolvimento que se espera que a criança atinja nesta etapa do ensino básico.

A aula de Educação Física Infantil deve oferecer possibilidades de interação entre as crianças e entre estas e o ambiente, como meio de promover um desenvolvimento pleno à criança, sem, no entanto, trabalhar de forma isolada dos componentes curriculares, mas relacionando-os com sua prática, seja por temas geradores, por pedagogia de projetos, etc. Esta forma de conceber a atuação da Educação Física relaciona-se com a teoria sócio-histórico-cultural proposta por Vygotsky, uma vez que o aprendizado se dá a partir de relações socioculturais.

Na educação infantil há necessidade de a criança utilizar-se do corpo para aprender a partir das relações que vai estabelecendo com o meio, como afirmam Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 36): “[...] nesta fase, a criança quer explorar o espaço ao seu redor e precisa se movimentar; portanto, é muito importante que ela possa vivenciar diferentes sensações provocadas por experimentar novos movimentos”.

As interações sociais e o desenvolvimento cognitivo na teoria Vygotskyana são indissociáveis, pois não há processo de desenvolvimento cognitivo sem que ocorra a estimulação necessária para tal processo. Indo de encontro a esta teoria Nista-Piccolo e Moreira (2012, P. 38) relatam que:

A criança desenvolve suas inteligências exigindo certa organização perceptiva e estruturação do EU e do MUNDO. A partir daí, começa a ampliar seu espaço, explorando tudo que a cerca a partir de atividades perceptivo-motoras que são essenciais ao seu desenvolvimento.

Negrine (1995, p. 07) relata que “Vygotsky afirma que um mecanismo essencial dos processos reconstrutivos que tem lugar no curso do desenvolvimento das crianças é a criação e o uso de um determinado número de estímulos artificiais”. Os jogos, as brincadeiras e as práticas corporais realizadas nas aulas de Educação Física

forneceriam estes estímulos para as crianças, considerando que em um jogo várias são as excitações motoras e do pensamento causadas nas crianças, que precisam interpretar as situações que nele ocorrem e tomar as decisões de acordo com as ocorrências vivenciadas.

O autor (id 1995, p. 08) ainda interpreta que:

Para Vygotsky, a tarefa daquele que ensina consiste em desenvolver não uma única capacidade de pensar, senão muitas capacidades particulares de pensar em diferentes campos, pois não se trata de reforçar nossa capacidade geral de prestar atenção, senão de desenvolver diferentes faculdades de concentrar a atenção sobre diferentes matérias.

Nota-se, portanto, uma preocupação com o desenvolvimento de variadas capacidades na criança, uma vez que seu desenvolvimento não se dá apenas no campo intelectual, ou de raciocínio lógico, mas a partir de habilidades diversas e com vivências e práticas distintas, que se completam na formação humana.

Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 38) mostram a importância do trabalho corporal desde o início da vida escola da criança através da Educação Física Infantil pois ao se entender “[...] o corpo como instrumento de ação e relação, é preciso que ele seja trabalhado desde os primeiros anos de vida, pois deste trabalho dependem as futuras habilidades de movimento na ação corporal”. Complementamos esta ideia dizendo que a ação corporal referida pelos autores é meio pelo qual ocorre o desenvolvimento e conseqüentemente, fazendo uma relação com o pensamento de Vygotsky, meio pelo qual a aprendizagem se materializa, com significados e símbolos próprios da infância, através do brincar e do jogar, enfim do se movimentar.

Vygotsky apresenta a ideia de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que seria o limiar entre o que o indivíduo já sabe / faz (desenvolvimento real) e o que ele é capaz de saber / fazer (desenvolvimento potencial). Nesse contexto, a atuação da escola de primeira infância torna-se significativa para a promoção do desenvolvimento da criança, levando em conta o espaço privilegiado e as possibilidades oferecidas, por exemplo, através da ludicidade, na aprendizagem de distinguir o objeto e o significado.

A Educação Física Infantil, por possuir o elemento lúdico arraigado em sua atuação pedagógica, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento das crianças, com práticas corporais constituídas a partir do imaginário infantil e num

trabalho interdisciplinar com os demais componentes curriculares, fazendo com que o significado do que é trabalhado seja explicitado em todas as vivências da criança neste tempo e espaço escolar da educação infantil.

Um trabalho educativo baseado nas interações socioculturais, com o desenvolvimento sendo incitado num ambiente em que a ludicidade presente no ato de brincar, jogar, dançar, cantar, explorar, etc. seja elemento fundamental para estimular o desenvolvimento infantil é o que se coloca como ponto central numa proposta pedagógica alicerçada nas teorias Vygotskyanas. Estas serão as características principais que fundamentarão a edificação de uma proposta para a Educação Física na educação infantil, que será construída como um dos produtos desta pesquisa, na intenção de oferecer uma base para a atuação da disciplina em creches e pré-escolas quando de sua inserção na rede municipal de ensino de São Mateus – ES.

### 3 Percurso Metodológico

O que se busca a partir de agora é levantar dados acerca da educação infantil pública municipal de São Mateus – ES em sua atuação de modo geral e considerando também suas peculiaridades a fim de propor nela a inclusão da disciplina de Educação Física.

Esta pesquisa caracteriza-se como aplicada, do ponto de vista de sua natureza, uma vez que “[...] objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51). Abordamos o problema sob o ponto de vista qualitativo, pois “[...] a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70) e também de maneira quantitativa, uma vez que esta pesquisa possui dados numéricos representados inclusive por meio de gráficos.

É utilizado como procedimento técnico a pesquisa de campo em que segundo GIL (2008, p. 57) se procura “[...] muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis.” Se apropriada de tal procedimento por se objetivar adquirir informações e conhecimentos sobre o problema central da pesquisa (LAKATOS, 2003).

A pesquisa em curso é exploratória, descritiva e explicativa. Exploratória pois propõe através dos diálogos estabelecidos com os diversos autores nela constantes uma íntima aproximação com o problema da mesma. Descritiva ao revelar as características e peculiaridades da educação infantil pública da cidade de São Mateus – ES, como ponto fundamental para posteriormente propor mudanças considerando todas as questões centrais encontradas a partir da descrição realizada. E explicativa

por intencionar-se a, com a realização das duas fases anteriormente citadas, apresentar razões que evidenciem a importância da Educação Física Infantil e propor sua inclusão na educação infantil do município, não só apontando os benefícios desta inserção, mas apresentando uma proposta pedagógica para a mesma.

Para a efetivação da pesquisa buscou-se compreender como se organiza a educação infantil no município de São Mateus – ES, considerando suas generalidades e também as especificidades existentes nos CEIMs da cidade. Para isso se levantou e produziu dados de toda a sua parte organizacional e as peculiaridades de alguns tipos de ensino. Tal averiguação foi feita com visitação a Secretaria Municipal de Educação de São Mateus (SME) através de pesquisa nos documentos oficiais próprios que a secretaria municipal de educação possui acerca da educação infantil (proposta e organização curricular, referenciais municipais, etc.), com busca aos principais objetivos educacionais traçados para esta etapa do ensino básico na rede municipal, averiguando-se também a maneira se e como as práticas corporais, que à Educação Física seriam inerentes, vem sendo trabalhada nesse contexto escolar, uma vez que segundo a LDB<sup>9</sup> em seu artigo 26, a Educação Física é componente curricular obrigatório da educação básica (incluindo a educação infantil).

Foram realizadas entrevistas com os gestores públicos (gestores da rede pública municipal de ensino, coordenação da educação infantil do município e diretores de Centros de Educação Infantil) para compreender como eles veem uma proposta de inclusão da disciplina Educação Física nesse nível de ensino. Também foi entrevistado o coordenador de área da Educação Física da SME para investigar se há alguma mobilização no sentido de oferecer a disciplina na educação infantil

---

<sup>9</sup> Texto alterado pela Medida Provisória nº 746, de 2016: “A educação física, integrada a proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental [...]”.

municipal e mesmo para identificar sua visão a respeito dessa proposta. Foram ouvidos ainda, membros do Conselho Municipal de Educação sobre o tema evidenciando que importância que é dada pelo mesmo à Educação Física Infantil, podendo perceber, no caso de uma eventual tomada de decisão sobre a proposta de inserção da disciplina, se haveria aceitação e possibilidade de aprovação.

A educação infantil municipal de São Mateus apresenta diferentes formas de organização de acordo com a classificação utilizada pela Secretaria Municipal de Educação e apresentada a seguir:

- Centros Educação Infantil (CEIMs) Urbanos;
- Centros de Educação Infantil (CEIMs) Rurais;
- Escolas Uni-Pluridocente (EPM e EUM) e Escolas do ensino infantil ao fundamental (EMEIEF).

A fim de compreender melhor como se concretiza na prática o funcionamento de cada uma dessas classificações, bem como para observar como e se vem ocorrendo as práticas corporais que deveriam ser desenvolvidas nas aulas de Educação Física nestas instituições, foram realizadas observações de campo em três das dez instituições participantes dessa pesquisa, sendo um CEIM urbano, uma EMEIEF e uma EPM – e aí a pesquisa caracteriza-se também como observação não participante.

Por observação não participante ou simples “[...] entende-se aquela em que o pesquisador, permanecendo alheio à comunidade, grupo ou situação que pretende estudar, observa de maneira espontânea os fatos que aí ocorrem” (GIL, 2008, p. 101).

Gil (2008) destaca que a observação não participante favorece a construção de hipóteses acerca do problema do pesquisador, facilitando também a obtenção de dados sem produzir suspeitas nos membros das comunidades, grupos ou instituições



que estão sendo estudadas, sendo que o pesquisador assume, neste procedimento, a posição muito mais de espectador do que de ator.

Também foram realizadas visitas a dez instituições públicas de educação infantil da rede municipal de ensino de São Mateus, representando proporcionalmente as diferentes formas de organização existentes já apresentadas, com finalidade de aplicar os questionários de pesquisa junto às professoras com formação em Pedagogia da educação infantil, a fim de colher informações no que se refere ao pensamento e às expectativas das mesmas sobre a inclusão das aulas de Educação Física na educação infantil.

Foi possível assim, diagnosticar inclusive o nível de aceitação da disciplina nesta etapa da educação básica na rede municipal, além de investigar se e o quanto as professoras com formação em Pedagogia julgam estar preparadas para desenvolver as práticas corporais com seus alunos.

A tabela abaixo apresenta como foi realizada a distribuição das dez instituições de acordo com a classificação utilizada pela Secretaria Municipal de Educação.

<b>Tabela 02: Distribuição de instituições de educação infantil para pesquisa.</b>			
<b>Classificação</b>	<b>Quant.</b>	<b>%</b>	<b>Proporção para Pesquisa</b>
<b>CEIMs Urbanos</b>	27	35%	4
<b>CEIMs do Campo</b>	11	14%	1
<b>Uni-Pluridocentes e EMEIEF</b>	40	51%	5
<b>Total</b>	78	100%	10

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de São Mateus – ES.

Os Centros de Educação Infantis Municipais Urbanos selecionados por esta pesquisa são o CEIM “Carmelina Rios”, por se tratar da mais antiga instituição do

município em atendimento a educação infantil, e os CEIMs “Paraiso Infantil”, “Dois Esquilos” e “Sonho de Criança”, sendo esses de mais fácil acesso por situarem-se próximos a meu local de trabalho ou a meu domicílio.

As Escolas Uni-Pluridocente selecionadas foram o EPM “Rio Preto”, por ser a instituição de educação infantil multisseriadas de mais fácil acesso em termos de distância do centro da cidade, os EPM “Militino Carrafa”, EPM “Km 20” e EPM “Girassol”, por serem de acesso mais fácil, estando situados a margem da Rodovia São Mateus – Nova Venécia.

A EMEIEF “Assentamento Zumbi dos Palmares”, foi selecionada por se tratar de uma educação voltada para a educação do campo e ainda com a característica de estar situada dentro de um assentamento e de realizar o ensino da educação infantil e do ensino fundamental numa mesma unidade de ensino.

O CEIM rural selecionado foi o CEIM “Criança Feliz”, por ser o maior centro de educação infantil do município de São Mateus, em quantidade de turmas e alunos, mesmo estando situado no meio rural.

Os questionários de pesquisa foram entregues preferencialmente em mãos, ou com ajuda da direção ou supervisão pedagógica, quando não foi possível a entrega pessoalmente, e recolhidos para análise preferencialmente no mesmo dia da entrega.

As entrevistas foram agendadas com os gestores e coordenadores de área da educação pública municipal e realizadas de acordo com a disponibilidade dos entrevistados. Foi feito registro por escrito da entrevista pelo próprio entrevistado, que assinou a mesma, para posterior análise dos dados e também como forma de comprovação de sua realização.

Por não conseguir grande êxito no retorno dos questionários de entrevista de muitos membros do Conselho Municipal de Educação, houve a necessidade de pesquisar na Ata de Reuniões do mesmo, informações que evidenciassem o posicionamento do Conselho sobre a inclusão da Educação Física na educação infantil. Assim esta pesquisa também passa a classificar-se como documental.

A partir da obtenção e da análise dos dados desta pesquisa de campo foi possível:

- Relatar como está organizada a educação infantil pública municipal de São Mateus – ES;
- Evidenciar como e se vem sendo trabalhadas as práticas que seriam inerentes à disciplina de Educação Física nos CEIMs pelas professoras generalistas;
- Perceber como a educação infantil municipal vislumbra uma possível inclusão da Educação Física nesta etapa da educação básica;
- Construir um documento que sirva de referencial para a inclusão das aulas de Educação Física na educação infantil na rede pública municipal de ensino de São Mateus – ES.

### **3.1 O Cenário da Educação Infantil Pública no Município de São Mateus**

Segundo informações levantadas na SME de São Mateus, a educação infantil pública municipal possui 4.737 crianças matriculadas nas turmas de 2 a 5 anos, com 403 professores somando-se as 351 professoras com formação em Pedagogia e os 52 professores de área específica (arte e filosofia) para atender a toda a educação infantil em 78 instituições de ensino. São 38 CEIMs, sendo 27 urbanos e 11 no campo e dentre esses há algumas das unidades que atendem seus alunos em tempo integral e totalizam 05 CEIMs (03 no meio urbano e 02 no meio rural) e existem também algumas que possuem salas com tempo integral, sem no entanto que toda a unidade funcione neste modelo, somando 04 CEIMs (02 no meio urbano e 02 no meio rural).

Constatou-se ainda a existência de 02 EMEIEF (escola municipal de educação infantil e ensino fundamental) e 01 ECORM (escola comunitária rural municipal) que atendem da educação infantil ao nono ano do ensino fundamental, ambos localizados em zonas rurais da cidade. Há ainda as escolas multisseriadas que possuem sala ou salas de aula que atendem mais de uma turma de pré-escola na mesma sala e que somam 37 unidades educacionais e são denominadas EUM (Escola Unidocente

Municipal), quando há apenas uma sala de aula na unidade de ensino, e EPM (Escola Pluridocente Municipal), quando há mais de uma sala na unidade de ensino.

O maior centro de educação infantil é o CEIM “Criança Feliz”, localizado no distrito de Nestor Gomes, no meio rural do município com 14 salas de aula, atendendo a 05 turmas em tempo integral. E a mais antiga unidade de ensino no atendimento a primeira infância é o CEIM “Carmelina Rios”, localizado na região central da cidade.

A educação infantil pública de São Mateus – ES possui uma proposta pedagógica própria da rede construída no ano de 2008 intitulada “Proposta Pedagógica Educação Infantil: Construída a 300 mãos” na qual faz-se referência aos saberes-fazer da educação infantil municipal, com apontamentos sobre as tarefas objetivos e métodos utilizados neste nível de ensino. Possuindo ainda o Plano de ensino da Educação Infantil (2013) construído numa proposta de unificar os conteúdos e trabalhos realizados nas unidades de ensino da educação infantil municipal.

Os referenciais nacionais seguidos são as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, onde constam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, já apresentadas neste trabalho e que servem de base para atualizações dos planos municipais e para as formações continuadas dos docentes.

### **3.2 Sobre o CEIM “Carmelina Rios”**

Segundo dados do Projeto Político Pedagógico, o CEIM “Carmelina Rios” é a mais antiga instituição de educação infantil do município de São Mateus – ES. Seu surgimento data da década de 1950 quando foi fundado o Jardim de Infância “Carmelina Rios” pelo prefeito Othovarino Duarte Santos. Funcionava no térreo de um sobrado, hoje inexistente, na praça São Benedito, inicialmente com apenas uma turma e teve como primeira professora Norma Zulian Rios e como servente Berenice Pelegrino. No ano seguinte foi contratada mais uma professora, Joana Coelho, tendo seu atendimento ampliado. Seu nome “Carmelina Rios”, foi uma homenagem à primeira mateense que se diplomou Normalista e uma das primeiras professoras de São Mateus. No final do ano 2000, foi municipalizado na gestão do prefeito Lauriano

Zancanela, funcionando com 6 salas e 12 professoras para atender a 320 alunos em dois turnos, sob a direção da senhora Ana Cristina Freire Barbosa.

Atualmente o CEIM localiza-se na rua João Pinto Bandeira, s/n, Bairro Carapina, CEP: 29933040, São Mateus – ES, sob a direção de Rosiane Abranches Borges, contando com um amplo espaço físico com 8 salas de aula, das quais 6 são utilizadas. Possui também sala de leitura, sala de apoio ao professor com livros, refeitório, banheiros masculino e feminino para as crianças, banheiro com acessibilidade, secretaria, sala de professores, secretaria, sala de direção, banheiros de funcionários e banheiro de professores, sala de aleitamento, parquinho (foram adquiridos mais equipamentos que ainda não chegaram), além de banheiros nas salas de creche nível II e creche nível III. Há ainda um espaço para teatro, grade caixa de areia, pátio amplo e espaço externo às salas de aula com brinquedos.

Toda essa estrutura para servir a 168 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino em quatro turmas de creche nível II (alunos com dois anos) com 11 alunos por turma, quatro turmas de creche nível III (alunos com três anos) com 11 alunos por turma, duas turmas de pré nível I (alunos com 4 anos) com 20 alunos por turma e duas turmas de pré nível II (alunos com 5 anos) com 20 alunos por turma.

Ilustramos a caracterização do CEIM “Carmelina Rios” por meio de fotografias feitas em visita à instituição com as imagens abaixo:



Figura 01: Fachada do CEIM Carmelina Rios



Figura 02: Refeitório e Área de Circulação



Figura 03: Área para Teatro



Figura 04: Parquinho



Figura 05: Sala de Professores



Figura 06: Sala de Aula

### 3.3 Sobre o CEIM “Paraíso Infantil”

Localizado na Avenida Antonio Lougon Moulim, s/n, Bairro Bom Sucesso, o CEIM “Paraíso Infantil” foi construído em 1996 e, por motivo políticos, somente foi aberto a população em 2000, no governo do então prefeito Rui Baromeu. O CEIM teve como primeira professora Maria das Graças de Sousa, hoje diretora da unidade de ensino e que forneceu as informações sobre o CEIM.

No início haviam cinco salas de aula, sem secretaria e sem banheiro para os professores, construídos ao longo do tempo com recursos levantados pela própria escola a partir de 2006 e com construção do novo refeitório em 2008.

Possui atualmente 06 salas de aulas, cozinha, banheiro masculino e banheiro feminino para as crianças, banheiro para professores, espaço para exibição de vídeos, sala de direção / secretaria, refeitório amplo, pátio amplo e arborizado e parquinho. Atendendo a 06 turmas no turno matutino e a 06 turmas no turno vespertino, todas de pré-escola com turmas de 4 e 5 anos, totalizando 164 alunos, que são atendidos por 13 professores.

Ilustramos a caracterização do CEIM “Paraíso Infantil” por meio de fotografias feitas em visita à instituição com as imagens abaixo:



Figura 07: Fachada do CEIM Paraíso Infantil



Figura 08: Parquinho



Figura 09: Refeitório



Figura 10: Pátio



Figura 11: Sala de Aula



Figura 12: Cozinha

### 3.4 Sobre o CEIM “Dois Esquilos”

Localizado na Avenida Brasil, s/n, Bairro Vila Nova está o CEIM “Dois Esquilos”, que segundo seu Projeto Político Pedagógico, teve início em 24 de agosto de 1974, na primeira administração do prefeito Amocim Leite, com apenas uma sala de aula e atendendo a cinquenta alunos, sob a orientação da professora Ireny Oliveira Viana da Rocha e com a merendeira Maria da Glória Azevedo, sendo erguido sob o terreno previamente adquirido pela comunidade católica do bairro Vila nova no ano de 1973 e tendo a construção completada no ano de 1978.

No ano de 2003, Sr.<sup>a</sup> Luigia Bordoni, assumiu à coordenação geral das creches e pré- escolas do município de São Mateus com apoio da prefeitura, desenvolveu melhores condições de atendimento a comunidade, atendendo Cento e cinquenta (150) crianças de 2 a 5 anos distribuídas em oito (8) turmas em dois turnos: matutino e vespertino.

Devido um Projeto construído pela equipe do CEIM no início de 2003, houve o resgate do histórico do CEIM “Dois Esquilos” e o interesse de todos em valorizar este espaço escolar tão importante para toda a comunidade escolar, através da Sr.<sup>a</sup> Luigia e juntamente com o prefeito Lauriano Zancanela o CEIM foi reconstruído e entregue a comunidade.



Atualmente sob direção de Nalu Duarte Coutinho, o CEIM atende a 130 crianças, distribuídas em 4 turmas no turno matutino e 4 turmas no turno vespertino, com turmas de creche nível 02 (02 anos), creche nível 03 (03 anos), pré nível 01 (04 anos) e pré nível 02 (05 anos), contando com 4 salas de aula, sala administrativa (sala de professores, supervisão, direção e secretaria juntos), cozinha, despensa, banheiros masculino e feminino para os alunos, banheiro para os funcionários, pátio arborizado na frente, pátio nos fundos e parquinho.

Ilustramos a caracterização do CEIM “Dois Esquilos” por meio de fotografias feitas em visita à instituição com as imagens abaixo:



Figura 13: Pátio da Frente com Parquinho



Figura 14: Sala de Aula



Figura 15: Pátio Atrás (Parquinho Desativado)



Figura 16: Banheiros dos Alunos



Figura 17: Cozinha



Figura 18: Parquinho

### 3.5 Sobre o CEIM “Sonho de Criança”

O início da construção do CEIM “Sonho de Criança” data de 1995, segundo seu Projeto Político Pedagógico, após decisão em reunião da Associação de Moradores do Bairro Aviação sobre a realização da obra em terreno já doado ao centro comunitário pela Sr.<sup>a</sup> Nair Santos do Nascimento.

Os materiais para a obra foram adquiridos por meio de doações e festas e a mão de obra através de mutirões. Após a edificação dos alicerces houve a paralização das obras por anos, até que em 1998, quando da necessidade da Sr.<sup>a</sup> Luigia Bordoni em mudar de sede uma creche que funcionava em local cedido pela igreja católica, na igreja São Benedito, ocorreu uma reunião com o então prefeito Rui Baromeu. Porém a obra novamente foi paralisada após algum tempo.

A obra teve um maior impulso através do projeto “Em Busca da Cidadania”, desenvolvido no bairro Lago dos Cisnes (vizinho ao bairro Aviação) pelos alunos da Escola Alternativa, com a conquista de materiais para a laje, rede elétrica, instalação hidráulica e pintura, além do fornecimento de boa parte da mão-de-obra com a prefeitura municipal. Houve o apoio também da Petrobrás com a doação de materiais usados como portas, janelas, luminárias e mesas.

A inauguração do CEIM “Sonho de Criança” data de 09 de Agosto de 1999. No governo do prefeito Rui Baromeu, havendo a partir de então uma grande parceria entre escola, comunidade e prefeitura para funcionamento do CEIM.

Durante 14 anos o CEIM funcionou no espaço da igreja e Comunidade São Bartolomeu e após a inauguração da nova sede da EMEF “Aviação”, a antiga sede desta escola passou por algumas adaptações e reparos para receber o CEIM “Sonho de Criança”, que atualmente se encontra em espaço mais estruturado e com melhores instalações, localizado na Rua Nanuque, s/n, Bairro Aviação.

Conta com 4 salas de aula, uma brinquedoteca, sala de professores, sala administrativa (direção, secretaria, e supervisão pedagógica juntos), banheiros masculino e feminino para os alunos, banheiro para funcionários, cozinha, despensa, refeitório e pátio externo atrás da escola. Tudo isso para atender a 110 crianças das turmas de creche nível 02, creche nível 03, pré nível 01 e pré nível 02 nos turnos matutino e vespertino, sob a direção administrativa de Irailva Serra Oliveira Francisco.

Ilustramos a caracterização do CEIM “Sonho de Criança” por meio de fotografias feitas em visita à instituição com as imagens abaixo:



Figura 19: Fachada do CEIM “Sonho de Criança”



Figura 20: Sala de Aula



Figura 21: Refeitório



Figura 22: Brinquedoteca



Figura 23: Banheiros dos Alunos



Figura 24: Pátio Externo

### 3.6 Sobre o CEIM “Criança Feliz”

Segundo consta no projeto político pedagógico do CEIM “Criança Feliz” no ano 1979, os líderes comunitários da Comunidade Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, Nestor Gomes -km 41- São Mateus/ES, sob a orientação de Sonia de Fátima Beltrame Reis realizaram sucessivas reuniões para discutirem a realidade das crianças que viviam na comunidade e de comum acordo mobilizaram-se em prol da abertura de uma sala nas dependências da Igreja Católica para atendimento às necessidades educacionais das referidas crianças. Estando a comunidade ciente de que a decisão acima tomada era de grande relevância, a então líder comunitária, Sonia de Fátima Beltrame Reis, passa a atender as crianças na sala anexa à Igreja nos períodos

matutino e vespertino, realizando as tarefas de professora, servente e merendeira, ficando assim inaugurado o Jardim de Infância Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, em 21 de março de 1979, utilizando mobiliário cedido pela própria comunidade.

No ano 1988, a sala cedida pela Igreja Católica não mais atendia o fluxo de crianças da comunidade local e adjacências, sendo de grande urgência encontrar outro espaço físico para o atendimento. Sendo assim, depois de contatado por Sonia de Fátima Beltrame Reis, o vereador Sérgio Beltrame, procurou o dono da construtora CEESA, solicitando a doação do galpão que fora utilizado como refeitório/dormitório durante a construção do asfalto da Rodovia BR 381. O mesmo prontamente atendeu, cedendo o referido galpão e nesse mesmo ano o Jardim De Infância Nossa Senhora Do Perpétuo Socorro passa a ter suas atividades funcionando neste galpão localizado à Rua Evaristo Sossai, s/nº, Nestor Gomes – km 41 – São Mateus/ES.

Durante visita de rotina, a Senhora Luigia Ubizzoni Bordoni - diretora geral das creches deste município e a Secretária de Ação Social – Elizete Matachon, após verificarem o número de crianças atendidas, a realidade socioeconômica das famílias e a necessidade de melhorar o atendimento às crianças, decidiram por modificar a nomenclatura do jardim, passando a denomina-lo, CRECHE, podendo assim, atender crianças em outras faixas etárias e em período integral, sendo este feito realizado definitivamente em 1990, sob a razão social de Creche Casulo Criança Feliz, sendo administrado paralelamente por Luigia Ubizzoni Bordoni e pela Prefeitura Municipal de São Mateus.

No ano de 2002, através do decreto nº 773/2002, fica estabelecido que os jardins de infância, creches e pré-escolas passariam a denominar-se Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM), recebendo este a nomenclatura de CEIM “Criança Feliz”.

Em 2006, indignados com a lentidão do poder público em relação à infraestrutura do CEIM, que já se arrastavam por 18 anos, algumas famílias da comunidade fizeram denúncia no Ministério Público, demonstrando o descaso para com a segurança e bem-estar das crianças. O órgão competente no uso de suas atribuições se fez enérgico e cobrou do poder público, soluções rápidas e eficientes, nascia então o projeto de construção do prédio do CEIM. A obra foi erguida exatamente sobre o terreno onde antes era o galpão, enquanto as crianças eram atendidas no Galpão do antigo clube Brasileirinho, vizinho à obra. O novo prédio foi



inaugurado em Dezembro de 2008, na gestão do Sr. Prefeito Lauriano Marco Zancanela.

Atualmente o CEIM “Criança Feliz” conta com 14 salas de aula, refeitório amplo, secretaria/direção/coordenação pedagógica, sala de professores, 02 banheiros para funcionários, 06 banheiros para crianças, cozinha, despensa, almoxarifado, refeitório, dormitório, um pátio amplo e arborizado e dois parquinhos, além de uma pequena horta. Contando com 21 professores em seu quadro de funcionários para atender a 194 crianças de creche nível II (03 anos), pré-escola nível I (04 anos) e pré escola nível II (05 anos).

Ilustramos a caracterização do CEIM “Paraíso Infantil” por meio de fotografias feitas em visita à instituição com as imagens abaixo:



Figura 25: Sala de Aula



Figura 26: Dormitório



Figura 27: Sala de Professores



Figura 28: Parquinho 01



Figura 29: Parquinho 02



Figura 30: Horta

### 3.7 Sobre o EPM “Rio Preto”

Segundo informações fornecidas por Antônio Nunes Martins e por Conceição Aparecida, ambos professores da escola, a EPM “Rio Preto” anteriormente ao ano de 2005 funcionava em outro prédio em um outro terreno e era denominada EUM “Vargem Grande” possuindo apenas uma sala de aula atendendo apenas ao ensino fundamental nas antigas 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries em uma única sala multisseriada. Em 03 de junho de 2005 no governo do então prefeito Lauriano Marco Zancanela foi inaugurado o novo prédio da instituição de ensino. A partir de sua inauguração a unidade de ensino funcionou como núcleo da EMEF “Valério Coser” situada no bairro Pedra D’Água em que a direção da mesma respondia e administrava a EPM “Rio Preto”. A partir de 2006 a escola passou a ser administrada por Marizete Soares Henriques em um sistema de direção itinerante, na qual além da gestão da EPM Rio Preto, a diretora também administra outras unidades de ensino.

Atualmente a EPM “Rio Preto” localiza-se na rua São Gabriel, s/n, bairro Rio Preto, São Mateus – ES, sob a direção de Marizete Soares Henriques, contando em seu espaço físico com três salas de aula, todas em uso no matutino e apenas uma em uso no vespertino.

Possui também uma cozinha, banheiros masculino e feminino para os alunos, um pequeno refeitório, uma sala de vídeo, uma cantina desativada, um banheiro para

professores, uma sala de xerox, um depósito de livros, um depósito para materiais da educação física e da horta.

Apresenta um pátio não muito grande, porém que comporta o quantitativo de alunos, onde se encontra o parquinho e onde são realizadas as aulas de Educação Física.

Toda essa estrutura para servir a 38 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino em quatro turmas, sendo no matutino uma com oito alunos no 1º ano, uma com sete alunos nos 2º e 3º anos e uma com quinze alunos nos 4º e 5º anos. Além de uma sala de aula é utilizada pela educação infantil com oito alunos de três a cinco anos no turno vespertino.

Ilustramos a caracterização da EPM “Rio Preto” por meio de fotografias feitas em visita à instituição com as imagens abaixo:



Figura 31: Fachada do EPM Rio Preto



Figura 32: Refeitório e Área de Circulação



Figura 33: Vista do acesso as Salas de Aula



Figura 34: Parquinho e Pátio





Figura 35: Corredor Externo e Horta



Figura 36: Cozinha

### 3.8 Sobre o EPM “Militino Carrafa”

Situada na Rodovia São Mateus – Nova Venécia, km 13, encontra-se a EPM “Militino Carrafa”, uma escola localizada em território quilombola e que atende da educação infantil ao 5º ano do ensino fundamental. As informações referentes ao início unidade escolar são escassos, mas segundo dados da SME, que anteriormente a municipalização do ensino fundamental, a escola situava-se no Km 14, em condições físicas e organizacionais precárias. Foi no governo do então prefeito Lauriano Marco Zancanela, que a sede atual foi construída, tendo o município assumido a gestão da instituição de ensino.

Atualmente sob a direção de Marizete Soares Henriques e com a coordenação pedagógica de Patrícia Rego Muller de Campos Dantas a escola conta com 02 salas de aulas, atendendo a 02 turmas no turno matutino, sendo uma com pré-escola 01 e 02 (04 e 05 anos) numa mesma turma e outra com 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental na mesma turma. Havendo apenas o funcionamento de uma turma no turno vespertino: a de 4º e 5º anos do ensino fundamental. Assim, percebe-se se tratar de uma escola com turmas multisseriadas. A escola ainda conta com sala de vídeo /leitura / brinquedo, cozinha, refeitório, banheiros masculino e feminino para os alunos, despensa, pátio na frente da escola e uma pequena horta. Essa estrutura atende um quantitativo de 34 alunos, sendo 12 na educação infantil.

Ilustramos a caracterização da EPM “Militino Carrafa” por meio de fotografias feitas em visitação   instituição com as imagens abaixo:



Figura 37: Fachada da EPM “Militino Carrafa”



Figura 38: Horta



Figura 39: Sala de aula do ensino fundamental



Figura 40: Sala de aula da educação infantil



Figura 41: Banheiros dos alunos



Figura 42: Cozinha

### 3.9 Sobre o EPM “Km 20”

Segundo dados da SME complementados por informações verbais de Ana Cláudia Fanticelle Gregório e Jaqueline Rissi (ambas auxiliares de serviços gerais da escola) o EPM “Km 20”, situado na Rodovia São Mateus – Nova Venécia, Km 20, teve seu terreno doado pelo senhor José Gregório no final da década de 1970, sendo construída pelo governo do Estado, que respondia pela unidade escolar, no governo do então prefeito Gualter Nunes Loureiro, iniciando com uma única sala, que era um “quartinho” e com o terreno sendo cercado de madeira, atendendo a alunos de faixas etárias variadas todos juntos em uma mesma sala de aula. Em agosto de 2005 a escola foi municipalizada e passou a ser acompanhada pela Direção Itinerante, um dos setores da Secretaria Municipal de Educação de São Mateus.

Atualmente a escola conta com 02 salas de aula, cozinha, refeitório, banheiros masculino e feminino para os alunos, despensa, varanda, pátio na frente da escola, parquinho e uma pequena horta, atendendo a duas turmas do ensino fundamental no turno matutino e a uma turma de educação infantil (04 e 05 anos juntos) no turno vespertino. Ao todo são 52 alunos, sendo 39 do ensino fundamental e 13 da educação infantil. A escola encontra-se atualmente sob a direção de Marizete Soares Henriques, com acompanhamento pedagógico de Márcia Correia Bissaro.

Ilustramos a caracterização da EPM “Km 20” por meio de fotografias feitas em visita à instituição com as imagens abaixo:



Figura 43: Fachada da EPM “Km 20”



Figura 44: Pátio



Figura 45: Refeitório



Figura 46: Sala de aula da educação infantil



Figura 47: Cozinha



Figura 48: Horta

### 3.10 Sobre o EPM “Girassol”

Segundo dados da SME, complementados por informações verbais de Evania Negris (professora da educação infantil) a EPM “Girassol foi fundada no governo do prefeito Roberto Arnizaut Silvares, em um terreno doado pelo então vereador Amocim Leite, e construída pelo governo do Estado em 1965, estando localizada na Rodovia São Mateus – Nova Venécia, Km 26, no distrito de Santa Leocádia. A escola funcionou sob responsabilidade do Estado durante décadas, atendendo ao ensino fundamental

e em parte sob responsabilidade do governo municipal com atendimento a educação infantil. Sua primeira professora foi Helena Calatroni.

A EPM “Girassol” passou a ser de responsabilidade total do município com o processo de municipalização da educação infantil e do ensino fundamental no ano de 2005 e atualmente funciona do ensino infantil as séries iniciais do ensino fundamental. Seus alunos são praticamente em sua totalidade filhos de pequenos e médios agricultores da região, bem como daqueles que trabalham nas propriedades próximas.

A escola conta com 03 salas de aula, atendendo a um total de 110 alunos, sendo que atende a educação infantil com 03 e 04 anos juntos numa turma no turno matutino e 04 e 05 anos juntos numa turma no turno vespertino, além de atender o ensino fundamental nos dois turnos. Possui sala de planejamento / depósito / supervisão, refeitório, banheiros masculino e feminino para os alunos, cozinha, despensa, pátio arborizado, parquinho e uma pequena horta.

Atualmente a escola está sob direção de Marizete Soares Henriques e supervisão pedagógica de Fernanda Alves Vieira.

Ilustramos a caracterização da EPM “Girassol” por meio de fotografias feitas em visita à instituição com as imagens abaixo:



Figura 49: Fachada da EPM “Girassol”



Figura 50: Pátio





Figura 51: Sala da Educação Infantil



Figura 52: Banheiros dos alunos



Figura 53: Refeitório



Figura 54: Parquinho

### 3.11 Sobre a EMEIEF “Assentamento Zumbi dos Palmares”

Segundo informações contidas no Projeto Político Pedagógico da escola e também relatadas verbalmente pelo professor Lindomar Panni a ação educativa no Assentamento Zumbi dos Palmares se inicia em 20 de julho de 1998, desde o processo de ocupação da terra, que antes era a fazenda Rio Preto. Nesta data inicia o processo de escolarização dentro do acampamento, inicialmente de maneira informal, por não ter regulamentação dos órgãos públicos, persistindo assim num período de 1 ano e 5 meses, de julho de 1998 a novembro de 1999. Nesse período, parte das crianças estudavam nas escolas de cidade de Nova Venécia e também participavam da escola do acampamento.

No ano de 2000, já com a emissão de posse da área do assentamento, inicia-se então uma escola de ensino fundamental com objetivo de atender as crianças no antigo primeiro grau com turmas de 1ª a 4ª séries, além da alfabetização na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Era o início da Escola Estadual Pluridocente “Dandara”.

Durante os debates sobre a organização do assentamento e juntamente ao processo de municipalização do ensino fundamental no estado do Espírito Santo foi solicitado ao governo municipal a instalação de uma escola que atendesse da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental e também a modalidade da EJA. Em 2002 é criada oficialmente a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Assentamento Zumbi dos Palmares”, atendendo inicialmente a uma turma de pré-escola e as quatro turmas do ensino fundamental I (1ª a 4ª séries) e uma turma do que era a antiga 5ª série do ensino fundamental II, no intuito de ir compondo essa etapa gradativamente.

Para funcionamento da escola foi feita uma reforma na sede do assentamento (antigo casarão da fazenda Rio Preto), que é utilizada ainda hoje como escola, com pinturas, instalação de divisórias, além do oferecimento de transporte escolar aos alunos, com ampliação da equipe de educadores e contratação de cozinheira.

Durante todo esse processo havia um anseio pela construção de um prédio para a instalação definitiva da escola de maneira adequada e qualitativa no que diz respeito ao espaço físico, sendo esta uma luta e um dos grandes objetivos da comunidade, pois havia ainda um grande número de estudantes ali residentes que ainda não estudavam na escola da comunidade.

Em 2008 houve uma queda brusca no quantitativo de alunos da escola e criou-se uma comissão para debater a educação do campo, montado um projeto e o apresentando a prefeitura municipal de São Mateus, no qual a escola passaria a atuar num sistema de pedagogia de alternância sendo que junto a este projeto foi reforçado o pedido de uma nova sede para a escola.

Já em 2011, por consequência do ensino de alternância houve um aumento significativo do número de alunos da escola, o que evidenciou mais ainda a necessidade da nova sede para atender aos educandos.

Após uma série de movimentos envolvendo abaixo assinados, reuniões e debates. O decreto de construção da obra da nova sede da escola foi assinado em 2014, com as obras iniciando em janeiro de 2015 e ainda estando por ser concluídas com previsão para o fim deste ano de 2016.

A EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares situa-se na Rodovia São Mateus a Nova Venécia Km 53, Assentamento Zumbi dos Palmares, sob a direção atual de Arlônio Campos, contando em seu espaço físico com seis salas de aula, todas em uso nos turnos matutino e vespertino. Apresenta um espaço externo amplo e arborizado e tem uma quadra poliesportiva, espaços estes onde ocorrem as aulas de Educação Física.

Possui também uma cozinha, banheiros masculino e feminino para os alunos do ensino fundamental, um amplo refeitório no espaço da varanda do casarão, um banheiro interno para professores e alunos da educação infantil, uma secretaria conjunta com a sala da direção, uma sala de educadores, um almoxarifado onde são guardados os materiais das aulas de agropecuária.

A nova sede da escola que está em construção possuirá nove salas de aula, cantina, secretaria, sala da direção com banheiro, sala para supervisão pedagógica, sala de coordenação disciplinar, secretaria, cozinha com despensa, refeitório, sala de educadores com banheiro masculino e banheiro feminino, banheiros masculino e feminino para estudantes, dois banheiros de acessibilidade, um masculino e um feminino.

Toda essa estrutura para servir a 186 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino em quatro turmas, sendo no matutino uma com dezoito alunos no 2º ano, uma com dezessete alunos no 3º ano e uma com doze alunos no 4º ano. Além de uma turma de pré-nível 1 com dez alunos, uma de pré-nível 2 com vinte e um alunos, uma de 1º ano com vinte alunos e uma de 5º ano com dezoito alunos.

O ensino fundamental nas séries finais funciona no sistema de alternância em que os estudantes estudam uma semana na escola em tempo integral e na outra semana realizam os estudos e as tarefas direcionados para casa. Em uma semana estudam 6º e 8º anos enquanto 7º e 9º anos ficam em casa e na semana seguinte há a inversão com 7º e 9º anos frequentando a escola e 6º e 8º anos ficando em casa. O



6º ano conta com vinte e dois alunos, 7º ano com dezoito alunos, 8º ano com quinze alunos e 9º ano também com quinze alunos.

Ilustramos a caracterização da EMEIEF “Assentamento Zumbi dos Palmares” por meio de fotografias feitas em visita à instituição com as imagens abaixo:



Figura 55: Fachada do EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares



Figura 56: Refeitório e Área de Circulação



Figura 57: Vista externa de Sala da Educação Infantil.



Figura 58: Vista interna de Sala da Educação Infantil.



Figura 59: Quadra Poliesportiva



Figura 60: Vista da construção do novo Prédio da Escola

#### 4 Análise dos dados

A pesquisa de campo coletou dados no ambiente da educação infantil pública municipal de São Mateus – ES, sendo as professoras com formação em Pedagogia que atuam na educação infantil, os pais dos alunos dos CEIMs, os gestores da educação infantil municipal (diretores, coordenadores de área, Secretário Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação) o público alvo dos questionários e entrevistas.

Os questionários passaram por um pré-teste com auxílio de professoras que trabalham em CEIMs, bem como com a colaboração de pais de alunos da educação infantil que não fazem parte do corpo docente ou tem seus filhos matriculados nas instituições lócus desta pesquisa.

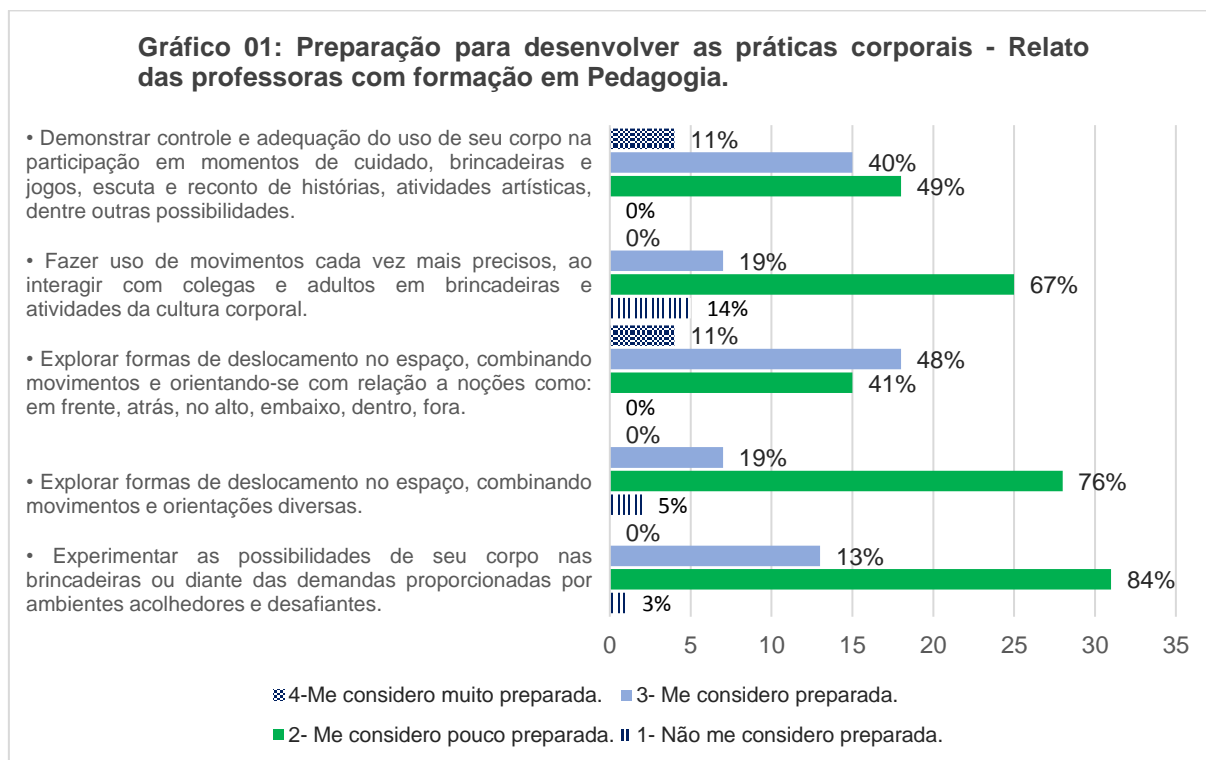
As informações obtidas durante a pesquisa foram tabuladas e, algumas delas, convertidas em gráficos. Para evidenciar alguns relatos importantes obtidos em entrevistas, há também a transcrição de trechos das respostas fornecidas para melhor compreensão dessas questões.

Ainda se apresenta nesta seção, muitas vezes entrelaçadas às análises dos gráficos, o que foi evidenciado a partir das observações de campo, no sentido de esclarecer como veem sendo realizadas as práticas corporais na educação infantil pelas professoras com formação em Pedagogia e apontar em que aspectos o professor de Educação Física poderá acrescentar no trabalho com o movimento.

As respostas obtidas através dos questionários aplicados às 37 professoras, com formação em Pedagogia que atuam na educação infantil, trazem aspectos importantes a serem considerados sobre a preparação das mesmas para desenvolver as práticas corporais na primeira etapa da educação básica, sobre a formação inicial em Pedagogia que as mesmas tiveram, sobre a importância que elas dão a presença do professor de Educação Física no espaço da Educação Infantil e se as mesmas são favoráveis a inclusão da disciplina de Educação Física nos CEIMs municipais. As respostas obtidas, bem como a análise das mesmas são apresentadas a seguir:

Na questão 01 perguntou-se às professoras com formação em Pedagogia que atuam na educação infantil se elas consideravam estar preparadas para desenvolver

as práticas corporais apresentadas em alguns dos objetivos de aprendizagem do campo de experiência Corpo, Gestos e Movimentos listados pela Base Nacional Comum Curricular. As respostas obtidas estão representadas no gráfico abaixo:



Fonte: Questionário de pesquisa às Professoras com Formação em Pedagogia que lecionam na Educação Infantil (2016).

Nota-se que de acordo com o objetivo de aprendizagem questionado há variação nas respostas das professoras, o que traz a necessidade de analisá-las separadamente.

No objetivo de aprendizagem *demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo na participação em momentos de cuidado, brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, dentre outras possibilidades*, há um equilíbrio entre as 18 professoras que se consideram pouco preparadas e aquelas 19 professoras que se consideram preparadas ou muito preparadas. Esses dados apresentam uma singularidade das professoras de educação infantil, que normalmente possuem habilidades para o ato de contação de histórias, trabalhando muito com atividades artísticas. No entanto é preciso salientar que 49% das entrevistadas respondeu se considerar pouco preparadas, ou seja, metade do público

pesquisado não sente-se seguro para desenvolver o objetivo de aprendizagem em questão.

Quando o objetivo de aprendizagem analisado é fazer uso de movimentos cada vez mais precisos, ao interagir com colegas e adultos em brincadeiras e atividades da cultura corporal, o resultado apresenta-se mais preocupante, uma vez que 81%, ou seja, 30 professoras responderam não se considerar preparadas ou considerar-se pouco preparadas para desenvolver este objetivo em suas aulas. Destaca-se ainda o fato de nenhuma das 37 professoras ter respondido ser muito preparada para essa atuação.

Ao serem questionadas sobre o objetivo de aprendizagem explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientando-se com relação a noções como: em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora, houve um número considerável de professoras que assinalaram estar preparadas ou muito preparadas, correspondendo a 59%, enquanto 41% delas responderam considerar-se pouco preparadas para desenvolver esse objetivo.

Deve ser salientado que o trabalho das noções explicitadas no objetivo de aprendizagem acima, realizado pelas professoras com formação em pedagogia, se dá, na maioria das vezes, de maneira conceitual, através de gravuras para colorir, ou objetos para encaixar ou colar e não em relação ao corpo. Ainda é perceptível que o quantitativo de professoras que se dizem pouco preparadas é alto, o que provavelmente incide na qualidade com que o objetivo de aprendizagem em questão é desenvolvido.

Na análise do objetivo de aprendizagem explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientações diversas, os dados obtidos apresentam grande diferença entre si, uma vez que 81%, ou seja, 30 professoras responderam se considerar pouco preparadas ou não se considerar preparadas para desenvolver o mesmo em suas aulas.

O distanciamento quantitativo dos resultados se acentua quando o objetivo de aprendizagem investigado é experimentar as possibilidades de seu corpo nas brincadeiras ou diante das demandas proporcionadas por ambientes acolhedores e desafiantes, em que 87% das professoras responderam não estar preparadas, ou

estar pouco preparadas para desenvolver tal objetivo de aprendizagem em suas aulas.

Muitas professoras afirmaram, em diálogos estabelecidos durante a observação e também nas visitas às escolas para aplicação dos questionários, que têm receio de proporcionar determinadas atividades às crianças, por não compreenderem muito bem até onde podem ir, ou seja, os limites físicos dos alunos, sucumbindo assim ao medo de que eles se machuquem e preferindo não ousar em suas aulas.

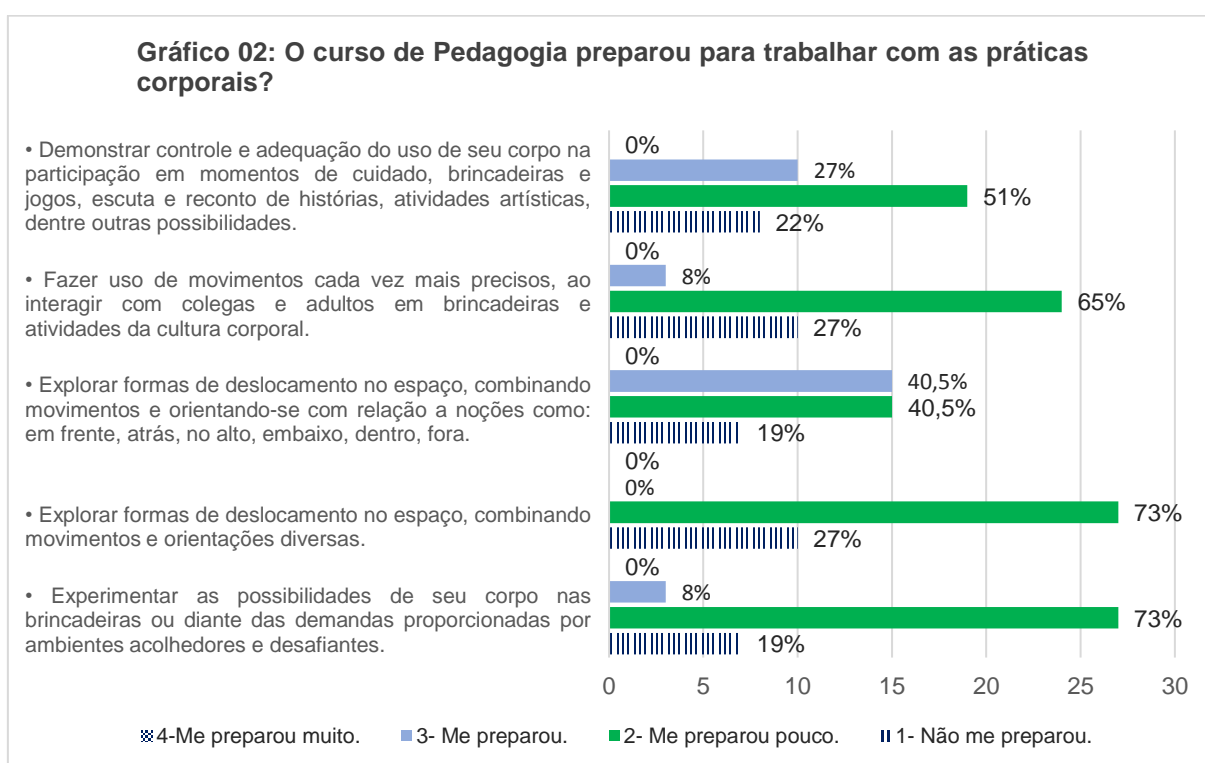
Os dados evidenciados pela questão 01 mostram que os objetivos de aprendizagem do campo de experiência Corpo, Gestos e Movimentos listados pela Base Nacional Comum Curricular não são desenvolvidos com a segurança e o conhecimento devido pelas professoras com formação em Pedagogia que atuam na educação infantil, deixando dúvidas, inclusive sobre se todos eles são trabalhados, e assim possibilitados às crianças nos espaços das creches e pré-escolas públicas municipais de São Mateus.

As observações de campo realizadas mostraram que em grande parte das vezes o Movimento na educação infantil, desenvolvido pelas professoras com formação em Pedagogia é trabalhado sem o devido direcionamento, ou com habilidade reduzida para estimular as crianças na realização das atividades propostas. Muitas das vezes foram observadas atividades muito “soltas”, em que as professoras somente observavam os alunos brincarem com carrinhos, baldinhos, pazinhas, etc. Outras vezes ainda percebeu-se a falta de um componente essencial no desenvolvimento das práticas corporais na educação infantil, que é o uso da imaginação e do simbolismo, para fazer com que a criança se aventure nas atividades propostas com o afincado desejado.

É necessário analisar então o porquê de as professoras com formação em Pedagogia não se considerarem preparadas para desenvolver atividades que visam o alcance dos objetivos de aprendizagem do campo de experiência Corpo, Gestos e Movimentos listados pela BNCC. Nessa busca, os questionamentos referentes aos objetivos de aprendizagem realizados na primeira questão são repetidos, com mudança de foco. A intenção agora é evidenciar o quanto a formação inicial em Pedagogia preparou as professoras participantes da pesquisa para desenvolver tais

objetivos, podendo assim, encontrar uma justificativa para os dados apresentados na questão anterior, estabelecendo uma relação entre as duas questões.

Assim, na questão 02 perguntou-se às professoras se elas consideravam que a graduação em Pedagogia as preparou para desenvolver as práticas corporais apresentadas em alguns dos objetivos de aprendizagem do campo de experiência Corpo, Gestos e Movimentos listados pela Base Nacional Comum Curricular. As respostas obtidas são apresentadas pelo gráfico abaixo:



Fonte: Questionário de pesquisa às Professoras com Formação em Pedagogia que lecionam na Educação Infantil (2016).

É perceptível que houve um certo padrão nas respostas obtidas com relação aos objetivos de aprendizagem questionados, uma vez que em todos predominaram as seguintes respostas: não me preparou e me preparou pouco.

Quando o objetivo de aprendizagem questionado foi demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo na participação em momentos de cuidado, brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, dentre outras possibilidades, os dados apontaram que 27 professoras, ou seja 73%, assinalaram

que o curso de Pedagogia não as preparou ou as preparou pouco para realizar tais atividades com os alunos.

No objetivo de aprendizagem fazer uso de movimentos cada vez mais precisos, ao interagir com colegas e adultos em brincadeiras e atividades da cultura corporal, o resultado é mais expressivo ainda, uma vez que 92%, ou seja, 34 professoras, responderam que o curso de Pedagogia não as preparou ou as preparou pouco para esta tarefa.

Quanto ao objetivo de aprendizagem explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientando-se com relação a noções como: em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora, 59,5% das professoras disseram que o curso de pedagogia não as preparou para desenvolver o objetivo em questão com as crianças. Esse resultado confirma o que foi exposto pela questão 01 para o mesmo objetivo de aprendizagem, com números praticamente idênticos nas respostas.

Ao analisar as respostas referentes ao objetivo de aprendizagem explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientações diversas, os dados obtidos apresentam que 100%, ou todas as 37 professoras responderam que o curso de Pedagogia ou não preparou, ou preparou pouco para essa tarefa.

Quando o objetivo de aprendizagem apresentado na questão é experimentar as possibilidades de seu corpo nas brincadeiras ou diante das demandas proporcionadas por ambientes acolhedores e desafiantes, tem-se que 92% das professoras afirmando ou terem sido pouco preparadas ou não terem sido preparadas pelo curso de Pedagogia para desenvolver tal objetivo de aprendizagem em suas aulas.

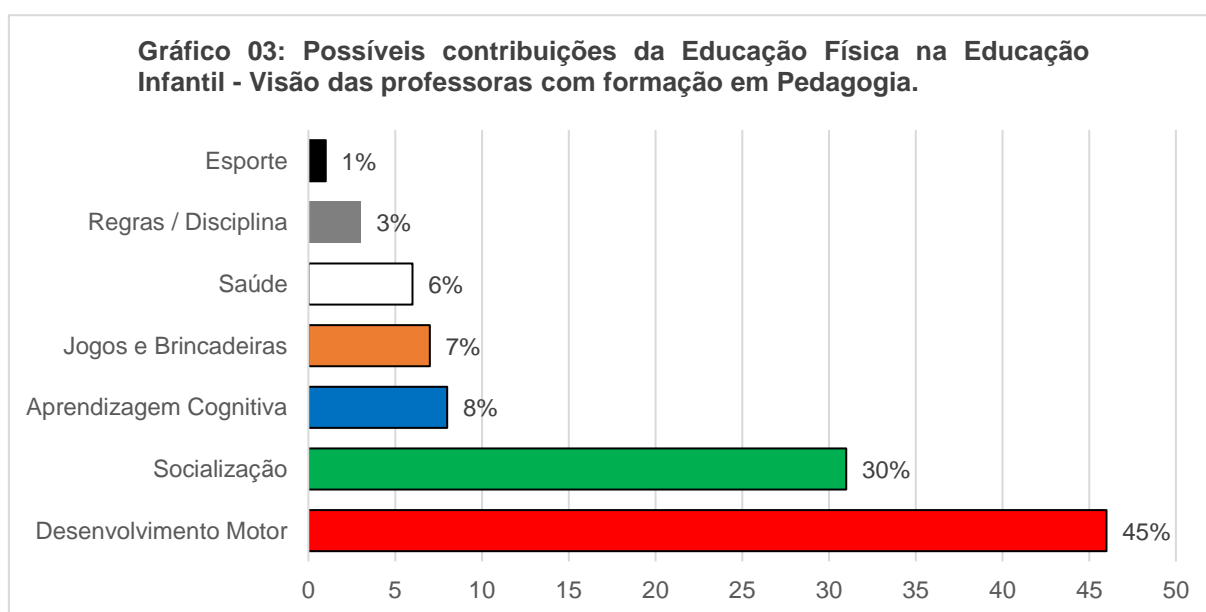
Os dados apresentados pela questão 02 confirmam o que já foi exposto neste trabalho, evidenciando, agora segundo os relatos das próprias professoras formadas na área, que a formação inicial em Pedagogia não prepara bem as professoras para desenvolver os objetivos de aprendizagem do campo de experiência Corpo, Gestos e Movimentos listados pela Base Nacional Comum Curricular. Vale ressaltar que a BNCC é um documento novo, porém tais objetivos do campo de experiência Movimento, já são sinalizados por outros documentos como o RCNEI e as DCNEI.



Na terceira questão o que se buscou foi identificar que valor as professoras com formação em Pedagogia que atuam na educação infantil dão à Educação Física nesta etapa da educação básica. Assim, elas foram indagadas com o questionamento: Você acha importante que seus alunos tivessem aulas de Educação Física na educação infantil com um professor de Educação Física?

As respostas obtidas deixam claro que há o desejo da presença do professor de Educação Física no ambiente da educação infantil pública municipal de São Mateus, uma vez que todas as 37 professoras participantes da pesquisa responderam que gostariam que seus alunos tivessem aulas da disciplina ministradas por professores habilitados na área. A expressiva marca de 100% das entrevistadas a favor, traz um desejo já antigo das docentes em possibilitar a Educação Física às crianças da educação infantil, muitas vezes manifestado pelas professoras, quando das visitas aos locais de pesquisa para realização da mesma.

A questão 04 solicitou as professoras que, se considerassem que há contribuições a serem dadas pela Educação Física na educação infantil, listassem três contribuições que a disciplina poderá oferecer a esta etapa de ensino.



Fonte: Questionário de pesquisa às Professoras com Formação em Pedagogia que lecionam na Educação Infantil (2016).

O gráfico apresenta uma grande diversidade de possíveis contribuições que, na visão das professoras com formação em Pedagogia, a Educação Física traria ao desenvolvimento das crianças no tempo e espaço da educação infantil.

Observa-se uma considerável inclinação das professoras em relacionar a prática da Educação Física Infantil ao desenvolvimento motor dos alunos (45% dos termos citados), mostrando uma preocupação com aspectos como “desenvolver a lateralidade, trabalhar o equilíbrio corporal, melhorar a coordenação motora, etc.”.

Sobre o trabalho da Educação Física voltado com atenções ao desenvolvimento motor das crianças Matos e Neira (2003, p. 23 – 24) apontam que:

[...] podemos encontrar duas linhas de trabalho que embora apresentem semelhanças, distinguem-se nos seus objetivos: A educação do movimento e a educação pelo movimento. [...] a educação do movimento prioriza o aspecto motor na formação do educando. No ambiente educacional esse trabalho pode ser distribuído ao longo de todo o período escolar, a ênfase, entretanto, ocorre nas séries finais do ensino fundamental, quando as características psicológicas e fisiológicas dos alunos correspondem às especificidades desta proposta. [...] a realização de atividades motoras inclinadas para a educação pelo ou através do movimento, nos trará o desenvolvimento das relações afetivas, cognitivas e logicamente motoras.

Há ainda uma importância significativa dada ao processo de socialização dos alunos, aspecto no qual, segundo as professoras, a Educação Física poderá contribuir. Nesse aspecto, a aula de Educação Física pode oferecer possibilidades de interação entre os indivíduos e entre estes e o ambiente, como meio de promover um desenvolvimento na criança, aproximando-se da teoria sócio-histórico-cultural proposta por Vygotsky (1984), uma vez que o aprendizado se dará a partir das relações sociais estabelecidas nas atividades propostas.

Destaca-se ainda que apenas 7 professoras sinalizaram para o desenvolvimento de jogos e brincadeiras na educação infantil como contribuição da Educação Física, e que somente uma das professoras participantes da pesquisa listou o ensino dos jogos e brincadeiras enquanto um resgate cultural.

O resgate da cultura do brincar infantil é uma das principais contribuições que a Educação Física tem a dar na primeira etapa da educação básica, uma vez que, enquanto os outros docentes que atuam na etapa proporcionam brincadeiras e jogos

para atingir algum objetivo, ou seja como meio, nas aulas de Educação Física Infantil o brincar e o jogar são a essência da aula, e assim fim do ato pedagógico.

A importância desse resgate do brincar na infância é reforçada por Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 55) ao afirmarem que “A Educação Infantil, permeada pela área da Educação Física, pode contribuir para a luta de deixar a criança ser criança por mais tempo, impedindo métodos educativos que se destinem a transformá-las em adultos precoces”.

Essa reflexão deverá ser realizada junto as professoras da educação infantil, para que elas possam compreender um pouco do que virá a ser a atuação da Educação Física nesse espaço, evidenciando os objetivos principais da disciplina e convidando para uma metodologia de trabalho que envolva a todos os educadores em torno de tematizações, significando para a criança, de diversas maneiras, o que lhe é ensinado.

As respostas obtidas trazem muito de quais as expectativas, das professoras com formação em Pedagogia e que atuam na educação infantil, sobre as contribuições da Educação Física na primeira etapa da educação básica, revelando também um pouco do que pensam sobre a atuação da disciplina na etapa.

A quinta questão pergunta se as professoras com formação em Pedagogia que atuam na educação infantil apoiariam um movimento em prol da inclusão da disciplina de Educação Física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus.

A partir das respostas obtidas e da verificação de que 100% das professoras apoiariam um movimento para a inclusão da Educação Física na educação infantil, é evidenciando mais uma vez o desejo da presença dessas aulas na etapa, bem como a importância dada ao trabalho com as práticas corporais na primeira infância. Isso evidencia um cenário bastante favorável para uma movimentação política no sentido de reivindicar a inclusão da Educação Física na educação infantil de São Mateus.

Assim, na pesquisa realizada, as professoras com formação em Pedagogia que atuam na educação infantil apresentam, em suas respostas, dados importantes no que diz respeito as mesmas não se considerarem preparadas para desenvolver os objetivos de aprendizagem do campo de experiência Corpo, Gestos e Movimentos listados pela BNCC. Situação que está diretamente ligada ao fato de, segundo as

próprias professoras, a formação em Pedagogia não preparar para o exercício de práticas corporais que promovam o alcance dos objetivos em questão.

Também fica explícito o desejo das professoras em ter a presença das aulas de Educação Física, ministradas por um professor habilitado na área, no tempo e espaço da educação infantil, fato que as leva a colocar-se a disposição para apoiar um possível movimento que solicite a inclusão dessas aulas nos CEIMs.

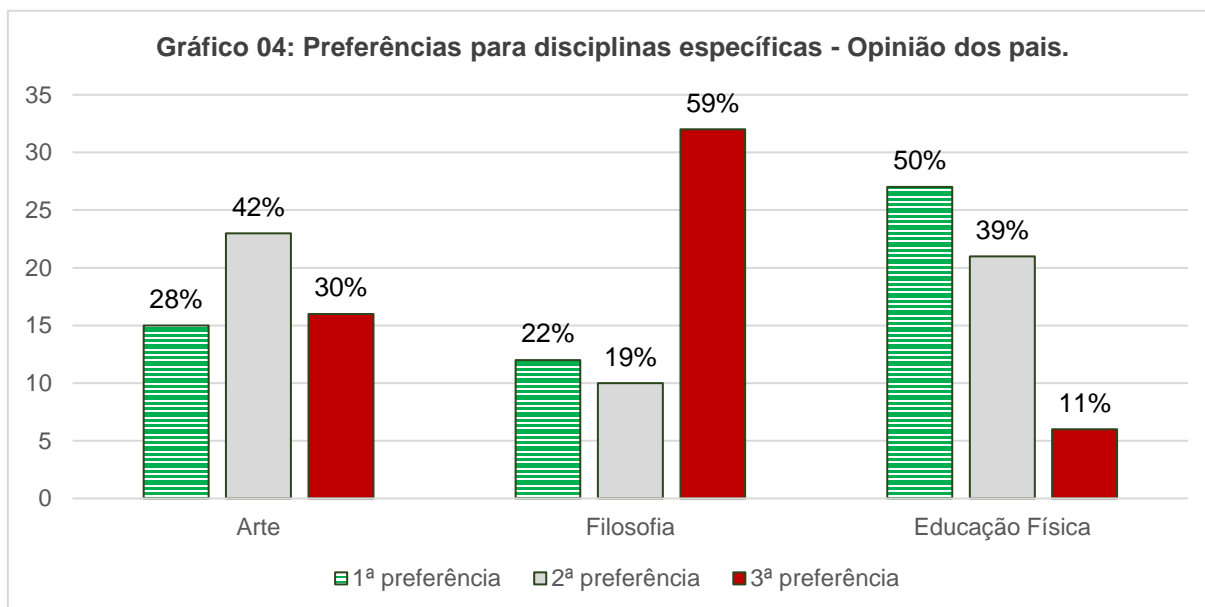
No objetivo de corroborar com o que foi levantado junto as professoras com formação em Pedagogia que atuam na educação infantil, este estudo levantou dados junto as mães e aos pais dos alunos dos CEIMs para evidenciar qual o pensamento destes quanto à possibilidade de inclusão das aulas de Educação Física para seus filhos.

Participaram da pesquisa quarenta e duas mães e doze pais de crianças de cinco CEIMs, sendo um do meio rural e quatro do meio urbano. A média de idade dos participantes da pesquisa é de 32,3 anos, sendo a menor idade 18 anos e a maior idade 62 anos. A escolaridade dos pais e das mães apresenta-se bastante variada com predominância 59% para aqueles com ensino médio completo, enquanto 16% disseram ter até o ensino fundamental completo e 11% assinalaram ter graduação em curso superior.

A questão 01 indagou se eles gostariam que seus filhos tivessem aulas de Educação Física na educação infantil com um professor de Educação Física, As respostas das 54 mães e pais participantes da pesquisa apontaram que 100% deles sinalizaram positivamente quanto ao desejo que seus filhos tivessem aulas de Educação Física na educação infantil com professor habilitado na área. Fato que mostra haver possíveis anseios por parte dos mesmos quanto as práticas ofertadas pela educação infantil pública municipal de São Mateus e que ainda não são atendidos em sua totalidade, evidenciando ainda que os pais e as mães das crianças sentem falta de um trabalho diferente do que vem sendo realizado nos CEIMs nhoque tange as práticas corporais.

A segunda questão pediu as mães e aos pais para assinalarem, em ordem (1ª, 2ª e 3ª) sua preferência com relação as disciplinas de Arte, Filosofia (já existentes nos CEIMs) e Educação Física (que não se faz presente nos CEIMs). O gráfico abaixo

apresenta os dados obtidos a partir das respostas assinaladas pelas mães e pais, expondo suas preferências e, conseqüentemente, revelando o valor que é dado a cada uma das disciplinas elencadas pelas questões de maneira comparativa entre elas.



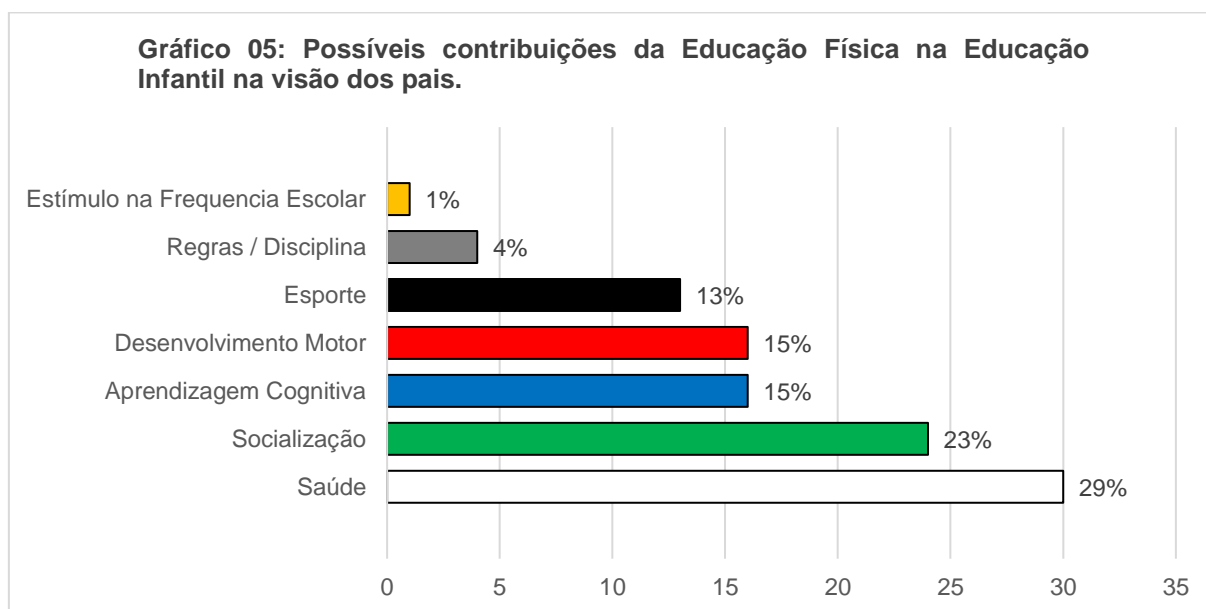
Fonte: Questionário de pesquisa aos Pais dos alunos da Educação Infantil (2016).

Mesmo não fazendo parte do universo da educação infantil, a disciplina de Educação Física obteve 89% de votos entre primeira e segunda preferências, sendo ainda a mais votada como primeira preferência pelas mães e pelos pais dos alunos dos CEIMs.

Fica clara a importância dada também pelas mães e pais das crianças às práticas de movimento corporal que a Educação Física pode possibilitar no ambiente da educação infantil, o que traz também uma grande responsabilidade para com o desenvolvimento dos alunos, quando da presença da disciplina na primeira etapa da educação básica.

A terceira questão solicitou as mães e os pais que escrevessem três contribuições que, em seu entendimento, seriam dadas pela Educação Física ao desenvolvimento das crianças na educação infantil.

A partir das numerosas e variadas contribuições listadas pelas mães e pais, apresenta-se o gráfico a seguir que ilustra por associação de termos escritos os blocos de contribuições encontrados nas respostas.



Fonte: Questionário de pesquisa aos Pais dos alunos da Educação Infantil (2016).

Nota-se que a maioria dos pais relacionou as contribuições da Educação Física na educação infantil com fatores relacionados a melhoria ou à prevenção da saúde das crianças, havendo sido listados termos como: *redução da obesidade, higiene pessoal, reeducação alimentar, combate ao sedentarismo, incentivo a atividade física, etc.*

Tal resultado evidencia uma ligação ainda muito forte do pensamento que os participantes da pesquisa têm sobre a Educação Física enquanto área da saúde, ou ainda, promotora da boa saúde. Não que a disciplina, através de suas práticas não irá promover a aquisição de hábitos saudáveis de vida, desenvolvendo o gosto pelas atividades físicas, o que já apresenta-se como uma significativa contribuição no combate aos males do sedentarismo por exemplo. Mas esse não será o objetivo principal da prática pedagógica da Educação Física na escola, tornando-se mais uma consequência de todo um processo do que um eixo norteador do trabalho.

Assim como no resultado obtido através do questionário aplicado às professoras com formação em Pedagogia, a socialização aparece com segundo lugar de destaque nas contribuições citadas pelas mães e pelos pais. Fato que se deve à aula de Educação Física ser, em grande parte das vezes desenvolvida a partir de jogos e brincadeiras de pequenos e / ou grandes grupos, o que possibilita a interação entre a criança e seus pares, na busca de alcançar objetivos comuns ou contrários, permitindo que os possíveis conflitos que surjam, tornem-se farto campo de diálogo e aprendizado.

A quarta questão investiga se as mães e os pais apoiariam um movimento em prol da inserção da disciplina de Educação Física na educação infantil, e os dados obtidos apontam que também as mães e os pais dos alunos da educação infantil da rede pública municipal de São Mateus mostraram-se totalmente a favor de um movimento para solicitar a inclusão da Educação Física na primeira etapa da educação básica, uma vez que 100% dos 54 participantes da pesquisa assinalaram que sim, apoiariam tal movimento.

Visando ampliar o diagnóstico sobre o que pensa a comunidade escolar da educação infantil, indagou-se também a seis diretoras e um diretor das dez instituições de ensino lócus desta pesquisa, todos com graduação em nível superior na área de licenciatura, a fim de investigar as ideias que os mesmos têm sobre uma proposta de inclusão da Educação Física na etapa escolar em questão.

O número menor de diretores em relação ao de escolas justifica-se pelo fato de uma das diretoras trabalhar como diretora itinerante, respondendo por várias escolas, sendo quatro dentre as pesquisadas.

A questão 01 perguntou quais as práticas consideradas pelos gestores como as mais importantes na atuação pedagógica da educação infantil. Dentre as respostas obtidas destacam-se algumas que ilustram o pensamento geral dos diretores. Afim de manter o anonimato dos autores de cada resposta utilizaremos letras para representá-los, referindo-se sempre no gênero feminino, considerando a maioria absoluta de mulheres entre os entrevistados.

A análise dessas respostas podem apresentar o pensamento que há sobre qual deve ser prática pedagógica da educação infantil nas instituições pesquisadas. Tendo

se obtido respostas que apontavam para a importância entre o cuidar e o educar, com destaques a preocupação para a criação de uma rotina para a criança e da estimulação da afetividade das mesmas. A *Diretora A* relatou que:

[...] devem ser desenvolvidas habilidades que propiciem a autonomia infantil, no andar, vestir, se alimentar, e ter a preparação básica para a alfabetização, como conhecer o alfabeto, as cores primárias, os números, as formas geométricas, a lateralidade, etc.

Nota-se uma preocupação com o estímulo de uma autonomia prática para as rotinas diárias da criança, bem como da preparação para a alfabetização na fala da *Diretora A*.

A *Diretora B* assinalou como práticas importantes na atuação pedagógica da educação infantil a “auto-organização, místicas, atividades vivenciadas (passeios/visitas, práticas de agricultura, etc.), práticas corporais, rodas de conversa, danças, brinquedos.”

A resposta acima apresenta características muito peculiares da educação do campo, evidenciando ainda elementos essenciais ao desenvolvimento infantil presentes na ludicidade e nas vivências práticas, com a significação do que é muitas vezes dialogado com os pequenos educandos.

A *Diretora C* cita como práticas pedagógicas importantes o “desenvolvimento sócio emocional, atividades cognitivas, aprender a aprender e desenvolver a coordenação motora”, o que expõe uma visão dicotômica do processo educativo, ao separar atividades cognitivas do desenvolvimento motor.

A *Diretora D* apresenta preocupações com uma educação que se materialize através dos sentidos:

Práticas educativas: Sentir, pensar, saber e fazer. A intervenção das professoras nesse nível se concretiza por uma participação indireta e uma atenção constante. É preciso então organizar a escola para que as crianças possam ter tempo para viver a infância. Essa intervenção se faz através da criação e da transformação das condições naturais do espaço, da seleção de materialidades, da proposição de situações que provoquem o desejo e a necessidade de aprender.



A resposta acima expressa ainda a necessidade de exploração e adaptação do ambiente nas atividades, que devem ser desafiadoras, provocando nas crianças a vontade de fazer, sendo o aprender, necessário para o conseguir fazer.

A coordenadora da educação infantil municipal de São Mateus, Adriane Zeferino Lemos, destaca que “o cuidar e o brincar são indissociáveis no espaço da educação infantil, assim como também as brincadeiras, atividades indispensáveis para a construção do conhecimento”.

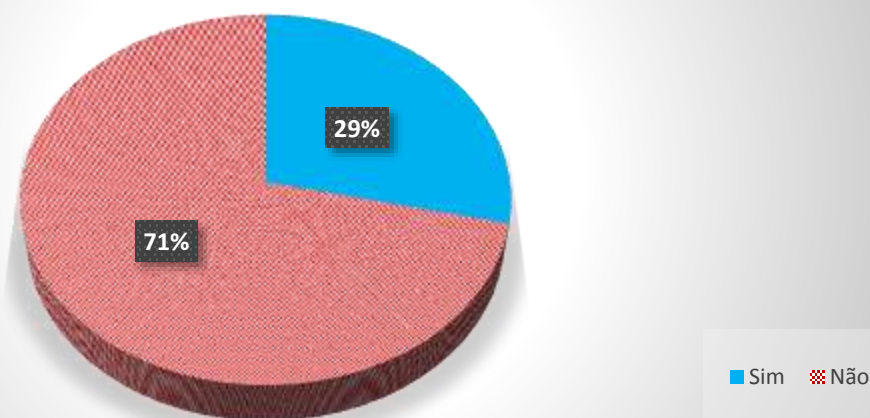
Apoia a mesma ideia a resposta do coordenador de área da Educação Física, Romário Guimarães Franca, ao considerar:

O movimento corporal e o brincar como meio de interação social e desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor. Pois nessa idade a criança é movimento, e é por intermédio dele que ela se comunica com o mundo. Logo é preciso que toda prática pedagógica esteja inserida nesse contexto lúdico.

As respostas dos gestores das dez instituições pesquisadas somadas as dos coordenadores de área, resumem, de certa forma, as ações pedagógicas inerentes ao trabalho realizado na educação infantil, sendo necessário no entanto buscar uma unidade no que é trabalhado por todos os professores e que este trabalho seja significado a partir das práticas dos alunos, com experimentações e a partir das sensações que os mesmos terão ao assumirem o devido protagonismo nas atividades realizadas.

Na segunda questão indagou-se aos diretores se eles consideravam as professoras com formação inicial em Pedagogia, que lecionam na educação infantil, preparadas para desenvolver as práticas corporais, que seriam inerentes a uma disciplina de Educação Física. As respostas obtidas são expressas no gráfico 07 e algumas das respostas registradas pelos gestores são transcritas para auxiliar na interpretação do gráfico.

**Gráfico 06: As professoras com formação em Pedagogia estão preparadas para desenvolver as práticas corporais como na Educação Física? Visão dos diretores.**



Fonte: Entrevista com Diretores das escolas de Educação Infantil (2016).

Dos sete gestores, dois responderam que as professoras estão preparadas para desenvolver as práticas corporais que seriam desenvolvidas por um professor de Educação Física. Já para cinco diretores as professoras com formação inicial em Pedagogia não estão preparadas para a tarefa.

Entre as respostas obtidas destacamos a da *Diretora E* que afirma que a professora com formação em Pedagogia não está preparada para desenvolver tais práticas, e que “o movimento é um dos eixos contemplados para trabalhar na educação infantil, no entanto acreditamos que o professor com habilitação em Educação Física poderá oferecer práticas corporais mais direcionadas”.

Corroborando com a resposta acima a escrita da *Diretora A* ao escrever que “Não. O curso de Pedagogia não prepara os professores para desenvolver estas práticas. Porém os profissionais trabalham muitos itens relacionados ao movimento corporal para auxiliar no desenvolvimento motor dos alunos”.

Já a *Diretora D* responde que “O movimento é um meio de expressão fundamental das crianças na Educação Infantil. Acredito que os professores de Educação Infantil estão preparados sim, mas a atuação não é frequente”.

O gráfico dialoga com as respostas destacadas acima no sentido de demonstrar que a maioria dos diretores assinalam que as professoras com formação

em Pedagogia não estão preparadas para desenvolver as práticas corporais como aula de Educação Física. Fato que converge com as respostas das próprias professoras ao afirmarem neste estudo não se considerarem preparadas para esta atuação e, ainda evidenciar que o curso de Pedagogia não as preparou ou as preparou pouco para isso.

O questionário também buscou apresentar a visão que os diretores têm sobre o papel da Educação Física na educação infantil na questão 03. Transcreve-se algumas respostas obtidas para exemplificar os pensamentos mais recorrentes.

A maioria dos gestores (5 diretores) referiu-se ao desenvolvimento motor como papel da Educação Física Infantil, como é apresentado na resposta dada pela *Diretora A*: “Desenvolver as habilidades motoras dos alunos, auxiliando assim a autonomia deles”.

A socialização foi um dos papéis mais apontados como sendo inerente à Educação Física na educação infantil. Tal entendimento é exemplificado na resposta da *Diretora B*, que entende que ela deve auxiliar a criança a “[...] compreender a importância da coletividade, cooperação e solidariedade [...]”.

A construção de hábitos saudáveis de vida também foi apontada como papel da Educação Física Infantil, na visão da *Diretora C* que aponta a presença da disciplina como “Necessária, pois estamos vivendo em uma sociedade sedentária e temos que criar o hábito de atividades físicas a partir da primeira infância”.

Percebe-se que as respostas dadas foram, em sua maioria, sem profundidade, talvez pelo fato de os gestores desconhecerem a área de atuação da Educação Física escolar. Assim, para entender qual a visão de Educação Física Infantil dos diretores entrevistados utilizaremos mais adiante os dados obtidos na questão 05.

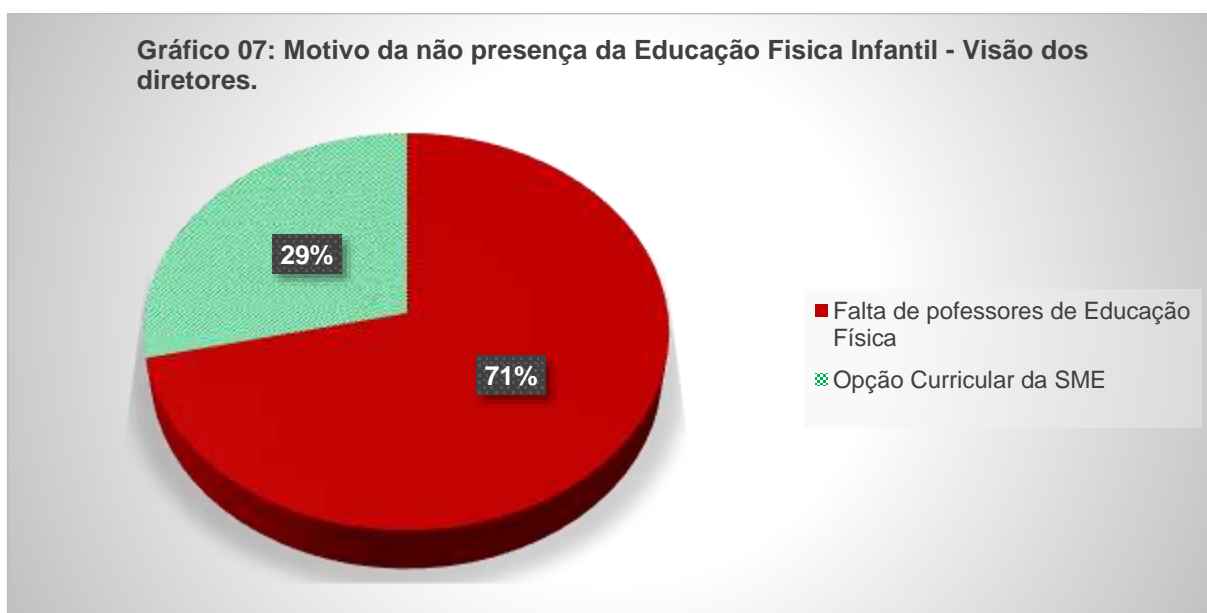
Quando a mesma questão é apresentada a coordenadora de área da educação infantil municipal, obtém-se como resposta que o professor de Educação Física seria “um profissional que viria somar com sua prática, com um olhar diferenciado, intencional na realização de seu trabalho”.

Em resposta ao mesmo questionamento, o coordenador de área da Educação Física registra que o papel da disciplina na educação infantil seria:

Desenvolver a corporeidade por intermédio do movimento e do brincar, possibilitando a interação com o brinquedo e com outras crianças através de jogos e brincadeiras, possibilitando também o desenvolvimento do ajuste postural, espaço-temporal, a equilibração, a coordenação, a lateralidade, o domínio motor, enfim, toda a ação psicomotora da criança nos seus aspectos cognitivo, motor, social e afetivo”.

Pode ser percebida no relato acima a importância dada pelas coordenações de área e a expectativa de que novas práticas e possibilidades sejam proporcionadas as crianças a partir da presença da Educação Física na educação infantil.

Na questão 04 foi perguntado aos gestores o porquê, em seu entendimento, não há a disciplina de Educação Física na educação infantil municipal, estando as respostas obtidas representadas no gráfico abaixo:



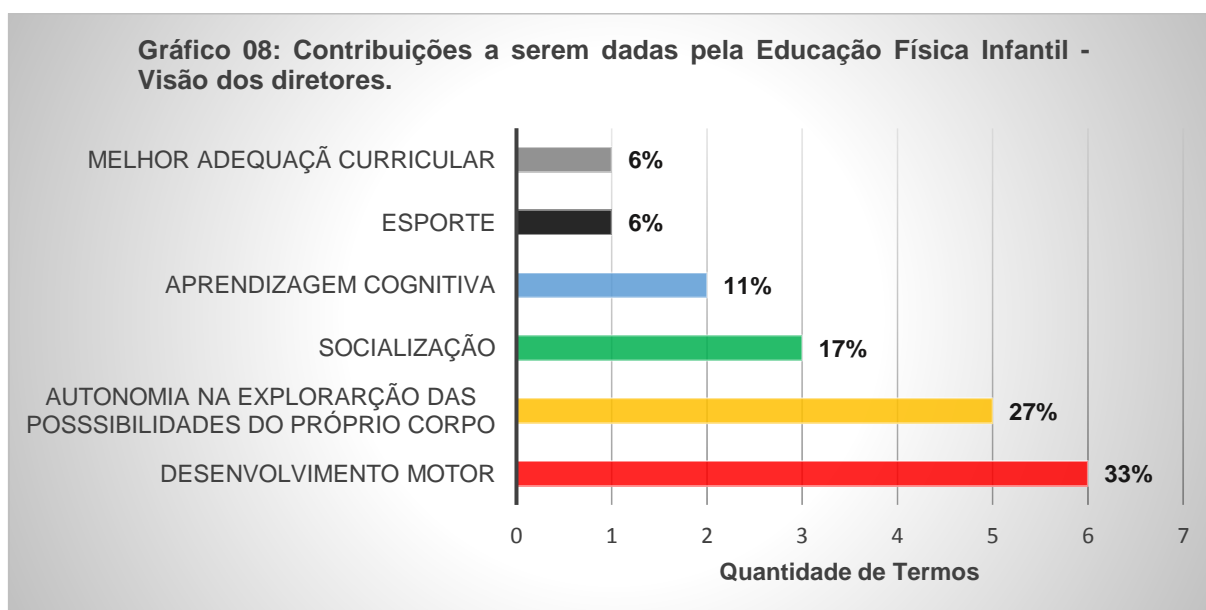
Fonte: Entrevista com Diretores das escolas de Educação Infantil (2016).

Os resultados apontam que cinco diretores (71%) justificaram a ausência da Educação Física na educação infantil pública municipal de São Mateus pela falta de professores habilitados na área para suprir a demanda. Tal afirmação por parte dos gestores é justificada, segundo os próprios diretores e as coordenações de Educação Física e da Educação Infantil, pelo fato de muitos diretores já terem questionado a SME sobre a possibilidade de inclusão das aulas de Educação Física nos CEIMs e

terem obtido como resposta que o quantitativo de professores habilitados não era suficiente para atender as demandas da educação infantil e do ensino fundamental.

Vale ressaltar que com a implantação do curso de Educação Física por duas instituições no município de São Mateus e por uma no município de Nova Venécia, somada a realização de concurso público para os cargos de professor no ano de 2015, com grande número de professores efetivados, já há atualmente quantitativo de profissionais na área para atendimento as escolas municipais.

A questão 05 solicita aos diretores que, se considerarem que há contribuições a serem dadas pela Educação Física na educação infantil, listem três contribuições que a disciplina poderá oferecer a esta etapa da educação básica. As respostas foram tabuladas levando em conta a proximidade do significado dos termos relatados, a fim de categorizar as contribuições citadas e construir o gráfico a seguir:



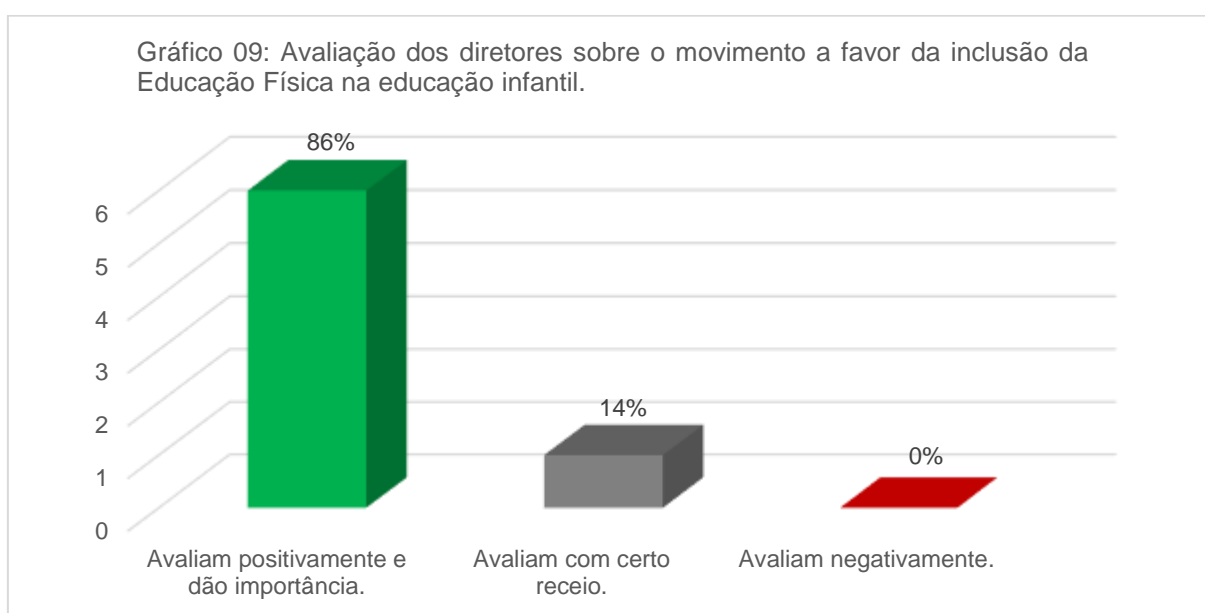
Fonte: Entrevista com Diretores das escolas de Educação Infantil (2016).

Assim como na visão das professoras com formação em Pedagogia a categoria de respostas que mais se destacou foi a que traz aspectos relacionados ao desenvolvimento motor, tendo sido citados termos como: *coordenação motora fina, equilíbrio, motricidade, etc.*

Destaca-se ainda o aparecimento de uma categoria ainda não evidenciada nem pelas professoras, nem pelos pais: Autonomia na exploração das possibilidades do

corpo, uma vez que, na visão dos gestores, com a presença das aulas de Educação Física, seriam proporcionadas atividades corporais mais desafiadoras as crianças, o que não é feito pelas professoras pela falta de segurança manifestada pelas próprias em desenvolver tais práticas corporais.

Na questão 06, última direcionada aos diretores, foi indagado como eles avaliavam um movimento em prol da inclusão da Educação Física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus. Como resultado desta questão temos que:



Fonte: Entrevista com Diretores das escolas de Educação Infantil.

Dos sete diretores participantes da pesquisa, seis avaliam positivamente um movimento para a inclusão da disciplina de Educação Física na educação infantil, dando muita importância e apoiando até com bastante entusiasmo, enquanto um dos entrevistados avalia tal movimento com certo receio, justificando que o mesmo seria “*válido no caso de aumento no número de horas de planejamento das professoras com formação em Pedagogia, alegando ainda que as mesmas realizam, mesmo sem o devido preparo e com muitas limitações, atividades com movimento corporal*”.

Defende-se nesta pesquisa que o trabalho com as crianças na educação infantil deva ser realizado com a maior qualidade possível, não podendo ser aceita a visão explicitada acima pelo diretor, uma vez que, a educação infantil não é tempo nem

lugar para a ocorrência de práticas sem o devido preparo do professor, ou mesmo para o oferecimento de oportunidades limitadas as crianças.

Muitos professores por não serem especialistas na área da Educação Física, imaginam que ao jogar uma bola às crianças ou ao colocar uma música para dançarem estão satisfazendo as propostas de *Movimento* sugeridas pelas Diretrizes Curriculares. Desconhecem os conteúdos que essa área possui para contribuir com a formação da criança (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012, p. 71 – 72).

Cabe aqui registrar que tanto a coordenação de área da educação infantil quanto da Educação Física manifestaram dar muita importância a um movimento pela inserção da Educação Física na educação infantil, registrando seu apoio quanto a essa questão.

Aos Conselho Municipal de Educação de São Mateus também foram entregues questionários no objetivo de evidenciar a posição do mesmo a respeito de uma possível proposta para inclusão da disciplina de Educação Física na educação infantil.

É preciso esclarecer que o Conselho é composto por mais de quarenta conselheiros, dos quais, pelo que se pode observar na pesquisa, ativos e participantes assíduos das reuniões tem-se aproximadamente quinze conselheiros.

A esses conselheiros assíduos foram entregues os questionários, dos quais, após muita insistência houve o retorno de quatro questionários. Assim procurou-se evidenciar de alguma outra maneira o posicionamento do Conselho Municipal de Educação quanto ao foco nessa pesquisa, unindo as respostas dos questionários devolvidos a dados das atas de reuniões do mesmo.

Foi possível então diagnosticar que em todos os questionários devolvidos ficou claro o apoio à Educação Física Infantil, inclusive no posicionamento da presidente do Conselho, que quando questionada sobre a possibilidade da inclusão da disciplina respondeu: “Eu avalio positivo. Antes tarde do que nunca”.

Destaca-se ainda a resposta de uma das conselheiras, professora na educação infantil, que avalia tal movimento como:

De grande importância, pois nessa faixa etária eles necessitam de muitos movimentos. Ter noção espacial, percepção de corpo e até porque tendo um profissional de educação infantil trabalhando, ele tem conhecimento muito mais profundo do que o professor de pedagogia. A rede municipal já teve professores de educação física trabalhando na educação infantil. Eu sugeriria, ao invés de aulas de filosofia na educação infantil, principalmente com crianças de 2 e 3 anos, inserisse a educação física, que retornasse as aulas de educação física na educação infantil.

Confirmam as expectativas de que caso fosse solicitado ao Conselho Municipal de Educação (CME), um parecer acerca da inclusão da disciplina de Educação Física na educação infantil, tal resposta seria favorável a ata de reunião do dia 27 de Novembro de 2015, a qual foi possibilitado o acesso pelo próprio Conselho. O trecho da ata que refere-se a questão é transcrito a seguir:

*Ata do Conselho Municipal de Educação: 27 de Novembro de 2015.*

*Livro Ata Câmara da Educação Básica. Página 112*

*A reunião contou com a presença do Secretário Municipal de Educação, Sr. José Roberto Gonçalves de Abreu, presidente do conselho Elizabeth Aparecida Alves e mais 05 Conselheiros (Rosiani Machado da Costa, Edma Gama Almeida, Nóslen Motta de Andrade, Jaciara Teixeira do Nascimento e Rosimeiry Nobre Pinheiro).[...] Como questionamento número 02 feito pelo conselho ao secretário de educação, sobre os profissionais de Educação Física na Educação Infantil, a presidente do conselho perguntou se a SME tem alguma pretensão de manter Filosofia no currículo da primeira etapa da educação básica, ou substituí-la por Educação Física, ou manter as duas disciplinas? O Secretário respondeu que é extremamente simpático a essa proposta que foi sugerida e acha importante constituir um grupo de trabalho da SME junto com o Conselho para avaliar essa proposta que contribui muito para a Educação, não desmerecendo a disciplina de Filosofia, mas considerando o quadro escasso de profissional com formação em curso superior em Filosofia e as dificuldades das diárias para cursos de formação; não desmerecendo os profissionais que tem o curso de complementação. Também colocou a possibilidade de aumentar o número de vagas para DT, para atender à demanda de profissionais de Educação Física. A conselheira Rosimeiry argumentou sobre a importância dessa disciplina (Educação Física) nas*



*escolas que contribui com a socialização e para a boa saúde dos alunos. Jaciara questionou sobre quais os trâmites para implementar uma nova disciplina, nesse caso, a Educação Física na grade curricular de Educação Infantil. O secretário respondeu que a princípio esse planejamento é discutido internamente com a SME ou com o Conselho, e na sequência a SME solicitará ao CME um parecer sobre a disciplina de Educação Física na grade curricular com as devidas justificativas. Jaciara colocou que em reunião ficou acordado de não abrir vagas para professor de Filosofia no concurso / 2015, porém essas vagas foram ofertadas. O Secretário afirmou que essa questão não partiu da SME e nem dele, e reafirmou o que foi acordado em reunião citada por Jaciara com o Ministério Público, Sindicato e a Secretaria de Administração e disse que chamar esses professores de Filosofia é uma questão a ser avaliada pela Procuradoria. [...]*

A ata deixa clara a intenção do Conselho Municipal de Educação ao questionar sobre a ausência da Educação Física na educação infantil, mostrando o descontentamento do mesmo com a opção da prefeitura pela Filosofia e solicitando uma possível substituição desta pela Educação Física.

Assim é possível entender que o CME mostra-se bastante favorável a inclusão da Educação Física na educação infantil, levando a compreensão de que seu posicionamento seria favorável na necessidade de um possível parecer do Conselho.

Finalizando as entrevistas e questionários apresenta-se na íntegra a entrevista realizada com o Secretário Municipal de Educação de São Mateus, na qual foi possível perceber suas convicções e entendimento sobre as questões levantadas:

São Mateus, 16 de Novembro de 2016.

Entrevista com o Secretário Municipal de Educação de São Mateus – ES, Sr. José Roberto Gonçalves de Abreu:

Como está organizada atualmente a Educação Infantil da rede pública municipal de São Mateus?

*A rede pública municipal de São Mateus, especificamente na etapa de ensino a educação infantil, que é considerada pela nossa gestão como uma das principais,*

*na medida que é a base da formação do sujeito, a base da formação do aluno e que dá condições, dá suporte para que ele tenha um desempenho adequado no seu processo de escolarização, para que ele obtenha o sucesso. É uma etapa levada muito a sério pela secretaria. Todos os elementos que são hoje levados em conta consistem na legislação da educação infantil, também as diretrizes, as orientações pedagógicas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, enfim, em todas a intenção nossa é sempre seguir ao extremo e hoje nós contamos com uma malha de 27 CEIMS urbanos, mais 10 CEIMS do campo, mais algumas escolas que contém a etapa educação infantil e ensino fundamental também no mesmo prédio e buscamos cada vez mais atingir a estrutura de ampliação, com vistas a cumprir aquilo que está previsto no Plano Nacional de Educação, que é levar a educação infantil a todas as crianças.*

Quais as práticas consideradas por você como as mais importantes na atuação pedagógica da educação infantil?

*As práticas da educação infantil são sempre ricas quando são mais diversificadas possíveis, quando ela consegue conciliar os elementos teóricos com atividades de vivências práticas, na medida em que nós estamos falando de um sujeito que está a descobrir o mundo, um sujeito que experimenta novas sensações todos os dias e não pode ser uma prática ortodoxa, uma prática tradicional, uma prática pobre. Ele tem que vivenciar o seu dia a dia, o seu cotidiano dentro da escola de forma mais diversificada possível e eu vejo que todas as que envolvem o sujeito como um todo, isso envolve, evidentemente, as manifestações das práticas corporais. Elas são aquelas que tem a maior condição de favorecer uma aprendizagem sólida, uma aprendizagem de qualidade. Então eu sou um tanto quanto avesso a qualquer tipo de prática que leve a uma dicotomia, ou a separação do indivíduo em partes, entre cognitivo, intelecto, social, afetivo, motor. Eu vejo que o aluno tem que ser olhado como um todo. A criança tem que ser vista na sua totalidade, e para que dê conta disso, além de um bom planejamento, além de saber para onde está indo, é necessário que você conte também com um corpo docente que seja dotado de competência técnica para dar conta de toda complexidade que é uma criança.*

Como em sua visão se pode incluir disciplinas na educação infantil, sem que isso leve a uma fragmentação do ensino?

*Eu acho que a partir do planejamento como um todo, e o planejamento acho que é a matriz central do trabalho, não necessariamente quem é que vai ministrar essa ou aquela inserção pedagógica dentro do processo. Não vejo que a fragmentação está no profissional ou nos profissionais. A fragmentação está muitas das vezes no projeto, quanto o professor, mesmo único, distribui o tempo dele em aulas de matemática, de língua portuguesa, de história, de geografia, mesmo sendo um ele está fragmentado, sendo que a discussão não pode rondar em torno de que um profissional vá fragmentar ou uma disciplina vá fragmentar. É necessário que a gente perceba que a fragmentação está na própria metodologia de ensino, a partir da percepção de que é possível desenvolver habilidades e competências de forma separada no sujeito.*

Mesmo a LDB afirmando em seu artigo 26, parágrafo 3º que a Educação Física é componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, por quê, em seu entendimento, não há a disciplina de Educação Física na educação infantil pública municipal de São Mateus?

*Então, esse já é um sonho antigo de todos nós, em especial eu como professor de Educação Física sempre quis, mas justamente por compreender que trata-se de uma etapa muito importante, uma etapa primordial, onde qualquer inserção desastrosa poderia ocasionar determinados efeitos colaterais não desejados dentro do processo de aprendizagem da criança, que nós hesitamos por um período por falta de profissionais com formação em licenciatura em Educação Física. Nós tínhamos outros profissionais e que não dão conta do que é a complexidade de se trabalhar a Educação Física na educação infantil. No ano de 2012, eu ainda não era secretário, mas já havia esse entendimento junto ao Conselho Municipal de Educação, foi feito um levantamento e nós não tínhamos professores nem para suprir as vagas do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, nem as vagas do campo. Então a prioridade nossa foi inicialmente fechar as do ensino fundamental 01, mesmo assim nós não conseguimos efetivo suficiente para dar conta do ensino fundamental, já que a legislação do ensino fundamental é um pouco mais contundente, embora a LDB preveja que toda a educação básica tem que ter a Educação Física e que a educação*

*infantil faz parte da educação básica. Então nós cumprir aquilo que a legislação estava realmente nos nossos calcanhares de forma mais impositiva, que era o caso do ensino fundamental 01. Então preenchendo as vagas no ensino fundamental 01, fomos para as multisseriadas. Ano passado nós conseguimos que todas as escolas multisseriadas tivessem a Educação Física, e agora nós estamos trabalhando junto ao Conselho Municipal de Educação, a partir do movimento dessa própria dissertação de mestrado, dessa pesquisa, na busca por também suprir aquela lacuna que ainda falta, aquela lacuna que nos deixa realmente mancos dentro do processo de formação do sujeito, na medida em que nós estamos privando o aluno das práticas corporais extremamente importante que é uma prática pedagógica extremamente rica e com um potencial imenso de formação de um sujeito autônomo, capaz de realmente dar conta que lhe colocam.*

Qual seria na sua visão, o papel da Educação Física na educação infantil?

*A Educação Física, tanto quanto as outras disciplinas é uma disciplina que visa a formação com objetivo, como produto final a formação de um sujeito. Sujeito dotado de saberes, de competências, de formação emocional, formação técnica, um sujeito que saiba conviver consigo mesmo, com os outros, dentro daquilo que hoje já se prevê na Base Nacional Comum: o Eu, o Outro e o Nós. Um sujeito que também seja capaz de dar conta das relações que se impõem na própria inteligência interpessoal, sujeito que tenha auto estima e que seja dotado de uma perfeita compreensão do que é o corpo, do que o corpo representa para ele e de quais são os potenciais desse corpo nas diversas linguagens e relações humanas. Enfim, contribuir para a formação total do sujeito. Nós não acreditamos que nenhuma formação dê conta da formação do sujeito quando ela exclui uma parte tão que é a corporeidade das manifestações das práticas corporais.*

Os CEIMs, através de seus diretores e equipes pedagógicas, já manifestaram alguma vez o desejo de ter aulas de Educação Física?

*Sim, é um desejo antigo dos diretores e um desejo também dos professores de núcleo comum, no entanto há um consenso entre todos eles de que não adianta*

*colocar pessoas que são colocadas como não habilitadas. Nós entendemos como um risco você colocar no momento em que a criança está super susceptível a diversos estímulos, a estímulos emocionais, físicos, motores e que eu preciso saber o que evidentemente estou fazendo de uma forma plena e que eu tenha responsabilidade técnica sobre meu ato. Então há uma ansiedade, é muito esperada essa nova configuração da educação infantil, com a Educação Física, pelos diretores, pelos docentes das diversas áreas, pelas famílias, pelo Conselho Municipal de Educação, recentemente também, esse movimento pode revelar isso, pelo próprio sindicato, enfim, todos nós estamos ansiosos mas, que tenhamos com pessoal formado.*

O que levou a esta nova tentativa de inclusão da Educação Física na educação infantil?

*Bom, as primeiras turmas que se formaram no município vizinho de Nova Venécia, em licenciatura em Educação Física, nos deram uma certa esperança de que alguns desses profissionais se interessassem para vir para cá. Outro fator que também favoreceu foi a formação, com colação de grau, das duas primeiras turmas, agora em 2016, da Faculdade Vale do Cricaré, aqui em São Mateus e também o concurso público que atraiu muita gente de fora, muitas pessoas de outros municípios vieram constituir residência aqui, efetivos em Educação Física, o que fez com que alguns que estavam habilitados, mas não conseguiram passar no concurso, também fossem mais uma mão-de-obra para dar conta dessas demandas. Então nós temos hoje, a expectativa de que nós tenhamos em 2017 todo o pessoal para dar conta de todas as escolas na educação infantil e principalmente na ampliação que é prevista pelo próprio Plano Nacional de Educação, muito embora eu devo revelar aqui que estamos com algumas dificuldades para o campo, nós precisamos de algumas reposições e não estamos encontrando tantos profissionais. Nós temos expectativa que no início de 2017, com a colação de grau dessa nova turma agora em dezembro, tenhamos pessoal efetivo suficiente para dar conta.*

É fato consumado a presença da Educação Física na educação infantil a partir do ano letivo de 2017?

*Sim, regulado. Evidentemente que é um ato pedagógico, um ato que requer da nova gestão 2017 – 2020 um posicionamento de implantação, de inserção, mas está tudo devidamente acertado, acordado, regulado, discutido no conselho, com o sindicato, com os gestores, os mapas de carga horária, as distribuições. Então seria realmente um retrocesso, porque já está, nós podemos dizer que hoje está implantada de forma legítima a Educação Física na educação infantil.*

As respostas obtidas na entrevista junto ao Secretário Municipal de Educação levam a compreensão de algumas questões, como o fato de a Educação Física já ser aguardada há algum tempo pela comunidade escolar da educação infantil de São Mateus e de isso ser de ciência da secretaria. Aponta também que em outro momento já houve o questionamento sobre tal inserção, não havendo elementos suficientes para que a mesma se concretizasse, e aí se refere ao quantitativo de professores para atender a toda a demanda. Outro ponto que fica subentendido é que a escolha pelas disciplinas de Filosofia e Arte na educação infantil se deu pela maior facilidade que as professoras com formação em Pedagogia têm em trabalhar com essas áreas de conhecimento, ao contrário do que ocorre quando se trata das aulas de Educação Física, conforme já evidenciado pelo presente estudo.

Percebeu-se ainda que a inserção da disciplina de Educação Física na educação infantil foi tratada com mais demora, devido até mesmo ao excesso de zelo do Secretário, que possui formação na área, para que tal inclusão pudesse ocorrer com garantias ao atendimento de todas as unidades de ensino com a devida presença de professores habilitados no mercado, evitando assim percalços que pudessem enfraquecer a empreitada.

Fato importante é que a próxima gestão do município terá um papel importante para que a concretização da inclusão da Educação Física na educação infantil ocorra com o devido sucesso e conseqüentemente com sua legitimação pedagógica, através da formação continuada dos professores que atuarão nesta etapa de ensino, bem como com um apoio pedagógico e estrutural.

## 5 Proposta Pedagógica para a Educação Física Infantil na Rede Municipal de Ensino de São Mateus - ES

Pensar uma proposta para a Educação Física Infantil é, antes de tudo, considerar a educação infantil como espaço de desenvolvimento, de estimulação da expressão e de significação e ressignificação a partir de interações com outras crianças, com professores e com o ambiente.

Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 47) relatam que é necessário estimular as crianças na exploração das ideias e interesses das mesmas, pois “[...] é a partir das experiências vivenciadas nas interações que ocorrem entre suas ações e observações que o conhecimento é construído, quando tais experiências são realizadas com atenção e percepção corporal”.

Ao contrário do que normalmente se supõe, estas experiências não ocorrem de maneira natural, mas são influenciadas por trocas sociais e culturais, constituindo-se, assim, modos peculiares de aprendizagens. Portanto, a linguagem corporal vai expressando uma forma particular de ser e estar no mundo, de demonstrar sentimentos, curiosidades, necessidade de investigação e novas descobertas (VITÓRIA, 2006, p. 8).

Considerando que a criança é movimento e que é através do mesmo que ela se comunica e interage com o mundo, uma proposta para a inclusão da Educação Física na educação infantil deve evidenciar as possibilidades que são oferecidas as crianças a partir de um movimentar-se intencionalmente incentivado na busca de uma formação integral, considerando que a criança é um sujeito de direitos, que carrega consigo toda uma carga cultural, que diz muito sobre quem ela é e o que deseja, ou anseia, além de influenciar muito em sua forma de agir e se comunicar.

Conceber a criança como o ser social que ela é, significa: considerar que ela tem uma história, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas, que ocupa um espaço que não é só geográfico, mas que também é de valor, ou seja, ela é valorizada de acordo com os padrões de seu contexto familiar e de acordo também com sua própria inserção nesse contexto (KRAMER, 1986, p. 79 apud VITÓRIA, 2006, p. 3).

Assim, compreende-se que a Educação Física “não é a educação do físico, é a educação do corpo inteiro. Um corpo que fala, que sente, que se expressa e que,

através da linguagem silenciosa e predominantemente sensível é capaz de dizer coisas que as palavras jamais poderiam pronunciar” (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 7).

Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 38) relatam sobre a importância de que a criança explore suas possibilidades corporais e apontam que:

O esquema corporal é o núcleo central da personalidade, e a partir dele é que se organizam os comportamentos, as condutas e todos os conhecimentos. Conforme as experiências vividas pelas crianças, o seu esquema vai sendo construído e se torna o elemento básico da formação de sua personalidade. Significa a representação diferenciada que ela tem do próprio corpo. Ela percebe a si mesma e aos outros ao seu redor em função de sua pessoa. Quanto mais ela domina os movimentos do próprio corpo, mais se encanta com suas possibilidades de agir e se propõe a mais experiências.

Não deve a Educação Física Infantil distanciar-se do trabalho pedagógico que é desenvolvido por outros professores na educação infantil, assumindo o papel de detentora dos movimentos das crianças, sob o risco de promover uma fragmentação da atuação educativa nesse espaço escolar, esvaziando de significado as atividades desenvolvidas e não permitindo às crianças experienciar de maneiras diversas seu aprendizado.

A identidade da educação física precisa se afirmar como uma prática cultural portadora de conhecimentos que só têm sentido quando articulada a outros saberes e outros fazeres presentes no contexto da Educação Infantil. Somente assim, as práticas corporais da cultura como os jogos, brincadeiras, danças, dramatizações etc. se enraizariam como práticas portadoras de cultura e de conhecimento e se constituiriam como componentes curriculares potencializadoras do sentido e da importância da linguagem corporal na práxis pedagógica (VITÓRIA, 2006, p. 9).

Sendo a Educação Física uma disciplina que trabalha com o movimento corporal, proporcionando ao aluno experimentar suas potencialidades motoras, na educação infantil, sua ação pedagógica deve apresentar às crianças possibilidades de exploração do próprio corpo e das interações possíveis deste com os outros e com o ambiente.

Assim, o movimento nessa faixa etária, é essencial para que a criança conheça e domine gradativamente seu corpo, reconhecendo características físicas que integram a sua pessoa, afirmando a sua identidade,



potencializando o seu desenvolvimento, nos aspectos físico, cognitivo e social. Desse modo, merece destaque o paradoxo existente no universo humano; o individual e o social, em que cada um, busca por meio do movimento, adquirir cada vez mais o controle do próprio corpo e simultaneamente a percepção do corpo do outro na relação com seu grupo. Ao movimentar-se a criança expressa sentimentos, emoções e pensamentos, podendo estabelecer uma relação de confiança, respeito e afetividade com o seu semelhante (PATOS DE MINAS, 2005, p.19).

Concordando com a proposta curricular para a educação infantil de Patos de Minas – MG (2005), ao salientar que as propostas curriculares devem ser flexíveis, mesmo estando listados conteúdos temáticos, direitos e objetivos de aprendizagem, compreende-se que cada professor poderá e deverá adaptar sua prática pedagógica a realidade das crianças, mantendo sempre uma preocupação ampla com o desenvolvimento dos alunos.

Defende-se a Educação Física Infantil como protagonista no resgate do brincar infantil, garantindo a perpetuação de uma cultura do brincar popular que, aos poucos, vem se perdendo, fazendo quase desaparecer, em muitos lugares, os jogos e as brincadeiras tradicionais que em muito contribuem para o desenvolvimento infantil. Para Mello e Santos (2012, p. 36) é neste cenário justamente que “[...] o jogo se insere como uma perspectiva teórico-metodológica para a Educação Física Infantil, focalizando os desafios e as possibilidades para que o protagonismo infantil seja considerado na intervenção pedagógica com essa manifestação cultural”.

A Educação Física Infantil deve estar atenta a tarefa dupla de cuidar e educar de maneira indissociável presente na educação infantil, estimulando, por meio das práticas corporais, os aspectos motor, cognitivo, afetivo e social juntos, um em colaboração no desenvolvimento do outro de forma recíproca.

É preciso buscar atingir efetivamente os direitos e os objetivos de aprendizagem do campo de experiência Corpo, Gestos e Movimentos listados pela Base Nacional Comum Curricular, a fim de garantir um desenvolvimento realmente pleno das crianças, como solicita a LDB (1996).

A avaliação na educação infantil tem o objetivo de verificar se os direitos e os objetivos de aprendizagem estão sendo alcançados, uma vez que, segundo Oliveira (2007, p. 259) ela “deve atuar como recurso para auxiliar o progresso das crianças”.

A LDB em seu artigo 31 trata da avaliação na educação infantil indicando que esta se dê “mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental (BRASIL, 1996, p. 22). Assim apropria-se da proposta lançada por Mattos e Neira (2003, p. 79, grifos dos autores) ao sugerir procedimentos avaliativos aos professores de Educação Física:

[...] um ou no máximo dois alunos podem ser observados dentro dos domínios **cognitivos** (ele sabe fazer, ele verbaliza, ele se utiliza de diferentes estratégias para atingir os objetivos da atividade, ele é criativo), **afetivo-social** (ele procura sempre os mesmos companheiros, ele tem dificuldades na montagem das equipes, ele se afasta dos demais durante as atividades, ele solicita a ajuda do amigo ou do professor) e **psicomotor** (ele consegue realizar a proposta, ele busca superar suas dificuldades, tem coragem, se arrisca). Após a observação desse aluno no transcorrer normal da aula, e não na situação de avaliação, o professor apontará em pequenos itens o que julgar relevante para a avaliação.

Oliveira (2010) aproxima-se dessa forma de avaliar e amplia a ideia ao lembrar que o processo avaliativo deve agir sobre toda a prática educativa, incluindo as atividades realizadas e as percepções das crianças acerca das mesmas, bem como a maneira que o professor deu retorno às interações e manifestações das crianças.

Sugere-se então, a criação de uma ficha de acompanhamento de aspectos relacionados com os listados acima pelos autores, para auxiliar o trabalho avaliativo do professor de Educação Física na educação infantil, fazendo com que este tenha em seus arquivos anotações importantes sobre cada criança e sobre o processo educativo como um todo, para realizar uma avaliação mais segura e coerente.

A proposta pedagógica para a educação Física Infantil da rede pública municipal de São Mateus é organizada em blocos de conteúdos temáticos, inspirados na proposta apresentada por González e Schwengber (2012), associada ao que apresenta a BNCC quando apresentam-se os direitos e objetivos de aprendizagem, trazendo ainda sugestões de procedimentos metodológicos e de recursos avaliativos para a etapa. Esta estrutura organizacional de proposta segue a mesma linha do que já é concebido no município para o ensino fundamental, com as devidas adaptações.

Propositadamente não foi realizada divisão por trimestres na construção da proposta, a fim de não engessar a organização pedagógica da escola e na tentativa de estimular uma tendência ao trabalho inter e transdisciplinar, são sugeridas

possíveis temáticas para o desenvolvimento de projetos propostos pela Educação Física Infantil.

Cabe observar que outros projetos propostos pela equipe pedagógica da escola e, principalmente aqueles que surgirem da curiosidade e interesse das crianças devem ser abordados pelo corpo docente. Os conteúdos temáticos dessa proposta, em como as habilidades e competências podem ser desenvolvidos dentro dos projetos, à medida que estes possibilitarem tal abertura.

Assim, a proposta de distribuição dos conteúdos temáticos, competências, habilidades e procedimentos metodológicos apresentada a seguir busca ser uma referência para a atuação do professor de Educação Física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus – ES a partir de sua inserção na primeira etapa da educação básica.

Salienta-se ainda que esta proposta pode e deve ser atualizada à medida que a prática pedagógica dos professores apontar para a necessidade de acréscimos, mudanças e reorganização curricular e que as características de cada comunidade escolar devem ser observadas na preparação dos planos de ensino e de aulas, explorando a cultura local para melhor significação das atividades pelas crianças.

Proposta Pedagógica para a Educação Física Infantil na Rede Municipal de Ensino de São Mateus – ES					
Turma	Conteúdos Temáticos	Direitos de Aprendizagem (BNCC)	Objetivos de Aprendizagem (BNCC)	Procedimentos Metodológicos	Aspectos Avaliativos
<b>C R E C H E N Í V E L I I</b>	Conhecimento e Percepção Corporal	Conviver com crianças e adultos e experimentar, de múltiplas formas, a gestualidade que marca sua cultura e está presente nos cuidados pessoais, dança, música, teatro, artes circenses, jogos, escuta de histórias e brincadeiras.	Ampliar suas possibilidades corporais, respondendo a desafios criados em espaços que possibilitem explorações diferenciadas.  Experimentar as possibilidades de seu corpo nas brincadeiras ou diante das demandas proporcionadas por ambientes acolhedores e desafiantes.	É aconselhável distribuir a aula em momentos: Roda inicial, Realização das atividades, roda final com volta a calma.  -Desenvolver atividades com uso de canções infantis: Ex.: GUGUDADA e as partes do corpo; Thuthuê; Pop pop.  -Com o auxílio do imaginário infantil criar historinhas para as crianças representarem os personagens, cumprindo as tarefas motoras objetivadas. Sugestão do uso de circuitos divertidos.  -Proporcionar jogos em que as crianças possam praticar as noções de dentro, fora, em cima, em baixo. Ex.: Túnel de tecido ou de bambolês, bola ao túnel, em cima da montanha, embaixo da ponte.  -desafiar as crianças em ambientes em que seja necessário correr, engatinhar, passando de um bambolé a outro por cima por baixo dentro...	Observação quanto aos aspectos atitudinais, procedimentais e conceituais.  Sugestões:  -Relatório coletivo da turma;  -Fichas de acompanhamento do desenvolvimento das habilidades e competências;  - ilustrações feitas pelas crianças;  - Portfólios de trabalho pedagógico realizado (inclusive dos projetos).
		Brincar, utilizando movimentos para se expressar, explorar espaços, objetos e situações, imitar, jogar, imaginar, interagir e utilizar criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento.			
	Habilidades de Locomoção	Participar de diversas atividades de cuidados pessoais e do contexto social, de brincadeiras, encenações teatrais ou circenses, danças e músicas; desenvolver práticas corporais e autonomia para cuidar de si, do outro e do ambiente.	Explorar gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nas diversas brincadeiras corporais e de faz de conta.  Praticar suas possibilidades corporais, ao se envolver em brincadeiras tradicionais e de faz de conta.		
		Explorar amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas; descobrir modos de ocupação e de uso do espaço com o corpo e adquirir a compreensão do seu corpo no espaço, no tempo e no grupo.	Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientações diversas.		
Habilidades Manipulativas					

<b>Proposta Pedagógica para a Educação Física Infantil na Rede Municipal de Ensino de São Mateus – ES</b>					
<b>Turma</b>	<b>Conteúdos Temáticos</b>	<b>Direitos de Aprendizagem (BNCC)</b>	<b>Objetivos de Aprendizagem (BNCC)</b>	<b>Procedimentos Metodológicos</b>	<b>Aspectos Avaliativos</b>
<b>C R E C H E N Í V E L II</b>	Atividades Rítmicas Expressivas e Culturais	Expressar corporalmente emoções, ideias e opiniões, tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas, contação de histórias, dentre outras manifestações, empenhando-se em compreender o que outros também expressam.	Demonstrar uma valorização das características do seu corpo, nas diversas atividades das quais participa, como em momentos de cuidado de si e do outro, em jogos, histórias e em atividades artísticas.	Estimulo a diferenciação entre rápido e devagar, através de palmas batida de pés, etc. Ex. Caranguejo peixe é, bata palmas, etc.  Em círculo jogo do rápido e devagar, com palmas batendo os pés, pulando, etc.	
	Jogos Tradicionais; Simbólicos; Psicomotores.	Conhecer-se nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo; reconhecer e valorizar o seu pertencimento de gênero, étnico-racial e religioso.	Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientando-se com relação a noções como: em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora.	Dançar ao som do jongo, da capoeira e da folia de reis, podendo se caracterizar com roupas adaptadas (jornais, TNT, etc.).  -Brincadeiras de Roda (atirei o pau no gato, etc.), simples, Brincadeiras de roda, jogos historiadados, jogos de equilíbrio, noção espacial e temporal, etc.  Circuitos da imaginação para desenvolvimento dos elementos psicomotores com gestos simples.	
<p>Sugestões de Temas Geradores para Projetos Transdisciplinares:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-O Fantástico Mundo do Circo;</li> <li>-Brincadeiras e Jogos Tradicionais: resgatando os jogos e as brincadeiras de antigamente;</li> <li>- Eu: conhecendo, cuidando e experimentando meu corpo.</li> <li>- Cantigas de Roda;</li> <li>- Brincando de Reciclar: jogos, brinquedos e brincadeiras com materiais recicláveis;</li> </ul> <p>Obs.: É aconselhável a realização de no máximo dois grandes projetos por ano.</p>					

<b>Proposta Pedagógica para a Educação Física Infantil na Rede Municipal de Ensino de São Mateus - ES</b>					
<b>Turma</b>	<b>Conteúdos Temáticos</b>	<b>Direitos de Aprendizagem (BNCC)</b>	<b>Objetivos de Aprendizagem (BNCC)</b>	<b>Procedimentos Metodológicos</b>	<b>Aspectos Avaliativos</b>
<b>C R E C H E N Í V E L III</b>	Conhecimento e Percepção Corporal	Conviver com crianças e adultos e experimentar, de múltiplas formas, a gestualidade que marca sua cultura e está presente nos cuidados pessoais, dança, música, teatro, artes circenses, jogos, escuta de histórias e brincadeiras.	Ampliar suas possibilidades corporais, respondendo a desafios criados em espaços que possibilitem explorações diferenciadas.  Experimentar as possibilidades de seu corpo nas brincadeiras ou diante das demandas proporcionadas por ambientes acolhedores e desafiantes.	É aconselhável distribuir a aula em momentos: Roda inicial, Realização das atividades, roda final com volta a calma.  -Atividades com uso de canções infantis: Ex.: A Formiguinha; Thuthuê; Pop pop. Eu tenho um Jacaré.  -Com o auxílio do imaginário infantil criar histórias para as crianças representarem os personagens, cumprindo as tarefas motoras objetivadas. Sugestão do uso de circuitos divertidos; Iniciação a amarelinha  -Proporcionar jogos em que as crianças possam praticar as noções de dentro, fora, em cima, em baixo. Ex.: Túnel, bola ao túnel, com os coleguinhas deitados passar pisando nos espaços deixados no chão. Coelhinho dentro da toca.  Observar as características de meninos, meninas, adultos e crianças, alto, baixo, etc. (música como é bom ser diferente).  -Jogos de imitação de animais, canção: imitando os animais.  -Incentivar a manipulação de variados objetos de diferentes maneiras nos	Observação quanto aos aspectos atitudinais, procedimentais e conceituais.  Sugestões:  -Relatório coletivo da turma;  -Fichas de acompanhamento do desenvolvimento das habilidades e competências;  - ilustrações feitas pelas crianças;  - Portfólios de trabalho pedagógico realizado (inclusive dos projetos).
		Brincar, utilizando movimentos para se expressar, explorar espaços, objetos e situações, imitar, jogar, imaginar, interagir e utilizar criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento.			
	Meu Corpo e a Percepção Espacial	Participar de diversas atividades de cuidados pessoais e do contexto social, de brincadeiras, encenações teatrais ou circenses, danças e músicas; desenvolver práticas corporais e autonomia para cuidar de si, do outro e do ambiente.	Participar do cuidado do seu corpo e do seu bem-estar.  Imitar gestos, sonoridades e movimentos de outras crianças e adultos.	-Proporcionar jogos em que as crianças possam praticar as noções de dentro, fora, em cima, em baixo. Ex.: Túnel, bola ao túnel, com os coleguinhas deitados passar pisando nos espaços deixados no chão. Coelhinho dentro da toca.  Observar as características de meninos, meninas, adultos e crianças, alto, baixo, etc. (música como é bom ser diferente).  -Jogos de imitação de animais, canção: imitando os animais.  -Incentivar a manipulação de variados objetos de diferentes maneiras nos	-Portfólios de trabalho pedagógico realizado (inclusive dos projetos).
		Explorar amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas; descobrir modos de ocupação e de uso do espaço com o corpo e adquirir a compreensão do seu corpo no espaço, no tempo e no grupo.	Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientações diversas.		
Habilidades de Locomoção					
Habilidades Manipulativas					

<b>Proposta Pedagógica para a Educação Física Infantil na Rede Municipal de Ensino de São Mateus - ES</b>					
<b>Turma</b>	<b>Conteúdos Temáticos</b>	<b>Direitos de Aprendizagem (BNCC)</b>	<b>Objetivos de Aprendizagem (BNCC)</b>	<b>Procedimentos Metodológicos</b>	<b>Aspectos Avaliativos</b>
<b>C R E C H E N Í V E L III</b>	Atividades Rítmicas Expressivas e Culturais	Expressar corporalmente emoções, ideias e opiniões, tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas, contação de histórias, dentre outras manifestações, empenhando-se em compreender o que outros também expressam.	Demonstrar uma valorização das características do seu corpo, nas diversas atividades das quais participa, como em momentos de cuidado de si e do outro, em jogos, histórias e em atividades artísticas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incentivar a manipulação de objetos de diferentes maneiras e em locais diferentes, individualmente, em duplas e em pequenos e grandes grupos.</li> <li>-Estimulo a diferenciação entre rápido e devagar, através de palmas batida de pés, etc. Ex. Caranguejo peixe é, bata palmas, etc.</li> <li>-Em círculo jogo do rápido e devagar, com palmas batendo os pés, pulando, etc.</li> <li>-Ensaiai apresentações de jongo e da folia de reis. Ginga da capoeira.</li> <li>-Brincadeiras de Roda (atirei o pau no gato, Ciranda cirandinha, etc.), Pé-de-pau, Amarelinha, Iniciação ao jogo das 3 Marias com uma pedrinha só, Brincadeiras de roda.</li> <li>-Jogos historiadados e atividades de ajuda mútua. -</li> </ul>	
	Jogos Tradicionais; Cooperativos; Simbólicos; Psicomotores.	Conhecer-se nas diversas oportunidades de interações e explorá-las com seu corpo; reconhecer e valorizar o seu pertencimento de gênero, étnico-racial e religioso.	Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientando-se com relação a noções como: em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora.		
Sugestões de Temas Geradores para Projetos Transdisciplinares:					
<ul style="list-style-type: none"> <li>-O Fantástico Mundo do Circo;</li> <li>-Brincadeiras e Jogos Tradicionais: resgatando os jogos e as brincadeiras de antigamente;</li> <li>- Eu: conhecendo, cuidando e experimentando meu corpo.</li> <li>- Cantigas de Roda;</li> <li>- Brincando de Reciclar: jogos, brinquedos e brincadeiras com materiais recicláveis;</li> </ul>					

<b>Proposta Pedagógica para a Educação Física Infantil na Rede Municipal de Ensino de São Mateus - ES</b>					
<b>Turma</b>	<b>Conteúdos Temáticos</b>	<b>Direitos de Aprendizagem (BNCC)</b>	<b>Objetivos de Aprendizagem (BNCC)</b>	<b>Procedimentos Metodológicos</b>	<b>Aspectos Avaliativos</b>
<b>P R É N Í V E L I</b>	Conhecimento e Percepção Corporal	Conviver com crianças e adultos e experimentar, de múltiplas formas, a gestualidade que marca sua cultura e está presente nos cuidados pessoais, dança, música, teatro, artes circenses, jogos, escuta de histórias e brincadeiras.	Ampliar suas possibilidades corporais, respondendo a desafios criados em espaços que possibilitem explorações diferenciadas.	É aconselhável distribuir a aula em momentos: Roda inicial, Realização das atividades, roda final com volta a calma.	Observação quanto aos aspectos atitudinais, procedimentais e conceituais com.  Sugestões:  -Relatório coletivo da turma;  -Fichas de acompanhamento do desenvolvimento das habilidades e competências;  - ilustrações feitas pelas crianças;  - Portfólios de trabalho pedagógico realizado (inclusive dos
		Brincar, utilizando movimentos para se expressar, explorar espaços, objetos e situações, imitar, jogar, imaginar, interagir e utilizar criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento.	Participar do cuidado do seu corpo e do seu bem-estar.	-Atividades com uso de canções infantis: Ex.: A Formiguinha; Thuthuê; Pop pop. Eu tenho um Jacaré. -Com o auxílio do imaginário infantil criar histórias para as crianças representarem os personagens, cumprindo as tarefas motoras objetivadas. Sugestão do uso de circuitos divertidos; Iniciação a amarelinha	
	Meu Corpo e a Percepção Espacial	Participar de diversas atividades de cuidados pessoais e do contexto social, de brincadeiras, encenações teatrais ou circenses, danças e músicas; desenvolver práticas corporais e autonomia para cuidar de si, do outro e do ambiente.	Explorar gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nas diversas brincadeiras corporais e de faz de conta.	-Proporcionar jogos em que as crianças possam praticar as noções de dentro, fora, em cima, em baixo. Ex.: Túnel, bola ao túnel, com os coleguinhas deitados passar pisando nos espaços deixados no chão. Coelhinho dentro da toca.	- Jogos de imitação de animais, canção: imitando os animais. - Incentivar a manipulação de variados objetos de diferentes maneiras nos
		Explorar amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas; descobrir modos de ocupação e de uso do espaço com o corpo e adquirir a compreensão do seu corpo no espaço, no tempo e no grupo.	Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientações diversas.  Demonstrar uma valorização das características do seu corpo, nas diversas atividades das quais participa, como em momentos de cuidado de si e do outro, em jogos, histórias e em atividades artísticas.	Observar as características de meninos, meninas, adultos e crianças, alto, baixo, etc. (música como é bom ser diferente).	
Habilidades de Locomoção					
Habilidades Manipulativas					



<b>Proposta Pedagógica para a Educação Física Infantil na Rede Municipal de Ensino de São Mateus - ES</b>					
<b>Turma</b>	<b>Conteúdos Temáticos</b>	<b>Direitos de Aprendizagem (BNCC)</b>	<b>Objetivos de Aprendizagem (BNCC)</b>	<b>Procedimentos Metodológicos</b>	<b>Aspectos Avaliativos</b>
<b>P R É N Í V E L I</b>	Atividades Rítmicas Expressivas e Culturais	Expressar corporalmente emoções, ideias e opiniões, tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas, contação de histórias, dentre outras manifestações, empenhando-se em compreender o que outros também expressam.	Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientando-se com relação a noções como: em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora. Fazer uso de movimentos cada vez mais precisos, ao interagir com colegas e adultos em brincadeiras e atividades da cultura corporal.	- Incentivar a manipulação de objetos de diferentes maneiras e em locais diferentes, individualmente, em duplas e em pequenos e grandes grupos. -Estimulo a diferenciação entre rápido e devagar, através de palmas batida de pés, etc. Ex. Caranguejo peixe é, bata palmas, etc. -Em círculo jogo do rápido e devagar, com palmas batendo os pés, pulando, etc.	
	Jogos Tradicionais; Cooperativos; Simbólicos; Psicomotores.	Conhecer-se nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo; reconhecer e valorizar o seu pertencimento de gênero, étnico-racial e religioso.	Criar movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música. Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo na participação em momentos de cuidado, brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, dentre outras possibilidades.	-Ensaiai apresentações de jongo e da folia de reis. Ginga da capoeira. -Brincadeiras de Roda (atirei o pau no gato, Ciranda cirandinha, etc.), Pé-de-pau, Amarelinha, Iniciação ao jogo das 3 Marias com uma pedrinha só, Brincadeiras de roda. -Jogos historiados e atividades de ajuda ao colega. -Jogos psicomotores.	
	Práticas Corporais de Movimento Junto a Natureza		Criar formas diversificadas para expressar ideias, opiniões, sentimentos, sensações e emoções com o seu corpo tanto nas situações do cotidiano como em brincadeiras, dança, teatro, música. Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.		

<p><b>Proposta Pedagógica para a Educação Física Infantil na Rede Municipal de Ensino de São Mateus – ES</b></p>	<p data-bbox="311 1960 343 2049">Turma</p> <p data-bbox="430 1982 1228 2027"><b>P R É N Í V E L I</b></p> <p data-bbox="375 1153 406 1926">Sugestões de Temas Geradores para Projetos Transdisciplinares:</p> <ul data-bbox="438 862 598 1926" style="list-style-type: none"> <li>-O Fantástico Mundo do Circo;</li> <li>-Brincadeiras e Jogos Tradicionais: resgatando os jogos e as brincadeiras de antigamente;</li> <li>- Eu: conhecendo, cuidando e experimentando meu corpo.</li> <li>- Cantigas de Roda;</li> <li>- Brincando de Reciclar: jogos, brinquedos e brincadeiras com materiais recicláveis;</li> </ul>
--	--

Proposta Pedagógica para a Educação Física Infantil na Rede Municipal de Ensino de São Mateus - ES					
Turma	Conteúdos Temáticos	Direitos de Aprendizagem (BNCC)	Objetivos de Aprendizagem (BNCC)	Procedimentos Metodológicos	Aspectos Avaliativos
<b>P R É N Í V E L I I</b>	Conhecimento e Percepção Corporal	Conviver com crianças e adultos e experimentar, de múltiplas formas, a gestualidade que marca sua cultura e está presente nos cuidados pessoais, dança, música, teatro, artes circenses, jogos, escuta de histórias e brincadeiras.	Ampliar suas possibilidades corporais, respondendo a desafios criados em espaços que possibilitem explorações diferenciadas.	É aconselhável distribuir a aula em momentos: Roda inicial, Realização das atividades, roda final com volta a calma.	Observação quanto aos aspectos atitudinais, procedimentais e conceituais.  Sugestões:  -Relatório coletivo da turma;  -Fichas de acompanhamento do desenvolvimento das habilidades e competências;  - ilustrações feitas pelas crianças;  - Portfólios de trabalho pedagógico realizado (inclusive dos projetos).
		Brincar, utilizando movimentos para se expressar, explorar espaços, objetos e situações, imitar, jogar, imaginar, interagir e utilizar criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento.	Participar do cuidado do seu corpo e do seu bem-estar.	-Atividades com uso de canções infantis. Ex.: A Formiguinha; Thuthué; Pop pop; Eu tenho um Jacaré; Cabeça ombro joelho e pé; Boneco de Lata; As Partes do Corpo; O Baú da Camilinha.	
	Meu Corpo e a Percepção Espacial	Participar de diversas atividades de cuidados pessoais e do contexto social, de brincadeiras, encenações teatrais ou circenses, danças e músicas; desenvolver práticas corporais e autonomia para cuidar de si, do outro e do ambiente.	Explorar gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nas diversas brincadeiras corporais e de faz de conta.	- Jogos e circuitos para a praticar as noções de dentro, fora, em cima, em baixo. Ex.: Túnel humano, bola ao túnel, pular obstáculos. Coelhinho dentro da toca, Casa-morador-terremoto.	
		Habilidades de Locomoção	Explorar amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas; descobrir modos de ocupação e de uso do espaço com o corpo e adquirir a compreensão do seu corpo no espaço, no tempo e no grupo.	Imitar gestos, sonoridades e movimentos de outras crianças e adultos.	Observar as características de meninos, meninas, adultos e crianças, alto, baixo, etc. (músicas: como é bom ser diferente, ninguém é igual a ninguém, normal é ser diferente). Jogo do espelho.
Habilidades Manipulativas			Jogos de imitação de animais, músicas: imitando os animais, Imitando os bichos: Palavra Cantada; Zoológico - Zoo. (Xuxa) Imitando os		

<b>Proposta Pedagógica para a Educação Física Infantil na Rede Municipal de Ensino de São Mateus - ES</b>					
<b>Turma</b>	<b>Conteúdos Temáticos</b>	<b>Direitos de Aprendizagem (BNCC)</b>	<b>Objetivos de Aprendizagem (BNCC)</b>	<b>Procedimentos Metodológicos</b>	<b>Aspectos Avaliativos</b>
<b>P R É N Í V E L II</b>	Atividades Rítmicas Expressivas e Culturais	Expressar corporalmente emoções, ideias e opiniões, tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas, contação de histórias, dentre outras manifestações, empenhando-se em compreender o que outros também expressam.	Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientando-se com relação a noções como: em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora. Fazer uso de movimentos cada vez mais precisos, ao interagir com colegas e adultos em brincadeiras e atividades da cultura corporal.	- Incentivar a manipulação de objetos de diferentes maneiras e em locais diferentes, individualmente, em duplas e em pequenos e grandes grupos, lançando, pegando, rolando, empurrando, chutando, etc. - Estimulo a diferenciação entre rápido e devagar, através de palmas batida de pés, etc. Ex. Corrida da lebre e da tartaruga, Caranguejo peixe é, Bata palmas, etc. - Em círculo jogo do rápido e devagar, com palmas batendo os pés, pulando, etc. - Ensaiar apresentações de jongo e da folia de reis. Ginga e Jogo da capoeira.	
	Jogos Tradicionais; Cooperativos; Simbólicos; Psicomotores.	Conhecer-se nas diversas oportunidades de interações e explorações com seu corpo; reconhecer e valorizar o seu pertencimento de gênero, étnico-racial e religioso.	Criar movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música. Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo na participação em momentos de cuidado, brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, dentre outras possibilidades. Criar formas diversificadas para expressar ideias, opiniões, sentimentos, sensações e emoções com o seu corpo tanto nas situações do cotidiano como em brincadeiras, dança, teatro, música. Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.	- Brincadeiras de Roda (Ciranda cirandinha, O gato e o rato, Cachorrinho fuja etc.), Pé-de-pau, Pé de Lata, Amarelinha, Iniciação ao jogo das 3 Marias com uma e duas pedrinhas. - Jogos historiados e Jogos Cooperativos. - Jogos e circuitos psicomotores.	
	Práticas Corporais de Movimento Junto a Natureza				

<p><b>Proposta Pedagógica para a Educação Física Infantil na Rede Municipal de Ensino de São Mateus - ES</b></p>	<p data-bbox="312 1962 336 2047">Turma</p> <p data-bbox="432 1984 1230 2029"><b>P R É N Í V E L II</b></p> <p data-bbox="376 1151 400 1928">Sugestões de Temas Geradores para Projetos Transdisciplinares:</p> <ul data-bbox="440 864 592 1928" style="list-style-type: none"> <li>-O Fantástico Mundo do Circo;</li> <li>-Brincadeiras e Jogos Tradicionais: resgatando os jogos e as brincadeiras de antigamente;</li> <li>- Eu: conhecendo, cuidando e experimentando meu corpo.</li> <li>- Cantigas de Roda;</li> <li>- Brincando de Reciclar: jogos, brinquedos e brincadeiras com materiais recicláveis;</li> </ul>
--	---

Elencamos a seguir alguns livros e sites onde poderão ser encontradas inúmeras atividades para serem desenvolvidas com as crianças nas aulas de Educação Física na Educação Infantil, no sentido de auxiliar a seleção das atividades para o planejamento das aulas com base nos conteúdos temáticos, nas habilidades e nas competências da proposta construída.

#### Livros:

ALBUQUERQUE, **Silmara. A Educação Física na Educação Infantil.** Curitiba: Expoente, s.d.

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar na educação infantil:** observação, adequação e inclusão. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012.

GODALL, Teresa; HOSPITAL, Anna. 150 Propostas de Atividades Motoras para a Educação Infantil: Crianças de 3 a 6 anos. Rio de Janeiro: Artmed, 2004.

MACHADO, Jose Ricardo M.; NUNES, Marcus Vinicius da S. **Educação Física na Educação Infantil.** 1. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

MATTOS, Mauro G. de; Neira, Marcos G. **Educação física infantil:** construindo o movimento na escola. Guarulhos, SP: Phorte Editora, 2004.

NISTA-PICCOLO, Vilma Leni; MOREIRA, Wagner Wey. **Corpo em Movimento na Educação Infantil.** 1.ed. São Paulo: Telos, 2012. Coleção Educação física Escolar.

RIZZI, Leonor; HAYDT, Regina Célia. **Atividades Lúdicas na Educação da Criança.** São Paulo: Editora Ática, 1998.

RODRIGUES, Maria. Manual Teórico-Prático de Educação Física Infantil. 9. ed. São Paulo: Icone, 2005

SOLER, Reinaldo. **Jogos Cooperativos para Educação Infantil.** 1. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2002.

#### Sites e Blogs:

<http://acervo.novaescola.org.br/creche-pre-escola/indice-creche-pre-escola.shtml?educacao-infantil.pre-escola---4-e-5-anos.jogos-e-brincadeiras>

<http://alunoon.com.br/infantil/atividades.php?c=123>

<http://cantinhodassugestoes.blogspot.com.br/2009/02/atividades-para-educacao-fisica-na.html>

<http://www.educacaofisica.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=173>

[http://www.educacional.com.br/educacao\\_fisica/baudeatividades.asp](http://www.educacional.com.br/educacao_fisica/baudeatividades.asp)

<http://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/dez-jogos-brincadeiras-para-educacao-infantil.htm>

<http://flavia-cantinhodospequeninos.blogspot.com.br/2013/01/psicomotricidade-na-educacao-infantil.html>

<http://missaoeducafisica.blogspot.com.br/2013/08/53-atividades-jogos-e-brincadeiras-para.html>

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=14827>

<http://soloinfantil.com/educacao/atividades-recreativas-para-educacao-infantil/>

## Considerações Finais

Iniciamos as considerações finais deste trabalho tomando emprestada a escrita de Mattos e Neira (2003, p. 16) para afirmar que:

Recusamos a titulação de Especialistas em Educação Física, antes educamos, não vemos somente os movimentos, vemos a criança como um ser global, único e inteiro: cognitivo, afetivo, social e motor. O corpo, privilegiado nas “aulas de movimento”, é o mesmo que incomoda as “aulas de raciocínio”. Por que não fazer uma só escola para os dois: unindo (naturalmente) o que o homem separou (culturalmente).

Assim, esta dissertação se propôs a discorrer sobre a Educação Física Infantil, abordando as correlações dela com a educação infantil e as contribuições que a disciplina pode trazer a primeira etapa da educação básica.

As teorias que ajudaram a construir a base teórica e pedagógica racional da educação infantil foram levantadas para compreender como a educação infantil edificou uma atuação centrada na criança enquanto sujeito cultural e de direitos, com desejos e uma maneira bem peculiar de ser e pensar.

Evidenciou-se que a educação infantil brasileira tem origens muito enraizadas nas práticas assistencialistas, que perduraram durante séculos e ainda se fazem presentes na atualidade, quando na ação do cuidar e educar, muitas vezes o primeiro sobrepõe-se ao segundo, inclusive na visão da sociedade de que a creche é lugar de deixar as crianças para que sejam cuidadas enquanto os pais trabalham.

Esse trabalho apresentou também a mudança na forma de pensar a infância a partir do no percurso histórico da sociedade moderna até a contemporaneidade, enfatizando que não se deve apropriar da ideia de que a criança é um adulto em miniatura, ou ainda dedicar-se a prepara-lo para o futuro, uma vez que cada fase da vida da criança é única e deve ser explorada com muita atenção pelo processo educativo.

Analisou-se os principais referenciais e parâmetros nacionais construídos para a educação infantil brasileira, realizando uma crítica a Base Nacional Comum Curricular, documento que pretende indicar caminhos para a educação nacional nas



próximas décadas, uma vez que a Base não insere a Educação Física em sua redação.

Foi relatado sobre a história da Educação Física na educação infantil, apresentando autores que formaram, cada um à sua época, para defender a Educação Física no ambiente escolar e também na educação infantil.

Discutiu-se sobre a ideia de fragmentação do trabalho pedagógico na educação infantil com a inclusão de disciplinas específicas, quebrando paradigmas e dando visibilidade as práticas educativas enriquecedoras que se tornam possíveis a partir de uma organização do trabalho de maneira integrada e planejada pelos professores visando uma atuação transdisciplinar, proporcionando a significação, de diversas maneiras, do que é desenvolvido com as crianças.

O diálogo com autores que tratam da Educação Física Infantil possibilitou apresentar quais as práticas e objetivos da disciplina, reafirmando as importantes contribuições a serem dadas na educação da primeira infância e apresentando uma maneira atual do fazer / pensar a prática da Educação Física em creches e pré-escolas.

A pesquisa de campo apresentou resultados significativos no sentido de comprovar hipóteses, mostrando a necessidade da presença da Educação Física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus – ES, uma vez que as professoras com formação em Pedagogia evidenciaram não estarem preparadas para desenvolver as práticas corporais para o alcance dos objetivos de aprendizagem do campo de experiência Corpo, Gestos e Movimentos listados pela BNCC, apontando ainda que o curso de formação em Pedagogia não as prepara para este tipo de atuação. Salientamos que o resultado obtido não indica que os cursos de Pedagogia não preparam bem para a atuação docente. Apenas não é objetivo central do mesmo a formação para o trabalho com as práticas corporais, não havendo uma intensificação neste aspecto nas estruturas curriculares desse curso.

Outro ponto importante apontado pelos dados coletados é que a presença da disciplina de Educação Física é muito aguardada há algum tempo pela comunidade escolar da educação infantil, com posicionamentos favoráveis de diretores, professores e pais dos alunos.

Ainda ficou claro que o motivo principal para a não inclusão da disciplina na educação infantil pública em São Mateus – ES até então, segundo as informações oficiais, foi a falta de quantitativo de professores de Educação Física habilitados para realizar o atendimento, havendo ainda outras questões políticas menores, não oficialmente confirmadas, presentes.

Esta pesquisa mostrou que a presença da educação Física na educação infantil pode constituir-se em uma oportunidade significativamente benéfica para melhorar o atendimento educacional das crianças, tornando seu desenvolvimento mais completo, explorando ainda mais a ludicidade e o imaginário infantil, resgatando o brincar infantil a partir das experiências corporais, numa troca constante com os outros e com o ambiente, preenchendo uma lacuna que foi evidenciada na busca pelo real desenvolvimento de forma integral das crianças.

Foi elaborada, com base nas inúmeras discussões presentes neste trabalho, uma proposta pedagógica para a Educação Física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus – ES, visando direcionar a atuação pedagógica da disciplina, sem no entanto tirar a liberdade do professor em criar e adaptar sua prática a realidade da comunidade escolar. Também foi objetivado incentivar as práticas transdisciplinares por parte das escolas, com sugestão de algumas temáticas para o desenvolvimento de projetos por cada unidade escolar.

A não divisão dos conteúdos temáticos em períodos letivos ou trimestres teve o objetivo de permitir uma maior mobilidade à escola em seu planejamento das ações pedagógicas, facilitando o trabalho por meio de projetos direcionados por temas geradores, evitando que se engesse a realização de uma sequência do conteúdo de uma mesma maneira para todos e dando mais liberdade para que se desenvolva cada conteúdo temático a medida que as possibilidades e oportunidades educacionais se ofereçam.

Diante da discussão proposta por esta pesquisa e da provocação causada pela mesma, o Secretário Municipal de Educação, que já havia tentado a inserção da Educação Física na educação infantil em oportunidade anterior, havendo esbarrado nos obstáculos já explicitados, resolveu designar servidores para compor a Comissão Especial Para Estudo e Levantamento de Dados para a Inserção da Educação Física

na Educação Infantil, por meio da portaria nº 010/16, da qual o autor dessa dissertação fez parte.

Os trabalhos da Comissão atuaram nos âmbitos pedagógico, administrativo e organizacional, com reuniões bastante produtivas e discussões diversas, a fim de promover, da melhor maneira possível, a inclusão da Educação Física na educação infantil, na tentativa de prevenir possíveis percalços e garantir o sucesso da empreitada.

Em 14 de outubro de 2016, durante a XVI Mostra de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de São Mateus (folder do evento – anexo E), na qual as duas palestras do evento foram realizadas por professores de Educação Física: prof. Dr. Wagner dos Santos e prof. Me Marciel Barcelos Lano, foi anunciada, pelo Secretário Municipal de Educação, a inserção da Educação Física na educação infantil, havendo ainda alguns tramites burocráticos a serem cumpridos, mas com a certeza de que o objetivo havia sido alcançado.

Esta dissertação extrapolou as expectativas existentes quando do início de sua escrita, uma vez que seu principal objetivo era apresentar uma proposta de inclusão das aulas de Educação Física em creches e pré-escolas da rede municipal de São Mateus – ES, evidenciando suas contribuições para o processo educativo. Respondendo então a questão central de como uma proposta de inclusão de aulas de Educação Física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus – ES poderá contribuir com o processo educativo?

Quis o percurso dos acontecimentos que este trabalho se tornasse mais que isso, tornando-se base para a inclusão sonhada por seu autor e por tantos outros personagens presentes na educação e na educação infantil de São Mateus – ES, uma vez que a proposta pedagógica elaborada por esta dissertação estará anexada aos documentos da SME que inserem a Educação Física na educação infantil, servindo como referencial para auxiliar este início de caminhada que a disciplina e seus professores trilharão a partir do ano de 2017 conforme previsão da SME.

Esta dissertação não encerra as discussões acerca da Educação Física Infantil, nem mesmo no município de São Mateus – ES, ficando como sugestão para pesquisas futuras:

- Avaliar a proposta pedagógica inicial da educação Física Infantil em São Mateus – ES;
- Investigar as principais dificuldades dos professores na ação pedagógica da Educação Física Infantil;
- Investigar se e como a Educação Física Infantil vem realizando a formação continuada de seus professores, evidenciando a efetividade da mesma na melhora da qualidade das aulas.

## Referências

AGUIAR, Beatriz C. L. de. **A Instituição Creche**: Apontamentos sobre sua história e papel. Nuances - Vol. VII, p. 30 – 35, Setembro de 2001.

ARANTES, Ana Cristina. **A História da Educação Física Escolar no Brasil**. Lecturas, Educación Física y Deportes, Revista Digital - Buenos Aires - Ano 13 - Nº 124 - Setembro de 2008. Disponível em: [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com). Acesso em 10/09/2016.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

AYOUB, Eliana. **Reflexões sobre a educação física na educação infantil**. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, supl. 4, p. 53-60, 2001. Disponível em: [http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v15%20supl4\\_%20artigo6.pdf](http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v15%20supl4_%20artigo6.pdf). Acesso em 02/11/2014.

BARBOSA, Rui Barbosa / Maria Cristina Gomes Machado. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores)

BETTI, Mauro. **Ensino de primeiro e segundo graus**: educação física para quê? Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Maringá, v. 13, n. 2, p. 282-287, 1992.

\_\_\_\_\_. **O que a semiótica inspira ao ensino da educação física**. Discorpo, São Paulo, n. 3, 1994, p. 25-45.

BECHARA, Evanildo. **Dicionário escolar da Academia Brasileira de Letras**: Língua portuguesa. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2011.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

\_\_\_\_\_. **Educação Física e ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1999.

BRASIL. Conselho Federal de Educação Física: **Um reconhecimento aos ilustres Mestres da Educação Física**. Revista E.F. Nº 10 – Dezembro de 2003. Disponível em <http://www.confef.org.br/extra/revistaef/show.asp?id=3499>. Acesso em 20/09/2016.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. 9. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Proposta Preliminar (2ª versão revista)** – Brasília MEC, SEB, Abril de 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CEB N.º 1, de 7/04/1999. Brasília – DF, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil /** – Brasília – DF, 2006a. v1

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil /** – Brasília – DF, 2006b. v2

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei Federal n.º 10.172 de 9/01/2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. - Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

CAMPOS, Gleysi V.; SILVA, Patrícia F.; PAIVA, Isaque S.; REIS, Cleide S. **Concepções Histórico-Culturais e Sociais da Criança e da Infância na Contemporaneidade**. VI Fórum Internacional de Pedagogia. Santa Maria – RS. Associação Internacional de Pesquisa na Graduação em Pedagogia, 2014.

CARMELINA RIOS, CEIM. **Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Infantil Municipal “Carmelina Rios”**, 2006.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: A história que não se conta**. São Paulo: Papyrus, 1988. - (Coleção Corpo & Motricidade)

CERISARA, Ana Beatriz. **O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no Contexto das Reformas**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 326-345. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 07/04/2015.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CRIANÇA FELIZ, CEIM. **Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Infantil Municipal “Criança Feliz”**. 2016.

DECRLOLY, **Jean-Ovide Decloly** / Francine Dubreucq; tradução: Carlos Alberto Vieira Coelho, Jason Ferreira Mafra, Lutgardes Costa Freire, Denise Henrique Mafra; organização: Jason Ferreira Mafra. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 156 p. (Coleção Educadores)

DOIS ESQUILOS, CEIM. **Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Infantil Municipal “Dois Esquilos”**. 2015.

FERREIRA, Maria C. P. de L.; FREITAS, Raquel Aparecida M. da M. **O Lugar da Educação Física na Educação Infantil**. IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011. Disponível em: <[http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/educacao\\_fisica/co/383-865-1SM.pdf](http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/educacao_fisica/co/383-865-1SM.pdf)>. Acesso em 02/04/2015.

FERREIRA NETO, Amarílio; OLIVEIRA, Antonio Sergio Francisco; SANTOS, Wagner dos; SCHNEIDER, Omar. **Inezil Penna Marinho: Operações Historiográficas na Educação Física (1940-1958)**. Movimento, Porto Alegre, v. 21, n. 2., p. 291-302, abr./jun. de 2015.

FILHO, Ari L.; SILVA, Ana M.; ANTUNES, Priscila C.; Silva, Ana Paula S.; LEITE, Jaciara O. **O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física**. Movimento, Porto Alegre, v. 16, n. 01, p. 11-29, janeiro/março de 2010.

FREIRE, João B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. 1. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

FREITAS, L. L. L. de; SCHNEIDER, O.; FERREIRA NETO, A. **Hollanda Loyola, produção e circulação de saberes escolares: infância e Educação Física (1938-1944)**. In: VIII Congresso Luso Brasileiro de História da Educação, 2010, São Luiz, MA. Infância, juventude e relações de gênero na História da Educação. São Luiz, MA: UFMA, 2010. v. 1. p. 1-19. Disponível em <http://proteoria.org>. Acesso em 21/09/2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOELLNER, Silvana V.; SILVA, André Luis dos S.; GONÇALVES, Thayane R.; OLIVEIRA, Caroline C. de; SOARES, Luciane; MATTOS, Leila C. **A Obra de Inezil Penna Marino e suas Repercussões para a Estruturação de Educação Física no Brasil**. Anais do XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte Salvador – BA: Setembro de 2009. Disponível em: [www.congressos.cbce.org.br](http://www.congressos.cbce.org.br). Acesso em 01/10/2016.

GOMES, Patrícia S.; PAMPLONA, João B.. **Breve Reflexão Teórica Acerca da Relação Entre População e Economia**. Revista de Pesquisa em Políticas Públicas – Universidade de Brasília. Edição nº 04. Dezembro de 2014.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; SCHWENGBER, Maria Simone V. **Práticas Pedagógicas em Educação Física: espaço, tempo e corporeidade**. 1. ed. Erechim: Edelbra, 2012.

GOUVÊA, Maria Cristina S. **Infância: entre a anterioridade e a alteridade**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 12, 2001. Caxambu. Anais... Campinas: CBCE, 2001. Disponível em:

boletimef.org/biblioteca/1025/infancia-entre-a-anterioridade-e-a-alteridade. Acesso em 10/03/2016.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KRAMER, Sônia. **Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate**. 1989. Disponível em: <http: <www.ced.ufsc.br/~nee0a6>. Acesso em: 15/05/2003.

KUHLMANN JR., Moisés. **Histórias da educação infantil brasileira**. Revista Brasileira de Educação, Mai/Jun/Jul/Ago 2000, Nº 14. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02>. Acesso em 05/03/2015.

\_\_\_\_\_. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

\_\_\_\_\_. **Instituições Pré-Escolares Assistencialistas no Brasil (1899- 1922)**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 78, p. 17-26, ago. 1991.

\_\_\_\_\_. O jardim de infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX. In: MONARCHA, Carlos, (Org.). **Educação da infância brasileira: 1875 - 1983**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 3-30 (Coleção educação contemporânea).

KUNZ, Eleonor. **Educação Física: ensino & mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.

\_\_\_\_\_. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2003.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério, **Pedagogia Montessoriana: ensaio de individualização do ensino**. *Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 164-173, mai.2010*.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Aspectos da educação pré-primária**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 32, n. 75, p. 79-93, jul./set. 1959.

MAGALHÃES, Livia Diana Rocha. **A Educação na Primeira República**. In: LOMBARDI, J.C, SAVIANI, D. NASCIMENTO, M. I (orgs). *Navegando pela História a Educação Brasileira*. Campinas/SP: UNICAMP/ HISTEDBR, 2006

MARCILIO, Maria Luiza. **A Roda dos Expostos e a Criança abandonada no Brasil Colonial: 1726-1950**. Em: Freitas, M. (Org.). *História Social da Infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1997.

MARINHO, Inezil Penna. **Educação Física, recreação e jogos**. Rio de Janeiro: [s.n.], 1957.



MATTOS, Mauro G. de; NEIRA, Marcos G. **Educação física infantil: construindo o movimento na escola.** Guarulhos, SP: Phorte Editora, 2004.

MELCHERTS, Hurtado. **Educação física pré-escolar e escolar 1ª a 4ª série: uma abordagem psicomotora.** Curitiba: Fundação da UFPR/Prodil: 1996.

MELLO, André da S; SANTOS, Wagner (orgs.). **Educação Física na Educação Infantil: práticas pedagógicas no cotidiano escolar.** 1.ed. Curitiba: CRV, 2012.

MELLO, André da S.; SANTOS, Wagner. **Educação Física na Educação Infantil: Produção de Saberes no Cotidiano Escolar.** Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 467-484, abril/junho 2014 46. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em 02/04/2015.

MELO, José P. de. **Desenvolvimento da consciência corporal: uma experiência na educação física na idade pré-escolar.** Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

MONTESSORI, M. **El Método de la Pedagogia Científica.** Barcelona: Araluce, 1937.

MONTESSORI, **Maria Montessori** / Hermann Röhrs; tradução: Danilo Di Manno de Almeida, Maria Leila Alves. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 142 p. (Coleção Educadores)

NAVARRO, Mariana Stoeterau. **Reflexões acerca do brincar na educação infantil.** Dissertação (mestrado). Campinas: Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física, 2009.

NEGRINE, Airton. **Concepção do Jogo em Vygotsky: Uma Perspectiva Psicopedagógica.** Movimento – UFRGS - ano 2, nº 02. Junho de 1995. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2183>. Acesso em 19/04/2015.

NISTA-PICCOLO, Vilma Leni; MOREIRA, Wagner Wey. **Corpo em Movimento na Educação Infantil.** 1.ed. São Paulo: Telos, 2012. Coleção Educação física Escolar.

NUNES, Kezia R.; SANTOS, Wagner. **Educação Física na Educação Infantil: Um projeto coletivo para intervenção no cotidiano escolar.** In FONTOURA, Paula (Org.). Pesquisa em Educação Física. Jundiaí: Fontoura Editora, 2006, v. 4, p.93-98. Disponível em: <http://www.ceap.br/material/MAT05022010151244.pdf>. Acesso em 03/03/2015.

OLIVEIRA, Nara Rejane C. de. **Concepção de infância na Educação Física brasileira: primeiras aproximações.** Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2003.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: muitos olhares.** São Paulo: Cortez, 2010.

PAIVA, Wilson Alves de. **Emílio**: Texto e Contexto. Revista portuguesa de pedagogia. Ano 45-2, 2011, 5-26.

PANCINO, Claudia; SILVERIA, Lygia. “**Pequeno demais, pouco demais**”. A criança e a morte na Idade Moderna. Cadernos de história da ciência. vol.6 nº.1. São Paulo: janeiro / julho de 2010. Disponível em: <http://periodicos.ses.sp.bvs.br/pdf/chci/v6n1/v6n1a09.pdf>. Acesso em 25/06/2016.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A História da Educação Infantil**: Retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.33, p.78-95, mar. 2009. Disponível em: [www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05\\_33.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf). Acesso em 04/04/2015.

PATOS DE MINAS, Prefeitura Municipal de Patos de Minas – MG. **Proposta Curricular**: educação infantil. Secretaria Municipal de Educação. Pato de Minas, 2005.

PESTALOZZI, Johann H. **Antologia de Pestalozzi**. Trad. Lorenzo Luzuriaga. Buenos Aires: Losada, 1946.

PESTALOZZI, **Johann H. Pestalozzi** / Michel Soëtard; tradução: Martha Aparecida Santana Marcondes, Pedro Marcondes, Ciriello Mazzetto; organização: João Luis Gasparin, Martha Aparecida Santana Marcondes. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores)

PILETTI, Nelson. **Fernando Azevedo**: Da Educação Física às Ciências Sociais. Ver. Inst. Est. Bras., SP, 37: 81-98, 1994. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/71118>. Acesso em 30/09/2016.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAFAEL, Mara Cecília; LARA, Ângela Mara de Barros. **A Proposta de Lourenço Filho para a Educação de Crianças de 0 a 6 Anos**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.44, p. 229-247, dez. 2011. Disponível em [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/44/art15\\_44.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/44/art15_44.pdf). Acesso em 01/08/2016.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares: Áreas Específicas (Educação Física)**. Rio de Janeiro, 2010.

RNPI, Rede Nacional Primeira Infância. **Plano Nacional pela Primeira Infância**. Brasília, 2010.

ROCHA, Maria Celeste. **Forma Escolar, Educação Física e Educação Infantil: (Im)pertinências**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos. Vitória, 2011.

ROUCHE, Michel. “**Alta Idade Média ocidental**”. In: ARIÈS, Philippe e DUBY, Georges (dir.). *História da vida privada I. Do Império Romano ao ano mil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991, p. 442-443.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio: ou, Da educação**. Tradução de Sérgio Milliet. 3. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SANTOS, Jorge Artur dos. **Intelectuais Brasileiros e Esporte: meio século de disputas**. São Paulo: Clube de autores, 2010.

SÃO MATEUS, Conselho Municipal de Educação. **Livro Ata Câmara da Educação Básica**. Ata do dia 27 de Novembro, 2015, p. 112.

SÃO MATEUS, **Proposta Referência para Construção do Plano de Ensino da Educação Física da Rede Municipal de São Mateus / ES**. Secretaria Municipal de Educação – SME / São Mateus – ES, 2015.

SAYÃO, Deborah. T. **Educação física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias**. *Motrivivência*, v.11, n.13, p.221-38, 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14408>. Acesso em 02/01/2015.

\_\_\_\_\_. **Educação física na pré-escola: principais influências teóricas**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 10., 1997. Goiânia. Anais: CBCE, 1997 (a). p.594-601.

SCHNEIDER, Omar; FERREIRA NETO, Amarílio. **Intelectuais, Educação e Educação física: Um olhar Historiográfico sobre Saúde e Escolarização no Brasil**. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Campinas, v. 27, n. 3, p. 73-92, maio 2006. Disponível em: [www.revista.cbce.org.br](http://www.revista.cbce.org.br). Acesso em 05/10/2016.

SILVA, Eliane G. da. **Educação (Física) Infantil: Se-Movimentar e Significação**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Desportos. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Florianópolis, 2007.

SILVA, Eliane G. da.; KUNZ, Eleonor e SANT’ AGOSTINO, Lucia Helena F. **Educação (Física) infantil: Território de relações comunicativas**. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, Florianópolis, v. 32, n. 2-4, p. 29-42, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbce/v32n2-4/03.pdf>. Acesso em 10/03/2015.

SILVA, Thiago Rosa de. **Novos Caminhos para a Educação Física Infantil**. *Revista Científica do ITPAC*. Vol. 3, nº 2, p. 58 – 77. Abril de 2010.

SOARES, Carmen Lucia. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SONHO DE CRIANÇA, CEIM. **Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Infantil Municipal “Sonho de Criança”**. 2014.

VITÓRIA, Prefeitura Municipal de Vitória - ES. **A Educação Infantil do Município de Vitória: um outro olhar**. Secretaria de Educação. Gerência de Educação Infantil. Vitória, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1989.

ZANATTA, Beatriz Aparecida. **O Método Intuitivo e a Percepção Sensorial como Legado de Pestalozzi para a Geografia Escolar**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 165-184, maio/ago. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

ZUMBI DOS PALMARES, EMEIEF Assentamento. **Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Assentamento Zumbi dos Palmares”**. 20015.

**ANEXOS**

ANEXO A – Estrutura curricular do curso de Pedagogia da Faculdade MULTIVIX – São Mateus – ES.



**GRADE CURRICULAR • PEDAGOGIA • 2015**

<b>DISCIPLINAS</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
<b>Primeiro Período</b>	
Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Pedagogia	80
Antropologia Cultural	60
História da Educação	80
Comunicação e Expressão - Semipresencial	80
Pesquisa e Prática Pedagógica I - Semipresencial	80
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA SEMESTRAL</b>	<b>380</b>
<b>Segundo Período</b>	
Didática	60
Política Educacional Brasileira	60
Metodologia da Pesquisa – Semipresencial	80
Psicologia da Educação	80
Pesquisa e Prática Pedagógica II - Semipresencial	80
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA SEMESTRAL</b>	<b>360</b>
<b>Terceiro Período</b>	
Dificuldades de Aprendizagem	60
Educação Ambiental	20
Filosofia – Semipresencial	80
Currículo: Políticas e Práticas	60
Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização I	60
Pesquisa e Prática Pedagógica III – Semipresencial	80
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA SEMESTRAL</b>	<b>360</b>
<b>Quarto Período</b>	
Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa	60
Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização II	60
Gestão Democrática da Educação	40
Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Matemática I	40
Sociologia – Semipresencial	80
Pesquisa e Prática Pedagógica IV – Semipresencial	80
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA SEMESTRAL</b>	<b>360</b>
<b>Quinto Período</b>	
Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Geografia	30
Fundamentos Teóricos e Metodológicos da História	30
Educação, Saúde e Sexualidade – Semipresencial	80
Fundamentos da Educação Infantil	60
Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Matemática II	60
Alternativas de Educação no Campo	20
Pesquisa e Prática Pedagógica V – Semipresencial	80
Estágio Supervisionado I	120
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA SEMESTRAL</b>	<b>480</b>



### GRADE CURRICULAR • PEDAGOGIA • 2015

<b>Sexto Período</b>	
Relações Étnico-Raciais e Cultura Afro-brasileira - Semipresencial	80
Fundamentos Teóricos e Metodológicos das Ciências Naturais	40
Educação Inclusiva	40
Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino Fundamental	40
Princípios e Métodos da Supervisão Escolar	60
Estatística Aplicada à Educação	40
Trabalho de Conclusão de Curso I	40
Estágio Supervisionado II	120
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA SEMESTRAL</b>	<b>460</b>

<b>Sétimo Período</b>	
Princípios e Métodos da Administração Escolar	60
Trabalho de Conclusão de Curso II	80
Literatura Infante-Juvenil	40
Escola, Família e Comunidade	20
Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) no Ensino Fundamental	60
Avaliação Educacional	60
Educação, Arte e Movimento - Semipresencial	80
Optativa - Semipresencial	80
Estágio Supervisionado III	120
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA SEMESTRAL</b>	<b>600</b>

<b>Carga horária componentes curriculares</b>	
Carga horária componentes curriculares (aulas de 60 minutos)	<b>2.640</b>
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	<b>200</b>
Estágio Supervisionado	<b>360</b>
Carga horária total (em 60 minutos)	<b>3.200</b>

ANEXO B – Representação da distribuição dos objetivos de aprendizagem conforme a prática corporal nos cinco ciclos da Educação Básica. (BRASIL, 2016, p. 108)

ETAPAS	ENSINO FUNDAMENTAL				ENSINO MÉDIO
	ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS		
SEGMENTOS					
CICLOS	1º 2º E 3º ANOS	4º E 5º ANOS	6º E 7º ANOS	8º E 9º ANOS	1º 2º E 3º ANOS
BRINCADEIRAS E JOGOS					
DANÇAS					
ESPORTES					
GINÁSTICAS					
LUTAS					
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA					



## ANEXO C – Portaria 010/16 - Secretaria Municipal de Educação de São Mateus – ES.



**PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO MATEUS  
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**PORTARIA Nº. 010/16**

**“CRIA E DESIGNA SERVIDORES PARA COMPOR COMISSÃO ESPECIAL PARA ESTUDO E LEVANTAMENTO DE DADOS PARA INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.”**

**Considerando** o artigo 26 da LDB 9.394/96 “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013);

**Considerando** o parágrafo 3º, artigo 26, da LDB 9.394/96 “a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental (...)” (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016);

**Considerando** o artigo 29, da LDB 9.394/96 “a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

**JOSÉ ROBERTO GONÇALVES DE ABREU**, no uso das atribuições do cargo de Secretário Municipal de Educação, que lhes foram conferidas através do Decreto Nº 6.877/2013, que o nomeou para ocupar a titularidade da Pasta.

**RESOLVE:**

**Art. 1º.** Criar comissão especial para estudo e levantamento de dados para a inserção da Educação Física na Educação Infantil numa proposta onde as crianças possam, através da ludicidade, desenvolver os aspectos cognitivo, afetivo-social e motor, conjuntamente planejadas e através de metodologia adequada.

**Continuação...**



**PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO MATEUS  
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

... continuação da Portaria nº 010/2016.

**Art. 2º.** A Comissão será composta por Servidores da Secretaria Municipal de Educação de São Mateus, Professor de Educação Física da Rede Municipal de Ensino, Diretor de Centro Educação Infantil Urbana e do Campo, conforme a seguir:

**Art. 3º.** A Comissão Especial será composta com os servidores abaixo relacionados, sob a presidência do primeiro e a vice-presidência do segundo.

<b>Servidores</b>	<b>Matrícula</b>	<b>Segmento que Representa</b>
Sandra Adriana Scarpatti	55743	Diretor Pedagógico - SME
Romário Guimarães Franca	60035	Coordenador de Área Educação Física - SME
Adriane Zeferino Lemos	59963/65381	Gestor de Educação Infantil - SME
Jussara R. Ferraz dos Santos	58592	Inspetor Escolar - SME
Luzia Vago Santana	59999	Coordenador de Ensino Fundamental I - SME
Flávio Pereira Pires	68028	Professor de Educação Física - EMEF Bom Sucesso
Jéssica Lisboa Ribeiro	68391	Diretor de CEIM Urbano - CEIM Alice Ponte In Valtellina
Quiara Marchiore	56312/65895	Diretor de CEIM Campo - CEIM Criança Feliz

**Art.4º.** A Comissão Especial aqui designada terá até o dia 14 de outubro de 2016, para concluir os estudos e apresentar proposta de inserção da Educação Física na Educação Infantil.

**Art. 5º.** Todos os Setores da SME deverão apoiar e favorecer a Comissão Especial no exercício de suas funções;

Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, revogando os dispositivos em contrário.

**REGISTRA-SE**

**PUBLICA-SE**

**CUMPRASE**

Gabinete do Secretário Municipal de Educação de São Mateus, Estado do Espírito Santo, aos sete (07) dias, do mês de Outubro (10) do ano de dois mil e dezesseis (2016).

**JOSÉ ROBERTO GONÇALVES DE ABREU**  
Secretário Municipal de Educação  
Decreto Nº 6.877/2013



ANEXO D – Atas de Reunião da Comissão Especial para Estudos e Levantamento de Dados para Inserção da Educação Física na Educação Infantil.



# SÃO MATEUS

Prefeitura

## Secretaria de Educação

Em 10 de Outubro de 2016 reuniram-se nas dependências da SME os membros: Adriane Zepherino, Romário Guimarães, Juliana R. Souza, Suzia Veiga, Joice Lisboa e Sandra Scarpatti para a leitura da portaria nº 010/16 onde o mesmo passará por avaliação e posteriormente assinatura do Meritório Municipal de Educação por Roberto Gonçalves de Alencar. Neste documento consta a proposta da Comissão que estudará a forma da inserção da Educação Física na Educação Básica (Educação Infantil e na oportunidade os presentes levantaram alguns questionamentos tais como:

- agenda provisória 14/10/16 (Lição/Conhecimento);
- lista para (ser) contemplada;
- quantitativo de turmas nos E.M.B.F. e Lim. P;
- quantitativo de aulas de música e arte (E.M.B.F. e Lim. P);
- quantitativo de editais do concurso 2016 (ver anexos juntamente com RH Recursos e Administração);

No momento os presentes distribuíram tarefas para serem apresentadas na próxima reunião com data marcada para o dia 19/10/16 às 08:00 na SME.

Sem mais, encerra-se a reunião.

Juliana Romão, Sandra Adriana Scarpatti, Romário Guimarães  
Franca



# SÃO MATEUS

## Prefeitura

Secretaria de Educação

Com treze dias do mês de outubro de dois mil e dezesseis, reuniu-se às 14:00 na sala da Direção Pedagógica, a Comissão Especial para estudo e levantamento de dados para inserção da Disciplina de Educação Física na Educação Infantil. O motivo da inserção se dá em atendimento ao Art. 26 da Lei 9394/96 modificado pela Medida Provisória Nº 746/2016 que traz a necessidade de nova organização Curricular somado aos anseios da comunidade escolar deste segmento que há tempos vem requerendo da Secretaria de Educação a disciplina em questão nas salas de aula da Educação Infantil. Após análise da grade curricular vigente, verifica-se que para inserir nova disciplina há necessidade de alterações de outras já existentes, resultando em redução de Carga Horária. As disciplinas a serem alteradas são Arte que, digo, Filosofia que atualmente são ministradas em quantidade de 02<sup>(duas)</sup> e 03<sup>(três)</sup> aulas semanais, respectivamente. Na Educação Infantil do Campo a redução se dará nas disciplinas de Dança e Musicalização, atualmente com 03 e 02 aulas semanais respectivamente. A redução das disciplinas citadas permitirá a entrada de 02 aulas semanais de Educação Física em cada turma. Tendo ciência de que esta alteração de Carga Horária vai influenciar na localização de professores em Arte e Filosofia, a Comissão alerta para possíveis alterações no processo de remoção já em andamento e solicita as adequações necessárias. Sendo mais encerrou-se a reunião. *Luiz Roberto de Fátima, F. B. N. M., P. B. S., Scarpati, A. S. S., J. P. S., R. P. S.*





# SÃO MATEUS

Prefeitura

Secretaria de Educação

## ATA DE REUNIÃO

Aos dezenove dias do mês de outubro de dois mil e dezesseis, reuniram-se na sala da Direção Pedagógica a Comissão Especial para estudo e levantamento de dados para inserção da Educação Física na Educação Infantil, conforme Portaria Nº 010/2016. A Diretora Pedagógica, Sandra Adriana Scarpatti inicia a reunião entregando cópia da Portaria aos membros da Comissão e socializa que o Secretário Municipal de Educação, José Roberto Gonçalves de Abreu acatou a recomendação da Comissão e encaminhou a Secretaria de Administração e Recursos Humanos – SMAD, documento em 14/10/2016 solicitando que o concurso de remoção para Arte e Filosofia fosse suspenso temporariamente. Sandra convida os membros da Comissão para reunião com a presidente do SINDSERV na próxima sexta-feira (21/10/2016), às 15h na SME, conforme solicitado pela presidente do Sindicato dos Servidores Municipais, Sr<sup>a</sup> Fabiane Santiago. O professor Flávio Pereira Pires, ressalta que realizou uma pesquisa referente a dissertação do Mestrado intitulada “Proposições sobre a Inclusão da Ed. Física na Ed. Infantil da Rede Pública Municipal de São Mateus - Es” com os professores e pais e/ou responsáveis de alunos da Educação Infantil de 10 Unidades Escolares localizadas no meio urbano e rural, sobre a inserção da disciplina de Ed. Física na Ed. Infantil, teve um apoio de 100% por parte dos professores, pais e/ou responsáveis entrevistados. A diretora Quiara Marchiore, pontua que seria interessante a retirada da disciplina de Musicalização, para inserção da disciplina de Educação Física, pois há dificuldade de um profissional na área, porém a Diretora Pedagógica Sandra Adriana Scarpatti, pontua que a Comissão já fez a indicação para o Secretário Municipal de Educação e o mesmo já oficializou a Secretaria Municipal de Administração e Recursos Humanos, com a proposta de reduzir 01(uma) aula de Musicalização e 01(uma) de Agricultura. A gestora Adriane, pontua sobre o desejo desse profissional de Ed. Física na Ed. Infantil e articula que o mesmo deve se fazer presente dentro do espaço escolar. O coordenador de área de Ed. Física, Romário Guimarães Franca confirma o que a Adriane falou e ainda afirma que para o profissional de Ed. Física se imponha



# SÃO MATEUS

## Prefeitura

### Secretaria de Educação

também dentro da escola é importante o acompanhamento do Pedagogo. O professor Flávio, relembra a palestra realizada pelo professor Doutor Wagner dos Santos no dia da realização da Mostra da Ed. Infantil, que remete a parceria importante entre o professor e o pedagogo. A coordenadora do Ens. Fundamental Luzia Vago pontua a necessidade da lapidação do diretor, pedagogo e professor com a chegada do profissional de Educação Física. O professor Flávio pontua que disponibilizará a dissertação do Mestrado onde contempla a proposta pedagógica da disciplina de Educação Física para a Educação Infantil. A diretora Jéssica Lisboa Ribeiro, ressalta que é importante a interdisciplinaridade dentro do espaço escolar. Flávio cita a fala do Professor Doutor Wagner que na palestra expõe o trabalho na Educação Infantil de forma transdisciplinar. A gestora Adriane fala sobre sua preocupação do professor que já está inserido na escola e não esse que será inserido. A coordenadora Luzia pontua a necessidade de continuar o coordenador de área da disciplina de Ed. Física na SME para o acompanhamento da disciplina e formações para professores, estando a Comissão de acordo. A coordenadora do setor de inspeção Jussara R. Ferraz dos Santos apresenta a listagem com os respectivos professores de Filosofia. Ao analisarem o quadro de aulas e professores de cada CEIM iniciam a sondagem analisando o documento enviado pela SMAD (listagem de professores efetivos de Filosofia), realizando contato telefônico e/ou pessoalmente com os diretores, com a finalidade de verificar o quantitativo da Carga Horária para reorganização devido a nova demanda. Após analisar o documento, a Comissão percebeu a ausência de dois profissionais da disciplina de Filosofia, o que fez com que a Diretora Pedagógica entrasse em contato telefônico com a servidora Alcimara da SMAD, que ficou de enviar posteriormente a listagem correta, na oportunidade a Diretora Pedagógica solicitou também a listagem com os profissionais efetivos na disciplina de Arte. A Comissão chegou à conclusão que há necessidade de 420 aulas ou 210 turmas para garantir o campo de atuação dos professores efetivos na disciplina de Filosofia, apontando ainda que a realidade atual é de 552 aulas ou 276 turmas. Até o término desta reunião a SMAD ainda não havia enviado a listagem com os nomes dos professores efetivos da disciplina de Arte. Sendo assim, a presidente





# SÃO MATEUS

Prefeitura

## Secretaria de Educação

da Comissão deu-se por encerrada a reunião, que será assinada por todos os presentes. Sandra Adriana Scarpatte, presidente.

Flávia M. Silva, Juizena, Suzelantana Ferraro e João do Brito

SMAE

**ATA DE REUNIÃO**

Aos vinte e um dia do mês de outubro de dois mil e dezesseis, reuniram-se na sala da Direção Pedagógica a Comissão Especial para estudo e levantamento de dados para inserção da Educação Física na Educação Infantil, com o objetivo de analisar o documento referente à disciplina de Arte. A presidente da Comissão Sandra Adriana inicia a reunião informando que a SMAD encaminhou a planilha com os dados referentes à disciplina de Arte, que segue analisada pelos presentes. Jussara pontua que a Comissão deverá ter cuidado, pois foi informada a vaga para o professor do concurso, para que o mesmo não seja prejudicado. Jussara também sugere que a SME deveria informar aos diretores quais disciplinas e o quantitativo de aulas que a Unidade Escolar deverá contemplar. Luzia pontua que a reunião é para analisar a inserção da disciplina de Educação Física na Educação Infantil. Jussara e Luzia sugerem que a SME faça uma regulamentação sobre quais disciplinas e quantas aulas as Unidades de Educação Infantil deverá ter, sendo: 02 (duas) aulas de Filosofia, 02 (duas) aulas de Educação Física e 01 (uma) aula de Arte. Sandra Adriana ressalta que no encerramento do curso de Arte realizado ontem, dia 20/10/2016 alguns professores questionaram que no próximo ano haverá a redução de 01 (uma) aula de Arte. Sandra Adriana representante da SME afirmou que sim, devido à necessidade da inserção da disciplina de Educação Física na Educação Infantil em cumprimento ao parágrafo 3º, Art. 26 da Lei 9394/96. Romário sugere que poderia ter duas opções para que as Unidades Escolares possam escolher de acordo com a realidade, 02 (duas) aulas de Filosofia, 02 (duas) aulas de Educação Física e 01 (uma) aula de Arte **ou** 01 (uma) aula de Filosofia, 02 (duas) aulas de Arte e 02 (duas) aulas de Educação Física. Jussara pontua que há necessidade de regulamentar quais disciplinas deverão ser contempladas na Ed. Infantil, com exceção dos CEIMs do Campo, que já contempla a disciplina de Agricultura e Musicalização, que deverá ser reduzida o nº de aula. O professor Flávio fez a leitura da Ata, página 112 do livro ata da Câmara da Educação Básica





# SÃO MATEUS

Prefeitura

## Secretaria de Educação

da reunião ocorrida no Conselho Municipal de Educação no dia 27 de novembro de 2015, onde trata dos questionamentos em relação a disciplina de Educação Física na Educação Infantil em substituição a disciplina de Filosofia ou uma adequação para que as duas sejam contempladas. Luzia pontua que deveriam ser contempladas primeiramente as disciplinas que estão legalizadas (Arte e Educação Física). Corrigindo o cálculo da carga horária da disciplina de Filosofia relatado na ata anterior realizada no dia 19 de outubro de 2016, aonde a Comissão chegou a conclusão que há necessidade de 420 aulas ou 210 turmas para garantir o campo de atuação dos professores efetivos na disciplina de Filosofia, apontando ainda que a realidade atual é de 580 aulas ou 290 turmas. A Comissão chegou à conclusão ao final do término da reunião que há necessidade de 266 aulas/turmas para garantir o campo de atuação dos professores efetivos na disciplina de Arte na Educação Infantil, apontando ainda que a realidade atual é de 290 aulas/turmas. A Comissão encaminhará um ofício ao Secretário Municipal de Educação informando as deliberações da reunião para que ele possa tomar as devidas providências junto a SMAD com relação ao processo de remoção para os professores das disciplinas de Arte e Filosofia de acordo com a nova Organização Curricular prevista para o ano de 2017. Sendo assim, a presidente da Comissão deu-se por encerrada a reunião, que será assinada por todos os presentes.



# SÃO MATEUS

Prefeitura

Secretaria de Educação

## ATA DE REUNIÃO

Aos vinte e um dias do mês de outubro de dois mil e dezesseis, reuniram-se na sala da Direção Pedagógica a Comissão Especial para estudo e levantamento de dados para inserção da Educação Física na Educação Infantil, juntamente com o SINDSERV para alguns esclarecimentos em relação à inserção da disciplina de Educação Física na Educação Infantil. A presidente do SINDSERV inicia a reunião pontuando a preocupação do sindicato em relação ao levantamento de vagas, uma vez que o município realizou concurso público e alguns se efetivaram nas disciplinas de Arte e Filosofia. A presidente afirma que não tem nada contra a inserção da disciplina de Educação Física, por ser também professora da Educação Infantil. Sandra segue solicitando que os membros da comissão se apresentem. Marilene se apresenta e pontua que em um momento anterior, até provocou a necessidade junto ao secretário Municipal de Educação José Roberto da inserção da disciplina de Educação Física na Educação Infantil. Pontua que a disciplina de Filosofia está sendo contemplada, porém não está regulamentada. Fica assustada em relação ao quantitativo de professores para os alunos da Educação Infantil. Sandra Adriana ressalta que não é professora da Educação Infantil. Adriane também se preocupa com o quantitativo de professores na Educação Infantil. Sandra Adriana remete a palestra realizada pelo professor doutor Wagner, realizada no dia da Mostra da Educação Infantil em trabalhar com a transdisciplinaridade. Sandra Adriana pontua que cada membro da Comissão ficou responsável por uma tarefa em relação ao levantamento de dados. Jussara e Sandra Adriana pontuam que algumas Unidades Escolares em sua proposta não contemplam a disciplina de Filosofia. Sandra Adriana ressalta que a preocupação em relação à carga horária para atender os professores efetivos. A LDB atualizada contempla em seu Art. 26, parágrafo 3º. Fabiane pontua que na Educação do município a disciplina de Filosofia não está regulamentada. Marilene ressalta que quem teria que solicitar a suspensão do concurso para Filosofia seria de responsabilidade do Secretário Municipal de Educação, e que na época foi comunicado. Fabiane ressalta que desde que estava



# SÃO MATEUS

Prefeitura

## Secretaria de Educação

na presidência do Conselho Municipal de Educação o projeto da disciplina de Filosofia não foi aprovado. O professor Flávio remete a palestra do professor doutor Wagner e afirma que as crianças só ficarão confusas se a escola e a proposta pedagógica não contemplar esse momento, ou seja, se não houver o devido acompanhamento. Adriane afirma que no início se pensou no professor para atender seu planejamento. A criança ficou em segundo plano, por isso o atendimento a disciplina de Filosofia naquele momento, pois era o que o município tinha. Adriane ressalta que a Filosofia como está sendo aplicada não funciona. A comissão sugere que continue na SME um coordenador da área de Educação Física para o devido acompanhamento e formações. Marilene ressalta que os professores efetivos no último concurso na disciplina de Filosofia não têm formação para trabalhar com a Educação Infantil e sim com o Ensino Médio. Luzia pontua que a falta de um coordenador na área da disciplina de Filosofia na SME fez com que a disciplina não caminhasse conforme o previsto. Flávio informa que o CEIM "Carmelina Rios" tem alguns estagiários de Ed. Física e a diretora Rosiane Abranches sempre solicita, pois apresenta resultados positivos aos alunos da Educação Infantil. A diretora Jéssica também pontua que no CEIM onde é gestora também acontece esse estágio e é importante para os alunos.

Marilene ressalta que seu sonho sempre foi o professor de Educação Física na Educação Infantil. Jussara pontua que há necessidade de uma Comissão para trabalhar a formação da disciplina de Filosofia, pois já está posta no município. Fabiane pergunta se os 14 professores efetivos na disciplina de Filosofia ficariam excedentes ou se sobraria carga horária. A Comissão responde que caso há necessidade será remanejado para outra Unidade escolar. Foi recomendada ao secretário Municipal de Educação a prorrogação do Concurso de Remoção para que os professores das disciplinas de Arte e Filosofia possam se organizar. Romário questiona sobre a possibilidade de suspensão da Lotação Definitiva nas disciplinas de Educação Física, Filosofia e Arte que ocorrerá no dia 29/10/2016 para que sejam ofertadas para todos os professores efetivos de Educação Física e que também possam ser contemplados, sendo ofertadas as vagas para os CEIMs também de Lotação Definitiva. A Comissão juntamente com o SINDSERV aponta a necessidade de um novo processo de Remoção para que os professores de



# SÃO MATEUS

Prefeitura

## Secretaria de Educação

Educação Física efetivos anteriores ao último concurso, possam concorrer as novas vagas. Sendo assim, deu-se por encerrada a reunião, que será assinada por todos os presentes.

*Sandra Adriana Scarpati, Presidente,  
Flávio, Secretário, Rafael, Roberto, Deputado, Eliane  
Monteiro de Almeida*

SME



ANEXO D – Número de Salas / Turmas dos CEIMs – 2016 Alterado pela Comissão (Já com a previsão das aulas de Educação Física).

**CONSOLIDADO - NÚMERO DE TURMAS/SALAS DOS CEIMs - 2016**

Nº	CEIM	CN II		CN III		PRÉ N I		PRÉ N II		T. turma	T. Salas /Agricul	Arte	Filo/Ni usic.	Educ. Fis.					
		MAT	VESP	INT.	MAT	VESP	INT.	MAT	VESP						INT.				
1	Alice P. in Valtelina	0	0	0	2	1	0	0	1	1	0	8	4	16					
2	Amábil Z. Quinquim	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	8	4	16					
3	Andorinhas	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	4	2	8					
4	André O. Nardotto	1	1	0	3	2	0	0	2	2	0	16	8	32					
5	Areinha	1	0	0	2	2	0	0	1	1	2	10	5	20					
6	Beira Rio	1 turma no período mat. ( turma mista 4/5/6 - após data base)																	
7	Boa Vista	2	0	0	1	2	0	0	1	2	0	11	6	22					
8	Brilho do Saber	0	0	0	2	2	0	0	1	2	0	5	10	20					
9	Carmelina Rios	2	2	0	2	2	0	0	1	1	0	12	6	24					
10	Cláudia Scarinzi	1 turma (int.)																	
11	Criança Feliz	2	1	0	2	3	2	2	3	3	2	20	10	40					
12	Dois Esquilos	0	1	0	2	1	0	0	1	1	0	8	4	16					
13	Egídio Bordoni	0	0	0	2	2	0	0	2	2	0	12	6	24					
14	Georgina	1 turma no período mat. ( turma mista 4/5/6 - Após data base)																	
15	Isabel R. Vieira	1 turma (int.)																	
16	Lar da Criança	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	4	2	8					
17	Meu Amigulho	1	0	0	2	1	0	0	1	2	0	10	5	20					
18	Morada do Ribeirão	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	8	4	16					
19	Mundo do Saber	0	1	0	2	1	0	0	1	1	0	8	4	16					
20	N. Sra. Aparecida	2 turmas (integ.)																	
21	Ovelhinha	0	0	0	2	1	0	0	2	2	0	14	7	28					
22	Paraiso Infantil	0	0	0	0	0	0	0	4	3	0	10	5	20					
23	Paulista	0	0	0	1	2	1	0	1	1	0	6	3	12					
24	Paulo Freire	2	1	1	1	2	1	0	1	1	0	10	5	20					
25	Pequeno Príncipe	2	2	2	1	1	0	0	1	1	0	10	5	20					
26	Pingo de Gente	CN II e NIII integ.(1 turma)																	
27	Prof. Ormy Fonseca	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	5	3	10					
28	Santa Maria	0	2	0	0	1	0	0	1	0	0	7	4	14					
29	Santa Terazinha	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	2					
30	Santo Antônio	0	0	0	2	2	0	0	2	2	0	12	6	24					
31	São F. de Assis	0	0	0	1	2	0	0	2	2	0	10	5	20					
32	São João	0	0	0	2	2	0	0	2	2	0	12	6	24					
33	São Pedro	0	0	0	2	1	0	0	2	3	0	12	6	24					
34	Sementinha	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	8	4	16					
35	Sonho de Criança	2	1	0	1	1	0	0	1	1	0	8	4	16					
36	Tesouro da Ilha	0	0	0	2	2	0	0	1	1	0	8	4	16					
37	Treze de setembro	0	0	0	0	0	0	0	1	1	3	1	1	2					
38	Vale da Vitória	1 turma mista CN III, PN I e PN II (Mat.)																	
TOTAL DE TURMAS POR TURNO		25	19	9	46	41	11	48	49	7	43	50	8	640					
TOTAL GERAL do nº de turmas														104	101	320	165	323	643

OBS.: Possibilidade de aumentar o nº de turmas nos CEIMs em 2017: ( Alice P. in Valtelina, Andorinhas, Boa Vista, Carmelina Rios, Isabel Rodrigues e Tesouro da Ilha).

OBS.: Os CEIMs do Campo ( Paulista e Santa Maria possuem (3) aulas de Agricultura (2) Music., Criança Feliz e Mundo do Saber (3) aulas de Filosofia e (2) aulas de Arte

OBS.: Os CEIMs do Campo ( Beira Rio, Georgina, Pingo de Gente, Stª Terezinha, Vale da Vitória e Treze de Setembro) possuem (3) aulas de Agricultura (2) Musicalização. (PENTHA)

## ANEXO E – Folder da XVI Mostra de Educação Infantil de São Mateus – ES.

**S**entimo-nos extremamente felizes, pois conseguimos atender ao desejo de professores de que esta Mostra pudesse ser realizada em um dia de Planejamento Coletivo, que pudesse oportunizar a todos os professores dos CEIMs um momento de troca de experiências, saberes e reflexões sobre suas práticas.

O objetivo da realização é dar maior visibilidade ao trabalho pedagógico desenvolvido dentro dos CEIMs. Este ano, teremos a participação direta de mais de 300 profissionais da Educação Infantil.

Considerando que as produções de nossas crianças, tendo como mediador o Professor, às vezes ficam restritas ao ambiente escolar, esta XVI Mostra oportunizará a toda sociedade mateense conhecer e reconhecer os projetos desenvolvidos com os estudantes na faixa etária de 2 a 5 anos.

Podemos confirmar, mais uma vez, por meio dos trabalhos que serão expostos, uma fração das muitas práticas realizadas em cada espaço dos CEIMs, espaço este repleto de fazeres das crianças, tendo como mediador deste processo de construção/reconstrução de conhecimento o Professor, peça fundamental.

Reconhecemos e agradecemos o empenho de cada criança, professor, pedagogo, diretor e demais funcionários para que esta Mostra fosse realizada. Parabéns a todos!

**Adriane Zeferino Lemos**  
Coordenadora do Núcleo de  
Gestão da Educação Infantil

**Sandra Adriana Scarpatti**  
Diretora Pedagógica

**José Roberto Gonçalves de Abreu**  
Secretário Municipal de Educação

### REALIZAÇÃO



Prefeitura Municipal de São Mateus (ES)  
Secretaria Municipal de Educação  
Núcleo de Gestão da Educação Infantil

### APOIO



Ceunes/Ufes



EQUER COMÉRCIO E SERVIÇO LTDA

COORDENAÇÃO DO NÚCLEO DE  
GESTÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

DIRETORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL



Data

14 de outubro de 2016

Local

Centro de Vivência  
Amélia Boroto

Horário

8h às 17h30



# PROGRAMAÇÃO

14 de outubro de 2016

## 8h - Abertura solene com autoridades

Apresentações das crianças:

- **CEIM Izabel Rodrigues** - coreografia da música *Pano Encantado* (Lu Charmosas) com crianças PNI e PNII (4 e 5 anos) da professora de Música Vanuza Alves da Costa
- **CEIM Morada do Ribeirão** - coreografia da música *Tempo de Ser Feliz* com crianças do PNI e PNII (4 e 5 anos) das professoras Christiane E. dos Santos e Rosilene da S. dos Santos Ferreira
- **CEIM Egidio Bordoni** - crianças do PNII (5 anos) das professoras Marciamita de Nadai e Helisângela Alexandre Alves que promoveram um desfile com roupas de material reciclado, resultado do Projeto de Meio Ambiente

Premiação das crianças ganhadoras dos desenhos que estampam as camisetas da XVI Mostra de Educação Infantil:

- **Elloysa Moraes Garajau**, de 5 anos, aluna do CEIM Santa Maria
- **Ewerton Manoel Gonçalves dos Santos**, de 4 anos, aluno do CEIM Alice Ponte in Valtellina
- **Miqueias Pereira Suim**, de 5 anos, aluno do CEIM Paraíso Infantil

10h - Palestras (salas de cinema)

- **Prof. Doutor Wagner dos Santos**

Educação Física na Educação da Infância: possibilidades de integração curricular por meio das práticas pedagógicas

- **Prof. Doutorando Marciel Barcelos Lano**
- Práticas docentes na transição da Educação Infantil ao Ensino Fundamental

14h - Palestras (salas de cinema)

- **Prof. Doutor Wagner dos Santos**

Educação Física na Educação da Infância: possibilidades de integração curricular por meio das práticas pedagógicas

- **Prof. Doutorando Marciel Barcelos Lano**
- Práticas docentes na transição da Educação Infantil ao Ensino Fundamental

## 15h30 - Apresentações

Apresentações das crianças:

- **CEIM Professora Ormy Fonseca e Silva** - coreografia da música *Aquarela* com crianças do PNI e PNII (3 e 5 anos) das professoras Luciana Rebeca Sartório e Sidnéia N. Vignati
- **CEIM Pequeno Príncipe** - coreografia da música *Pais das Águas* com crianças do PNII (5 anos) da professora Marizete Alves de Almeida, com participação das crianças de 2, 3 e 4 anos das professoras Maria da Penha Marciano, Sônia Nery Viana, Sônia Gava, Vanderleia Altoé, Rosimery Cordeiro e Ana Lúcia B.M. Dettogne

## CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL MUNICIPAL CEIM

ALICE P. IN VALTELLINA NOSSA SRA. APARECIDA  
AMÁBLEZ QUINQUIM OVELHINHA  
ANDORINHAS PARAISO INFANTIL  
ANDRÉ O. NARDOTTO PAULISTA  
AREINHA PAULO FREIRE  
BOA VISTA PEQUENO PRÍNCIPE  
BRILHO DO SABER PINGO DE GENTE  
BEIRA RIO PROF. ORMY F. E SILVA  
CARMELINA RIOS SANTA MARIA  
CLAUDIA SCARINZI SANTA TEREZINHA  
CRIANÇA FELIZ SANTO ANTÔNIO  
DOIS ESQUILOS SÃO FRANCISCO DE ASSIS  
EGÍDIO BORDONI SÃO JOÃO  
GEORGINA SÃO PEDRO  
ISABEL R. VIEIRA SEMENTINHA  
LAR DA CRIANÇA SONHO DE CRIANÇA  
MEU AMIGUINHO TESOURO DA ILHA  
MORADA DO RIBEIRÃO VALE DA VITÓRIA  
MUNDO DO SABER TREZE DE SETEMBRO

## **APÊNDICES**

### A- Questionários de Pesquisa



FACULDADE VALE DO CIGARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

**Proposições sobre a Inclusão da Educação Física na Educação Infantil da Rede Pública Municipal de São Mateus – ES**

**QUESTIONÁRIO DE PESQUISA**

IDENTIFICAÇÃO	
Nome:	Idade:
Profissão:	
Formação:	Ano de conclusão:
Cargo que ocupa atualmente:	

Aos Gestores (secretários municipais, coordenadores de área, diretores escolares, conselho municipal de educação):

- 1- Quais as práticas consideradas por você como as mais importantes na atuação pedagógica da educação infantil?

---

---

---

---

---

---

---

---

- 2- Considerando a formação inicial em pedagogia, você considera as professoras com formação em pedagogia, que lecionam na educação infantil, preparadas para desenvolver as práticas corporais, que seriam inerentes a uma disciplina de Educação Física?

---

---

---

---

---

---

- 3- Qual seria na sua visão, o papel da Educação Física na educação infantil?

---

---

---

---

---

---

---

---

**4-** Mesmo a LDB afirmando em seu artigo 26, parágrafo 3º que a Educação Física é componente curricular obrigatório da educação básica e sendo a educação infantil a primeira etapa da educação básica, por quê, em seu entendimento, não há a disciplina de Educação Física na educação infantil municipal?

---

---

---

---

---

---

**5-** Se considerar que há contribuições a serem dadas pela Educação Física na educação infantil, liste três contribuições que a disciplina poderá oferecer a esta etapa de ensino.

---

---

---

---

---

---

---

---

**6-** Como você avalia um movimento em prol da inclusão da disciplina de Educação Física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus?

---

---

---

---

---

---

---

---

São Mateus, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

---

Assinatura



**FACULDADE VALE DO CIGARÉ**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

## **Proposições sobre a Inclusão da Educação Física na Educação Infantil da Rede Pública Municipal de São Mateus – ES**

### **QUESTIONÁRIO DE PESQUISA**

IDENTIFICAÇÃO	
Nome:	Idade:
Profissão:	
Formação:	Ano de conclusão:
Cargo que ocupa atualmente:	

As Professoras com Formação em Pedagogia que lecionam na Educação Infantil:

1- Considerando o exposto abaixo e, numa escala de 1 a 4, sendo:

- ( 1 ) Não me considero preparada.
- ( 2 ) Me considero pouco preparada.
- ( 3 ) Me considero preparada.
- ( 4 ) Me considero muito preparada.

Assinale cada um dos objetivos de aprendizagem listados abaixo, e apresentados na 2ª versão do texto da Base Nacional Comum Curricular, respondendo o quanto você se considera preparada para desenvolver as práticas corporais, que seriam inerentes a disciplina de Educação Física na educação infantil.

- ( ) Experimentar as possibilidades de seu corpo nas brincadeiras ou diante das demandas proporcionadas por ambientes acolhedores e desafiantes.
- ( ) Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientações diversas.
- ( ) Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientando-se com relação a noções como: em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora.
- ( ) Fazer uso de movimentos cada vez mais precisos, ao interagir com colegas e adultos em brincadeiras e atividades da cultura corporal.
- ( ) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo na participação em momentos de cuidado, brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2016, p. 72)

2- Considerando o exposto abaixo e, numa escala de 1 a 4, sendo:

- ( 1 ) Não me preparou.
- ( 2 ) Me preparou pouco.
- ( 3 ) Me preparou.
- ( 4 ) Me preparou muito.

Assinale cada um dos objetivos de aprendizagem listados abaixo, e apresentados na 2ª versão do texto da Base Nacional Comum Curricular, respondendo se em sua formação inicial, no curso de pedagogia, você foi devidamente preparada para desenvolver as práticas corporais proporcionando aos alunos o alcance de forma qualitativa dos objetivos de aprendizagem para a educação infantil no Campo de Experiência Corpo, Gestos e Movimentos.

( ) Experimentar as possibilidades de seu corpo nas brincadeiras ou diante das demandas proporcionadas por ambientes acolhedores e desafiantes.

( ) Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientações diversas.

( ) Explorar formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientando-se com relação a noções como: em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora.

( ) Fazer uso de movimentos cada vez mais precisos, ao interagir com colegas e adultos em brincadeiras e atividades da cultura corporal.

( ) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo na participação em momentos de cuidado, brincadeiras e jogos, escuta e relato de histórias, atividades artísticas, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2016, p. 72)

3- Você acha importante que seus alunos tivessem aulas de Educação Física na educação infantil com um professor de Educação Física?

( ) Sim ( ) Não

4- Se considerar que há contribuições a serem dadas pela Educação Física na educação infantil, liste três contribuições que a disciplina poderá oferecer a esta etapa de ensino.

---

---

---

---

5- Você apoiaria um movimento em prol da inclusão da disciplina de Educação Física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus?

( ) Sim.

( ) Não.

FACULDADE VALE DO CIGARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

**Proposições sobre a Inclusão da Educação Física na Educação Infantil  
da Rede Pública Municipal de São Mateus – ES**

**QUESTIONÁRIO DE PESQUISA**

IDENTIFICAÇÃO	
Nome:	Idade:
Profissão:	Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino
Escolaridade:	

Aos Pais dos Alunos da Educação Infantil:

1- Você gostaria que sua (seu) filha (o) tivesse aulas de Educação Física na educação infantil com um professor de Educação Física?

( ) Sim.

( ) Não.

2- Nas disciplinas abaixo marque a ordem de preferência que você tem para aulas a serem ofertadas a seus (suas) filhos (as) na educação infantil. Sendo:

1= a de maior preferência;

2= a de segunda maior preferência;

3= a de terceira maior preferência.

( ) Artes.

( ) Filosofia.

( ) Educação Física.

3- Escreva três contribuições que, no seu entendimento, seriam dadas pela Educação Física ao desenvolvimento das crianças na educação infantil.

---

---

---

4- Você apoiaria um movimento em prol da inclusão da disciplina de Educação Física na educação infantil da rede pública municipal de São Mateus?

( ) Sim.

( ) Não.

## B- Diários de Observação de Campo



**FACULDADE VALE DO CIGARÉ**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**  
**Proposições sobre a Inclusão da Educação Física na Educação Infantil**  
**da Rede Pública Municipal de São Mateus – ES**

**DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO DE CAMPO**

<b>IDENTIFICAÇÃO</b>	
<b>Escola:</b> EMEIEF “Assentamento Zumbi dos Palmares”	
<b>Data:</b> 07/07/2016	<b>Turno:</b> Vespertino
<b>Turmas Observadas:</b> Pré Nível I e Pré Nível II	
<b>RELATOS DIÁRIOS</b>	
<p>Foi observado o momento de atividades recreativas ao ar livre com as turmas do Pré Nível I e Pré Nível II. O momento ocorreu com as duas turmas juntas e iniciou-se no último horário de aula (após as 16:20), sendo as crianças direcionadas até uma área arborizada onde brincaram livremente com uso de pазinhas e baldinhos de plástico, além de carrinhos e bonecas.</p> <p>Houve uma preocupação das professoras em relação as árvores e a algumas pedras existentes no local, para que os alunos não subissem nelas e, com isso, viessem a se machucar. As próprias professoras relataram o medo em permitir determinadas atividades e movimentos dos alunos, pois não sabiam como lidar com estas tarefas motoras de forma segura e produtiva.</p> <p>As crianças brincaram de maneira harmoniosa, com pequenos conflitos ocorrendo durante o período, que rapidamente eram controlados pelas professoras, sem no entanto aproveitar os acontecimentos para realizar uma reflexão com os alunos acerca do ocorrido.</p> <p>As atividades se encerraram as 17:00, momento em que os alunos começaram a se preparar para retornar a seus lares.</p>	



FACULDADE VALE DO CIGARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

## Proposições sobre a Inclusão da Educação Física na Educação Infantil da Rede Pública Municipal de São Mateus – ES

### DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO DE CAMPO

IDENTIFICAÇÃO	
<b>Escola:</b> EMEIEF “Assentamento Zumbi dos Palmares”	
<b>Data:</b> 25/08/2016	<b>Turno:</b> Vespertino
<b>Turmas Observadas:</b> Pré Nível I e Pré Nível II	
RELATOS DIÁRIOS	
<p>Foi observado o momento de atividades recreativas ao ar livre com as turmas do Pré Nível I e Pré Nível II. O momento iniciou-se logo após o recreio, as 15:30, sendo as crianças direcionadas até um pátio em frente à escola. As professoras solicitaram aos alunos que se sentassem na calçada e organizaram a brincadeira, que foi “a Galinha e os Pintinhos”. Escolheram por sorteio quem seria cada personagem da brincadeira e iniciaram a brincadeira. Os alunos demonstraram já conhecer a brincadeira, evidenciando que era uma atividade constantemente desenvolvida na escola. As professoras perguntaram quantas galinhas haviam no jogo, quantas raposas e quantos pintinhos, levando os alunos a contar e demonstrando uma preocupação com o aprendizado matemático durante a atividade. Durante toda a atividade as professoras interviam no sentido de manter a organização da mesma.</p> <p>Como segunda atividade, formou-se uma roda, em que os alunos deram as mãos e cantou-se e brincou-se de ciranda. Entre as canções algumas eram características da realidade local, com frases que faziam alusão ao ser sem-terra, ao trato com a terra, a alimentos oriundos do plantio, etc. As crianças mostraram-se bastante entusiasmadas com ambas atividades.</p> <p>Como último momento, os alunos foram direcionados para brincarem livremente em baixo dos pés de manga. Este momento ocorreu até as 17:00, momento em que as crianças retornaram para a sala a fim de se preparar para retornar para casa.</p> <p>Em diálogo com as professoras foi relatado pelas mesmas que elas realizam as atividades recreativas e corporais visando atender ao tema gerador trabalhado no trimestre, havendo também alguns dias em que o objetivo da atividade é que os alunos brinquem entre si de maneira mais livre, com manipulação de objetos e contato com a terra. Há o trabalho do resgate do brincar tradicional, porém enquanto momentos, e não como foco de atuação pedagógica. Brinca-se objetivando algo. Afirmaram as professoras ainda que, em muitas vezes há o medo de deixar as crianças realizarem determinadas atividades, por não possuir uma noção mais concreta dos limites e das possibilidades corporais dos educandos, o que, segundo as mesmas não ocorre com o professor de Educação Física, que ousa mais ao explorar os movimentos corporais dos pequenos alunos.</p>	



FACULDADE VALE DO CIGARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

## Proposições sobre a Inclusão da Educação Física na Educação Infantil da Rede Pública Municipal de São Mateus – ES

### DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO DE CAMPO

IDENTIFICAÇÃO	
<b>Escola:</b> CEIM “Carmelina Rios”	
<b>Data:</b> 09/09/2016	<b>Turno:</b> Vespertino
<b>Turmas Observadas:</b> Pré Nível I e Pré Nível II	
RELATOS DIÁRIOS	
<p>Foram observados os momentos de atividades recreativas ao ar livre com três turmas de pré escola do CEIM “Carmelina Rios”.</p> <p>As observações iniciaram-se as 15:30 e houve um certo padrão no que era ofertado as crianças, uma vez que o espaço utilizado foi o pula-pula, no qual as crianças brincavam em pequenos grupos sempre com o olhar atento e preocupado das professoras para que ninguém se machucasse. Os alunos foram divididos em grupos de quatro ou cinco crianças para pular de cada vez e os que não estavam no pula-pula, aguardavam sua vez sentados nos bancos próximos ao local. Vale salientar que nesse dia houve uma presença pequena das crianças, pelo fato de ter ocorrido um feriado no meio da semana.</p> <p>A maior preocupação das professoras era para que os alunos não passassem em baixo do pula-pula, tentando mantê-las sentadas até que chegasse sua vez de brincar.</p> <p>As crianças brincaram de maneira harmoniosa, não sendo observados conflitos durante a observação</p> <p>As 17:00 encerrei minhas observações, pois as crianças começavam a se preparar para retornar a seus lares.</p>	

FACULDADE VALE DO CIGARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

## Proposições sobre a Inclusão da Educação Física na Educação Infantil da Rede Pública Municipal de São Mateus – ES

### DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO DE CAMPO

IDENTIFICAÇÃO	
<b>Escola:</b> CEIM “Carmelina Rios”	
<b>Data:</b> 14/09/2016	<b>Turno:</b> Matutino
<b>Turmas Observadas:</b> Pré Nível I e Pré Nível II	
RELATOS DIÁRIOS	
<p>Foram observados os momentos de atividades recreativas ao ar livre com todas as turmas do CEIM “Carmelina Rios”. As observações iniciaram-se as 07:30 e houve um certo padrão no que era ofertado as crianças, uma vez que os espaços utilizados foram sempre o pula-pula, o parquinho ou a grande caixa de areia. Em todos estes espaços os alunos brincaram livremente, realizando atividades a sua escolha, sempre com o olhar atento e preocupado das professoras para que ninguém se machucasse.</p> <p>Na caixa de areia os alunos brincavam sempre com baldinhos e pazinhas, as vezes em grupos e as vezes individualmente.</p> <p>No parquinho era uma verdadeira festa, em que os alunos subiam, desciam, escorregavam e entravam e saiam no espaço. A preocupação e tarefa exercida pela professora ali era de organizar a subida e descida, para que ninguém se machucasse.</p> <p>No pula-pula os alunos eram divididos em pequenos grupos para brincar. Enquanto um grupo pulava o outro aguardava, as vezes correndo em volta do brinquedo.</p> <p>Algumas vezes as crianças se aproximavam da professora e eles juntos cantavam alguma canção ou ciranda. Era o pedido para que com eles brincassem, que era atendido apenas naquele momento. As crianças brincaram de maneira harmoniosa, com pequenos conflitos ocorrendo durante o período, que rapidamente eram controlados pelas professoras, sem no entanto aproveitar estes acontecimentos para realizar uma reflexão com os alunos acerca do ocorrido.</p> <p>Vale ressaltar o momento do recreio, também observado, pois este configurava-se numa verdadeira explosão corporal, na qual os alunos eram libertados das salas de aula e, por vinte minutos, sentiam-se livres para correr, gargalhar, gritar, pular, enfim, brincar e expressar-se corporalmente.</p> <p>As 10:00 ocorreu um momento cívico, em que foram ouvidos e cantados os hinos de São Mateus e do Brasil, atividade que faz parte do planejamento da escola, uma vez que no dia 21 de Setembro é aniversário da cidade. Chamou a atenção o fato de que as professoras solicitavam uma postura aos alunos para a execução dos hinos (de pé com o corpo ereto e mãos estendidas lateralmente ao corpo ou com a mão direita no peito). E que, alguns alunos não conseguiam ficar parados (vale lembrar que são crianças na primeira infância), batendo os pezinhos como se marchassem durante a execução do hino. Era a manifestação da expressão corporal incentivada por um ritmo.</p> <p>As 11:00 encerrei minhas observações, pois as crianças começavam a se preparar para retornar a seus lares.</p>	

FACULDADE VALE DO CIGARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

**Proposições sobre a Inclusão da Educação Física na Educação Infantil  
da Rede Pública Municipal de São Mateus – ES**

**DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO DE CAMPO**

IDENTIFICAÇÃO	
<b>Escola:</b> EPM “Rio Preto”	
<b>Data:</b> 23/09/2016	<b>Turno:</b> Matutino
<b>Turmas Observadas:</b> Creche Nível III, Pré Nível I e Pré Nível II (juntos – multisseriada)	
RELATOS DIÁRIOS	
<p>Foram observados os momentos de atividades recreativas ao ar livre com toda a turma de educação infantil do EPM “Rio Preto”.</p> <p>As observações iniciaram-se as 16:00 e as atividades foram realizadas no pátio da escola, próximo ao parquinho, em uma grande sombra com a turma multisseriada (Creche nível III, Pré Nível I e Pré Nível II juntas). A professora direcionou a atividade que foi “chicotinho queimado”. Utilizou-se uma peteca como chicotinho. Ficou claro que as crianças já conheciam a brincadeira e que estavam habituados a brincar dela sob a orientação da professora. As crianças rapidamente pediram a professora para mudar, pois haviam enjoado de brincar daquele jogo.</p> <p>Durante o momento a professora procurava estimular as crianças e organizar a atividade. Segundo a mesma o objetivo deste momento foi recrear com as crianças com movimentos corporais, sem no entanto detalhar mais suas aspirações com a atividade.</p> <p>As meninas, ao enjoarem do jogo, correram para o parquinho e os meninos ficaram brincando com a peteca.</p> <p>A professora então buscou duas cordas e quatro bambolês para realizar uma segunda atividade, na qual as crianças deveriam pular de um bambolê ao outro com um pé só. Foi uma tentativa de trabalhar pé direito e pé esquerdo com os alunos, que inúmeras vezes queriam pular a se modo e não da forma que a professora pedia, apesar de muitas vezes, mesmo confundindo os pés, pularem alternando as pernas. Nesta atividade as meninas não quiseram brincar, ficando no parquinho.</p> <p>Depois foi feito um momento em que a professora segurou uma corda a uma pequena altura, com auxílio de uma das crianças, para que as outras saltassem por cima da corda. Houve pouca participação das crianças.</p> <p>Houve uma ausência do uso do imaginário infantil para tornar as atividades mais atrativas para as crianças, o que levava a um abandono precoce das atividades e a um desinteresse pelas mesmas. Como última atividade foi feito o jogo do “coelhinho sai da toca”. Brincadeira que prendeu mais a atenção das crianças inicialmente, mas que novamente foi rapidamente abandonada pelas mesmas. Após a professora chamar os alunos eles voltaram e permaneceram por mais um tempo na atividade, tendo a professora utilizado a estimulação da competição entre gêneros para manter as crianças entretidas.</p> <p>As 17:00 encerrei minhas observações, pois as crianças começavam a se preparar para retornar a seus lares.</p>	

FACULDADE VALE DO CIGARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

## Proposições sobre a Inclusão da Educação Física na Educação Infantil da Rede Pública Municipal de São Mateus – ES

### DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO DE CAMPO

IDENTIFICAÇÃO	
<b>Escola:</b> EPM “Rio Preto”	
<b>Data:</b> 30/09/2016	<b>Turno:</b> Matutino
<b>Turmas Observadas:</b> Creche Nível III, Pré Nível I e Pré Nível II (juntos – multisseriada)	
RELATOS DIÁRIOS	
<p>Foram observados os momentos de atividades recreativas ao ar livre com toda a turma de educação infantil da EPM “Rio Preto”.</p> <p>As observações iniciaram-se as 16:00 e as atividades do dia podem ser caracterizadas como espontâneas, uma vez que os alunos brincaram livremente no pátio e no parquinho, com uso de bola, bambolês e alguns brinquedos, como pазinhas e baldinhos (alguns improvisados com vasilhas e embalagens de plástico). As crianças formaram seus grupos de brincadeiras de acordo com as afinidades presentes, mas era recorrente as misturas e trocas de brincadeiras entre eles.</p> <p>A professora observou atentamente as crianças e algumas vezes interagiu com elas, brincando junto e garantindo sua segurança. Percebeu-se o grande temor em algum aluno machucar-se, o que segundo a professora a deixa tensa todas as vezes que realiza atividades fora da sala de aula.</p> <p>As crianças brincaram de maneira harmoniosa, sendo observados pequenos conflitos de interesses das crianças durante a observação, coisas rapidamente solucionadas pela professora.</p> <p>As 17:00 encerrei minhas observações, pois as crianças começavam a se preparar para retornar a seus lares.</p>	