A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Cláudia Diniz de Moraes

Esse artigo constitui- se em uma reflexão da prática pedagógica do professor de Educação Física na Educação Infantil, tendo um olhar voltado a importância do movimento para a criança pequena. O objetivo foi de ressaltar a importância da inserção do professor de Educação Física no contexto educacional infantil. Para isso, realizou-se uma pesquisa qualitativa bibliográfica e documental. A partir das categorias: movimento e prática pedagógica. Buscou-se, ainda, compreender sua o entendimento sobre movimento por estudiosos da Educação.

Palavras-chave: movimento, educação infantil, educação física

O MOVIMENTO PARA AS CRIANÇAS PEQUENAS

A criança é totalmente movimento. Ela aprende a se movimentar primeiro para somente depois aprender a falar. Inicialmente os bebês realizam várias ações exploratórias, como abrir e fechar as mãos, tentam alcançar algo pendurado no berço, balança o corpo, pega os pés, entre outros movimentos que permitem que o bebê descubra os limites e a unidade do próprio corpo, são conquistas importantes no ponto de vista da consciência corporal, pois, é pelas experiências que, com o passar do tempo, as crianças adquirem um maior controle sobre o seu corpo e se apropriam das possibilidades de interação com o mundo.

Para Sayão (2002), a criança utiliza seu corpo e o movimento como forma para interagir com outras crianças e com o meio, produzindo culturas. Essas culturas estão embasadas em valores como a ludicidade, a criatividade em suas experiências com o movimento.

De acordo com Garanhani (2002, p.109), é por meio do movimento que as crianças pequenas encontram um meio natural para o aprendizado, entendendo as relações de dimensão, distância, tempo, peso, tamanho, posição, forma e linguagem simbólica, além do que estimula o desenvolvimento neuropsicomotor. O movimento constitui a matriz básica da aprendizagem da criança, afinal, “a criança transforma em símbolo aquilo que pode experimentar corporalmente, e seu pensamento se constrói, primeiramente, sob a forma de ação”. Ou seja, a criança necessita vivenciar, agir, movimentar-se para poder conhecer e compreender os significados presentes no seu meio.

Segundo Rabinovich (2007,p. 27):

> O corpo é o primeiro instrumento de pensamento da criança no seu diálogo com o mundo. A criança investe em situações significativas e, nesta fase da infância, o significado depende, sobretudo, da ação corporal. Entre os sinais gráficos da língua escrita e um mundo concreto existe um mediador, muitas vezes esquecido, que é a ação corporal.

Freire (1997) acredita em Educação Corporal em situações de jogo, brinquedo e brincadeiras diversas, em que se respeite sempre a bagagem cultural de cada criança, pois são as atividades lúdicas que possibilitam o desenvolvimento e o relacionamento da criança com o mundo.

De acordo com Garanhani (2002), essas reflexões nos levam a (re)pensar uma concepção de Educação Infantil que valorize a movimentação da criança, não somente como uma necessidade físico-motora do desenvolvimento infantil, mas também como uma capacidade expressiva e intencional.

Segundo as análises de Rabinovich (2007), o movimento humano é a parte ampla e significativa do comportamento do ser humano; a unidade básica do movimento é denominada de habilidades psicomotoras. Essas habilidades básicas são: a locomoção, manipulação e equilíbrio, que interagem com a organização do esquema corporal, estruturação espacial e orientação temporal. Na infância, os movimentos básicos das crianças são chamados de espontâneos ou naturais. Como: andar correr, saltar, saltitar, lançar, rolar, rastejar, engatinhar, rolar entre outros relacionados ao movimento da cabeça,

pescoço, mãos e pés. E por meio desta movimentação que as crianças desenvolvem suas aptidões perceptivas, espaciais e temporais.

Compartilhando os pensamentos de Rabinovich (2007), crianças estáticas, sentadas ou em fila, apenas reproduzindo conhecimentos, não se encaixam mais no ambiente do século XXI. Por entender que um grupo considerado disciplinado não é aquele que se mantém calado, mas sim, aqueles que se encontram envolvidos com as atividades propostas, mostrando suas possibilidades de criar e construir seus próprios conhecimentos.

De acordo com Oliveira (2011, p.151), é por meio da maturação do sistema nervoso e pelas diversas situações cotidianas, que as crianças desenvolvem seu corpo e conhecem os movimentos que eles podem realizar. “Os mecanismos que usam para orientar o tronco e as mãos em relação a um estímulo visual, por exemplo, são complexos e acionados à medida que ela manipula e encaixa objetos, lança-os longe e recupera, os empurra e puxa, prender e soltar. Locomove-se, assume posturas e expressa-se por gestos, que são cada vez mais ampliados”.

Para Freire (1997, p.17) “O conhecimento do mundo da criança nesse período depende das relações que ela vai estabelecendo com os outros e com as coisas”. Ressaltando a importância do brincar, pois brincando as crianças amadurecem e aprimora habilidades necessárias para seu desenvolvimento.

Ao se falar de movimento, Freire (1997) apresenta uma diferenciação entre educação do movimento e educação pelo movimento, no qual a primeira seria uma espécie de aquisição de movimentos de forma sistematizada, coordenada e impostas pelo meio, seja dentro ou fora da escola. Já a educação pelo movimento estaria relacionada ao aumento do grau de complexidade dele, partindo dos básicos até chegarem aos mais complexos, alcançando assim o desenvolvimento não apenas das habilidades motoras, mas também o desenvolvimento social e intelectual.

No entendimento de Oliveira (2011, p. 152), a motricidade também se desenvolve por meio da manipulação de objetos de diferentes formas, cores, volumes, pesos e texturas. A colocação de objetos em diversas superfícies, proporciona a criança o trabalho de diversos segmentos corporais como as

contrações musculares de diferentes intensidades. “E nesse esforço ela se desenvolve”.

Garanhani (2002, p.118) afirmar que o “movimento corporal da criança não é somente uma necessidade para o seu desenvolvimento físico-motor, mas também um conhecimento que, traduzido em linguagem, contribui para a sua constituição como sujeito cultural”. E esta união pode e deve ser articulada com as outras áreas do conhecimento a que a criança está sujeita na atual Educação Infantil.

Vale ressaltar que essa relação da importância do movimento para o desenvolvimento infantil não é nada recente. Conforme já dissemos anteriormente, estudiosos como Comênio, Rousseau, Decroly, Frobel e Montessori, entre outros, que foram os percursores da Educação Infantil, embora houvesse diferenças de propostas, tinham em comum um olhar voltado para a criança dando ênfase ao movimento, seja como forma de brincadeira/jogo ou de uma maneira mais livre.

De forma a unir os modelos propostos e visualizar a importância do brincar e do movimento para os estudiosos da Educação, criamos o quadro 4:

Quadro 4: relação do movimento com propostas educacionais.

AUTORES	ANO	O MOVIMENTO
Comênio	(1592 - 1670)	- Impressões sensoriais com manuseio de objetos. - Exploração do mundo do brincar (educação pelos sentidos)
Rousseau	(1712 - 1778)	- Ressaltava que a criança deveria aprender por meio da experiência, de atividades práticas, da observação, da livre movimentação, de forma diferentes de contato com a realidade.
Frobel	(1782 - 1852)	- Preconizava uma autoeducação pelo jogo e pelo manuseio de objetos e a participação em atividades diversas de livre expressão.
Montessori	(1879 - 1952)	- Elaboração e exploração de material sensorial ao alcance da criança com objetivos educacionais.
Piaget	(1896 - 1980)	- Considerava que o jogo é essencial na vida da criança
Freinet	(1896 – 1966)	-As atividades manuais e intelectuais, e a criação de trabalho-jogo auxiliavam no desenvolvimento.
Vygotsky	(1896 – 1934)	-Quando a criança brinca ela cria uma situação imaginária com regras próprias.

Fonte: Oliveira (2011)

Dessa forma, as práticas pedagógicas devem estar atentas para respeitar, compreender e acolher o universo cultural infantil, proporcionando acesso a outras formas de produzir conhecimento que são fundamentais para o desenvolvimento da criança. Entretanto, é importante ressaltar o entendimento de que, o corpo fala, cria e aprende com o movimento. Expressando-se por meio de gestos, que são ricos de sentidos e de intencionalidades.

Entendendo assim, que o movimento para a criança pequena é fundamental e que as brincadeiras podem ser consideradas como um momento interdisciplinar, por ser possível influenciar diretamente seu desenvolvimento, pois enquanto a criança brinca ela explora espaços e relações e com isso adquire conceitos e valores.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

São várias as discussões em torno da Educação Física na Educação Infantil, principalmente depois da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB no. 9.394/96), que de acordo com a LDB (Art.26, § 3º), “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar”.

De acordo com Ayoub (2001, p. 53):

> Podemos considerar que a sua inserção curricular no contexto da educação infantil significou um avanço para a educação física. No entanto, sabemos que a construção de uma educação pública, democrática e de qualidade, da qual a educação física seja parte integrante, não depende exclusivamente de leis, mas também, e fundamentalmente, de políticas e ações governamentais que garantam as condições objetivas para a sua concretização. Nesse sentido, ainda temos muito o quê refletir a respeito do espaço da educação física na educação infantil.

Em relação a prática pedagógica do professor de Educação Física na Educação Infantil é essencial, visto que, como já mencionado a criança pequena comunica-se por meio de seu corpo, e por esse motivo, a Educação Física assume um papel primordial no desenvolvimento da criança. Pois tem como objeto de estudo o movimento humano. Porém esse movimento humano não deve ser compreendido apenas como um simples deslocamento, e sim como uma interação com o aprendizado, que pode ocorrer por meio de um jogo, uma brincadeira, um esporte, uma expressão, um ritmo entre outros.

Antes de prosseguirmos com nossas reflexões acerca da prática pedagógica do professor de Educação Física, concordamos com Rocha (2011) quando diz que se faz necessário retomarmos algumas questões colocadas pelo movimento renovador à Educação Física escolar na década de 1980, que alavancou questões sobre as teorias pedagógicas na tentativa de legitimar a Educação Física como um componente curricular num projeto educacional (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

De acordo com Rocha (2011, p. 80):

> A nosso ver, essas questões, colocadas em termos um pouco diferentes, são pertinentes e devem ser retomadas ao questionarmos sobre a presença da Educação Física na Educação Infantil: **a)** Por que esta “disciplina” deve compor o currículo da Educação Infantil? **b)**Quais são seus objetivos? **c)** Quais são seus conteúdos? **d)** Como são sistematizados os conteúdos ao longo das diferentes faixas etárias, zero a cinco anos? **e)** Como esses conteúdos devem ser ensinados? **f)** Como avaliar seu ensino? g)E, por fim, que profissional deve ministrá-lo? (no caso específico da Educação Infantil).

Sabemos que quando falamos da Educação Física no âmbito da Educação Infantil é de certo modo, um desafio, pela maneira como essa fase escolar historicamente se organizou e está organizada.

Atualmente, já existe uma proposta nacional para orientar o trabalho pedagógico na Educação Infantil, que se configura como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Elaborado em 1998, o RCNEI foi desenvolvido para servir como um guia de reflexão sobre conteúdos, objetivos e orientações didáticas escolares para a Educação Infantil. Assim, esse documento visa a contribuir para a melhoria da qualidade, do cuidado e

da educação para as crianças de zero a seis anos de idade, bem como para o aperfeiçoamento e qualificação dos professores.

No que diz respeito à Educação Física, não encontramos nenhuma referência no documento. Na verdade, o documento em questão expressa de forma clara uma valorização do corpo e do movimento por meio da utilização do termo “movimento” em um eixo de trabalho no âmbito da experiência como “conhecimento do mundo”. Nesse sentido, dentre os objetivos gerais estabelecidos pelo RCNEI (1998), no que se refere ao corpo e movimento, encontramos:

> - 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;
> - Brincar, expressando emoções, sentimento, 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 (BRASIL, 1998, p. 63).

Diante disso, evidenciamos que, mesmo havendo uma valorização do movimento, a expressão “Educação Física” não está presente nos documentos em vigor que apresentam as orientações curriculares para a Educação Infantil.

Nesse sentido, fica a ideia de que a construção de uma Educação Infantil de qualidade, da qual a Educação Física seja parte integrante, não deva depende exclusivamente de leis, mas da reflexão sobre as contribuições que essa área de conhecimento pode proporcionar as crianças. Por esse motivo, nossa discussão caminha muito mais relacionada a prática interdisciplinar da Educação Física na Educação Infantil, do que na direção de tensionar o lugar, ou o não lugar, da Educação Física na Educação Infantil.

Sendo assim, almeja-se que a prática pedagógica do professor de Educação Física seja recheada de sentidos e significados e que cada ação motora se relacione com os aspectos cognitivos, afetivos e sociais.

Rabinovich (2007,p. 76):

> A organização dos conteúdos da área de Educação Física deve sempre respeitar as diferentes capacidades das crianças, nas diferentes faixas etárias, envolvendo uma multiplicidade de

> experiências corporais, a fim de que a criança se sinta motivada em participar da aula, superando possíveis desafios que surgirão no decorrer dos planejamentos.

Ainda de acordo com a autora as aulas de Educação Física não devem apenas visar os aspectos motores, mas sim promover a construção do conhecimento de forma global, criativa e sempre sem esteriótipos. Buscando sempre respeitar o nível de maturação e experiência, que varia de criança para criança. Ou seja, não sendo possível adotar uma única forma de pular corda, nem tão pouco de lança uma bola, de fazer um equilíbrio. Devendo oportunizar a participação de todos, sem seleção e nem exclusão.

Ressaltando que por meio de aprendizagens diversificadas envolvidas por situações de interações o aprendizado pode ocorrer de maneira mais prazerosa, durante uma brincadeira ou por meio de situações pedagógicas intencionais.

Entendendo desta maneira, que as crianças devem ser estimuladas a terem autonomia para criar e utilizar a imaginação, sempre fugindo do esteriótipo, lembrando que as brincadeiras corporais também proporcionam ótimas situações para construir o respeito a regras, a desenvolver atitudes de cooperação e respeito com os colegas.

No Parecer, o Conselho Federal de Educação Física da 1ª região (CREF 1) apresenta, como pontos favoráveis à presença do professor de Educação Física na Educação Infantil com relação às questões do corpo e movimento, pelo fato de que, quando estimulados as habilidades e capacidades motoras, as crianças se desenvolvem mais do que o esperado, além da reiteração de que, com a prática de atividades físicas, são observadas nas crianças melhorias em várias áreas do desenvolvimento, como a parte física, as habilidades não-locomotoras, locomotoras e manipulativas e o desenvolvimento perceptivo-motor. A ausência de atividades físicas para as crianças ocorre, essencialmente, em virtude da indisponibilidade do professor ou pela priorização da rede de ensino por atividades que favoreçam apenas a alfabetização.

A preocupação com as atividades físicas no âmbito educacional sempre existiu, Kuhlman (2015) destaca que, Frobel em seu jardim já mencionava a importância da atividade física para as crianças:

> De acordo com Frobel, o desenvolvimento interno e externo seria complementares: para haver um desenvolvimento integral da natureza infantil deveria haver um forte estímulo tanto à cultura física como ao desenvolvimento mental. O trabalho para o aprimoramento do crescimento e desenvolvimento físico estava centrado em diferentes atividades como: o recreio, os passeios e excursões, a ginástica, a marcha, os jogos cantados, os jogos organizados e os brinquedos. (KUHLMANN 2015, p. 129)

Nesta perspectiva podemos enfatizar que já seria algo próximo da imagem do professor de Educação Física no ambiente educacional.

Soares et al (2009), afirmam que a Educação Física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais, como o jogo, esporte, dança e ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal.

De acordo com Palma, Palma e Oliveira (2010), a compreensão pela criança de sua motricidade deve estar sempre em evidencia nas ações dos professores de Educação Física.

Ainda segundo os autores, a ação motora está presente na vida do ser humano e todas as manifestações corporais humanas são concretizadas pelas suas operações motoras, sendo estas a interação entre o fazer, o saber-fazer, os seus efeitos, as relações e as coordenadas promovidas por aqueles que faz. Tal processo possibilita a tomada de consciência, pelas crianças, dos sistemas de significação nos quais suas ações estão inseridas.

> As aulas de Educação Física devem ser entendidas como espaços concretos para a construção da compreensão da motricidade humana, através da produção de abstrações pela criança, relacionadas à generalização e esta aos processos de pensamento. Assim a motricidade humana não pode ter um sentido repetitivo, compensatório ou preparatório, tampouco pode ter marcas atléticas a alcançar. Deve ser compreendida pelo professor como uma manifestação viva e complexa da corporeidade. (PALMA, PALMA E OLIVEIRA 2010, p.54)

De acordo com Gallardo, Oliveira e Aravena (1998), as crianças vivem tudo intensamente e se suas experiências motoras forem rica de possibilidades seu desenvolvimento cognitivo será amplamente favorecido, possibilitando a

construção de conhecimentos e a aplicação em diferentes situações e experiências da vida.

Sendo assim, ainda segundo os autores, a Educação Física tem as mesmas metas que qualquer outra disciplina do currículo, ou seja, possibilitar o desenvolvimento do potencial humano. Sua maior especificidade é a busca de possibilidades lúdicas, expressivas e comunicativas da cultura corporal.

Palma, Palma e Oliveira (2010), apresentam como a Educação Física pode ser pensada e organizada com relação a seleção de conteúdos na Educação Infantil. Os objetivos estão organizados e indicados como referências para as ações docentes, estabelecendo como orientação das práticas pedagógicas.

Quadro 5: Objetivos dos professores de Educação Física na Educação Infantil

NÚCLEOS	OBJETIVOS
O movimento e a corporeidade	Organizar situações de vivências corporais e estudos que possibilitem experiências motoras em constantes interações com o objetos e pessoas.
O movimento e os jogos	Possibilitar a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo para o processo de construção da motricidade.
O movimento em expressão e ritmo	Promover a experiência do movimento rítmico como forma de expressão corporal e de representação social, valorizando-o em diversas manifestações culturais.
O movimento e a saúde	Possibilitar situações que promovam a compreensão dos aspectos relacionados à higiene e a saúde, destacando os benefícios que esses conhecimentos e atitudes podem trazer para a melhoria das ações cotidianas e espontâneas.

Fonte: Palma, Palma e Oliveira (2010, p. 61)

Observamos que a forma de distribuição dos objetivos da prática pedagógica do professor de Educação Física, pode facilitar um pensar de forma interdisciplinar, ressaltando que o movimento sempre deve estar em evidencia, porém o olhar para a criança não deve ser distanciando.

Segundo Palma, Palma e Oliveira (2010), é necessário que os professores considerem que cada criança possui uma história de vida diferente, composta por

valores diferentes, com vivências de movimentos diferentes, mas com possibilidades similares para construir sua motricidade.

Nesta perspectiva, Sayão (2002), ressalta que no desenvolvimento do trabalho pedagógico, as crianças passem a ser ouvidas nas aulas, tendo desta maneira protagonismo no processo de ensino-aprendizagem.

Nesta perspectiva, na busca de um olhar que contemple os pressupostos da sociologia da infância na prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil, o jogo, como uma das principais linguagens da criança e infância, parece se constituir como uma perspectiva teórico-metodológica que melhor atende às demandas das crianças, pois como já mencionado anteriormente possui uma lógica que permite associar interesses e necessidades no âmbito escolar respeitando o protagonismo cultural e social, pois se trata de uma manifestação cultural popular e que já é apropriado.

Ens e Garanhani (2013, p. 66) ressalta que:

> A criança pensada na sociologia da infância é um ser ativo, participante, ator e autor de suas ações, inserida num contexto social, cultural e relacional. Por isso, pode e deve ser estudada por seus próprios méritos, e não indiretamente por meio de categorias da sociedade.

Reconhecendo assim, como são preciosas e essenciais as contribuições desse olhar da sociologia da infância na prática pedagógica na Educação Infantil. O que vai de encontro com o pensamento de Corsaro (2011, p.31), que afirma que “as teorias sociológicas da infância devem se libertar da doutrina individualista que considera o desenvolvimento social infantil unicamente como a internalização isolada dos conhecimentos e habilidades de adultos pelas crianças.

Nesta perspectiva e com base no que foi exposto até o presente momento, surgem algumas indagações como: é possível pensar em um planejamento e executar de maneira que não se paute apenas em uma organização disciplinar, com horários pré-determinados para aulas específicas? Como é uma prática pedagógica interdisciplinar com crianças de zero a seis anos em instituições sem a determinação de conhecimentos fixos por áreas? Seria de fato possível?

Nunes e Ferreira Neto (2012, p. 498), ressaltam que analisando a estrutura curricular da Educação Infantil é possível perceber que a fragmentação desse trabalho não ocorre apenas com a presença de professores denominados especialistas. A própria organização das instituições é construída com base em fragmentações, em uma rotina que determina um tempo específico em horário escolar para cada espaço da instituição, tais como: hora da entrada, saída, lanche, brincadeiras pátio e até mesmo uso da sala de vídeo.

Nesse sentido, como não levar em consideração que em um determinado momento as crianças querem sair para beber água, conversar, brincar no pátio, ou brincar de outra coisa, ou melhor, criar suas próprias brincadeiras. E por que não? Porque o trabalho na Educação Infantil precisa funcionar de maneira escolarizante?

Compreendemos, também, que a inserção do/a professor/a de Educação Física se faz relevante pela oportunidade pedagógica e política de promover experiências motoras para crianças. Nesse caso, o profissional de Educação Física tem um conhecimento mais específico da linguagem corporal. É quem aborda essa linguagem numa relação com a experimentação, o desafio, a superação de limites, tudo por meio de vivências motoras, como jogos, brincadeiras, danças, atividades cênicas e em outras práticas de movimentação corporal.

Com relação a configuração curricular na Educação Infantil, Sayão (1996), ressalta que existem modelos diferenciados, sistematizados que oscilam com um maior ou menor números de disciplinas que inclui ou não a divisão disciplinar.

> No caso brasileiro, diferentes enfoques têm sido dados à organização curricular da educação de zero a seis anos. Especialmente, no caso da Pré-Escola há uma oscilação entre uma organização mais próxima da pedagogia espontaneísta, permitindo brincadeiras livres, onde a criança é o centro do processo e o um mero observador e uma organização do currículo preparatório ´para a 1ª série e, portanto, mais próximo da estrutura disciplinar. Neste caso, há uma aproximação bastante grande em relação modelo escolar onde se encontra a existência de diversas disciplinas tal qual existem na escola. É o caso, por exemplo da Educação Física, da Arte-Educação, da Música, do Teatro. (SAYÃO 1996, p.)

Ressaltamos que neste segundo modelo, exige a presença de “especialistas”, fato que é alvo de grandes questionamentos, pois a presença “especialistas” na organização curricular é sinônimo de uma concepção fragmentada do conhecimento.

Com relação ao currículo Kramer (1989, p.73) entende que “as atividades de artes, música e Educação Física são parte do currículo, não se justificando a presença de ”especialistas” o frequentemente acaba por fragmentar o trabalho pedagógico” porém acrescenta que:

> No caso de haver necessidade de se contratar esses “especialistas”, é imprescindível que haja integração constante entre eles e os demais membros da equipe pedagógica, de forma a garantir o desenvolvimento dos temas geradores, a continuidade do trabalho pedagógico e o alcance de seus objetivos.

Ayoub (2005, p.144) ressalta que:

> [...] ponderar que a presença ou a ausência de especialistas em Educação Física, por si só, não garante a fragmentação ou a integração das ações pedagógicas na Educação Infantil. Mesmo sem a figura da/o especialista em creches e pré-escolas observamos posturas que conduzem à dicotomização e à fragmentação das práticas educativas.

Entendendo que não é a presença do professor de Educação Física que provoca a fragmentação na Educação Infantil, mas sim a falta de diálogo entre os professores no momento da elaboração de suas aulas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos é difícil de descrever uma criança sem mencionar a sua intensidade motora. Isso porque mencionamos o movimento é a forma que ela tem de se comunicar com o mundo, de se relacionar de compreender, o meio, os outros e ela mesma, adquirindo suas próprias experiências. É um mundo de grandes descobertas e o movimento é uma das formas de comunicação mais utilizada por elas.Portanto, é a partir desse contexto que acreditamos que a Educação Física na Educação Infantil tem grandes contribuições a oferecer, numa perspectiva de uma prática pedagógica interdisciplinar.

Todavia, não temos o interesse em debater sobre se deveria ou não ter o professor de Educação Física na Educação Infantil, muito menos se a atuação é melhor ou pior do que um professor polivalente, compreendendo que isso seria um debate improdutivo, pois sabemos que a Educação Infantil é um campo em construção. Nossa reflexão é a respeito da prática pedagógica do professor de Educação Física na Educação Infantil, buscando também ressaltar o entendimento por movimento, superando o conhecimento apenas como mero deslocamento no espaço.

Vale ressaltar que essa relação da importância do movimento para o desenvolvimento infantil não é nada recente. Conforme já dissemos anteriormente, estudiosos como Comênio, Rousseau, Decroly, Frobel e Montessori, entre outros, que foram os percursores da Educação Infantil, embora houvesse diferenças de propostas, tinham em comum um olhar voltado para a criança dando ênfase ao movimento, seja como forma de brincadeira/jogo ou de uma maneira mais livre. Ou seja, a Educação Física vem para somar no ambiente educacional infantil.

REFERENCIAS

AYOUB, E. **Reflexões sobre a Educação Física na educação infantil**. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, supl. 4, p. 53-61, jan. 2001.

AYOUB, E. **Narrando experiências com a Educação Física na educação infantil**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 26, n. 3, p. 143-158, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº. 9.394. Brasília, 1996.

BRASIL. LEI No 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014. Dispõe sobre o **Plano Nacional de Educação.** Diário Oficial da União, n.120-A. Brasília, DF, 26 Jun. 2014.

BELLONI, M. L. **O que é sociologia da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

BROSTOLIN, Marta; ROSA, Mariete. **A instituição de educação infantil:** implicações e desafios a partir da inserção no sistema de ensino brasileiro. In: CARMO, J.C. BROSTOLIN, M. R. SOUZA, N.M. Instituição Escolar na Diversidade: políticas, formação e práticas pedagógicas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

ENS, Romilda; GARANHANI, Marynelma. **Sociologia da infância e a formação de professores.** Curitiba: Champagnati,2013

FARIA, Ana Lúcia ; FINCO, Daniela (orgs.). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. São Paulo, Scipione, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 51ed. Rio de Janeiro: Paze Terra 2015

GARANHANI, M. A Educação Física na escolarização da pequena infância. Pensar a Prática: Educação Física e Infância. Revista da Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física – Universidade Federal de Goiás. Goiás: UFG, vol5, p.106-122, jul./jun. 2002

NUNES, K. R.; FERREIRA NETO, A., **Os currículos da Educação Física na educação infantil em Vitória,** ES (1991-2007)Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 12, n. 36, p. 485-507, maio/ago. 2012

KRAMER. Sônia. **A infância e sua singularidade**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis de anos de idade. Brasília: FNDE, 2006

_____. **Infância e educação**: O necessário caminho de trabalhar contra a barbárie. In: KRAMER, Sônia; LEITE, Maria I.; NUNES, Maria F.; GUIMARÃES, Daniela (orgs). Infância e educação infantil. Campinas: Papirus, 1999

_____.**Política do Pré-escolar no Brasil** : a arte do disfarce. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KUHLMANN JR., M., FERNANDES, R. **Sobre a história da infância**. In: FARIA FILHO, L. M.(Org.). A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

KUHLMANN Jr. M.. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. 7ed. Porto Alegre: Mediação, 2015

LOPES, Ariene. **Referenciais curriculares nacionais para a educação infantil**: uma proposta integradora ou interdisciplinar?. 2011. 169 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2011

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia et al. **Pedagogia (s) da Infância: dialogando com o passado construindo o futuro**. Artmed Editora, 2007.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Docência em formação na educação infantil**: fundamentos e Métodos. São Paulo: Cortez, 2011

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 2011.

PEREIRA, Mary Sue. **A descoberta da criança**: a Introdução à educação infantil. 3 ed. Rio de Janeiro: editora Wak, 2014.

SARMENTO, Manuel Jacinto. VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos. (Org.) **Infância (in)visível.** Araraquara: Junqueira&Marin, 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo.** In: SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. As crianças, contextos e identidades. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997.

SARMENTO, M. J. **A sociologia da infância e a sociedade contemporânea.** In: ENS, R. T.; GARANHANI, M. C. A sociologia da infância e a formação de professores. Curitiba: Champagnat, 2013.

SARMENTO, M. J. **A sociologia da infância**: correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEIA, M. C. S. (Orgs.). Estudos da infância: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008.

SAYÃO, D. **Corpo e movimento:** notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e a educação física. In: Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002.

SAYÃO, D. Infância, prática de ensino de Educação Física e Educação Infantil. In: VAZ, A. (Org.) Educação do corpo e formação de professores. **Reflexões sobre a prática de ensino de Educação Física.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2002.

SOARES,Carmen L.[et.al].**Metodologia do ensino da Educação Física**, São Paulo, 2ed: Cortez, 2009

SOARES, Daniela. **O diálogo na Educação Infantil**: o movimento, a interdisciplinaridade e a Educação Física. 2015. 209fls. Dissertação (Mestrado em Educação Física)- Universidade Estadual de Campinas, 2015.

SPINDOLA, A. e OLIVEIRA, A: **Linguagem na Educação infantil,** IV Linguagens Artisticas. Cuiabá MT Ed-UFMT 2008.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J., KISHIMOTO, T., e PINAZZA, M. (Orgs.) (2007). **Pedagogia(s) da infância:** Dialogando com o passado construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed Editora.

PALMA, Ângela P. T. V.; OLIVEIRA, Amauri A. B.; PALMA, José A. V. **Educação física e organização curricular:** educação infantil e ensino fundamental. Londrina, PR: Editora UEL, 2008.

Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande/MS, Brasil
claudiadiniz@ucdb.br