



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ALEXANDRA LIMA TAVARES

**CORPOREIDADE E EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
A ATUAÇÃO DAS PROFESSORAS DO MUNICÍPIO DE MIRACEMA DO
TOCANTINS**

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2019

ALEXANDRA LIMA TAVARES

CORPOREIDADE E EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
A ATUAÇÃO DAS PROFESSORAS DO MUNICÍPIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema do Tocantins, Curso de Educação Física para obtenção do título de Licenciada em Educação Física e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Orientadora: Dra. Taiza Daniela Seron Kiouranis.

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

T231c Tavares, Alexandra Lima .
Corporeidade e Educação Física na Educação Infantil: A atuação das professoras do município de Miracema do Tocantins. / Alexandra Lima Tavares. – Miracema, TO, 2019.
91 f.
Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Educação Física, 2019.
Orientador: Taiza Daniela Seron Kiouranis.
1. Corporeidade. 2. Educação Física. 3. Educação Infantil. 4. Professores. I.
Título

CDD 796

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ALEXANDRA LIMA TAVARES

CORPOREIDADE E EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A
ATUAÇÃO DAS PROFESSORAS DO MUNICÍPIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Miracema do Tocantins, Curso de Educação Física para obtenção do título de Licenciatura em Educação Física e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 07 de dezembro de 2019

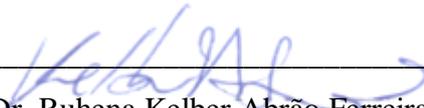
Banca Examinadora



Prof.ª Dra. Taiza Daniela Seron Kiouranis, Orientadora, UFT.



Prof. Me. Lucas Xavier Brito, Avaliador, UFT.



Prof. Dr. Ruhena Kelber Abrão Ferreira, Avaliador, UFT

Dedico a meus pais Maria e Delmiro a todos os anos de dedicação, pelo carinho e o amor prestado a mim. E os meus filhos Kauã e kauê.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus, por me permitir concluir mais essa etapa em minha vida, posso dizer que minha trajetória ao longo do curso não foi fácil, muitas dificuldades e problemas de saúde com meus filhos, vieram para me desestabilizar e até mesmo colocar em dúvida em terminar essa graduação. Mas nada melhor do que o tempo para nos reerguer e trazer respostas e superações que precisamos para seguir em frente. Hoje sinto a certeza de que fiz a escolha certa em continuar na luta da concretização deste sonho e me sinto orgulhosa de ter vencido todos os desafios.

Agradeço toda minha família, meus pais e meus filhos kauã e Kauê que são meu alicerce e agradeço também meu esposo Edivan. Quero agradecer a meus amigos: Thaynna, Laysa, Antonio Neto e Genesis que com sua amizade e companheirismo me apoiaram até o fim e com certeza fizeram com que os anos de graduação se tornassem mais leves e divertidos.

Quero agradecer a Secretaria Municipal de Educação de Miracema do Tocantins, por permitir a realização desta pesquisa, agradeço todas as escolas que participaram em também a todas as professoras que aceitaram participar deste trabalho. Agradeço também a Universidade Federal do Tocantins, Campus de Miracema.

Agradeço minha orientadora, prof. Dr. Taiza Daniela Seron Kiouranis, é uma daquelas professoras que ficam marcadas para sempre em nossa memória, pelos ensinamentos, carisma e por ser um exemplo de profissional. Agradeço ao professor Diego Ebling do Nascimento pelos ensinamentos e carinho e a todos os professores do colegiado do curso de Educação Física da UFT, campus de Miracema.

“Abrimos constantemente janelas para fora, para o longe, onde o olhar-conhecimento viaja à velocidade da luz e, no entanto, deixamos fechadas as janelas para dentro, não conseguindo identificar as necessidades e os desejos do próprio corpo e dos corpos que estão ao nosso lado”.

Wagner Wey Moreira.

RESUMO

As discussões relacionadas à Corporeidade e a Educação Infantil na Educação Física, vem crescendo nos últimos anos, contribuindo dessa forma na construção de propostas pedagógicas que valorizem a corporeidade. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança, neste sentido, os processos de ensino e aprendizagem na escola devem contribuir para o desenvolvimento dos alunos, levando-o a refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercê-las de maneira social e culturalmente significativa e adequada. Sendo o movimento importante para o desenvolvimento humano, em todos os aspectos, biológico, psicológicos, sociais, políticos e pedagógicos, a presente pesquisa teve como proposta analisar como os professores que atuam na Educação Infantil no município de Miracema compreendem e atuam sobre o desenvolvimento da corporeidade nessa fase de ensino nas aulas de Educação Física. Nesta perspectiva, este estudo se desenvolveu em uma pesquisa de campo e utilizou a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados. Diante disso, os resultados demonstram que os professores reconhecem a importância de ser inserida a Educação Física na Educação Infantil, permitindo aos alunos o maior contato com as diversas práticas corporais no âmbito escolar. Sobre os aspectos relacionados à corporeidade, as professoras, apesar de conhecerem o termo, possuem pouco conhecimento sobre o assunto. Embora destaquem a importância do uso de atividades que valorizem a cultura corporal dos alunos, as ações são isoladas e tímidas, o que nos revela que, diante disso, requer uma preparação seja nos cursos superiores, ou nos cursos de formação continuada dos professores oferecidas pelos municípios.

Palavras-chave: Corporeidade. Educação Física. Educação Infantil. Professores.

ABSTRACT

The discussions related to Corporeality and Early Childhood Education in Physical Education have been growing in recent years, thus contributing to the construction of pedagogical proposals that value corporeality. Early childhood education, the first stage of basic education, aims at the integral development of children. In this sense, the teaching and learning processes in the school should contribute to the development of students, leading them to reflect on their bodily possibilities and, with autonomy, exercise them in a socially and culturally meaningful and appropriate manner. Being the important movement for human development, in all aspects, biological, psychological, social, political and pedagogical, this research aimed to analyze how teachers who work in early childhood education in the municipality of Miracema understand and act on the development of education. corporeality in this phase of teaching in Physical Education classes. In this perspective, this study was developed in a field research and used the semi-structured interview as a data collection instrument. Given this, the results show that teachers recognize the importance of including Physical Education in early childhood education, allowing students greater contact with the various body practices in the school. Regarding aspects related to corporeality, the teachers, despite knowing the term, have little knowledge about the subject. Although they highlight the importance of using activities that value students' body culture, the actions are isolated and timid, which reveals that, in view of this, it requires preparation either in higher education courses or in the continuing education courses offered by teachers counties.

Key words: Corporeality. PE. Child education. Teachers.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfis das professoras da Educação Infantil.....	53
---	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Fases da análise de conteúdo.	20
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Compreensão sobre Educação Infantil.....	56
Tabela 2 – A importância da Educação Física na Educação Infantil.....	58
Tabela 3 – A experiência com a Educação Física na Educação Infantil.....	59
Tabela 4 – O planejamento das intervenções relacionadas à Educação Física.	62
Tabela 5 – Definição de corporeidade segundo as professoras.	64
Tabela 6 – A presença da corporeidade nas ações pedagógicas de movimento.....	66

LISTA DE SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
TCLE	Termo de Consentimento e Livre e Esclarecimento

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 Objetivos.....	15
1.2 Justificativa	15
2 METODOLOGIA.....	17
2.1 Caracterização da pesquisa	17
2.2 Universo da pesquisa.....	17
2.2.2 Local da pesquisa, sujeitos e critérios de inclusão e exclusão.....	18
2.3 Instrumentos de coleta de dados.....	18
2.4 Procedimento para coleta	19
3 A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	23
3.1 Concepções de infância	22
4 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	30
4.1 Leis e documentos norteadores.....	30
5 CORPOREIDADE, EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL.....	36
5.1 O corpo na história.....	36
5.2 Educação Física e a corporeidade na Educação Infantil	44
6 CORPOREIDADE E EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS.....	53
6.1 O perfil das professoras e a atuação na Educação Infantil.....	53
6.2 A compreensão sobre a Educação Infantil	56
6.3 A Educação Física na Educação Infantil.....	57
6.4A Corporeidade na Educação Infantil.....	64
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
REFERÊNCIAS.....	70
APÊNDICE A: ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	78
APÊNDICE B- AUTORIZAÇÃO ENVIADA À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MIRACEMA.....	80
APÊNDICE C – MODELO DE AUTORIZAÇÃO PARA DIRETORES DAS ESCOLAS	82
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	84
ANEXOS A: PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....	86

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, vem crescendo as discussões relacionadas à Corporeidade e à Educação Infantil na Educação Física, tais como podemos notar nos trabalhos de Nista-Piccolo e Moreira (2012), Moreira (2006, 1995 e 2017), Darido (2017), Ayoub (2001, 2005) e Garanhani (2004, 2008 e 2011) e Sayão (1997, 1999, 2000, 2002). Apesar dessa modalidade de ensino e da Educação Física ainda estarem na busca da construção de uma identidade, pesquisadores vêm contribuindo na construção de propostas pedagógicas que valorizem a corporeidade, compreendendo que a criança, desde o início da vida, se movimenta, e por meio do movimento adquire controle sobre seu corpo, e também se conhece e interage com o mundo (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012; SILVA, 2011).

Neste sentido, o movimento corporal vem sendo apontado como “uma linguagem que permite à criança investigar, conhecer, explorar e expressar o ambiente em que está inserido, como também tomar consciência de si e do ambiente sociocultural” (SILVA, 2011, p. 14). O conceito de corporeidade no ambiente escolar vem surgindo como um novo olhar sobre o sujeito, olhar este que busca por meio do movimento, da criatividade, da ludicidade e da sensibilidade permitir que as crianças expressem sua espontaneidade sempre priorizando a experiência humana na sua totalidade (TORRES, 2016). Ao se movimentar a criança “expressa e se comunica por meios de gestos e das mímicas faciais e interage utilizando fortemente o apoio do corpo” (NICOLAU, 2003, p. 178), despertando sua autonomia e criatividade, dando-as a oportunidade de explorar o mundo à sua volta.

Ao se movimentar, a criança descobre sobre o mundo e o próprio corpo, assim a corporeidade é uma categoria importante para pensar e promover o desenvolvimento da criança, tanto no que se refere à aprendizagem quanto ao desenvolvimento motor, por meio de atividades que levem os alunos a conhecer, explorar e se expressar tomando consciência de si e de todos. Como futura professora de Educação Física, acredito que a presença desse profissional na escola pode fortalecer e ampliar as possibilidades de exploração da corporeidade, tendo em vista sua ligação direta com o movimento humano bem como as pesquisas e estudos que são motivadas no âmbito dessa área.

Por outro lado, a realidade de Miracema do Tocantins não aponta para isso. Em Miracema do Tocantins possuem três escolas que ofertam a Educação Infantil, sendo que apenas uma delas possui um professor de Educação Física. Nas outras duas escolas quem desempenha esse papel são professoras pedagogas. Tendo em vista esse cenário, e com o intuito de contribuir para os estudos relacionados à Educação Física, Corporeidade e

Educação Infantil, traçamos como problema de pesquisa: Como os professores que atuam na Educação Infantil no município de Miracema do Tocantins compreendem e atuam sobre o desenvolvimento da corporeidade nessa fase de ensino nas aulas de Educação Física?

1.1 Objetivos

Geral:

Analisar como os professores que atuam na Educação Infantil no município de Miracema do Tocantins compreendem e atuam sobre o desenvolvimento da corporeidade nessa fase de ensino durante as aulas de Educação Física.

Específicos:

- Apresentar os conceitos de criança e de Educação Infantil no mundo e no Brasil, bem como a organização da Educação Infantil no Brasil.
- Compreender os conceitos de Corporeidade, Educação Física e Educação Infantil e sua importância para o desenvolvimento da criança.
- Verificar o entendimento sobre a corporeidade dos professores da Educação Infantil do município de Miracema do Tocantins.
- Identificar de que modo os professores atuam sobre a corporeidade em suas aulas de Educação Física na Educação Infantil.

1.2 Justificativa

A Educação Infantil é uma área de estudo que desperta meu interesse desde a primeira graduação em Pedagogia, isso porque se manifesta como uma fase na qual a criança se descobre e adentra em um mundo novo, tendo em vista que começam a conviver com outras crianças longe do ambiente familiar.

Durante o desenrolar do curso de Educação Física, também venho percebendo como é importante conhecer mais sobre essa fase da vida da criança, compreendendo que desde o início na história da Educação, tanto no Brasil como no mundo, as instituições de Educação Infantil tinham, inicialmente, apenas a preocupação com o cuidar. Com o passar dos anos,

outras necessidades foram surgindo como propiciar as crianças “atividades que desenvolvam a capacidade motora, com situações diferenciadas do seu dia a dia, contribuindo para o seu desenvolvimento, com mais segurança em seus movimentos e que proporcione maior controle corporal” (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012, p. 34).

E, como futura profissional na área da Educação Física, penso ser importante a ampliação dos estudos relacionados à temática, pois o conhecimento que vem sendo publicado sobre corporeidade poderá contribuir para possíveis mudanças na prática pedagógica dos profissionais da educação, mudança esta que dará oportunidade às crianças de conhecer as diversas possibilidades do movimento, descobrindo novas experiências, proporcionando outras formas de criar, e principalmente, construir uma política de liberdade que levará a ampliação da autoconfiança promovendo a identificação de suas limitações e possibilidades.

Essa pesquisa pode contribuir para a ampliação de estudos relacionados à Educação Física, à corporeidade e à Educação Infantil, com o intuito de colaborar na compreensão e na atuação com a cultura corporal do movimento nesta modalidade de ensino no município Miracema do Tocantins. Além disso, poderá criar demandas para capacitações de formação continuada de professores pedagogos que atuam na Educação Física em Miracema do Tocantins.

2 METODOLOGIA

2.1 Caracterização da pesquisa

Essa pesquisa caracterizou-se como qualitativa e de campo. Segundo Trivinões (1987, p. 137) “[...] no processo da pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, parceladas, estanques [...] assim na mesma linha de raciocínio, Minayo (1994, p. 21) afirma que a pesquisa qualitativa “[...] responde a questões muito particulares [...] busca dados ricos em detalhes, é descritiva [...] se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. A pesquisa de campo, por sua vez, consiste na coleta de dados e informações em lócus da pesquisa,

É aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-los (PRODANOV, 2013, p. 59).

Como ação inerente ao processo de pesquisa, o presente estudo fez uma pesquisa bibliográfica exploratória, a fim de nortear a análise sobre o tema, com o intuito de compreender os conceitos de corporeidade e Educação Infantil e sua importância para o desenvolvimento da criança de acordo com os autores pesquisados, além de identificar estudos já realizados sobre o tema.

2.2 Universo da pesquisa

2.2.1 Ética da pesquisa

O presente projeto de pesquisa foi submetido à análise do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Tocantins e aprovado pelo CAAE nº 16733019.5.0000.5519 (Anexo A). Após sua aprovação pelo CEP, o projeto foi desenvolvido. O pesquisador utilizou para guiar suas pesquisas a lei do Conselho Nacional de Saúde (CNS) 466/12, que regulamenta pesquisas com seres humanos, atendendo às exigências éticas e científicas, respeitando o participante da pesquisa sua dignidade e autonomia.

A pesquisa ofereceu riscos mínimos ao participante, sendo adequada aos princípios científicos, em que os dados coletados foram exclusivamente usados na pesquisa. Essa pesquisa teve a finalidade de obter dados que irão contribuir para a ampliação de estudos relacionados à Educação Física, a corporeidade e a Educação Infantil, com o intuito de colaborar na compreensão da cultura corporal do movimento presente nesta modalidade de ensino.

2.2.2 Local da pesquisa, sujeitos e critérios de inclusão e exclusão

Pesquisa foi realizada em escolas públicas de Educação Infantil do município de Miracema do Tocantins. Atualmente, o município de Miracema do Tocantins, local onde a pesquisa se realizou, possui oito Instituições de ensino públicas que ofertam Educação Infantil, com um total de 341 alunos matriculados nas turmas de Pré I e Pré II e multisseriadas, com idade entre 4 a 5 anos de idade. Do total de oito escolas, duas foram envolvidas nesse estudo.

Dentre as escolas de Educação Infantil do município, quatro ficam localizadas na zona rural com turmas multisseriadas e são atendidas por quatro professores e quatro escolas ficam localizadas na zona urbana com um total de 13 professores. Uma das escolas da zona urbana tem uma turma multisseriada e outra é uma instituição de tempo integral e possui professor de Educação Física. Diante disso, descartamos essas duas escolas. Das instituições restantes, convidamos dez professores, mas apenas seis aceitaram participar e assinaram o TCLE.

Desse modo, os sujeitos participantes desse estudo foram seis professores da Educação Infantil de duas escolas públicas do município de Miracema do Tocantins, que atuam com a Educação Física na escola. Os critérios de inclusão estabelecidos foram: ser professor da Educação Infantil; atuar em escola pública do município de Miracema do Tocantins; e aceitar participar da pesquisa. E o critério de exclusão: não assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

2.3 Instrumentos de coleta de dados

O Instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevista, trata-se de uma

Técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto diretamente solicitado aos sujeitos pesquisados. Trata-se de uma interação entre o pesquisador e o pesquisado. Muito utilizadas nas pesquisas das áreas ciências humanas. O

pesquisador visa aprender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam. (SEVERINO, 2007, p. 124)

Adotou-se a entrevista do tipo semiestruturada (Apêndice A), a qual “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...] além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152), que tem como características questionamentos básicos apoiados em hipótese e teorias.

A entrevista semiestruturada foi dividida em três temas norteadores: Perfil do professor, a Educação Infantil e a Educação Física e a Corporeidade.

2.4 Procedimento para coleta

Inicialmente, junto à Secretaria de Educação do município de Miracema do Tocantins, foi realizado um levantamento acerca do quantitativo de escolas públicas de Educação Infantil existentes e de professores da Educação Infantil que atuam nessas escolas. Junto à mesma Secretaria foi coletada a autorização para a realização dessa pesquisa (Apêndice B). Em seguida, foi realizada uma visita nas escolas de Educação Infantil com o intuito de explicar o propósito do estudo e coletar a autorização das diretoras das unidades escolares (Apêndice C).

Após, foram realizadas visitas às Unidades escolares a fim de convidar os professores da Educação Infantil para participarem do estudo e, em caso positivo, para assinarem o TCLE (Apêndice D). Com as devidas autorizações, foi marcando um horário com as professoras individualmente para a realização da entrevista. As entrevistas foram realizadas individualmente nas escolas. Em nenhum momento o pesquisador influenciou nas respostas das professoras e foi mantido total sigilo em relação ao nome das professoras participantes, assim elas serão identificadas nesta pesquisa com nomes fictícios: Ana, Beatriz, Carla, Débora, Elaine e Flávia.

Todas as entrevistas foram gravadas e depois transcritas literalmente, com o intuito de analisar como os professores pedagogos que atuam na Educação Infantil no município de Miracema compreendem e atuam sobre o desenvolvimento da corporeidade nessa fase de ensino. Após as coletas de dados foram feitas as análises.

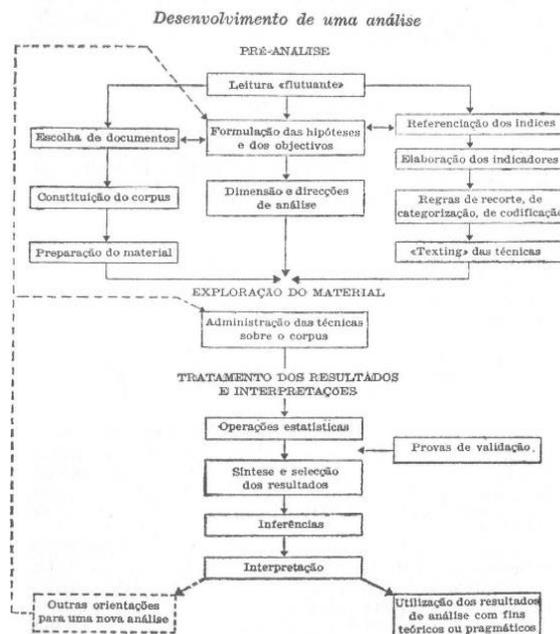
2.5 Análise dos dados

A análise dos dados foi realizada por meio da abordagem qualitativa de análise de conteúdo, que se trata de

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p.47).

Ainda segundo a autora, é uma técnica simples de análise de dados, com uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias, tendo procedimentos especiais para o processamento dos dados. Essa metodologia, segundo Bardin (2011), seria a melhor alternativa para analisar valores, opiniões, atitudes e crenças, por meio de dados qualitativos. Ainda de acordo com Bardin (2011), os procedimentos para a análise de conteúdo podem ser divididos em três etapas importantes, conforme apresentado na Figura 1.

Figura 1: Fases da análise de conteúdo.



Fonte: Bardin (2011, p.102).

A primeira etapa é chamada de *Pré-análise*, momento do primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise, a escolha, a formulação das hipóteses e os objetivos que servirão de orientação e interpretação do material. Nessa etapa, o pesquisador escolhe os materiais/documentos a serem analisados, ou seja, é o momento da organização do material, que podem ser divididas em:

- Leitura flutuante tem o intuito de estabelecer um contato do pesquisador com os documentos para a análise;
- A escolha dos documentos que irão contribuir na pesquisa, que envolve algumas regras como: a regra de exaustividade, regra da representatividade, regra da homogeneidade e regra da pertinência;
- Formulação das hipóteses e dos objetivos;
- A referenciação dos índices e a elaboração de indicadores;
- Preparação do material.

A segunda etapa é a *fase de exploração de material*, que o pesquisador escolhe as unidades de codificação, tendo como procedimentos:

- A codificação consiste na transformação dos dados brutos da pesquisa que podem ser realizadas por meio de recortes (escolha das unidades), agregação (escolha das regras de contagem) e enumeração (escolha das categorias).
- Classificação.
- Categorização reúne o maior número de informações possíveis.

E a terceira etapa é o tratamento de resultados e interpretação, dividido em inferência, que permite ao pesquisador se orientar “por diversos pólos de atenção, que são os pólos de atração da comunicação. É um instrumento de indução (roteiro de entrevistas) para se investigarem as causas (variáveis inferidas) a partir dos efeitos (variáveis de inferência ou indicadores, referências)” (CÂMARA,2013, p.189).E a interpretação, que se divide em conceitos e proposições. Os conceitos, segundo Câmara (2013), servem para dar sentido geral à pesquisa, ou seja, atribuindo significados, já as proposições, se baseiam em dados que podem ser considerados verdadeiros ou não, desta maneira o pesquisador deve realizar uma pesquisa mais cautelosa. Para a categorização, utilizamos do a tipo semântica, em que todos os temas que têm significados semelhantes são desmembrados do texto em algumas categorias.

3 A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Para analisar como os professores que atuam na Educação Infantil no município de Miracema compreendem e atua sobre o desenvolvimento da corporeidade nessa fase de ensino durante as aulas de Educação Física, o presente capítulo tem como objetivo compreender os conceitos de criança e da Educação Infantil fazendo uma breve contextualização da Educação Infantil no mundo e no Brasil, apontando marcos importante para a construção dessa modalidade de ensino. Antes disso, entendemos que a exposição sobre as concepções de infância seria fundamental para esse trabalho, visando compreender o papel que a criança tem na história da sociedade.

3.1 Concepções de infância

Por algum tempo antes da Idade Média, a infância “era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança, então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos” (ARIÈS, 1978, p. 4), sendo considerada um “adulto em miniatura”, em sua aprendizagem acontecia misturada com os adultos, passando pela infância de forma muito rápida.

As transmissões dos valores e dos conhecimentos, e de modo mais geral, a socialização da criança, não eram, portanto, nem asseguradas nem controladas pela família. A criança se afastava logo de seus pais, e pode-se dizer que durante séculos à educação foi garantida pela aprendizagem, graças a convivência da criança ou do jovem com os adultos. A criança aprendia as coisas que devia saber ajudando os adultos a fazê-las (ARIÈS, 1978, p. 4).

Neste período, havia altos índices de mortalidade infantil e pouco apego às crianças, uma vez que, por serem consideradas frágeis, “as pessoas não podiam se apegar muito a algo que era considerado uma perda eventual” (ARIÈS, 1978, p. 22). Desta forma, começou-se a retratar quadros de crianças que morriam, como uma forma de lembrança, o que, segundo o autor, significava uma mudança no sentimento da família em relação à infância.

O gosto novo pelo retrato indicava que as crianças começavam a sair do anonimato em que sua pouca possibilidade de sobreviver as mantinha. É notável, de fato, que nessa época de desperdício demográfico uma criança morta, a fim de conservar sua lembrança. O retrato da criança morta, particularmente, prova que essa criança não era mais tão geralmente considerada como uma perda inevitável (ARIÈS, 2012, p. 23).

Ainda segundo o autor, não existia o sentimento de infância na Idade Média, sendo que neste período as vestimentas das crianças eram similares a dos adultos, e isso incomodava bastante, não permitindo à criança se movimentar livremente, descaracterizando o período da infância.

Ainda segundo o autor, o sentimento de infância pode ser percebido em dois momentos, o primeiro no período chamado por ele de “paparicação”. Neste período, a criança era considerada um ser ingênuo e gracioso, como algo que distraía os adultos, às vezes comparado com o animal de estimação das casas.

De acordo com Ariés (1978, p. 158), “[...] [a criança] por sua ingenuidade, gentileza e graça se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para os adultos, um sentimento que poderíamos chamar de paparicação”. E o outro momento se refere a “moralização”, em que considera a criança como algo que deve ser disciplinado pela igreja havendo preocupação apenas com a saúde física e higiênica das crianças.

Na Idade Moderna, os pensamentos relacionados à infância começaram a mudar, e a criança passou a ser percebida como um ser cheio de necessidades. Surgiram diversas tendências que abordaram as teorias sobre a criança, Damázio (1988) aborda algumas tendências que são mais relevantes e que mostram as mudanças não apenas do conceito crianças, mas também dos processos de aprendizagem. Em seu livro aponta algumas abordagens teóricas sobre a criança, na visão dos autores citados a seguir.

O filósofo René Descartes destaca que a “compreensão do mundo só é viável pela razão humana e graças a ela. O homem tem consciência do mundo porque pensa logo a realidade tem sentido porque é pensável pelo homem. Diante disso, para ele a criança seria um adulto pré-formado, trazendo em si seu crescimento intelectual, não havendo interferências do local em que vive, sendo “a criança o resultado da sua própria razão, que já nasce com ela e precisa ser desenvolvida” (DAMÁZIO, 1988, p. 14).

Na concepção do filósofo empirista John Locke (1690), “todo o conhecimento humano vem da experiência concreta”. Desta forma, para Locke a criança é considerada “um balde vazio aonde a experiência do mundo vai depositando sua substância. A criança, então, é um ser incompleto, um vazio inicial, já que sua mente é como uma página branca que deve ser preenchida ao sabor dos fatores externos” (DAMÁZIO, 1988, p. 14).

Para o psicólogo americano behaviorista John B. Watson, o homem é um ser adaptável, treinável e dependente no meio em que vive, diante disso considera a criança como uma “massa amorfa sujeita a um treinamento que pode ser adequado ou não” (DAMÁZIO, 1988, p. 15).

Depois de um tempo, a educação da criança “deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles” (ARIÈS, 1978, p. 5), para ter o enfoque na escola como um meio para educar as crianças da época. Diante das concepções sobre a criança abordadas percebemos quão é importante entendemos sobre a criança e seu papel na sociedade, sendo que muitas dessas concepções consideram a criança como indefesa, como sujeitos sem direitos, tendo suas especificidades reduzidas na maioria das vezes, tendo que se ajustar nessa sociedade, de alguma forma agredindo e a impedindo de ser criança, de ter seus direitos e fases de desenvolvimento respeitadas.

Nos séculos XV e XVI, começaram a surgir novos modelos educacionais que juntamente com o desenvolvimento científico e a expansão comercial, estimularam novas visões sobre a criança e a sua educação. As crianças, antes desse período, sofriam maus-tratos e abandono, diante disso, começou-se a organizar serviços para o atendimento desses sujeitos, inicialmente, por meio de instituições filantrópicas, que tinham como proposta educacional atividades como ensinar bons atos, comportar-se, além de regras morais e religião (OLIVEIRA, 2005, p. 60). Com o nascimento do pensamento pedagógico moderno, surgiu uma grande preocupação, inicialmente, com o cuidar de crianças pequenas.

Neste contexto, Johann Amós Comenius, educador do século XVII e autor do livro “Didática Magna”, considerado o “Pai da Didática Moderna”, por meio de seu método de ensino propunha um ensino para todos, dando ênfase à inteligência e aos sentimentos das crianças, uma proposta de ensino universal, por meio da qual o ensino relaciona a criança e a natureza, como uma maneira de

Instruir e educar a juventude pode comparar-se também ao cultivo dos jardins. Com efeito, as criancinhas de seis anos, bem exercitadas pelos cuidados dos pais e das amas, parecem semelhantes às arvorezinhas que foram plantadas, enraizaram bem e começaram a lançar pequeninos ramos (COMENIUS, 1997 *apud* GUALBERTO, 2017, p. 63).

No século XVIII, o pensador Jean-Jacques Rousseau influenciou reformas educacionais da sua época, foi considerado um dos pioneiros educacionais a olhar a criança e a educação de maneira diferente, tomando a infância como um momento importante para o ato educativo. Assim, para o autor “nascemos fracos, precisamos de força, nascemos carentes de tudo, precisamos de assistência, nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer e de que precisamos quando grandes nos é dado pela educação” (ROUSSEAU, 2004 *apud* SOUZA, 2017, p. 10).

Rousseau criticava o modo da educação da época, demonstrando que não havia interesse dos adultos em estimular as crianças, assim, para ele, o “objetivo da educação na infância era de preparar o indivíduo em sua natureza humana para ser uma pessoa de caráter, capaz de viver em sociedade, prepará-lo para todas as condições humanas” (MEDINA, 2011, p. 3131). O professor deveria deixar os alunos serem “independentes e terem autonomia”, sendo amável e afetivo com os alunos, tendo o “intuito de proporcionar a independência e a capacidade de adaptação à vida, rumo à liberdade” (MEDINA, 2011, p. 3133), sendo livre para sentir os objetos por meio do toque e cheiro.

Em sua obra “Emilio ou Da Educação”, demonstra a possibilidade de formar indivíduos através de princípios pedagógicos dando ênfase ao naturalismo, pautada na natureza, nos homens e nas coisas, sendo que

O homem natural é tudo para si mesmo: é a unidade numérica, o inteiro absoluto, que só se relaciona consigo mesmo ou com seu semelhante. O homem civil é apenas uma unidade fracionária que se liga ao denominador e cujo valor está em sua relação com o todo, que é o corpo social. As boas instituições sociais são as que melhor sabem desnaturar o homem, retirar-lhe sua existência absoluta para dar-lhe uma relativa, e transferir o eu para a unidade comum, de sorte que cada particular já não se julgue como tal, e sim como uma parte da unidade, e só seja perceptível no todo (ROUSSEAU, 1999 *apud* SOUZA, 2017, p. 14-15).

Os pensamentos de Rousseau contribuíram para os pensamentos de Johann Heirinch Pestalozzi sobre a infância, o seu pensamento propunha uma educação como um processo natural do ser humano, seu método era voltado para uma concepção de educação

Como processo que deve seguir a natureza e princípios como a liberdade, a bondade inata do ser e a personalidade individual de cada criança. Concebia a criança como um organismo que se desenvolve de acordo com leis definidas e ordenadas, contendo em si todas as capacidades da natureza humana reveladas na unidade entre mente, coração e mãos. Defendeu a educação não repressiva, o ensino como meio de desenvolvimento das capacidades humanas e o cultivo do sentimento, da mente e do caráter (ZANATTA, 2012, p. 106).

Para Pestalozzi (1946 *apud* ZANATTA, 2012, p. 106), o ensino deveria promover o desenvolvimento integral da criança, nas “dimensões intelectual, profissional e moral, estreitamente ligadas entre si”. O método tem como “princípios básicos do ensino consistia no desenvolvimento das capacidades em sintonia com a aquisição do conhecimento, o que pressupunha a aprendizagem como um processo espontâneo resultante de uma atividade livre, um produto vivo e original (ZANATTA, 2012, p. 107). O conhecimento deveria partir do “conhecido ao desconhecido, do concreto ao abstrato, ou do particular ao geral, da visão intuitiva à compreensão geral, por meio de uma associação natural com outros elementos e,

finalmente, reunir no todo orgânico de cada consciência humana os pontos de vista alcançados” (ZANATTA, 2012, p. 107).

Diante disso em 1767, no final do século XVIII na Europa, foi criada a “creche” inicialmente denominada “escola de tricô” criada por um pastor chamado Jonhann Friedrich Oberlin. Nessa instituição eram ensinadas, para as crianças pobres que moravam nas ruas e também para os filhos dos operários, a partir de seis anos eram ensinados leitura e a escrita, e as mulheres da comunidade tomavam conta desses grupos de crianças e a ensinavam a ler a bíblia e a tricotar (OLIVEIRA, 2005, p. 61).

Em 1873, na cidade de Blandergarten, na Alemanha, foram criados os “jardins de infância” por Froebel¹. Nesses “jardins”, as crianças eram consideradas pequenas sementes que ao serem adubadas e expostas às condições favoráveis em seu ambiente, desabrochariam e estariam livres para aprender sobre o mundo e sobre si própria, nesses espaços os professores eram os jardineiros que deveriam regá-la e oferecer condições para desabrocharem (aprenderem).

Tendo como finalidade guiar, orientar e cultivar nas crianças suas tendências divinas, sua essência humana através do jogo, das ocupações e das atividades livres, tal como Deus faz com as plantas da natureza (ARCE, 2002 *apud* KENDZIERSKI, 2012, p. 5). Froebel priorizava a autoeducação da criança pelo jogo, sendo uma forma de valorização de sua intelectualidade e valores morais, importantes para o desenvolvimento da criança, e enfatizava o “aprender a aprender”, sendo que por meio da espontaneidade a criança poderia se tornar mais ativa e aprender de acordo com seus interesses e necessidades.

Havia dois modelos de recursos pedagógicos defendido por Froebel: a) as prendas, que seriam materiais que não mudariam de forma (cubos, cilindros, bastões e lapides), que ao serem usadas em brincadeiras possibilitariam a criança formar um sentido a realidade e um respeito à natureza; e b) as ocupações, que consistiriam de materiais que se modificam com o uso (argila, areia e papel) que eram usados em atividades de recorte, dobradura e outras (OLIVEIRA, 2005). Froebel acreditava que “a criança precisa aprender cedo como encontrar por si mesma o centro de todos os seus poderes e membros, para agarrar e pegar com suas próprias mãos, andar com seus próprios pés, encontrar e observar com seus próprios olhos (FROBEL, 1912 *apud* KISHIMOTO, 2002, p. 59).

¹O pedagogo alemão *Friedrich Wilhelm August Fröbel*, idealizador e fundador do primeiro “Kindergarten” (jardim de infância) do mundo.

No início do século XX, Maria Montessori criou a Clínica psiquiátrica de Roma, que dava ênfase no ensino para criança com deficiência mental. Montessori produziu uma metodologia de ensino que propunha uma pedagogia científica, por meio da qual “a criança era disciplinada pelo trabalho, que ocupava” (OLIVEIRA, 2005, p. 74).

Montessori era contra aos métodos tradicionais de ensino, que para ela não respeitavam as fases de desenvolvimento da criança, por isso desenvolveu materiais adequados à exploração sensorial da criança que tinham como finalidade estimulá-la e desenvolvê-la através de sua espontaneidade, de modo que a criança possa “aprender fazendo”, em que seu método tinha como objetivo o desenvolvimento global do aluno, seu programa pedagógico dava “importância ao desenvolvimento interno e ao desenvolvimento externo, organizados de forma a se complementarem” (ROHRS, 2010, p. 17).

As “casas” criadas por Montessori eram ambientes equipados para atender as necessidades das crianças, contendo armários, cadeiras e mesas coloridas em que as crianças podem melhorar e transformar esse ambiente com responsabilidade, havendo muita disciplina e liberdade nas atividades. Não havia nada imposto, segundo a autora “nós chamamos de disciplinado um indivíduo que é senhor de si, que pode, conseqüentemente, dispor de si mesmo ou seguir uma regra de vida” (MONTESSORI 1969 *apud* ROHRS 2010, p. 19).

Em seu método destaca-se a importância do empreendimento em que “a atividade prática deve criar uma atitude de uma conduta disciplinada” (MONTESSORI, 1976 *apud* ROHRS, 2010 p. 20). O seu material didático era voltado para atividades “metodicamente coordenadas”, havendo atividades para cada sentido, sendo praticados em grupos. Sua abordagem propunha uma “ciência da observação”. “A possibilidade de observar como fenômenos naturais e como reações experimentais o desenvolvimento da vida psíquica na criança transforma a própria escola em ação, em uma espécie de gabinete científico para o estudo de psicogenética do homem” (MONTESSORI, 1976 *apud* ROHRS, 2010, p. 23)

A autora também propunha uma prática educativa preocupada com o corpo, como atividades sensoriais, movimento da criança, ambiente escolar, atividades para corpos “deficientes”. No “ambiente escolar, propõe-se um tratamento atento para o corpo. Atenção com espaço educativo, com o ambiente... afinal, trata-se do acolhimento do corpo infantil. Espaço de ações corporais, ginástica, movimento” (ROHRS, 2010, p. 48).

A criança é um sujeito em crescimento que possui suas próprias formas de pensar sobre a vida e conhecer a realidade a sua volta. Para Piaget (1970), o homem constrói o conhecimento a partir do intercâmbio com o meio, ou seja, com o objeto de conhecimento,

fazendo adaptações. O autor defende a ideia que a criança não é um adulto em miniatura, e sim um ser que apresenta características próprias.

No Brasil, a história da Educação Infantil foi sendo construída ao longo dos séculos, inicialmente havia uma preocupação apenas com o cuidar das crianças pequenas, mas com o surgimento de leis que priorizaram a criança como um ser de direitos, começaram a ver a criança com ser humano cheio de necessidades e capacidades.

Segundo Kramer (1995), entre 1974 e 1889, os projetos para atender crianças pequenas eram de grupos particulares, principalmente de médicos com propostas isoladas. A ideia de proteger a infância começou a despertar segundo Kramer (1995), lentamente, quando em 1895 foi fundado, no Rio de Janeiro, o Asilo dos meninos desvalidos. Concomitante a isto, também em 1875, foi criado, no Rio de Janeiro, o colégio Menezes Vieira com orientação frobeliana, instituição voltada para atender a criança rica.

No ano de 1899, logo após a Proclamação da República, foi fundado no Brasil o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil, com sede no Rio de Janeiro. Tinha como objetivo atender a criança pobre (KRAMER, 1995) e este instituto serviu como impulso para que surgissem várias iniciativas de assistência e atendimento crianças. Neste período, a sociedade passava por um período de urbanização e industrialização, assim necessitava-se de trabalhadores, inclusive mão-de-obra feminina nas fábricas, com isso surgiu um dilema: com quem essas mães trabalhadoras deixariam seus filhos?

Nas décadas de 1920 a 1930, os sindicatos dos trabalhadores organizaram um movimento operário, na busca de melhores condições de trabalho e da criação de locais para a guarda das crianças, movimento fortemente combatido pela classe dos proprietários de fábricas. Mas alguns donos das indústrias começaram a perceber que era mais vantajoso criarem nas fábricas as creches, sendo uma forma de controlar os operários e uma forma de aumentar a produção, pois se as mães estivessem “mais satisfeitas, produziriam melhor” (OLIVEIRA, 1992, p. 18).

Nesse período também, alguns educadores tinham uma preocupação com a qualidade do trabalho pedagógico, esses educadores eram chamados de “escolanovistas”, que no ano de 1932 se uniram e criaram o manifesto dos pioneiros da educação, um documento em que tinha como pontos principais: a educação como função pública, um ensino ativo na sala de aula e, principalmente, laico, gratuito e obrigatório (OLIVEIRA, 2005, p.98). Nesse período, ocorreram muitas reivindicações e lutas, quando houve a regularização do trabalho feminino que determinava a instalação de creches para os filhos dessas trabalhadoras.

Posteriormente à década de 1930, permanecia a preocupação no que se refere à saúde da população pobre e de proteção da criança, diante disso alguns grupos sociais começaram a defender a creche como “agência promotora de bem-estar social” (OLIVEIRA, 1992, p. 20).

Assim, o início do século XIX foi marcado pelas iniciativas no que se refere ao atendimento infantil apenas como uma função médica, pois o estado ainda não havia assumido a educação como sua responsabilidade. O ensino tendo por base as teorias pedagógicas eram destinadas apenas à formação da “elite”. As camadas populares tinham um atendimento que era apenas de “tutelar, salvar uma infância que se considerava abandonada pela família e que deveria ser abrigada pelo estado” (KRAMER, 1995, p. 121). Segundo Kramer (1995), não se falava de educação para a criança pequena.

Assim, a educação tinha apenas a função de guarda das crianças, dando assistência terapêutica, sanitária e nutricional, além de abrigar, orientar e complementar o trabalho das mães. Desta forma, as creches eram “planejadas como instituição de saúde, com rotinas de triagem, lactaria, pessoal auxiliar de enfermagem, preocupação com a higiene do ambiente físico” (OLIVEIRA, 2005, p. 100). Era uma forma assistencialista preocupada apenas com a alimentação, higiene e segurança, ou seja, apenas com o cuidar, não valorizando o desenvolvimento da criança tanto afetivo quanto intelectual. Neste sentido, muitos programas e serviços isolados foram sendo criados e abandonados durante as décadas de 1940 a 1950.

Na década de 1930, iniciou-se o movimento da Escola Nova, tendo como tema as grandes diretrizes da educação popular, sendo um marco para renovação da educação no país e teve Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho como principais autores. Tem como finalidade “ideia de fundamentar o ato pedagógico na ação, valorizando a auto formação e a atividade espontânea do aluno e propõe que a educação seja instigadora da mudança social (GADOTTI, 1996, p. 142).

Surgindo o Manifesto dos Pioneiros da Educação que teve como objetivo reivindicar o direito de todos a uma educação, depois desse manifesto foi criado na Constituição de 1934, o artigo 139 que citava que a educação era um direito de todos e sendo responsabilidade dos governantes (BENDIN, 2011).

Nas décadas de 1960 e 1980, começaram a surgir muitas publicações relacionadas à infância e à educação, houve ainda a criação da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED), garantindo muitas publicações relacionadas à Educação Infantil. Além da aprovação da LDB, documento este que garantiu os direitos da criança a um ensino de qualidade. (GADOTTI, 1996). Esses documentos e leis norteadores para a Educação Infantil no Brasil, serão abordados logo a seguir.

4 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

O presente capítulo tem como objetivo apresentar as leis e os documentos norteadores para a Educação Infantil no Brasil, documentos importantes para a concretização dos direitos da criança.

4.1 Leis e documentos norteadores

Na década de 1960, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei 4.024/61, que contribuiu significativamente para garantir os direitos da criança no que se refere ao ensino. A educação pré-primária no Brasil começou a ser reconhecida, e foi expressa nos artigos

Art. 23. A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins de infância.

Art. 24. As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária.

A educação pré-primária se destinava aos menores de até sete anos, e era ministrada em escolas maternas ou jardins de infância (BRASIL, 1961). Contudo, nesta lei, ainda predominava a tendência médica, alimentar e, principalmente, assistencial, e a “creche era considerada um equipamento de assistência à criança carente, como um favor prestado à criança e à família” (OLIVEIRA, 1992, p. 20).

Em 1970, ocorreram várias modificações, a creche passou a ser um direito do trabalhador, isso ocorreu por causa da pressão feita pelas mães trabalhadoras, para que seus direitos fossem atendidos. Nesse período, algumas teorias elaboradas nos Estados Unidos interferiram na educação brasileira, sustentando-se a ideia de que as crianças brasileiras passavam por um período de “privação cultural”, ou seja, um período de marginalização e pobreza, e uma forma de possibilitar a superação disso seria o atendimento dessa criança pequena na creche. Assim, surgiu uma educação compensatória, que visava à estimulação precoce da criança, em que incluía a alfabetização.

Ainda nesta década, a legislação sobre o ensino foi reformulada pela lei 5.692/71 que fixou as diretrizes para ensino de primeiro e segundo grau. A Lei preconizava: “os sistemas valerão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam educação em escolas maternas, jardins de infância ou instituições equivalentes”. Cabe salientar que tanto na lei

4.024/61 como a lei 5.692/71 não houve um compromisso do Estado com o atendimento à criança pequena, elas apenas definiram a idade e a instituição de atendimento.

Já na década de 1980, foi promulgada a Constituição Federal de 1988, que representou uma grande evolução no que se refere à garantia de direito da criança. Em seu artigo 208 estabeleceu o seguinte: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: atendimento em creche e pré-escola a crianças de zero a seis anos de idade”. A Constituição Federal de 1988 define a criança como um sujeito de direitos e que tem, então, direito a proteção de forma integral sendo este assegurado pela família, pela sociedade e principalmente pelo poder público. Isso se estabelece no artigo 227 o qual descreve

É dever da família, da sociedade e do estado assegurar a criança e ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, saúde, a alimentação, a educação, ao lazer, a profissionalização, a cultura, a dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-lo a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência e opressão (BRASIL, 1988, Art. 227, p. 68).

Em 1990, foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que normatizou os direitos da criança, assim, a criança passou a ser “prioridade nacional”, conforme aponta Ferreira (2006, p. 184). Este estatuto enfoca que se deve assegurar proteção integral da criança dando todas as oportunidades e facilidades para promover seu desenvolvimento físico, mental, espiritual e social, tendo sua liberdade e dignidade respeitadas. Já em seu artigo quatro estabelece que:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2006, p. 17).

A criança passou a ser vista como sujeito de direitos e principalmente que tenha direito a infância, ou seja, direito de ser criança, de brincar, de querer, de conhecer e consequentemente de sonhar, respeitando suas possibilidades e necessidades, desse modo a educação das crianças começou a ser valorizada tanto no que se refere ao cuidar quanto ao educar. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, passou a ser realizada em escolas de Educação Infantil, para que se respeite a criança, de forma a valorizar e, principalmente, compreender suas fases de desenvolvimento.

Posteriormente, no ano de 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) e no ano de 2013 houve uma reformulação no artigo

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” (BRASIL, 2013).

Na LDBEN 9394/96, ficou determinada a obrigatoriedade da Educação Física para as escolas de Educação básica, integrada à proposta pedagógica da escola, assim, a Educação Física se tornou componente curricular obrigatório da Educação Básica, integrada à proposta da escola, o que, na teoria, garantiria a Educação Física para a Educação Infantil. Além disso, como forma de organização, a Educação Infantil deveria ser organizada em “séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados”, baseados na idade, competência, sempre com os interesses voltados para os processos de aprendizagem do aluno (BRASIL, 2017 p.17).

Ainda de acordo com o documento, a Educação Infantil ensino deve ser oferecida em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e em Pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade e a avaliação nessa etapa de ensino deve priorizar o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, não havendo o objetivo de promoção ou para o acesso ao Ensino Fundamental.

No capítulo IV da LDBEN, quando trata da Organização da Educação Nacional, estabelece que deve haver colaboração da União, dos Estados e do Municípios, sendo que cabe aos municípios a responsabilidade principal de promover a Educação Infantil, mas tendo apoio financeiro e técnico de esferas Federal e Estadual (BRASIL, 1996). Desse modo, o documento estabelece para o município a responsabilidade pela Educação Infantil e, conseqüentemente, todas as ações inerentes a essa fase escolar.

Percebe-se assim, uma mudança conceitual na legislação brasileira da Educação Infantil, abandonando o assistencialismo inicial e a educação compensatória. É necessário compreender que a criança não pode ser percebida como um ser fraco, que precisa apenas de cuidados, e sim priorizar também os aspectos relacionados à educação, que contribuam para a formação global do aluno, garantido assim que sejam atingidos os resultados necessários para seu desenvolvimento.

Desse modo, espera-se que as instituições de Educação Infantil não sirvam para controlar, vigiar e regulamentar os corpos das crianças, impedindo os alunos e as alunas de se expressar livremente, mas priorizar a aprendizagem das crianças dando ênfase à construção/produção de conhecimento, em que suas propostas pedagógicas enfatizem o conhecimento construído socialmente, valorizando a infância e a cultura em que estão inseridas.

Além disto, percebe-se na criança uma nova forma de aprendizagem alardeada por meio das teorias pedagógicas e da psicologia do desenvolvimento que influenciam a educação brasileira desde o final do século XIX. As mudanças também dizem respeito à forma de trabalhar com a criança pequena.

Mediante a compreensão da necessidade de repensar as práticas pedagógicas o Ministério da Educação (MEC) elaborou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), esse documento que é uma referência para o professor da Educação Infantil e um norte curricular que apresenta os objetivos, conteúdos e orientações didáticas para a serem usadas pelos professores.

O referido documento enfoca que o ensino deve considerar as “especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas” das crianças na fase de 0 a 6 anos, no que se refere à qualidade e às experiências que devem ser oportunizadas na Educação Infantil, e os conteúdos a serem trabalhados precisam envolver a expressão, a manifestação e ter um controle progressivo das necessidades, dos desejos e dos sentimentos das crianças, permitindo elas resolver pequenos problemas do cotidiano, e também participar de brincadeiras e se acaso precisar de ajuda de um adulto, ser auxiliada, havendo o respeito as suas características pessoais como gênero, etnia, peso, estatura.

Outro documento são os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, que devem ser utilizados nas creches e escolas de Educação Infantil, tendo como objetivo orientar e organizar o sistema educacional. Os Parâmetros enfocam que Municípios devem realizar cursos de formação de todos os profissionais que atuam na Educação Infantil, além de amparar e acompanhar a execução do Plano Municipal de Educação sobre a Educação Infantil e dar conta da formação dos profissionais que irão atuar na área.

Contribuindo para que sejam oferecidas diversas possibilidades de assimilação e significações no processo de aprendizagem que envolvam o brincar, o movimentar-se em espaços amplos e ao ar livre e que as crianças possam expressar seus sentimentos e pensamentos e desenvolvam a sua imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão, permitindo assim que ela amplie os conhecimentos a respeito do mundo da natureza e da cultura, por meio de estratégias pedagógicas apropriadas para sua faixa etária, e assim possa diversificar atividades, escolhas e companheiros de interação ao seu redor.

Diante disso as propostas pedagógicas das escolas devem garantir que sejam cumpridas as funções sociopolítica e pedagógicas, oferecendo condições e recursos para que os direitos da criança sejam respeitados, em que o professor deve assumir a sua responsabilidade de compartilhar e complementar a educação da criança, possibilitando a

convivência entre as crianças e ao mesmo tempo entre os adultos construindo novas formas de sociabilidade e igualdade, por meio de atividades lúdicas, comprometidas com a democracia.

Desta maneira deve garantir que as instituições de Educação Infantil promovam o trabalho coletivo de seus professores havendo a organização dos materiais, dos espaços e do tempo assegurando que exista o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, além do combate ao racismo e todo tipo de discriminação e que sua dignidade como pessoa humana sejam mantidas além da proteção contra qualquer forma de violência seja física ou simbólica, não havendo nenhuma negligência dentro ou fora das instituições de ensino ou praticadas pela família.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica são resultado de discussões nos âmbitos municipais, estaduais e federais, com a finalidade promover a “formação de qualidade correspondente à sua idade e nível de aprendizagem, respeitando suas diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas” (BRASIL, 2013, p. 4). Compreendendo as crianças como seres singulares e com exigências próprias, que vêm de “diferentes e singulares contextos socioculturais, socioeconômicos e étnicos” (BRASIL, 2013, p. 36), e devem ser acolhidos, auxiliados e respeitados pela escola e pelos profissionais da educação, respeitando as suas individualidades, igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade.

Um documento mais atual é a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), que enfoca sobre as “aprendizagens essenciais”, que devem ser desenvolvidas com os alunos ao longo das etapas e das modalidades da Educação Básica assegurando o direito de aprendizagem e de desenvolvimento do aluno.

Na BNCC, a primeira etapa da Educação Básica é o início de todo processo educacional, em que as crianças saem de suas casas para um local “novo” importante para a socialização dos alunos. Os conceitos da Educação Infantil de educar e cuidar são elementos que não se separam, são necessárias para a formação do aluno, tendo como objetivo “ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar” (BRASIL, 2018, p. 34), devendo haver diálogo entre a escola e a família com o intuito de contribuir para o desenvolvimento do aluno.

Além da BNCC, o documento Curricular do Estado do Tocantins regulamenta as propostas curriculares das escolas do estado do Tocantins, destacando que os direitos básicos dos alunos envolvem os direitos que envolvem os objetivos de aprendizagens e do desenvolvimento levando em consideração as experiências cotidianas dos alunos. O

documento estadual está baseado nas DCNEI, RCNEIs e também na BNCC. Desta maneira, assegurando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e sua continuidade no processo educacional, baseados nos eixos Brincadeiras e Interações; Diversidade e Inclusão.

No que se refere à Educação Infantil, o referencial curricular do estado do Tocantins organiza-se em cinco capítulos: Educação Infantil como política; diversidade e identidade cultural do Tocantins; organização do trabalho pedagógico e nos direitos de aprendizagem e as experiências cotidianas das crianças. O presente documento propõe que o ensino nesta fase deve direcionar o desenvolvimento de habilidades dos alunos por meio das interações, valorizando as experiências corporais que são prioritárias e fundamentais para o desenvolvimento das crianças, identificando que aspectos relacionados ao corpo e o pensamento estão relacionados na infância, segundo o este documento estes aspectos não devem estar relacionados apenas às características físicas e biológicas, mas também às experiências pessoais de cada indivíduo.

O documento curricular do Tocantins, serve para direcionar a elaboração e implementação das propostas pedagógicas para a Educação Infantil de todo o Estado, em colaboração com as redes de ensino municipal, privada e estadual. Quanto à proposta curricular do município de Miracema do Tocantins, a mesma encontra-se em processo de reestruturação e está sendo embasada no Referencial Curricular do Tocantins para a Educação Infantil e na BNCC.

5 CORPOREIDADE, EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo tem como objetivo abordar sobre o conceito de corporeidade, enfocando sobre o corpo na história por meio das visões de filósofos Sócrates, Platão e Aristóteles e abordando sobre a visão do corpo na sociedade (Idade Média, Renascimento, Modernidade e na Contemporaneidade), em seguida sobre o corpo na Educação em especial na Educação Física, além de discutir sobre a corporeidade na Educação Infantil.

5.1 O corpo na história

O corpo e o movimento são temas importantes para a Educação Física. Diante disso, é importante compreender as conceituações de corpo no decorrer da história, no sentido de entender como a corporeidade vem sendo entendida/trabalhada dentro do ambiente escolar, percebendo o corpo como um “instrumento de ação e relação” e assim “é preciso que ele seja bem trabalhado desde os primeiros anos de vida, pois deste trabalho dependem as futuras habilidades de movimento na ação corporal” (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012, p. 38).

Definir o que é o corpo é um pouco complexo por causa da dicotomia corpo/mente presente por muito tempo na história. Diante disso percebe-se que o corpo é algo construído na e pela sociedade, e assim vem sendo modificado ao longo da história. Na sociedade grega, de acordo com Melani (2012), a visão de corpo e alma, provocou muitas divergências em relação às abordagens dos principais filósofos da época Sócrates, Platão e Aristóteles.

Sócrates considerava que o homem era um ser integral, e tanto o corpo como a alma eram importantes para a interação do homem com o mundo em que vive. A “saúde era o bem mais precioso do homem, juntamente com a beleza contida no corpo” (CASSSIMIRO, 2012, p. 67). As ideias socráticas se preocupavam com o ser humano e sua vida em sociedade, compreendendo que o principal era a sua alma, que deveria ser aprimorada, e que por meio da verdade escolheria o bem. O homem deveria assumir sua essência, e usar a razão para guiar sua vida, não havendo dissociação entre corpo e alma, ambos fazem parte da natureza do homem, e a alma se referia à ideia de corpo, e a evolução dessa alma seria a evolução do homem como um todo.

Platão, outro filósofo da época, que sofreu muita influência de Sócrates, fundou a academia de Atenas. Nesta academia, todas as disciplinas ministradas (a Matemática, a Astronomia, a Retórica, a Ginástica, a Filosofia e a Medicina) estavam relacionadas para formar um “novo homem”. Segundo ele, o mundo deveria ser organizado através de duas

perspectivas: mundo sensível e mundo inteligível, que foi usado para explicar “mito da caverna”, que está no livro “A República”. O mundo sensível seria um “mundo acessível aos sentidos, mundo da fragilidade, do movimento e do ilusório, representava a sombra do verdadeiro conhecimento. É comparado com uma caverna, na qual estariam presos homens desde crianças com o olhar voltado para a parede da caverna” (ARANHA; MARTINS, 1996 *apud* CASSIMIRO, 2012, p. 69).

Já no que se refere ao mundo inteligível, Platão afirmou que seria um mundo “superior ao mundo sensível estaria o mundo das ideias, da universalização, das essências imutáveis que só se alcança a partir da libertação dos enganos dos sentidos. O mundo das ideias é perfeito e eterno, nele não há variação, é a verdade única de todas as coisas” (ARANHA; MARTINS, 1996 *apud* CASSIMIRO, 2012, p. 69). Diante disso, percebe-se que a visão de Platão sobre o corpo é negativa, o corpo é considerado algo mal, sendo fonte de “discórdia, ignorância e da loucura” do homem. Segundo ele, o corpo era como uma espécie de prisão para alma seria algo considerando inferior e limitado, e a alma seria perfeita, imutável e eterna, a beleza estava presente na sabedoria, e o corpo seria um

Palco dos embaraços, das necessidades alimentares, das doenças, dos amores, dos receios, das cobiças, das banalidades, das guerras, do apego ao dinheiro e aos bens materiais. O corpo é responsável por incontáveis incômodos e inconvenientes que atrapalham a investigação da alma (MELANI, 2012, p. 21).

Já na visão de Aristóteles, o corpo e a alma são uma unidade. Possuir alma é ter habilidade ou capacidade de realizar uma função seja nutrição, sensação ou pensamento, que por sua vez a realização de uma dessas funções não pode prescindir o corpo. Neste sentido, a alma era quem coordenava as funções vitais do corpo como as sensações, sensibilidade, entendimento, atividades e as afeições, sendo caracterizada pela razão, pensamento e inteligência.

Na Idade Média, o corpo apareceu como algo para consolidar as relações sociais presentes na sociedade, com uma sociedade totalmente voltada para a agricultura, se buscava um corpo com “características físicas como a altura, a cor da pele e peso corporal, associadas ao vínculo que o indivíduo mantinha com a terra, eram determinantes na distribuição das funções sociais” (BARBOSA, 2011, p.26).

A presença religiosa, neste período, tornava o homem rígido e moralista. Foi uma época dominada pelo cristianismo, assim, se preocupar com o corpo era algo proibido pela igreja, e, desse modo, se consolidava a separação entre corpo e mente, o “corpo estava relacionado com o terreno, o material, seria a prisão da alma. Torna-se culpado, perverso,

necessitado de ser dominado e purificado através da punição” (BARBOSA, 2011, p.26-27).
No Cristianismo, o corpo sempre teve

Uma característica de fé; é o corpo crucificado, glorificado e que é comungado por todos os cristãos. Como sabemos, as técnicas coercitivas sobre o corpo, como os castigos e execuções públicas, as condenações pelo tribunal do Santo Ofício (a Inquisição – oficializada pelo papa Gregório IX), o autoflagelo marca a Idade Média. (BARBOSA, 2011, p.26-27).

Diante disso, o corpo estava relacionado às “bruxarias”, como algo sensual que se apropriava das vidas dos homens para roubar suas almas. As ideias de Santo Agostinho, um filósofo deste período, tratavam sobre o pecado do corpo que poderia dominar a alma, e a religião era, ao contrário, a instituição que se utilizava da alma para dominar o corpo. As ideias agostinianas apontam para um filósofo cujos conceitos estavam pautados na religiosidade, e o conhecimento era algo permitido por Deus por meio da racionalidade, sendo o corpo considerado algo profano, pecador e só poderia ser purificado por meio de castigos físicos (BARBOSA, 2011).

No período do Renascimento, período do século XV ao século XVII, houve uma renovação do pensamento filosófico e pedagógico, marcado pelo Humanismo, e, assim, o corpo passou a ter uma maior importância, os aspectos relacionados a saúde eram necessários para uma vida saudável, e o homem passou a ser o centro de todo o universo, havendo um movimento de acentuada preocupação com a liberdade humana, o que pode ser percebido nas artes da época, que valorizavam as formas corporais, a beleza e a perfeição dos corpos (MONTEIRO, 2009).

Já na Modernidade, com o avanço científico, surgiram novas preocupações com a concepção de corpo e também com a liberdade humana, o corpo serviu como objeto de estudo e experiência, passando a ser investigado, descrito e analisado por um olhar científico, olhar voltado para um corpo anatômico e biomecânico, ocorrendo um dualismo entre corpo e alma, pautados nas ideias de Descartes, o “homem era constituído por duas substâncias: uma pensante, a alma, a razão e outro material, o corpo, como algo completamente distinto da alma” (BARBOSA, 2011, p. 28).

Descartes foi considerado o primeiro filósofo moderno. Por meio de suas ideias, propunha a racionalização do conhecimento, se contrapondo aos dogmas católicos, uns dos primeiros princípios de sua filosofia estavam pautados na frase “penso, logo existo”, explicando que a existência humana se dá pelo pensamento e não da existência do corpo no

mundo, outro aspecto defendido por ele, era duvidar de tudo que existia, menos de sua existência como ser pensante (MONTEIRO, 2009).

Com a evolução da sociedade industrial, o corpo do homem se tornou produto do mercado como algo manipulável e oprimido, sendo considerada uma “máquina” da produção capitalista, havendo muito individualismo, economia e, principalmente, o capitalismo, com o intuito apenas do lucro, diante disso as práticas corporais estão voltadas apenas para a disciplinarização, o “ser humano é colocado ao serviço da economia e da produção, gerando um corpo produtor que, portanto, precisa de ter saúde para melhor produzir e precisa de adaptar-se aos padrões de beleza para melhor consumir” (ROSÁRIO, 2006 *apud* BARBOSA, 2011, p.28).

Na Contemporaneidade, “o corpo não se revela apenas enquanto componente de elementos orgânicos, mas também enquanto facto social, psicológico, cultural, religioso” (BARBOSA, 2011, p.32), mas um corpo que por meio da interação com as outras pessoas e com o ambiente desenvolve a sua imagem corporal, sendo que “é através do nosso corpo que expressamos o efeito e significados que as relações tiveram ou têm em nós. A nossa existência corporal está imbuída num contexto, relacional e cultural, sendo este o canal pelo qual as nossas relações são construídas e vivenciadas” (BARBOSA, 2011, p.32).

Durante o século XIX, Karl Marx, considerado o um dos maiores filósofos da época, discutia sobre as desigualdades sociais. Em seus escritos também abordava sobre o corpo e a corporeidade. Marx influenciou diversas áreas de conhecimento, como a Filosofia, a História, a Sociologia, a Ciência Política, a Economia, a Psicologia e a Antropologia. Dentre as suas obras, a principal é o *Capital* (1867), que traz uma análise da sociedade capitalista. Esse filósofo criticou as formas de exploração do corpo e que era usado como um utensílio para o capitalismo, visando apenas o lucro e a produtividade (BARROS, 2013). Nesse sentido, “na sociedade capitalista, o processo de trabalho, alienando-se de suas raízes humanas, alienou também o homem e sua corporeidade. Sua atividade produtiva, criativa, em que ele expressa seu ser total, é transformada em tempo de trabalho e absorvida pelo capital” (GONÇALVES, 1994 *apud* BARROS, 2013, p.13224).

Seus pensamentos ficaram conhecidos como materialismo histórico, que tinha como objetivo fazer análise do sistema capitalista e, desta forma, revelar sua forma de dominação e exploração da mão de trabalho dos operários, que propunha uma mudança na maneira de ver o homem na sociedade, como um ser que participa de uma sociedade e se comunica com o mundo ao seu redor por meio de todos os sentidos e do pensamento, as suas ideias estavam

pautadas na concepção de uma atividade produtiva, mas que valorizasse o homem (BARROS, 2013).

Neste período “o corpo do homem é um corpo que se torna humano por sua atividade produtiva. Seus sentidos são sentidos humanos, criados pelo homem e a ele destinados. Nesse processo, ele humaniza a natureza e também seus sentidos, que em si mesmo é um produto histórico-social” (GONÇALVES, 1994 *apud* BARROS, 2013, p.13224).

Na contemporaneidade, autores como Michel Foucault e Maurice Merleau-Ponty, mudaram a visão sobre o corpo, contrariando a visão da dualidade entre corpo e mente defendida por Descartes. Esses autores vão conduzir as ideias no que se refere à corporeidade e à motricidade presentes na Educação Física na contemporaneidade, enfocando o ser humano como um ser integral, inserido em seu contexto social, sendo um ser completo biologicamente e culturalmente, deixando de lado a ideia do corpo-objeto para a ideia do corpo-sujeito (BORDIN, 2014).

Para Maurice Merleau-Ponty, o corpo é como um todo, que não pode ser dividido. Ela defende uma abordagem chamada Fenomenologia, que compreende o sujeito com um ser cheio de particularidades e diversidades, tentando entender como o corpo interage com o mundo. Segundo a autora

A fenomenologia é o estudo das essências; e todos os problemas, segundo ela, voltam a definir as essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo. Mas a fenomenologia é também uma filosofia que recoloca a essência na existência, e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra forma, que não seja a partir de sua facticidade. É uma filosofia transcendental, que põe em suspenso, para compreendê-las, as afirmações da atitude natural, mas é também uma filosofia para a qual o mundo já está sempre lá, antes da reflexão, como uma presença inalienável, e cujo esforço de reencontrar o contato ingênuo com o mundo pode lhe dar, enfim, um status filosófico (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 1 *apud* GUALBERTO, 2017, p.38).

Compreende-se que o conhecimento não é algo pronto, mas algo que deve ser construindo nas relações sociais, sendo um processo de constante aprendizado, que se pode construir e reconstruir. Diante disso, o ser humano por meio da constante busca de conhecimento se modifica e constrói novas experiências a cada dia, com o intuito de entender a sua vivência em totalidade.

As ideias de Merleau-Ponty permitem a busca de práticas educativas que superem a dicotomia corpo/mente, procurando entender as relações sociais, presentes na vida do ser humano. Aspectos importantes que devem estar presentes nas escolas valorizando o ser

humano em sua totalidade, em que haja uma apropriação da corporeidade no âmbito escolar, possibilitando ao longo da vida o ser humano viver diversas experiências. Neste sentido,

Na perspectiva fenomenológica, a corporeidade é compreendida como a condição essencial do ser humano, sua presença corporal no mundo, um corpo vivo que cria linguagem e expressa-se pelo movimento, com diferentes sentidos e significados. Nesse sentido, consciência corporal é a percepção que o ser humano possui de sua realidade existencial como corpo em movimento, como corporeidade (NÓBREGA, 2005 *apud* GUALBERTO, 2017 p.39).

Assim, corporeidade é relacionada com os conhecimentos produzidos e vividos pelos sujeitos no decorrer de sua vida, se materializando por meio de movimentos corporais, da linguagem e da motricidade e da interação com as outras pessoas.

Dessa forma, o entendimento do ser humano que se movimenta possibilita consolidar conhecimentos acerca do mundo sensível e da capacidade de percepção. Dessa forma, a apropriação da corporeidade na educação institui uma revisão das condições humanas, estabelecendo conexões entre o sensível e o inteligível, a partir do corpo em movimento na busca da transcendência (MOREIRA; NÓBREGA, 2008 *apud* GUALBERTO, 2017, p.40).

Durante toda sua vida, o ser humano tem experiências que devem ser valorizadas dentro da cultura e das relações sociais. Segundo Merleau-Ponty (1999), não tem com aprender se essa aprendizagem não passar pelo corpo do sujeito, pelo seu movimento, suas sensações e experiências, porque o homem é um ser histórico e social, dotado de cultura.

Outro autor que também contribuiu para a mudança de visão em relação ao corpo foi Michel Foucault, que tratou sobre a “docilização dos corpos”. Em seu livro “Vigiar e punir”, enfoca que a disciplina imposta serve para exercer poder sobre os corpos dos sujeitos, por meio da vigilância e do adestramento. Para o autor, na escola não é diferente, a disciplina imposta serve para podar e punir os alunos de se movimentarem de forma livre (BORDIN, 2014).

As visões dos filósofos abordados anteriormente são importantes para tentamos compreender o corpo na atualidade, visto que na sociedade em que vivemos devemos compreender que não existe apenas um corpo, mas corpos que se interagem a todo o momento uns como os outros, e nas escolas não é diferente.

E isso deve ser compreendido pelo professor, percebendo que é na escola e, principalmente, nas aulas que “esses corpos” devem se movimentar, pois são “corpos em movimento, corpos vivos, ativos e comunicativos são seres humanos em construção, em constante processo de aprendizagem” (PROSCÊNCIO, 2010, p. 47).

As aprendizagens algumas vezes são reprimidas no ambiente escolar, a dicotomia entre corpo/mente ainda se mostra presente nas salas de aula, sendo que

A escola trata o ser humano de forma dual, separado em corpo e mente em sala de aula, valorizando a mente sobre o corpo, no qual o movimento corporal, muitas vezes, é interpretado como indisciplina. Sendo o corpo do aluno tratado como corpo-objeto, com movimentos mecânicos, manipuláveis pela educação, dóceis, insensíveis, indiferentes e previsíveis (MOREIRA, 2005 *apud* PROSCÊNIO, 2010, p.47).

Esta dualidade faz com que a mente se sobressaia ao corpo, assim o corpo humano às vezes é comparado a uma máquina, e o conhecimento como algo mecânico, em que o corpo tem um padrão estabelecido de aprendizagem. O que acontece nas escolas é um ensino que visa apenas o controle dos alunos, que “impõe uma disciplina ao aluno com intenção de condicioná-lo ao corpo máquina com as funções de assimilação, execução e obtenção de bons resultados, preferencialmente sem a necessidade de questionamento e reflexão por parte do aluno” (VERDERI, 2009 *apud* PROSCÊNIO, 2010, p. 48).

Diante disso, percebemos que ao pensar no corpo na atualidade “torna-se um objeto de uso, um utensílio, uma ferramenta, passível de serem utilizados segundo a vontade de outros, dependente dos interesses econômicos, políticos ou ideológicos. É o corpo objeto de transação, de troca, de exclusão, de coisa a ser descartável após seu uso e, normalmente, abuso” (PACHECO NETO, 2012, p. 16). Se tornado algo submisso, controlado e disciplinado, um “corpo máquina”, na ideia de Descartes que se não funcionar direito, pode ser trocado a qualquer momento, corpo este que deve ser “esquadrinhado, invadido, manipulado, sem vontade própria, não podendo ser senhor de sua existencialidade” (PACHECO NETO, 2012, p. 16) para que possa ser compreendido/estudado.

Neste sentido, a Educação Física tem um papel muito importante na compreensão do corpo/corporeidade, percebendo que “o ser humano não é apenas um ser biológico, como também não é apenas psicológico, ou antropológico ou O corpo humano é exatamente a complexidade e a conexão de todas as formas possíveis de interpretação deste fenômeno” (PACHECO NETO, 2012, p. 17).

Desta forma, ao tentamos definir o termo corporeidade percebemos que este é um pouco complexo, mas que “deveria ser algo muito simples de entendimento, por que, afinal de contas, todos somos corpos vivos que existencialmente suas vidas na busca da superação, na relação com os outros e na busca do conhecimento das coisas e do mundo” (MOREIRA, 2017, p. 3).

O nosso corpo é movimento, mas não um movimento “mecânico, dotado de ações instrumentais muito presentes nos valores que a sociedade nos impõe, mas um “movimento tem que ser compreendido como elemento indispensável da evolução, da aprendizagem, do desenvolvimento da vida” envolvendo um entendimento e a uma reflexão de si, do outro e também do mundo com uma forma de compreender e “aprender e incorporar as coisas nas mais diversas perspectivas” (MOREIRA *et al.*, 2006, p. 139).

A corporeidade de acordo com Braz (2012, p. 26) vem sendo apontada como “o corpo, o corpóreo, a corporeidade ou, ainda, o corpo/experiência em situações de ensino e de aprendizagem de linguagens” e, conseqüentemente, a ampliação da visão de mundo dos educandos em formação. Neste sentido, segundo Moreira (2017, p. 7),

Corporeidade, mais que um conceito, é uma atitude perante a vida, no conhecimento de si mesmo, dos outros seres humanos e do mundo ou das coisas. Daí a razão de sua importância no âmbito escolar, momento em que os professores estejam capacitados para, da mesma forma que ensinam conceitos atrelados a várias disciplinas curriculares, ensinar as crianças a serem mais sensíveis, a conviverem melhor, a não se esquecerem do corpo que são, isto tudo através da aprendizagem da motricidade e da corporeidade.

Desta forma, entender o corpo é um “engendrando de vida, experienciado, vivenciado, na perspectiva humana, a caminhada em direção ao mundo (PACHECO NETO, 2012, p.19). Neste sentido, a corporeidade está relacionada com a experiência/vivência que o sujeito tem que são adquiridas no decorrer da sua vida em situações cotidianas e também nos processos de ensino/aprendizagem, fazem parte da sua história/cultura. Assim

Corporeidade é voltar os sentidos para sentir a vida; olhar o belo e respeitar o não tão belo; cheirar o odor agradável e batalhar para não haver podridão; escutar palavras de incentivo, carinho, de odes ao encontro, e ao mesmo tempo buscar silenciar, ou pelo menos não gritar, nos momentos de exacerbação da racionalidade e do confronto; tocar tudo com o cuidado e a maneira como gostaria de ser tocado; saborear temperos bem preparados, discernindo seus componentes sem a preocupação de isolá-los, remetendo essa experiência a outras no sentido de tornar a vida mais saborosa e daí transformar sabor em saber (MOREIRA, 2005, p. 31).

Desta forma, na atualidade, a escola tem como função “preparar cidadãos, mas não pode ser pensada apenas como tempo de preparação para a vida. Ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania (SANTOS, 2005, p. 18). Compreendendo desta forma que as formações dos cidadãos devem ir além de construir de conhecimentos disciplinares, mas que possa preparar o aluno para enfrentar do dia a dia.

Devemos compreender que “o conhecimento passa pelo corpo, é preciso sempre reforçar que a expressão e a consciência do corpo [...] no ensino tem, entre outras funções, o

papel de acabar com o distanciamento entre aprendizado intelectual e aprendizado motor” (RENGEL, 2004, p. 58).

Então para compreender o que é corporeidade é preciso entender o ser humano como um ser total, e não como partes isoladas, segundo Nista-Piccolo (2012, p. 13), temos que entender a “corporeidade, corpo como um todo, em sua totalidade, aquele que é dotado de motricidade, de sensibilidade, de intelecção e transcendência. Assim não há aprendizagem se não acontecer pelo corpo”.

5.2 Educação Física e a corporeidade na Educação Infantil

O surgimento da Educação Física e sua implantação nos currículos escolares sofreram e sofrem influências do contexto histórico, econômico e o dinâmico da sociedade, verificando-se ao longo do tempo várias tendências: como o militarismo, higienismo, esportivismo. Tais influências têm ligação direta aos variados conteúdos propostos e desenvolvidos nas aulas de Educação Física na escola.

Em 1937, foi o período que pela primeira vez em textos constitucionais que se abordaram sobre a Educação Física, como uma prática obrigatória, período em que havia uma grande preocupação com a eugenia da raça, além da preparação e manutenção do trabalhador da época, enfocando sobre a importância do adestramento físico destes trabalhadores para que cumprissem seus deveres para uma melhor economia e para defender a nação, enfatizando sobre que esta disciplina deveria ser ministrada de acordo com o sexo, por meio da ginástica e do desporto, com a finalidade de fortalecer a saúde das crianças, jovens e adultos da época, os protegendo de doenças mórbitas.

Na década de 1970 e 1980, surgiram movimentos renovadores da Educação Física. Neste período, aspectos relacionados à psicomotricidade começaram a entrar no âmbito escolar, sendo questionado qual seria a função da Educação Física, havendo a influência de várias teorias pedagógicas, como a psicomotricidade (de origem francesa) e o desenvolvimento motor. A abordagem da Psicomotricidade privilegiava “o estímulo ao desenvolvimento psicomotor especialmente a estruturação do esquema corporal e as aptidões motoras que, segundo o autor, melhoram através da prática do movimento” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 38).

Um dos precursores da psicomotricidade na Educação Física, Negrini (1987) destaca que uma educação psicomotora deve acontecer por meio de ações pedagógicas, e do desenvolvimento de todas as potencialidades da criança, tendo a finalidade de promover o

equilíbrio biopsicossocial do aluno. Esta abordagem teórica critica o dualismo corpo-mente defendida por Platão, priorizando a cognição, motricidade e afetividade em todo processo educacional. Propondo uma “instrumentalização do ‘movimento humano’ como meio de formação e a secundarização da transmissão de conhecimentos” (COLETIVOS DE AUTORES, 1992, p.39).

No final da década de 1980, novas perspectivas para a Educação Física surgiram e tiveram importância para a área da Educação Física na Educação Infantil. Uma delas baseada na abordagem do desenvolvimento motor, posposta defendida Tani et al. (1988). Para os autores desenvolvimentistas o “movimento é o principal meio e fim da Educação Física” (JORGE JUNIOR, 2012, p.14), proporcionando atividades que desenvolva o comportamento motor, oferecendo diversas experiências de movimento para atingir as habilidades motoras necessárias.

Outro trabalho que teve sua importância foi o desenvolvido por um Coletivo de Autores² na década de 1990. Os autores apresentaram uma proposta sistematizada para a Educação Física, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, contribuindo para o rompimento das abordagens tradicionais rumo ao surgimento um novo conceito chamado de “Cultura Corporal”, colaborando nas discussões da área, além possibilitar novas formas de pensar os conteúdos das aulas de Educação Física Escolar.

Neste sentido, para o Coletivo de Autores, a Educação Física é “uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 33).

Com a criação da LDBEN, as discussões relacionadas à Educação Física na Educação Infantil no Brasil, de acordo com Ayoub (2001), aumentaram significativamente, uma vez que o documento incluiu a Educação Física como uma disciplina obrigatória da Educação Básica. Diante disso, autores como Sayão (1997, 1999, 2000, 2002), Ayoub (2001), Magalhães (2007), Garanhaní (2004, 2008) e Nista-Piccolo e Moreira (2012), estudiosos da Educação Física na Educação Infantil, vem contribuindo no sentido de promover debates e questionamentos sobre a importância da Educação Física na Educação Infantil.

²Lino Castellani Filho, Soares Carmen Lúcia, Celi Nelza Zülke Taffarel, Maria Elizabeth Medicis Pinto Varjal, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht.

Na Educação Infantil, a Educação Física desempenha um papel de relevada importância, pois a criança desta fase está em pleno desenvolvimento das funções motoras, cognitivas, emocionais e sociais, passando da fase do individualismo para a das vivências em grupo. A aula de Educação Física é o espaço propício para um aprendizado através das brincadeiras, desenvolvendo-se os aspectos cognitivo, afetivo-social, motor e emocional conjuntamente (MAGALHÃES, 2007, p. 47).

A Educação Física vem se organizando como uma área do conhecimento, com propostas pedagógicas voltadas na educação do corpo, através de práticas corporais, relacionadas com a cultura corporal do movimento, percebendo que

A cultura não é só um conjunto de modos de vida, mas também práticas que expressam significados que permitem aos grupos humanos regular e organizar todas as relações sociais. Nessa perspectiva, toda e qualquer ação social expressa ou comunica um significado e, nesse sentido, são práticas de significação, o que indica que cada instituição ou atividade social cria e precisa de um universo próprio, distinto, de significados e práticas, isto é, sua própria cultura (NEIRA, 2007 *apud* EHRENBERG, 2014 p. 185).

Compreendendo que a Educação Física na Educação Infantil, tem como finalidade promover o desenvolvimento da criança de forma global, assim Ayoub (2001. p. 4) afirma que a Educação Física deve se configurar como “um espaço em que a criança brinque com a linguagem corporal, com o corpo, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem”, devendo respeitar as especificidades dessa modalidade de ensino, suas potencialidades, realidade e as necessidades dos alunos, dando ênfase principalmente em contribuir na vivência e socialização, por meio de práticas individuais e coletivas, de modo a possibilitar a superação de limites e a manifestação da cultura do movimento corporal.

Dessa forma, fica claro que a Educação Física tem muito a contribuir na Educação Infantil. Entretanto para que ela seja relevante e justificada, deverá auxiliar os alunos na leitura do mundo, partindo do pressuposto da construção de si mesmo, no decorrer do processo. Criança é quase sinônimo de movimento; movimentando-se ela se descobre, descobre o outro, descobre o mundo a sua volta e suas múltiplas linguagens. Descobrir, tirar a cobertura, mostrar, mostrar-se, decifrar...alfabetizar-se nas múltiplas linguagens do mundo e da sua cultura (AYOUB, 2001, p.57).

E a escola deve organizar as situações de ensino-aprendizagem que possibilite aos alunos o desenvolvimento da cultura do movimento, compreendendo que na infância a escola ao “proporcionar o desenvolvimento infantil nas suas diversas dimensões, realiza a mediação entre a criança e o conhecimento culturalmente construído e traduzido em diferentes formas de linguagem (oral, corporal, musical, gráfica-pictórica e plástica)” (GARANHANI, 2011, p. 65).

A Educação Infantil vem sendo foco de muitas pesquisas, por causas das especificidades desta modalidade de ensino, compreendendo que “o conhecimento do próprio corpo se faz desde as primeiras descobertas que ocorrem na interação da criança com o ambiente por meio de seus movimentos” (NISTA-PICCOLO, 2012, p. 24).

Os documentos apresentados neste trabalho demonstram a importância do movimento a ser incluído no processo de aprendizagem desde o início da vida, contribuindo com a interação da criança com as pessoas a sua volta e com o mundo, além de destacar a importância dessas Instituições de Ensino Infantil oferecer espaços para a prática dessas atividades, mas percebe-se que em nenhum documento cita o profissional responsável por esse processo de aprendizagem. Assim,

Alguns estudos propõem uma organização afinada com os princípios de uma pedagogia voltada para a experiência e para o interesse da criança, na qual compete à professora "generalista" o desenvolvimento das diversas atividades curriculares. Outros estudos sugerem uma organização mais próxima do modelo escolar e centrada em disciplinas. Nesse caso, juntamente com a professora "generalista", aparece a figura da professora "especialista", com formação em diferentes áreas de conhecimento (como a Educação Física, por exemplo) para ministrar aulas específicas (AYOUB, 2001, p. 53).

De acordo com Ayoub (2001, p. 57), a Educação Infantil é uma fase em que a criança tem a oportunidade de aprender brincando a linguagem corporal, pois para ela:

Brincar com a linguagem corporal significa criar situações nas quais a criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal (entendida como as diferentes práticas corporais elaboradas pelos seres humanos ao longo da história, cujos significados foram sendo tecidos nos diversos contextos socioculturais), sobretudo aquelas relacionadas aos jogos e brincadeiras, as ginásticas, as danças e as atividades circenses, sempre tendo em vista a dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância.

Sendo que esta modalidade de ensino é o período que se concretiza o aprendizado e a aquisição das habilidades fundamentais: locomoção: caminhar, correr, saltar; manipulação: arremessar, pegar, jogar um objeto, chutar; e as de estabilização: equilíbrio, flexionar o tronco, ficar em um pé só.

E de acordo com os documentos norteadores para essa fase de ensino, a disciplina de Educação Física deve estar presente nas escolas de Ensino Infantil, por ser uma disciplina obrigatória na Educação Básica, e principalmente por ser extremamente importante para o desenvolvimento da criança.

Neste sentido, a Educação Física na Educação Infantil possui caráter próprio e contribui na construção da identidade da criança, e assim permite que elas se “desenvolvam integralmente, corpo e mente sejam únicos, sem supervalorização da mente em detrimento do corpo” (MAGALHÃES, 2007, p. 48).

Os conteúdos propostos para a Educação Infantil, os materiais utilizados, e os espaços físicos, estão devem ser adequados às especificidades e necessidades da criança, colaborando para o seu desenvolvimento uma proposta pedagógica voltada para as experiências e interesses da criança. Neste sentido,

Uma proposta pedagógica, que organize a Cultura Corporal de Movimento para a Educação Infantil nos moldes do Ensino Fundamental, onde existe a “hora da Educação Física”, não tem sentido e não respeita os interesses e necessidades das crianças, pois além de fragmentar o conhecimento, fragmenta também o “sujeito-criança” (SIMÃO, 2005, p.169).

Assim, os professores de Educação Física que forem trabalhar nesta modalidade de ensino precisam se adaptar à Educação Infantil, sendo muito diferente do Ensino Fundamental, pois possuem especificidades próprias, com o intuito de promover atividades que visem à formação integral do aluno. Diante disso, o professor

Atua orientando e mediando o processo de ensino e aprendizagem, ele é um ouvinte daquilo que é dito em sala de aula, mas também, do que não é dito e que se evidencia corporalmente, seja pelos gestos, pela posição do corpo, pela respiração e até mesmo pelo silêncio” (RODRIGUES; SILVA, 2018, p.5).

Que os professores desta fase de ensino devem “ter concepções de trabalho pedagógico que não fragmentem as funções de uns/ as e de outros/as, não se isolando em seus próprios campos, devem compartilhar da mesma abordagem educacional, apreendendo uns/as com os outros/as” (SIMÃO, 2005, p.170) e contribuindo com o desenvolvimento das crianças.

Desta maneira, é imprescindível que os currículos coloquem a criança como ponto inicial de todo processo educativo, compreendendo suas especificidades e necessidades, contemplando as diversas formas de manifestação, privilegiando diferentes linguagens como a oralidade, dramaticidade, leitura, escrita, musicalidade, corporeidade e a gestualidade, representado o “ser criança”, e isso deve ser garantido pelos currículos da Educação Infantil (SAYÃO, 1997).

Neste sentido, escola possa possibilitar a vivência das diversas culturas corporais, pois o “o ser humano se desenvolve sempre se experimentando, e assim, se aprimora e se aperfeiçoa” (NISTA-PICOLO, 2012, p.24). De acordo com

O reconhecimento de que a infância representa um período precioso na educação do ser humano, requer ações efetivas por parte do governo brasileiro em direção à criação de condições para que a Educação Infantil, que é um direito de todas as nossas crianças, seja tratada com o profissionalismo que merece. (AYOUB, 2001, p. 55).

No ambiente escolar, ainda existem professores que acreditam que a disciplina Educação Física, é apenas uma “disciplina de improvisos” (OLIVEIRA, 2010), considerada um momento apenas para brincar, diversão e para prática de esportes, havendo certo preconceito ou falta de conhecimento sobre esta área de ensino e sobre sua importância do desenvolvimento da criança desde o início da sua vida escolar. Mas também temos que perceber que as práticas corporais vêm sendo reduzidas em todos os espaços, havendo uma disciplinarização de corpos sentados (PROBST, 2012). Nesta modalidade de ensino, não é diferente quando nos deparamos com uma sala com mesas e cadeiras alinhadas, e até a separação de gênero, o que contribui para uma padronização, que pode impedir a criança de se desenvolver corporalmente, sendo reprimido de se expressar, de brincar e de ser criança.

Neste sentido, Sayão (2002, p. 63) destaca que o “espaço, assim como o corpo, não é neutro. Ele está permeado por relações sociais que situam os sujeitos humanos em referentes culturais”, pois a criança deve ter contato com os diversos ambientes e contribuindo com que as crianças “explorem diferentes formas de se relacionarem com os mesmos e, além disso, possibilita uma visão ampliada do espaço próprio para a experiência cultural” (SAYÃO, 2002, p.64). Diante disso, deve se ter consciência que “a escola é um espaço de educação dos direitos humanos e de movimento na direção de encontros corporais para garantir a vida, seja ela individual ou coletiva (NISTA-PICCOLO, 2012, p.32).

Assim, deve haver uma parceria com os outros professores, pois “pode colaborar muito positivamente na educação das crianças, desde que essa presença seja compreendida como uma possibilidade de desenvolvimento de trabalhos em parceria, sem hierarquizações, de ‘mãos dadas’” (AYOUB, 2001, p. 59), articulando as diversas áreas de conhecimentos.

Diante da relevância das práticas corporais, o professor deve ser o mediador do processo de aprendizagem, contribuindo na constituição da identidade e autonomia de seus alunos, sendo orientador do planejamento pedagógico e da seleção dos conteúdos, percebendo que “todo o planejamento deve ser permeado de flexibilidade, possibilitando ajustes necessários que visam a adequação ao nível, ao interesse e as expectativas das crianças diante das situações de aprendizagem (NISTA-PICCOLO,2012, p. 35).

Assim, as atividades do dia a dia não são suficientes para promover um pleno desenvolvimento motor, afetivo, cognitivo e social das crianças nesta fase de desenvolvimento.

A aprendizagem hoje ainda é uma aprendizagem sem corpo, não somente pelo motivo do aluno ter de ficar sem se movimentar, mas principalmente pela distribuição dos conteúdos e características dos métodos, que colocam o aluno em um mundo diferente do que ele vive e pensa impedindo-o de se expressar (RIOS; MOREIRA, 2015, p.52).

Diante disso, é preciso promover diversas possibilidades de movimentos para as crianças vivenciar/experienciar no futuro possam realizar atividades mais complexas. Desta maneira,

Fica cada vez mais evidente a necessidade de uma forte articulação entre Educação Física e Educação Infantil. Esta fase da vida deve ser compreendida como uma categoria social e cultural, pois a criança é produtora de cultura e, por isso, se transforma e transforma os espaços onde habita (SILVA, 2015 *apud* D'AVILA, 2016, p.19).

Os estudos nos mostram que já “ultrapassamos aquele tempo em que as aulas de Educação Física correspondiam a algumas práticas de atividades físicas colocadas como ação mecanizada em que os modelos de exercícios serviam para que os alunos copiassem até que estivessem adestrados” (NISTA-PICCOLO, 2012, p.32).

Compreendendo que o movimento é muito importante para o desenvolvimento humano, muitas vezes o movimento na escola, nas salas de aula é considerado como uma bagunça ou desordem, e isso impede os alunos de se expressarem e se movimentarem de forma livre.

Assim, é preciso ir além, entrar no mundo infantil, no seu imaginário e na ludicidade, e assim propor atividades que produzam diversas experiências e aprendizagens para as crianças, que produzindo assim significados, em que as preocupações dos professores devem “estar centradas na corporeidade, ludicidade, jogo e na motricidade” (NISTA-PICCOLO, 2012, p. 32), com um ensino relacionado aos aspectos fundamentais do desenvolvimento humano aplicado ao processo educacional.

Diante disso, deve estar atento para não fragmentar a aprendizagem das crianças, priorizado a visão de que a Educação Física estar voltada apenas para o corpo, pois penso que não tem como fazer a separação entre corpo e mente principalmente no ambiente escolar.

Contrariamente a essa visão, acreditamos que o corpo adquire um papel fundamental na infância, pois este é um modo de expressão e de vinculação da criança com o mundo. Portanto, o corpo não pode ser pensado como experiência desvinculada da inteligência ou ser considerado apenas como uma forma mecânica de movimento, incapaz de produzir novos saberes (BASEI, 2008 *apud* D'AVILA, 2016, p. 25).

Desta forma, as Instituições de Educação Infantil, são espaços físicos e sociais necessários para o desenvolvimento da criança de forma integral, o ensino deve ser “uma ação comprometida com a promoção intelectual da infância e com formação humana desses alunos. Enxergar a criança com múltiplos potenciais exige dos professores a pluralidade e a diversidade de propostas a serem oferecidas” (NISTA-PICCOLO, 2012, p. 15).

Essas instituições devem ter abordagens pedagógicas para nortear a prática docente desses profissionais, não ficando presas em conteúdos relacionados apenas à linguagem da fala e da escrita, mas que possibilite aos alunos diversas experiências de movimento e das múltiplas linguagens, com o intuito de promover o seu desenvolvimento integral.

As aulas de Educação Física na Educação Infantil precisam “auxiliar o aluno a se conhecer melhor, a se relacionar com o mundo, a buscar sua autonomia, sendo sempre oferecidas de forma integrada com os outros conhecimentos e ou mesmos conteúdos disciplinares” (NISTA-PICCOLO, 2012, p. 33), e desta maneira as crianças devem ter a oportunidade para participar na construção do conhecimento, e, para que isto ocorra, é necessário que o professor crie situações pedagógicas que possibilitem o envolvimento desse aluno, o estimulado e possibilitando o maior número de experiências possíveis. Assim os conteúdos devem estar

Relacionados ao corpo e ao movimento estimula a percepção e consciência corporal da criança; desenvolve noções de espaço, a individualidade e coletividade no movimento, a socialização; a percepção do seu próprio ritmo e com o outro. Contudo, a capacidade de pensar, de criar, de enfrentar situações e resolver problemas, está intrínseca nessas atividades (VARGAS, 2013, p. 4).

As atividades nas aulas de Educação Física envolvem o esquema corporal e a personalidade dos alunos contribuindo para organização de seus comportamentos, condutas e conhecimentos, de acordo com

As experiências vividas pelas crianças, o seu esquema corporal vai sendo construído e se torna o elemento básico da formação de sua personalidade. Significa a representação diferenciada que ela tem do próprio corpo...quanto mais ela domina os movimentos do próprio corpo, mais se encanta com suas possibilidades de agir e se propõe a mais experiências (NISTA-PICCOLO, 2012, p. 38).

Segundo Garanhani (2004, p. 67, grifos no original), a prática pedagógica na Educação Infantil deve estar norteada por três eixos, as aprendizagens devem

- 1-Envolver as **movimentações corporais** promovendo o desenvolvimento físico e motor, proporcionando assim o conhecimento, o domínio e a consciência do corpo, condições necessárias para a **autonomia e identidade corporal infantil**;
- 2- Conduzir à **compreensão dos movimentos do corpo** como uma linguagem utilizada na **interação** com o meio pela **socialização**;
- 3- Levar à **ampliação do conhecimento** de práticas corporais historicamente produzidas na e pela cultura em que a criança se encontra.

Desta forma, possibilita a formação de cidadãos que vai reproduzi-la e transformá-la a sua realidade, instrumentalizando para o desenvolvimento dos alunos, colaborando para o desenvolvimento social, moral e cultural através da interação com seus pares, o que permite o aluno reconhecerem-se no meio possibilitando o desenvolvimento de valores como respeito mútuo, confiança e muitas características fundamentais para o desenvolvimento integral, sendo que “o potencial de ação da criança depende das oportunidades de experiências que ela poderá vivenciar” (NISTA-PICCOLO, 2012, p. 24), dessa maneira é de suma importância que essas experiências/vivencia ocorram dentro do ambiente escolar.

6 CORPOREIDADE E EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS

Este capítulo tem a finalidade de trazer a parte empírica deste trabalho, com o intuito de apresentar o entendimento sobre corporeidade e Educação Física na Educação Infantil dos professores que atuam nesta modalidade de ensino no município de Miracema do Tocantins. Como já relatado, seis professoras aceitaram participar das entrevistas. Cada uma delas foi identificada por nomes fictícios, garantindo o anonimato dos sujeitos: Ana, Beatriz, Carla, Débora, Elaine e Flávia.

6.1 O perfil das professoras e a atuação na Educação Infantil

A partir da primeira questão, sistematizamos um quadro que apresenta de forma sucinta o perfil das professoras da Educação Infantil.

Quadro 1 – Perfis das professoras da Educação Infantil.

Professora	Sexo	Formação Profissional	Ano ou perspectiva formação de no Ensino Superior (Pedagogia ou Normal Superior)	Tipo de instituição	Tempo de Trabalho em EI
Ana	F	- Magistério; - Cursando Pedagogia	2020	Presencial	18
Bruna	F	- Pedagogia; - Pós-graduação em Gestão Educacional, em Educação Infantil; - Cursando Letras	2008	A distância e presencial	5
Carla	F	- Graduada em Normal Superior; - Pós-graduação em Educação Infantil e series iniciais do Ensino Fundamental	2004	A distância e semipresencial	10
Débora	F	- Pedagogia	2007	Presencial	6
Elaine	F	- Magistério;	2020	A distância	10

		Cursando Pedagogia			
Flávia	F	- Pedagogia	2014	Presencial	1

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com o Quadro 1, todos os professores entrevistados são do sexo feminino e a maioria das professoras tem mais de cinco anos de experiência profissional na Educação Infantil. Do total de seis entrevistadas, duas são formadas em Magistério e estão concluindo o curso de Pedagogia, três são formadas em Pedagogia e uma possui formação em Normal Superior, sendo que presencial é a modalidade de formação da maioria das professoras.

Vale destacar que, como previsto pela LDBEN (BRASIL, 1996), no seu artigo 62, a formação dos profissionais para atuar nesta modalidade de ensino deve acontecer em instituições de Ensino Superior ou Médio (Magistério).

A formação de docente para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Compreende-se que, o professor da Educação Infantil deve ser formado a fim de atender às necessidades desta modalidade, sobretudo no que se refere aos aspectos relacionados à corporeidade. Além disso, as formações dos profissionais dessa área de ensino devem propor propostas pedagógicas para o ensino na Educação Infantil que vai além do aspecto assistencialista, as crianças precisam “inserida em situações educativas que promovam seu desenvolvimento intelectual, social, emocional e corporal” (GARANHANI, 2011, p. 67). Tendo em vista o perfil das professoras, considera-se que possuem formação mínima para atenderem às exigências educativas das crianças nessa faixa etária.

Diante desse contexto, as professoras ao serem questionadas sobre se gostam de serem professoras da Educação Infantil, responderam que: “gosto muito e abracei a causa” (Professora Ana). A professora Beatriz enfatizou que gosta tanto da Educação Infantil como do Ensino Fundamental, mas, para ela, a Educação Infantil é uma fase em que os alunos prestam mais atenção nas conversas e obedecem.

Já a professora Carla afirma que se identifica com essa fase de ensino, sendo muito gratificante ao fim do ano conseguir alcançar os objetivos almejados. As professoras Débora e Elaine relataram que adoram trabalhar com crianças pequenas e a professora Flávia destaca que é o seu primeiro ano nesta modalidade de ensino e que trabalhar na Educação Infantil tem sido uma experiência muito boa.

Nas falas das professoras percebe-se que todas atuam nesta modalidade de ensino porque se identificam e gostam. Esse fator pode contribuir para que haja compromisso no processo de ensino e aprendizagem, de modo a ofertar aos alunos um ensino de qualidade. Vale trazer mais uma vez a fala da professora Beatriz, que destaca a “obediência” como um fator positivo na atuação profissional na Educação Infantil.

Para professora Beatriz estar no controle das crianças produz uma sensação prazerosa no processo de atuação. Embora não fique claro na fala da professora, espera-se que, na perspectiva dela, a obediência tenha um sentido mais voltado para a construção da autonomia da criança. No entanto, a obediência pode sugerir também uma atitude voltada a manter a “ordem” dentro da sala de aula o que pode limitar “as possibilidades de expressão da criança” e tolher “suas iniciativas próprias, ao enquadrar os gestos e deslocamentos a modelos predeterminados ou a momentos específicos” (BRASIL, 1998, p.17).

Um grupo disciplinado não é aquele em que todos se mantêm quietos e calados, mas sim um grupo em que os vários elementos se encontram envolvidos e mobilizados pelas atividades propostas. Os deslocamentos, as conversas e as brincadeiras resultantes desse envolvimento não podem ser entendidos como dispersão ou desordem, e sim como uma manifestação natural das crianças. Compreender o caráter lúdico e expressivo das manifestações da motricidade infantil poderá ajudar o professor a organizar melhor a sua prática, levando em conta as necessidades das crianças (BRASIL, 1998, p.19).

Ainda que possam não estar conscientes para as professoras entrevistadas, tanto à relação de obediência como a de envolvimento afetivo são elementos importantes na construção da corporeidade das crianças nessa fase de ensino. O documento curricular do Estado do Tocantins destaca que essa fase de ensino é um ambiente favorável para as vivências, descobertas e compartilhamentos de saberes, contribuindo com a imaginação e criatividade da criança, desta maneira o ambiente escolar deve ser prazeroso e propício para afeições que acontecem nas relações entre a criança e o adulto, contribuindo para sua autonomia e protagonismo. O profissional “que atua na Educação Infantil, deverá ter em seu perfil a sensibilidade e a delicadeza, para acompanhar com atenção e cuidado o desenvolvimento infantil” (TOCANTINS, s.d., p. 24), exercendo seu papel ético, político e estético. Neste sentido,

O papel dos professores de crianças pequenas difere, em alguns aspectos, dos demais professores, o que configura uma profissionalidade específica do trabalho docente na educação infantil. Essa singularidade docente deriva das próprias características da criança, das características dos contextos de trabalho das educadoras e das características do processo e das tarefas desempenhadas por elas. (GARANHANI, 2011, p. 68)

É necessário ainda que esses profissionais sejam qualificados para atuar na Educação Infantil, se fundamentando em três questões básicas “sensibilidade, a flexibilidade e o conhecimento” (TOCANTINS, s.d, p. 24) e compreendam suas especificidades e as suas fases de desenvolvimento, pois “não são apenas as crianças que crescem e aprendem. Todos constroem conhecimentos e nesse processo têm dúvidas e dificuldades, fazem progressos e reestruturam suas formas de ação buscando alcançar os objetivos traçados” (KRAMER, 1989, p. 95), e a escola com uma instituição social contribui para que esses direitos sejam garantidos, direitos estes imprescindíveis para o desenvolvimento da criança.

6.2 A compreensão sobre a Educação Infantil

A Educação Infantil é uma das etapas da Educação Básica, período em que as crianças têm seu primeiro contato com o ambiente escolar. Nessa modalidade de ensino, a instituição tem como finalidade promover o desenvolvimento da criança. O segundo tema de discussão se refere à “compreensão sobre a Educação Infantil”, como pode ser observado logo abaixo.

Tabela 1–Compreensão sobre Educação Infantil.

Dimensão	Exemplo de fala	Frequência/ Porcentagem
Perspectiva da Socialização	“A Educação Infantil se refere a um processo inicial de socialização da criança, onde o objetivo é desenvolver a criança ao mundo social” (Professora Elaine)	3/60%
Perspectiva do Cuidado	“É uma fase delicada, que requer cuidados e atenção, pois trabalhamos com crianças de pouca idade e inteligentes, mas imaturas (Professora Débora).”	1/20%
Perspectiva do Aprendizado	“Como um grande aprendizado, um avanço para as crianças”(Professora Ana)	1/20%
TOTAL		5/100%

Fonte: Elaborado pela autora.

Nas falas das professoras Carla, Elaine e Flávia, a “socialização” aparece como elemento central na Educação Infantil, sendo a dimensão mais citada entre as professoras para descrever o significado dessa fase de ensino. Diante disso ação comprometida com a “promoção intelectual da infância e com formação humana desses alunos. Enxergar a criança com múltiplos potenciais exige dos professores a pluralidade e a diversidade de propostas a serem oferecidas” (NISTA-PICCOLO, 2012, p.15).

A professora Ana fala de aprendizados de forma geral, sem ser específica, embora esta modalidade de ensino tenha suas especificidades, ou seja, as propostas pedagógicas precisam “assegurar a integralidade da educação, as interações, as brincadeiras e o protagonismo infantil” (TOCANTINS, s.d., p.41). Em que as aprendizagens das crianças devem acontecer por meio das interações e das brincadeiras, em que a “forma de aprender que leva a uma interação transdisciplinar por excelência, já que conseguem uma complementaridade com tudo aquilo que ocorre ao seu redor” (PUJOL, 2008, p. 336-337)

A professora Débora, por sua vez, destaca o cuidado como principal elemento que traduz a Educação Infantil. Compreendemos que essa fala seja resquício de concepções anteriores sobre Educação Infantil, que consideravam que a criança necessitava apenas de cuidados, como um ser frágil. Neste sentido, os professores devem compreender que os conceitos referentes ao cuidar e a educar são indissociáveis no ensino infantil, colaborando de maneira significativa para a formação integral do aluno, contribuindo para que sejam ampliadas suas vivências/experiências promovendo o desenvolvimento da criança, o que vem sendo enfatizado na BNCC um dos documentos norteadores para esta modalidade de ensino.

6.3 A Educação Física na Educação Infantil

Como apresentado anteriormente, a Educação Física é uma disciplina obrigatória desde o início da Educação Básica, de acordo com a LDBEN em seu artigo 9394/96. Tem como papel, juntamente com as outras áreas de conhecimento, garantir o desenvolvimento integral dos alunos e alunas. Vimos, a partir das entrevistas, que em algumas escolas de Miracema a Educação Física ainda não tem sido garantida.

Sobre a presença do professor de Educação Física nas turmas de Educação Infantil do município de forma geral, as professoras Beatriz, Carla, Débora, Elaine e Flávia apontam que não sabem se há professor de Educação Física nas escolas de Educação Infantil do município, já professora Ana destaca que tem de quatro a cinco professores. Percebe-se que nas falas de todas as professoras que não há uma clareza quanto à presença desse profissional nesta modalidade de ensino no município, mas com as pesquisas realizadas, por meio dos dados obtidos, se conclui que apenas na escola de Tempo Integral do município tem professor de Educação Física na Educação Infantil. Mesmo sendo uma disciplina obrigatória na Educação Básica, neste município, a maioria das escolas de ensino infantil não ofertam aulas da disciplina nas escolas pesquisadas.

Quando questionadas sobre a pertinência da área da Educação Física para a Educação Infantil, as professoras destacaram, de acordo com o Quadro 3, as suas justificativas.

Tabela 2–A importância da Educação Física na Educação Infantil.

Dimensão	Exemplo de fala	Frequência/ Porcentagem
Educação Física para desenvolver o “físico”/corpo	“Muito importante porque faz parte do desenvolvimento do ser humano e enquanto criança desenvolve o intelecto e o físico também” (Ana)	2/28,6%
Educação Física é boa e importante para os alunos	“Vai ser bom, porque em si vai ser muito bom, porque a Educação Física, em si, é boa para eles” (Beatriz)	2/28,6%
Educação Física e o desenvolvimento Integral	“[...] sentimos muito pela perda de um desenvolvimento motor, cognitivo e socioafetivo” (Carla)	1/14,3%
Educação Física como direito	“É um direito das crianças” (Carla)	1/14,3%
Educação Física como conhecimento integrado	“Educação Física na Educação Infantil, compreendo que está tudo interligado” (Flávia)	1/14,3%
TOTAL		7/100%

Fonte: Elaborado pela autora.

As falas demonstram que todas as professoras compreendem a importância da Educação Física na Educação Infantil, porém com argumentos diferentes. A professora Ana destaca que a inclusão desse profissional no ensino infantil, seria muito importante para o desenvolvimento do intelecto e do físico da criança. Essa perspectiva de corpo e mente também aparece na fala da professora Elaine. Em suas falas podemos perceber que ainda está presente uma perspectiva dicotômica do ser humano que por muito tempo predominou na escola, sendo preciso vencer/superar esse o paradigma do corpo e mente nas instituições de ensino, e que as escolas possam elaborar metas e estratégias que valorizem o aluno em sua totalidade.

Segundo Rios e Moreira (2015, p. 45), “o conhecimento surge a partir das experiências vividas pelo corpo, poderá perceber tanto a autonomia quanto a dependência do corpo com o meio em que está inserido”, não havendo separação entre físico e intelecto, sendo um período de aprendizagens e experiências que são importantes para toda a vida, e indispensáveis para o desenvolvimento pleno do aluno. Muitos estudiosos, como Merleau-Ponty, vêm tentando superar em todos os espaços essa dicotomia, principalmente no âmbito escolar, pois todos têm

que perceber e compreender a criança como um ser integral, que possui especificidades e necessidades.

Apesar de reconhecerem a importância, as professoras que afirmam que a Educação Física é boa/importante para as crianças, Beatriz e Débora, não avançam na discussão sobre a pertinência do conhecimento, ficando suas justificativas na superficialidade. Já a professora Carla percebe a Educação Física inserida no processo de educação integral, assim como também vê a Educação Física como direito do aluno. E, por fim, a professora Flávia que traz um elemento importante para a discussão ao entender que a Educação Física, apesar de não contar com o professor na escola, está integrada com todas as ações na Educação Infantil.

Simão (2005) destaca que na Educação Infantil as propostas pedagógicas das instituições de ensino infantil, devem estar voltadas para a cultura corporal de movimento, e não tentar incluir no ensino infantil os moldes do Ensino Fundamental, pois o ensino nesta perspectiva fragmenta o conhecimento e o “sujeito-criança”, não respeitando seus interesses e necessidades.

A professora Flávia mostra que o conhecimento está interligado, compreendendo o aluno como um ser completo, percebendo que tudo que ocorre em sua volta é importante, assim o professor deve aproveitar as experiências com o intuito de integrar os conhecimentos da criança tornando suas vivências enriquecedoras, acolhedoras e significativas.

Sobre as aulas de Educação Física na escola, todas as professoras reconhecem sua obrigatoriedade, contudo nem todas se sentem responsáveis pelas aulas. O quadro 4 traz um panorama de como tem sido a experiência das professoras com a Educação Física na Educação Infantil.

Tabela 3–A experiência com a Educação Física na Educação Infantil.

Dimensão	Exemplo de fala	Frequência/ Porcentagem
Jogos e brincadeiras (com bola; para aprender regras)	“[...] utilizo jogos e brincadeiras nas aulas” (Débora) “[...] brincadeiras que os alunos aprendem a respeitar regras e outros” (Carla) “Sim, às vezes a gente os leva para brincar com uma bolinha” (Beatriz)	5/38,5%
Não se sente responsável/não ministra	“Não me sinto responsável pela Educação Física” (Carla)	3/23,1%
Atividades lúdicas nasala de aula/No dia a dia	“[...] a gente utiliza mais o lúdico, dentro da sala de aula” (Beatriz) “A Educação Física é trabalhada no dia a dia da sala de aula” (Elaine)	2/15,4%

Atividades diversas	“[Atividades] Diversificadas” (Elaine)	2/15,4%
Percepção e consciência corporal	“Durante as aulas trabalhamos movimentos estimulamos a percepção e consciência corporal da criança, além de desenvolver noções de lateralidade, de espaço e socialização” (Flávia)	1/7,7%
TOTAL		13/100%

Fonte: Elaborado pela autora.

Em geral, o que percebemos é que a Educação Física é reconhecida pelas professoras como sendo direito das crianças, e algumas delas demonstram que seria importante a inclusão desse profissional no âmbito escolar. No entanto, as professoras não se reconhecem como responsáveis pela disciplina, preferindo não assumir que trabalham com a Educação Física, mas afirmando que realizam atividades voltadas, em primeiro lugar, para jogos e brincadeiras, depois atividades dentro da sala ou que desenvolvam a percepção e a consciência corporal. Apenas uma delas, afirma que trabalha com a Educação Física uma vez por semana.

Sobre a inserção do professor de Educação Física na Educação Infantil, alguns autores têm destacado o cuidado para que não ocorra a parcialização do conhecimento, prejudicando o desenvolvimento integral dos alunos. Assim, segundo Sayão

Diferentes profissionais podem atuar num mesmo currículo com as crianças pequenas, desde que assumam a ideia de formação solidária. Ou seja, uns e outros compartilham experiências que têm como fim a qualidade do trabalho desenvolvido. A troca constante dos saberes deve prevalecer sobre as atitudes corporativas que colocam a disputa pelo campo de trabalho acima das necessidades e interesses das crianças. (SAYÃO, 2000, p. 60).

Diante disso, a autora destaca que é preciso que aconteçam estudos relacionados à formação desses profissionais que atuam na Educação Infantil, que supere a visão dicotômica entre corpo e mente ainda muito presente nas salas de aula.

No âmbito escolar, percebe-se que os aspectos relacionados ao movimento corporal ainda têm um longo caminho a ser percorrido, pois nas visões de alguns professores o corpo deve ser algo “controlado e disciplinado”, em que as aprendizagens acontecem de formas separadas corpo/mente. Diante disso algumas vezes a disciplina Educação Física é para muitos professores como “menos importante”.

Como podemos observar no quadro 4, no momento do planejamento, os jogos e as brincadeiras são as principais atividades priorizadas pelas professoras. A “brincadeira é a forma pela qual a criança constrói narrativas, pensamentos, experimenta o mundo, faz escolhas, amizades, estabelece critérios, regras de convivência, dentre outras” (TOCANTINS,

s.d, p.11). Outro aspecto importante se refere à interação, pois por meio dela a criança se interage com outras crianças e com os adultos, e assim “articula todas as linguagens para se expressar e explorar o mundo, e se desenvolve”(TOCANTINS, s.d, p.11).

Nas falas das professoras Bruna, Carla, Débora e Elaine, perceberam que no momento do planejamento utilizam-se muitas atividades que envolvem Jogos e Brincadeiras, assim podemos perceber que a Educação Física vem sendo entendida/trabalhada como uma disciplina que se utiliza apenas jogos e brincadeiras. Neste sentido, as professoras precisam compreender que na sua prática pedagógica precisam utilizar atividades que envolvam a corporeidade, compreendendo que “[...] a expressão corporal caracteriza-se como uma das linguagens fundamentais a serem trabalhadas na infância. A riqueza de possibilidades da linguagem corporal revela um universo a ser vivenciado, conhecido, desfrutado, com prazer e alegria. [...]” (AYOUB, 2001 p. 56-57) e que devem ser oportunizados aos alunos o brincar por meio da linguagem corporal. Assim

Brincar com a linguagem corporal significa criar situações nas quais a criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal [...], sobretudo aquelas relacionadas aos jogos e brincadeiras, às ginásticas, às danças e às atividades circenses, sempre tendo em vista a dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância. Ação que se constrói na relação criança/adulto e criança/criança e que não pode prescindir da orientação do (a) professor (a). (AYOUB, 2001 p. 57).

Diante das falas das professoras, percebemos que é de suma importância que os profissionais que atuam nesta modalidade de ensino compreendam que a Educação Física é uma disciplina que “trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 61). E deve ser levada a sério no âmbito escolar, compreendendo que os jogos e brincadeiras são apenas um dos recursos pedagógicos que podem ser utilizados por elas nas aulas.

Destaco aqui a fala da professora Flávia que enfatiza que durante as aulas devem ser trabalhadas atividades que envolvam movimentos corporais, e assim possam estimular a percepção e consciência corporal da criança, além de desenvolver noções de lateralidade, de espaço e socialização, em sua fala são apresentados vários aspectos importantes, assim “por meio das interações e brincadeiras, a criança pensa, cria e desenvolve o pensamento crítico” (TOCANTINS, s. d. p. 12)

Contudo, as falas revelam também a inquietação no que se refere a não estarem preparadas para incluir em suas aulas atividades relacionadas à corporeidade, o que requer por parte da escola uma formação continuada ou até mesmo a reformulação de suas propostas

pedagógicas, como uma maneira que permita aos professores um maior contato com atividades relacionadas à corporeidade e à Educação Física. Uma formação que trate dessa temática, poderá ajudá-las a entender “[...] o corpo, como um conjunto de dimensões física, afetiva, histórica e social, assume um papel fundamental no processo de constituição da criança pequena como sujeito cultural” (GARANHANI, 2008, p. 127), assim, permitindo que possam proporcionar aos seus alunos novas descobertas no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, por meio de conhecimentos que tenham significados aos alunos.

Percebe-se que as professoras Carla, Debora e Flávia mencionam que não são responsáveis pela Educação Física, porém utilizam no seu dia a dia na sala de aula atividades com jogos e brincadeiras que envolvem o movimento corporal dos alunos. Neste sentido, Ayoub (2001) enfoca que a Educação Física na Educação Infantil pode configurar-se como um espaço em que a criança brinque com a linguagem corporal, com o corpo, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem.

Assim, as brincadeiras devem ser entendidas, segundo Sayão (2000), como um eixo do trabalho pedagógico do professor tendo uma linguagem característica da infância, que deve perpassar todo o processo de ensino. E os currículos dessas instituições devem contemplar as diversas formas de manifestação corporal, contribuindo para que na Educação Infantil privilegie a interação entre os envolvidos.

Outra dimensão que foi investigada referiu-se ao “planejamento das intervenções relacionadas à Educação Física”. Buscamos compreender como as professoras preparam seu planejamento e que materiais e conhecimentos servem de apoio para a preparação das atividades pedagógicas para a Educação Física. As respostas estão organizadas no quadro 5, no qual também optamos por apresentar unidades de significado devido à diversidade das respostas, deixando mais clara o sentido das dimensões.

Tabela 4–O planejamento das intervenções relacionadas à Educação Física.

Dimensões	Unidades de fala	Frequência/ Porcentagem
Os conhecimentos como suporte ao planejamento	Jogos e Brincadeiras	4/17,4%
	Atividades expressivas (mímica)	1/4,3%
	Conhecimento sobre o corpo (capacidades físicas, lateralidade, agilidade)	2/8,7%
As “atividades” como suporte ao planejamento	Diversificadas	4/17,4%
	Atividades que envolvem movimentos físicos do corpo	2/8,7%
Os documentos como	Livros pedagógicos	1/4,3%

suporte ao planejamento	Livros de Educação Física	1/4,3%
	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil	1/4,3%
	Base Nacional Comum Curricular	2/8,7%
Os recursos materiais como suporte ao planejamento	Brinquedos (em geral, bola, bambolê)	3/13%
	Balão	1/4,3%
	Material dourado (Matemática)	1/4,3%
TOTAL		23/100%

Fonte: Elaborado pela autora

Os planejamentos dos professores devem garantir as crianças a sua expressividade, sentimentos e respeitando a sua capacidade e assim possam oferecer as diversas possibilidades de experiências para que sejam “ampliadas, sedimentadas, desenvolvidas na dimensão da individualidade e da participação cultural e social” (BRASIL, 2018, p. 25).

A professora Ana destaca que prioriza atividades expressivas (mímica), com o intuito de envolver o físico dos alunos, além de usar como referências livros (pedagógicos e de Educação Física) disponibilizados pela escola e os documentos norteadores para esta área de ensino, como o RCNEIS e a BNCC.

Em sua fala, a professora Beatriz destaca que planeja de acordo com a BNCC, e utiliza materiais que possam chamar atenção dos alunos como balões, bolas e bambolês sempre tendo cuidado para que seus alunos não se machuquem. Durante sua fala a professora Beatriz destaca que também o uso do material dourado muito usado pelos professores do Ensino Fundamental nas aulas de matemática, com o intuito de auxiliar os alunos. O material dourado ou material das contas douradas citado pela professora Beatriz, é um dos materiais criando pela médica e educadora Maria Montessori, para trabalhar nas aulas de matemática (unidade, dezena e centena). Trago um questionamento, de que maneira a professora utiliza/e ou utilizou o material dourado nas aulas de Educação Física? Seria ele adequado/pertinente à Educação Física?

Já a professora Flávia em sua fala destaca que em seus planejamentos utiliza atividades que envolvam os movimentos físicos dos alunos, além dos conhecimentos sobre o corpo (capacidades físicas, lateralidade, agilidade).

A partir dos relatos as professoras no que se refere a práticas pedagógicas, algumas práticas corporais não estão acontecendo dentro do âmbito escolar, neste sentido, é pertinente refletir se as crianças que estudam no ensino infantil das instituições pesquisadas estão tendo seus direitos de ensino e aprendizagem garantidos?

Compreendendo que os Planejamentos dos professores precisam estar em consonância com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e de acordo com documentos norteadores para esta modalidade de ensino, que sejam dadas as “condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (BRASIL, 2018, p.35).

Assim em seus planejamentos os professores devem contribuir que sejam alcançados os objetivos propostos pelos direitos essenciais de aprendizagem presente na BNCC (conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conectar-se). Promovendo no âmbito escolar situações pedagógicas que irão ressignificar as vivências/experiências da criança contribuindo com um ensino que vá além dos aspectos relacionados ao cuidar e educar.

6.4 A Corporeidade na Educação Infantil

Nessa parte buscamos apresentar a compreensão das professoras, bem como a utilização dos conhecimentos relacionados à corporeidade na Educação Infantil, especialmente, nas atividades relacionadas à Educação Física que são desenvolvidas por elas. Segundo as respostas, 83,3% (5) das professoras conhecem o termo “corporeidade” e 66,7% (4) afirmam que tiveram contato na universidade. Apenas a professora Eliane (16,7%) afirmou que não conhecia o termo/conceito “corporeidade”. No quadro 6, apresentamos como as professoras compreendem o termo.

Tabela 5–Definição de corporeidade segundo as professoras.

Dimensão	Exemplo de fala	Frequência/ Porcentagem
Corporeidade relacionada à integração mente e corpo	“A corporeidade trabalha com o cérebro e ao mesmo tempo com o corpo” (Carla) “É quando trabalhamos o corpo por inteiro, mente e corpo, corpo e mente” (Débora)	3/60%
Corporeidade relacionada aos movimentos corporais	“Trabalha com movimentos corporais”. (Flávia)	1/20%
Corporeidade como instrumento de relacionamento com o mundo	“Corporeidade é um termo que utiliza o corpo como um instrumento para se relacionar com o mundo a sua volta” (Carla)	1/20%
TOTAL		5

Fonte: Elaborado pela autora.

A corporeidade é um aprendizado por meio do corpo, considerando “as representações intelectuais, motoras e sensitivas” (MOREIRA, 2017, p. 209), ou seja, por meio do movimento que a criança se integra a sociedade e interage com o mundo a sua volta “por meio das explorações que faz do contato físico com outras pessoas, da observação daqueles com quem convive, a criança aprende sobre o mundo, sobre si mesma e comunica-se pela linguagem corporal” (BRASIL, 1998 p.25).

A professora Ana enfatiza que faz uso da interdisciplinaridade em suas aulas, com atividades que envolva brincadeiras, jogos lúdicos e atividades rítmicas e expressivas como a mímica que foi citada em sua fala. A professora Carla destaca que utiliza atividades com bastante movimento, sendo o corpo um instrumento para se relacionar com o mundo a sua volta, envolvendo os aspectos físico, emocional, afetivo e mental, dessa forma os professores devem compreendo o “movimento como uma peça que integra o cenário da formação humana” (NISTA-PICCOLO, 2012, p.18).

Débora destaca que a Educação Física é uma disciplina, mas não está presente na grade curricular da escola, assim, em suas aulas na Educação Infantil procura valorizar a capacidade de desenvolvimento corporal e mental de seus alunos por meio de brincadeiras e jogos próprios para as idades. Já a professora Elaine enfoca que em suas aulas utiliza jogos e brincadeiras com atividades diversificadas. Na fala desta professora, percebemos que há pouca compreensão sobre a importância da corporeidade no âmbito escolar. Em suas falas anteriores ela destaca que nunca teve contato com o tema e isso pode contribuir diretamente em todo o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Sendo que essa fase da escolarização “caracteriza-se por uma fase de aprendizagens e experiências importantes, e que são decisivas para seu desenvolvimento pleno. É direito da criança, receber atendimento, e ser acompanhada por profissionais qualificados, que respeitem suas competências e limitações” (TOCANTINS, s. d., p.24). A professora Flávia destaca que em suas aulas trabalha com atividades que abrange movimentos corporais envolvendo a lateralidade e agilidade.

Percebemos em algumas falas que as professoras demonstram que têm pouco conhecimento no que se refere à corporeidade, diante disso as professoras precisam compreender que é por meio do movimento que a criança se integra e interage com o mundo a sua volta “por meio das explorações que faz do contato físico com outras pessoas, da observação daqueles com quem convive, a criança aprende sobre o mundo, sobre si mesma e comunica-se pela linguagem corporal” (BRASIL, 1998, p. 25), e, também, que “as sensações corporais se tornam o ponto de partida de suas possibilidades de ação que vão se desenvolvendo progressivamente” (NISTA PICCOLO, 2012, p.23).

E esse conhecimento pode ser ofertado nos cursos de formação continuada oferecidos pelos municípios, Secretarias de Educação e também por Universidades, com a finalidade de que estes professores tenham contato com os aspectos relacionados à corporeidade dentro das escolas. A sétima categoria se refere “a presença da corporeidade nas ações pedagógicas de movimento” como podem ser observadas a seguir.

Tabela 6 – A presença da corporeidade nas ações pedagógicas de movimento.

Dimensões	Unidades de fala	Frequência/ Porcentagem
	Brincadeiras e Jogos	8/53,3%
Por meio dos conhecimentos da área da Educação Física	Conhecimentos sobre o corpo (lateralidade, agilidade e habilidades fundamentais do movimento: pular, correr, rolar)	2/13,3%
	Mímica	1/6,7%
	Exercícios físicos	1/6,7%
Por meio da interdisciplinaridade	Educação Física e Lúdico	1/6,7%
Por meio do movimento e da música	Utilização de músicas	1/6,7%
Por meio da integração dos aspectos do ser humano	Aspectos físico, emocional, afetivo e mental	1/6,7%
TOTAL		15/100%

Fonte: Elaborado pela autora.

Questionadas sobre a corporeidade no ensino infantil, a professora Ana destaca que explora as possibilidades do corpo e do movimento em suas aulas por meio de brincadeiras e exercícios físicos, além de atividade rítmicas e expressivas com a mímica. Assim

Nos processos de formação das profissionais que atuam com as crianças pequenas, faz-se necessário incluir o olhar para nós mesmas, é preciso aprender a conhecer as reações de nossos corpos ao toque, à música, aos odores. Isso é possível fazer também no contato com as crianças. Brincadeiras com músicas nas quais tocamos e somos tocadas, nos quais nos permitimos sentir os diferentes ritmos e dançá-los junto com as crianças, mesmo as bem pequeninhas. (SAYÃO, 2002, p.61)

A professora Beatriz, dizem que utiliza muitas músicas sobre as partes do corpo e movimentos, como por exemplo: pega-pega e o uso de bolas nas aulas. Professora Carla enfatiza a importância da integração dos aspectos físicos, emocionais, afetivos e mentais, sendo estes aspectos necessários para todo o processo de ensino e aprendizado do aluno, compreendendo o aluno como um ser integral. De acordo com Nista-Piccolo (2012) nas

escolas as atividades devem desenvolver a “capacidade motora da criança, com situações diferenciadas do seu dia a dia, contribuindo para o seu desenvolvimento, com mais segurança em seus movimentos e que proporcione maior controle corporal” (NISTA-PICCOLO, 2012, p.34).

As professoras Débora e Elaine afirmaram que utilizam atividades que envolvem jogos e brincadeiras, tendo como finalidade desenvolver o movimento corporal das crianças. A professora Flávia destaca que procura valorizar o desenvolvimento corporal aluno por meio de brincadeiras e jogos. Destaco que na fala da professora Flávia que em suas aulas trabalha os movimentos corporais do corpo como: pular, saltar, correr, rolar, envolvendo agilidade a lateralidade e a exploração do próprio corpo pelo aluno.

Percebe-se que as professoras Ana, Débora e Elaine em suas falas demonstram que utilizam muitos jogos e brincadeiras em suas aulas, diante disso “os jogos são sempre suporte nas brincadeiras, sua utilização deveria criar momentos lúdicos de livre exploração, nos quais prevalecem a incerteza do ato e não buscam resultados” (KISHIMOTO, 2005, p. 83). Vale destacar que na fala da professora Ana , quando esta destaca que utiliza exercícios físicos, mas nesta fase de ensino é preciso

[...] educar a criança para a vida, desenvolver nela habilidades necessárias para a sua inserção nos diferentes ambientes da sociedade, participando, sugerindo, propondo, reformulando, superando-se. E, para isto, não basta à Educação Física ser movimento sob a visão de apenas movimentar-se, ele tem que ir além do desenvolvimento das capacidades físicas (MELLO, 2000, p.3).

Ao analisar as falas sobre a corporeidade, percebe-se que é um grande desafio para os profissionais da educação compreendam que o corpo com um todo deve ser trabalhando nas diversas manifestações corporais e práticas educativas em consonâncias com os documentos referenciais desta modalidade de ensino.

Diante disso, os professores devem superar essa visão que separa o corpo e mente, compreendendo o aluno como um ser total, pois tudo que o ser humano aprende passa pelo corpo, suas emoções, sentimentos e conhecimentos e se materializam por meio da sua corporeidade.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas relacionadas à Educação Infantil demonstram que as propostas pedagógicas desta área de ensino devem superar a visão assistencialista, compreendendo que a criança é um ser que precisa não só apenas de cuidados, mas que os aspectos relacionados ao educar devem estar presentes na vida da criança e que estes não se separam no âmbito escolar. Por muito tempo, as crianças foram impedidas de se expressar, havendo uma fragmentação do ensino, com destaque no que se refere ao fruir da corporeidade completa da criança. Devemos compreender que todo o conhecimento da criança passa pelo corpo, diante disso, as propostas pedagógicas da escola devem contemplar as dimensões do cuidar e educar, valorizando as diversas linguagens utilizadas pelas crianças e presentes na escola.

A Educação Infantil é uma área de ensino que possui suas especificidades, pois desde o início da vida a criança se movimenta e interage com as pessoas e com o mundo a sua volta. A criança sendo um ser histórico e culturalmente inserido na sociedade passou e vem passando por várias transformações. Diante disso, os professores devem buscar diversificar a sua prática, especialmente, no que se refere às práticas corporais relacionadas a essa fase de ensino, buscando, desta forma, meios para que seus alunos aprendam/desenvolvam não de forma superficial ou mecânica, mas que leve o aluno a aprender corporalmente e tenha conhecimentos significativos.

As instituições de ensino infantil vêm enfrentando um grande desafio, em propor um ensino que privilegie uma prática educativa que promova um desenvolvimento integral do aluno, que supere a visão dicotômica que separa corpo e mente do processo de ensino e aprendizagem da criança. A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, ou seja, o primeiro contato da criança com o ambiente escolar, diante disso, as propostas pedagógicas devem estar em consonância com os documentos norteadores para esta fase de ensino.

Assim, defende-se a inserção da Educação Física na Educação Infantil, permitindo aos alunos o maior contato com as diversas práticas corporais no âmbito escolar. Os aspectos relacionados à corporeidade devem ser valorizados pelos professores, sejam generalistas ou especialistas.

Além disso, o professor deve ser o mediador do processo educativo, refletindo sua prática pedagógica de forma consciente, não podendo perder de vista seus objetivos de possibilitar a seus alunos o desenvolvimento integral, contribuindo para que sejam seres autônomos e possam se expressar livremente, colaborando para uma aprendizagem

significativa, podendo assim construir junto com o aluno um espaço de vivências e de exercício da cidadania.

Essa pesquisa, que teve como objetivo analisar como os professores que atuam na Educação Infantil no município de Miracema do Tocantins compreendem e atuam sobre o desenvolvimento da corporeidade nessa fase de ensino durante as aulas de Educação Física. Por meio dos dados dessa pesquisa, percebe-se nas falas de algumas professoras ainda há resquícios da concepção de ensino infantil que considera a criança como um ser que precisa apenas de cuidados, outro aspecto também presente nas falas das professoras se refere a dicotomia corpo e mente e isso deve superando dentro do âmbito escolar, assim as instituições de ensino infantil tem um longo caminho a ser percorrido com o intuito de superar esse paradigma elaborando/ reformulando suas propostas pedagógicas e disponibilizados aos professores cursos de formação continuada.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

AYOUB, E. Reflexões sobre Educação Física na Educação Infantil. **Rev. Paul. Educ. Fis.** São Paulo, Supl. 4. 20 dezembro 2001. Disponível em:
<http://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139594>. Acesso em: 08 de agosto de 2019.

AYOUB, E. Narrando experiências com a Educação Física na Educação Infantil. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 26, n. 3, maio 2005. Disponível em:
<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/165>. Acesso em: 08 de agosto de 2019.

BAIÃO, M.A. **A Educação Física na Educação Infantil e Ensino Fundamental I**. 2009, 28f. Trabalho de Conclusão de Curso. Belo Horizonte, 2009. Disponível em:
<https://www.metodista.br/revistas/revistas-izabela/index.php/fdc/article/viewFile/26/21>. Acesso em 25 de outubro de 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Portugal: Edições Lisboa, 1997.

BARBOSA, M. R; MATOS, P. M; COSTA, M. E. Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. **Psicol. Soc.** [online]. v.23, n.1, p.24-34, 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822011000100004>. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822011000100004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt Acesso em: 13 de agosto de 2019.

BARROS, C. M. R. BORDALO, K. B. NASCIMENTO, S. S. do. Corpo, trabalho e educação em Marx. **X Congresso Nacional de Educação EDUCERE**. 2013. Pontifícia Universidade Católica do Paraná- Paraná. Curitiba de 23 a 29/09/2013. Disponível em:
https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/10061_6256.pdf. Acesso em 08 de agosto de 2019.

BENDIN, B. **Os pioneiros da Escola Nova, manifesto de 1932 e 1959: Semelhanças, divergências e contribuições**. 2011. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. doi10.11606/D48.2011.tde-04072011-143202. Disponível em: [www.teses.usp.br > tde-04072011-143202 > publico > Brigitte_Bedin](http://www.teses.usp.br/tde-04072011-143202). Acesso em 22 de julho de 2019.

BORDIN, T. M. O SABER E O PODER: A CONTRIBUIÇÃO DE MICHEL FOUCAULT. **Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação**, n. 10, nov.

2014. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/5088>. Acesso em: 15 agosto de 2019.

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

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei 4.024/61**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 22 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Câmara dos deputados. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. ECA. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, DF. 2006.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum - BNCC**, Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 02 de agosto de 2019.

BRASIL. **Lei n. 12.796**, de 4 de abril de 2013: altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/L12796.htm. Acesso em: 12 de maio de 2019.

BRAZ, A. C. de A. R. **Considerações sobre corporeidade e leitura de mundo na formação escolar**. 2012 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual de Londrina, 2012. Disponível em:
http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012_-_BRAZ_Ana_Carolina_Athayde_Raymundi.pdf. Acesso em 15 de abril de 2019.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais**: Revista Interinstitucional de Psicologia, v. 6, n. 2, p. 179-191, jul/dez, 2013. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v6n2/v6n2a03.pdf>> Acesso em: outubro de 2019.

CASSIMIRO, E. S. GALDINO, F. F. S. As concepções de corpo construídas ao Longo da história ocidental: da gregia antiga à contemporaneidade. Pará: Universidade do Estado do Pará. 2012. **Revista Eletrônica Print by** <http://www.ufsj.edu.br/revistalable> Μετάνοια, São João Del-Rei/MG, n.14, 2012.

CASSIMIRO, E. S. **As concepções de corpo construídas ao longo da história ocidental**: da Grécia antiga à contemporaneidade. São João Del-Rei/MG, n.14, 2012. Disponível em:
https://www.academia.edu/29218324/as_concep%C3%87%C3%95es_de_corpo_constru%C3%8Ddas_ao_longo_da_hist%C3%93ria_ocidental_da_grecia_antiga_%C3%80_contemporaneida_de_orientador_gerald_mateus_de_s%C3%A1em: 14 de março de 2019.

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

D'AVILA, A. DA S. Educação Física na Educação Infantil: o papel do professor de Educação Física. **Revista Kinesis**, Santa Maria v.36, n.1, p. 44– 57, jan - abr 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/31365>> Acesso em 25 de julho de 2019.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.

DAMAZIO, R. L. **O que é criança**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

EHRENBERG, M.C. A linguagem da cultura corporal sob o olhar de professores da Educação Infantil. **Proposições**. v. 25, n. 1. jan./abr., 2014. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/pp/v25n1/v25n1a10.pdf> Acesso em 14 de maio de 2019.

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1996.

GARANHANI, M. A educação física na escolarização da pequena infância. **Pensar a Prática**, v. 5, p. 106-122, nov. 2006. Disponível em:<<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/49>>Acesso em: agosto de 2019.

GARANHANI, M. C. **Concepções e práticas pedagógicas de educadoras da pequena infância**: os saberes sobre o movimento corporal da criança. 2004.155f. Tese (Doutorado em Psicologia)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em:<<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt071476int.pdf>>Acesso em: 15de fevereiro de 2019.

GARANHANI, M. C. A Educação Física na Educação Infantil: uma proposta em construção. In: ANDRADE FILHO, N. F. de; SCHNEIDER, O. **Educação Física para a Educação Infantil**: conhecimento e especificidade. São Cristóvão: UFS, 2008.

GARANHANI, M. C. O movimento do corpo infantil:uma linguagem da criança.In:**Caderno de Formação de professores**: Educação Infantil: princípios e fundamentos. São Paulo, v.1.65-74.2011. Disponível em:<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/447/1/01d14t04.pdf>. Acesso em: 15de fevereiro de 2019.

GUALBERTO, M.L.C. **A manifestação da corporeidade nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Infantil em escolas públicas de Santarém**. 2017,146 f.Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Acadêmico em Educação- Santarém, PA,2017. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/ppge/images/dissertacoes/turma_2015/madma_laine_colares_gualberto.pdf>Acesso em:11 de maio de 2019.

JORGE JUNIOR, V.S.J. **Educação Física e os conteúdos da Educação Infantil**. 2012,38 f. (Trabalho de Conclusão de Curso)- Universidade do extremo Sul Catarinense - UNESC.Criciúma,2012.Disponívelem:<http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/1497/1/Valdir%20Silveira%20Jorge%20Junior.pdf>.Acesso em 20 de outubro de 2019.

KENDZIERSKI, M.PIETROBOM,S. R. G.Friederich Froebel e os jardins-de-infância.**Anais...** UNICENTRO. 2012. Disponível em:<<https://anais.unicentro.br/flicenciaturas/pdf/iiv2n1/104.pdf>>.Acesso em 20 de maio de 2019.

KISHIMOTO, T. M.**Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KRAMER, S. **A política da pré-escola no Brasil: a arte do disfarce**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1995.p.144 .

MAGALHÃES, J. S. KOBAL, M. C; GODOY, R. P. de.Educação Física na Educação Infantil: uma parceria necessária. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**.n. 3, v. 6,2007.Disponível em:
<https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Editora/REMEF/Remef_6.3/Artigo_04.pdf>. Acesso em :06 de abril de 2019.

MEDINA, G. B. Jean-Jacques Rousseau:uma reflexão sobre a Educação Infantil.**Anais...X Congresso Nacional de Educação- EDUCERE**. Pontifica Universidade Católica do Paraná. 7 de novembro de 2011, Curitiba, 2011.Disponível em:<https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4309_2728.pdf>. Acesso em: 12 de maio de 2019.

MELANI, R. A. H.(org.) **O corpo na filosofia grega**.Rio de Janeiro: Ed. Moderna, 2012.

MELLO, Maria Aparecida. Educação Infantil e Educação Física, um binômio separado pelo movimento, mas qual movimento? Anais 23ª reunião anual da associação nacional de pós-graduação e pesquisa em educação - ANPED, 2000, Caxambu. Disponível em: <http://168.96.200.17/ar/libros/anped/0711P.pdf>. Acesso em: 10 novembro de 2019.

MINAYO, M. C. de S. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOREIRA, W. W. et al. Corporeidade aprendente: a complexidade do aprender viver. In: MOREIRA, W. W. (Org.). **Século XXI: a era do corpo ativo**. Campinas, SP: Papius, 2006.p.137-154.

MOREIRA, W. W.**Corpo presente, corpo presente**. Campinas: Papius, 1995.p. 136.

MOREIRA, W. W. ; CHAVES, A. D.; SIMÕES, R.M. R.. Corporeidade: uma base epistemológica para a ação da Educação Física. **Revista Motrivivência**, v. 29, p. 202-212, 2017.Disponível em:
<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/download/2175-8042.2017v29n50p202/34007>> Acesso em: 23de agosto de 2019.

WEY MOREIRA, W.; SIMÕES DE CAMPOS, M. V. Necessidades do Corpo Criança na Escola: Possíveis Contribuições da Corporeidade, da Motricidade e da Complexidade. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, [S.l.], v. 22, n. 79, p. 131-139, nov. 2017.Disponível

em:<<https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/22968/22940>> Acesso em: 22 de março de 2019.

MONTEIRO, A.A. **Corporeidade e Educação Física: histórias que não se contam na escola.** 2009, 168f. Dissertação (mestrado) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2009.. Disponível em:<<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp125128.pdf>. Acesso em: 13 de julho de 2019.

NEGRINE, A. da S. **A coordenação psicomotora e suas implicações.** Porto Alegre: A Negrini, 1987.

NISTA-PICOLO, V. L. WAGNER, W. M. **Corpo em movimento na Educação Infantil.** São Paulo: Cortez, 2012.

NICOLAU, M. L. M. (org.). **Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância.** Campinas: Papirus, 2003.

OLIVEIRA, Z. R. **Creches: crianças, faz de conta e Cia.** Petrópolis: Vozes, 1992.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** 2.ed. Cortez, 2005.

PACHECO NETO, M. **Educação Física, Corporeidade e Saúde.** Dourados: Ed. UFGD, 2012. Disponível em:<http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/EDITORIA/catalogo/educacao-fisica-corporeidade-e-saude-manuel-pacheco-neto-org.pdf>. Acesso em 09 de outubro de 2019.

PROBST, M.; KRAEMER, C. Sentado e quieto: o lugar do corpo na escola. Atos de Pesquisa em Educação - PPGE/ME FURB. v. 7, n. 2, p. 507-519, mai./ago. 2012. Disponível em: <<https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3163/1997>>. Acesso em: 20 de março de 2019.

PROSCÊNCIO, P. A. **Concepção de corporeidade de professores da Educação Infantil e sua ação docente.** 2010. 149f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2010. Disponível em:<http://www.uel.br/pos/mestredm/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20PROSCENCIO,%20Patricia%20Alzira.pdf>. Acesso em: 11 de março de 2019.

PRODANOV, C. C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013. Disponível em:<<http://www.feevale.br/comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad->

[1538f3aef538/e-book%20metodologia%20do%20trabalho%20cientifico.pdf](#)> Acesso em 23 de agosto de 2019.

PUJOL, M. A; MORAES, M. C. (coordenação). **Transdisciplinaridade e ecoformação: um novo olhar sobre a educação.** São Paulo: TRION, 2008. p.430 .

RIOS, F. T. A.; MOREIRA, W. W. A importância do corpo no processo de ensino e aprendizagem. **Evidência**, Araxá, v. 11, n. 11, 2015. Disponível em:<[http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho Comunicacao oral i dinscrito_200_83dbadf3948d84828ee5c9a543a154b0.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_i_dinscrito_200_83dbadf3948d84828ee5c9a543a154b0.pdf)> Acesso em 23 agosto de 2019.

RENGEL, L. **O corpo e possíveis formas de manifestações em movimento.** Disponível em: <http://culturacurriculo.fde.sp.gov.br/administracao/Anexos/Documentos/4201008231200400%20corpo%20e%20poss%C3%ADveis%20formas%20de%20manifesta%C3%A7%C3%A3o%20em%20movimento.pdf>. 2004. Acesso em: 15 setembro 2019.

RODRIGUES, J.F; SILVA, C.S. **A corporeidade e as repercussões na prática docente.** 2018,90f.Dissertação (Mestrado)-Universidade Católica de Brasília, Brasília-DF. 2010. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/123456789/649/1/Jaqueline%20Fonseca%20Rodrigues.pdf>. Acesso em :25 de outubro de 2019.

RÖHRS, H. **Maria Montessori.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <https://livros01.livrosgratis.com.br/me4679.pdf>. Acesso em:09 de maio de 2019.

SAYÃO, D.T. **A hora de... Educação Física na pré-escola.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 10. 1997, Goiânia. Anais... Goiânia: CBCE, 1997.v. 1, p. 261-268. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/issue/viewIssue/146/45>. Acesso em 04 de outubro de 2019.

SAYÃO, D.T. Educação Física na Educação Infantil: riscos, conflitos e controvérsias. **Motrivivência**, v.11, n.13, p.221-238,1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14408/13211>. Acesso em :17 de outubro de 2019.

SAYÃO, D.T. Infância, prática de ensino de Educação Física e Educação Infantil. In: PINTO, Fabio M.(Org.). SAYÃO, Deborah T.; VAZ, Alexandre F. **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino em Educação Física.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2002b. p.45-62.

SAYÃO, D. T. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e a Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p.55-67, jan. 2002. Disponível em:<http://portfolio.unisinos.br/OA12/pdf/debora_artigo.pdf>Acesso em 05 de outubro de 2019.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23.ed. rev. atual. São Paulo; Cortez, 2007.

SILVA, W. V. da. **O movimento corporal na Educação Infantil**: Em busca da compreensão do cotidiano da sala de aula.2011, 144 f. (Dissertação de pós-graduação)Universidade federal de São João Del-Reis. São João Del-Rei, 2011.Disponível em:<https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/mestradoeducacao/disserta%E7%E3o>.Acesso em 05 de novembro de 2019.

SIMÃO, M.B. Educação Física na Educação Infantil: refletindo sobre a “hora da educação física”. **Motrivivência**, ano XVII, n. 25, p.163-172, dez. /2005. Disponível em:<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/4701>. Acesso em 06 de agosto de 2019.

SOUZA, R.P. Rousseau e a educação da infância. **Revista Latino-Americana de História**, v. 6, n. 18, p. 7-19, ago./dez. de 2017. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4309_2728.pdf> Acesso em 14 de maio de 2019.

TOCANTINS. Secretaria de Estado da Educação, juventude e Esporte. **Documento curricular do Tocantins**: Educação Infantil. s.d.

TORRES, S. P. **A corporeidade no ensino fundamental: na busca de uma educação emancipatória**.2015,93f.Dissertação (mestrado profissional)–Universidade Federal de Lavras,Lavras – MG. 2015. Disponíveis em:http://repositorio.ufla.br/jspui/bitstream/1/11019/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_A%20corporeidade%20no%20ensino%20fundamental%20na%20busca%20de%20uma%20educa%C3%A7%C3%A3o%20emancipat%C3%B3ria.pdf. Acesso em 07 de outubro de 2019.

TRIVINÕES, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo. Atlas, 1987.

ZANATTA, B. A. O legado de Pestalozzi, Herbart e Dewey para as práticas pedagógicas escolares. **Teoria E Prática Da Educação**. v.15, n 1, 105-112f. Setembro de 2012.

Disponível

em:<<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/18569>> Acesso em: 15 de maio de 2019.

APÊNCIDE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO ENVIADA À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MIRACEMA

APÊNDICE C – MODELO DE AUTORIZAÇÃO PARA DIRETORES DAS ESCOLAS

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

APÊNDICE A-ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

TEMA NORTEADOR	QUESTÃO CENTRAL	DESDOBRAMENTOS
Perfil do professor	<ul style="list-style-type: none"> - Em que ano se formou? - Que tipo de instituição você se formou (pública, privada, presencial, a distância, semipresencial?) - Há quanto tempo você atua na Educação Infantil? 	<ul style="list-style-type: none"> - Pode questionar se ela/e nasceu em Miracema. Ou outros temas que deem mais elementos para caracterizar a formação. - Se ela/e gosta de se professor da Educação Infantil.
A Educação Infantil e a Educação Física	- A partir da sua formação e experiência como você define/caracteriza a fase da Educação Infantil?	
	- O que você pensa sobre a presença da Educação Física na educação infantil?	<ul style="list-style-type: none"> - Pode surgir questões sobre a cidade de Miracema, como a falta de professores na área. - Você sabe da obrigatoriedade da Educação Física na Educação Básica?
	- Sendo responsável pela Educação Física, você ministra as aulas de Educação Física? ?	<p>Se SIM, perguntar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quantas vezes por semana? - Nessa pergunta podem surgir muitas variáveis: Como é para você ministrar aulas de Educação Física? Como você planeja as aulas de Educação Física? O que você prioriza? <p>Se NÃO, perguntar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De que formas você ou a escola busca atender às demandas da Educação Física nas suas aulas?
Corporeidade	- Você conhece ou já ouviu falar sobre a expressão corporeidade?	- Se SIM, perguntar: onde você teve contato com esse tema e o que você entende sobre isso?
	*Se o PROFESSOR SOUBER o que é corporeidade, perguntar: - Como você trabalha a corporeidade em suas aulas de Educação Física (ou nas suas aulas caso não tenha Educação Física)?	
	*Se o PROFESSOR NÃO SOUBER o que é corporeidade, perguntar: - Como você explora as possibilidades do corpo e do movimento nas aulas de Educação Física (ou nas suas aulas caso não tenha Educação Física)?	

APÊNDICE B– AUTORIZAÇÃO ENVIADA À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MIRACEMA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
 COORDENAÇÃO DE CURSO CÂMPUS DE MIRACEMA CURSO
 DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
 Av. Lourdes Solino, s/n| Sala 22, Bloco Administrativo | 77650-
 000 | Miracema/TO (63) 33668616 | www.uft.edu.br/xxxxx |
educacaofisica.mira@uft.edu.br



AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Para

Ilma Sra.

Secretária Municipal de Educação de Miracema do Tocantins

Eu, Taiza Daniela Seron Kiouranis, professora do curso de Educação Física do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Tocantins, venho através deste requerer a autorização da Secretária Municipal de Educação de Miracema do Tocantins para a realização de uma pesquisa cujo tema é: “Corporeidade e Educação Física na Educação Infantil: a atuação dos pedagogos do município de Miracema do Tocantins”.

A pesquisa será realizada com professores pedagogos que atuam na Educação Infantil da Rede Básica de Ensino da cidade de Miracema do Tocantins que possuam formação em nível de graduação na área.

O objetivo principal deste estudo é analisar como os professores pedagogos que atuam na Educação Infantil no município de Miracema compreendem e atuam sobre o desenvolvimento da corporeidade nessa fase de ensino durante as aulas de Educação Física.

A pesquisa oferecerá um risco mínimo. Os voluntários participarão de uma entrevista semiestruturada. O risco será sanado com a aplicação da entrevista em um local adequado e reservado, garantindo assim o bem-estar e o conforto dos participantes neste momento, não podendo ainda, o entrevistador, nesta ocasião, emitir opiniões que poderão influenciar nas respostas dos participantes.

As informações obtidas serão usadas exclusivamente para atender os propósitos desta pesquisa, não sendo permitido o uso para outros fins. Lembrando que cabe ao pesquisador responsável a segurança e a privacidade das informações coletadas nesta pesquisa.

A pesquisa será realizada de acordo com Diretrizes e Normas que regem a Pesquisa com Seres Humanos por meio da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Lembrando que a mesma será submetida à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa e só iniciará após aprovação comprovada pela apresentação do Parecer Consubstanciado.

Fica claro que as informações conseguidas através desta pesquisa contribuirão para a realização de Trabalho de Conclusão de Curso. Como pesquisadora responsável garanto a total privacidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa, não sendo expostos dados pessoais e/ou da sua família (nome, endereço e telefone), tampouco da instituição em questão.

Assumimos o compromisso de apresentar os resultados obtidos na pesquisa neste local, assim que o estudo for concluído e, aproveitamos para informar que a participação dos sujeitos nesta pesquisa é totalmente voluntária, não havendo qualquer previsão de remuneração sob nossa responsabilidade.

Enquanto durar a pesquisa, e sempre que necessário, a senhora será esclarecida sobre cada uma das etapas do estudo telefonando ou nos procurando a qualquer momento durante as 24 horas do dia nos telefones e/ou endereços de e-mail abaixo descritos, onde nós estaremos disponíveis para quaisquer esclarecimentos.

Miracema, 13 de junho de 2019.

.....
Taiza Daniela Seron Kiouranis

Telefone: (XX) XXXXXXXXXX

E-mail: xxxx@xxxxxxxx.xxx.xx

AUTORIZAÇÃO DA RESPONSÁVEL PELO LOCAL

Declaro que fui informada dos objetivos, riscos e benefícios da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e que compreendi perfeitamente tudo o que me foi informado e esclarecido sobre a realização da pesquisa neste local.

Sendo assim, autorizo que os pesquisadores identificados neste documento adentrem o espaço em questão para abordar os sujeitos participantes da pesquisa, sem causar qualquer tipo de dano ou prejuízo ao local e aos participantes.

Miracema, 13 de Junho de 2019.

.....
NOME
CARGO

APÊNDICE C – MODELO DE AUTORIZAÇÃO PARA DIRETORES DAS ESCOLAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
COORDENAÇÃO DE CURSO CÂMPUS DE MIRACEMA CURSO
DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
Av. Lourdes Solino, s/n| Sala 22, Bloco Administrativo | 77650-
000 | Miracema/TO (63) 33668616 | www.uft.edu.br/xxxxx |
educacaofisica.mira@uft.edu.br



*Para
Ilma Sr.ª*

Eu, Taiza Daniela Seron Kiouranis, professora do curso de Educação Física do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Tocantins, venho através deste requerer a autorização da direção da Escola Municipal_____ para a realização de uma pesquisa intitulada: “Corporeidade e Educação Física na Educação Infantil: a atuação dos pedagogos do município de Miracema do Tocantins”.

A pesquisa será realizada com pedagogas que atuam na Educação Infantil no Município de Miracema do Tocantins. O objetivo principal deste estudo é analisar como os professores pedagogos que atuam na Educação Infantil no município de Miracema compreendem e atuam sobre o desenvolvimento da corporeidade nessa fase de ensino.

A pesquisa oferecerá um risco mínimo, pois os voluntários apenas responderão a uma entrevista semiestruturada, onde este risco será sanado com a aplicação da entrevista em um local adequado e reservado, garantindo assim o bem estar e o conforto dos participantes neste momento, não podendo o entrevistador nesta ocasião emitir opiniões que poderão influenciar nas respostas dos participantes.

As informações obtidas serão usadas exclusivamente para atender os propósitos desta pesquisa, não sendo permitido o uso para outros fins. Lembrando que cabe ao pesquisador responsável a segurança e a privacidade das informações coletadas nesta pesquisa.

A pesquisa será realizada de acordo com Diretrizes e Normas que regem a Pesquisa com Seres Humanos por meio da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Lembrando que a mesma será submetida à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa e só iniciará após aprovação comprovada pela apresentação do Parecer Consubstanciado.

Fica claro que as informações conseguidas através desta pesquisa contribuirão para um Trabalho de Conclusão de Curso. Nós, pesquisadores, garantimos a total privacidade dos

sujeitos envolvidos na pesquisa, não sendo expostos dados pessoais e/ou da sua família (nome, endereço e telefone), tampouco da instituição em questão.

Assumimos o compromisso de apresentar os resultados obtidos na pesquisa neste local, assim que o estudo for concluído e, aproveitamos para informar que a participação dos sujeitos nesta pesquisa é totalmente voluntária, não havendo qualquer previsão de remuneração sob nossa responsabilidade.

Enquanto durar a pesquisa, e sempre que necessário, a senhora será esclarecida sobre cada uma das etapas do estudo telefonando ou nos procurando a qualquer momento durante as 24 horas do dia nos telefones e/ou endereços abaixo descritos, onde nós estaremos disponíveis para quaisquer esclarecimentos.

Miracema, 23 de abril de 2019.

TAIZA DANIELA SERON KIOURANIS

Telefone: (XX) XXXXXXXXXX

E-mail: xxxx@xxxxxxxx.xxx.xx

AUTORIZAÇÃO DO RESPONSÁVEL PELO LOCAL

Declaro que fui informada dos objetivos, riscos e benefícios da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e que compreendi perfeitamente tudo o que me foi informado e esclarecido sobre a realização da pesquisa neste local. Sendo assim, autorizo que os pesquisadores identificados neste documento adentrem o espaço em questão para abordar os sujeitos participantes da pesquisa, sem causar qualquer tipo de dano ou prejuízo ao local e aos participantes.

Miracema, 23 de abril de 2019.

NOME
ESCOLA

APÊNDICE D – TERMODE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
 COORDENAÇÃO DE CURSO CÂMPUS DE MIRACEMA
 CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
 Av. Lourdes Solino, s/n| Sala 22, Bloco Administrativo |
 77650-000 | Miracema/TO (63) 33668616 | www.uft.edu.br/xxxxx |
educacaofisica.mira@uft.edu.br



“O TCLE respeita a pessoa e sua autonomia, permitindo ao indivíduo decidir se quer e como quer contribuir para a pesquisa”. Prezado (a) Senhor (a),

O (s) Professor e aluno (s) do curso de Educação Física da Universidade Federal do Tocantins - UFT, abaixo identificado (s), solicita (m) sua colaboração no sentido de que o senhor faça parte de uma pesquisa que será desenvolvida sob a minha supervisão como pesquisador (a) responsável. Junto com este convite para sua participação voluntária estão explicados a seguir todos os detalhes sobre o trabalho que será desenvolvido para que o (a) senhor (a) entenda sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

TÍTULO: CORPOREIDADE E EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS.

Pesquisador responsável: Dra. Taiza Daniela SeronKiouranis.

Pesquisador (es /as) colaborador (es/as): Alexandra Lima Tavares

O objetivo do estudo é: Analisar como os professores que atuam na Educação Infantil no município de Miracema compreendem e atuam sobre o desenvolvimento da corporeidade nessa fase de ensino.

Os possíveis riscos e desconfortos que a pesquisa poderá trazer a (ao) Senhor (a) é: a pesquisa oferecerá riscos mínimos, pois os voluntários apenas responderão a um questionário expondo suas opiniões sobre o tema da pesquisa neste momento o pesquisador não vai emitir opiniões que poderão influenciar nas respostas dos participantes.

Os benefícios que o senhor (a) deverá esperar com a sua participação são: contribuir para a ampliação de estudos relacionados à Educação Física, a corporeidade e a Educação Infantil, com o intuito de colaborar na compreensão da cultura corporal do movimento presente nesta modalidade de ensino.

Enquanto durar a pesquisa, e sempre que necessário, o(a) senhor(a) será esclarecido(a) sobre cada uma das etapas do estudo telefonando ou no endereço de e-mail. Procurando a qualquer momento durante as 24 horas do dia nos telefones e endereços abaixo descritos, onde nós estaremos disponíveis para quaisquer esclarecimentos. O (ao) senhor (a) é absolutamente livre para, a qualquer momento, desistir de participar, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa o(a) Sr(a) poderá entrar em contato poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone (63) 3229 4023, pelo e-mail: cep_uft@uft.edu.br, ou Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio do Almoxarifado, CEP-UFT 77001-090 - Palmas/TO. O (A) Sr(a) pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir. O horário de atendimento do CEP é de segunda e terça das 14 às 17 horas e quarta e quinta das 9 às 12 horas. ”

Fica claro que as informações conseguidas através da sua participação nesta pesquisa, poderão contribuir para elaboração de um Trabalho de Conclusão de Curso. Nós pesquisadores garantimos sua total privacidade, não sendo expostos os seus dados pessoais e/ou sua família (nome, endereço e telefone). Quanto a imagens pessoais resultantes de sua participação neste estudo, serão colhidas de forma a preservar a integridade total (sua e/ou da família) sem risco de discriminação e/ou estigmatização.

Assumimos o compromisso de trazer-lhe os resultados obtidos na pesquisa assim que o estudo for concluído e aproveitamos para informar que a sua participação nesta pesquisa é totalmente voluntária não havendo qualquer previsão de indenização ou ressarcimento de despesas, que correrão sob nossa responsabilidade.

Esperando tê-lo informado de forma clara, rubricamos todas as páginas do presente documento que foi elaborado em duas vias sendo uma delas destinada ao senhor.

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.

ANEXOS A: PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Corporeidade e Educação Física na Educação Infantil: a atuação dos pedagogos do município de Miracema do Tocantins

Pesquisador: Taiza Daniela Seron Kiouranis

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 16733019.5.0000.5519

Instituição Proponente: Fundação Universidade Federal do Tocantins - Câmpus universitário de

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.636.695

Apresentação do Projeto:

A corporeidade, de acordo com Santin (1987), envolve a observação das imagens, símbolos e linguagens corporais presentes/construídas no imaginário social, e que, em última instância, determinam a vivência corporal dos seres humanos de uma determinada sociedade. Envolve ainda a exploração e a expressão do ser humano como um todo, tomando consciência de si e de todos a sua volta. As discussões relacionadas à Corporeidade e à Educação Infantil na Educação Física vem crescendo nos últimos anos, contribuindo, dessa forma, para a construção de propostas pedagógicas que valorizem a vivência plena da corporeidade. Como futura professora de Educação Física, acredito que a presença do professor de Educação Física na escola pode fortalecer e ampliar as possibilidades de exploração da corporeidade, tendo em vista sua ligação direta com o movimento humano. Por outro lado, a realidade de Miracema do Tocantins não aponta para isso. Em Miracema do Tocantins possuem três escolas públicas que ofertam a Educação Infantil, sendo que em apenas uma escola possui um professor de Educação Física na Educação Infantil, nas outras duas escolas quem desempenha esse papel são professoras pedagogas. Tendo em vista esse cenário, e com o intuito de

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoxarifado

Bairro: Plano Diretor Norte

CEP: 77.001-090

UF: TO

Município: PALMAS

Telefone: (63)3232-8023

E-mail: cep_uf@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 3.636.695

contribuir para os estudos relacionados à Educação Física, Corporeidade e Educação Infantil, traçamos como problema de pesquisa: Como os professores pedagogos que atuam na Educação Infantil no município de Miracema do Tocantins compreendem e atuam sobre o desenvolvimento da corporeidade nessa fase de ensino nas aulas de Educação Física? Traçamos como objetivo analisar como os professores pedagogos que atuam na Educação Infantil no município de Miracema do Tocantins compreendem e atuam sobre o desenvolvimento da corporeidade nessa fase de ensino nas aulas de Educação Física. Nosso estudo caracteriza-se como de campo, de natureza qualitativa e do tipo descritivo. A entrevista semiestruturada será utilizada como instrumento de coleta de dados nesse estudo. Farão parte da pesquisa os professores pedagogos que atuam na Educação Infantil no município de Miracema do Tocantins de duas escolas municipais. Após coletados, os dados serão transcritos na íntegra e a análise dos dados será realizada através de uma abordagem qualitativa, em que o pesquisador fará uma análise exploratória, reunindo informações que não podem ser quantificadas, por meio da análise de conteúdo (Bardin, 1977).

Metodologia Proposta:

A pesquisa caracteriza-se como de campo, de natureza qualitativa e do tipo descritiva. A entrevista semiestruturada será utilizada como instrumento de coleta de dados. Serão convidados para participar do estudo, todos os professores pedagogos que atuam na Educação Infantil no município de Miracema do Tocantins de duas escolas públicas municipais, totalizando 11 sujeitos.

Critério de Inclusão:

- Ser professor pedagogo da Educação Infantil;
- Atuar em escola pública do município de Miracema do Tocantins;
- Aceitar participar da pesquisa.

Critério de Exclusão:

- Não assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Metodologia de Análise de Dados:

Essa pesquisa já foi autorizada por ambas as escolas envolvidas nesse estudo. A próxima etapa será a aprovação deste projeto no Comitê de Ética.

Após aprovado, os professores serão convidados a participar do estudo. Os professores que

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado
Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090
UF: TO **Município:** PALMAS
Telefone: (63)3232-8023 **E-mail:** cep_uf@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 3.636.695

aceitarem, deverão assinar do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O pesquisador agendará com cada professor a coleta dos dados, priorizando horário e local de escolha dos sujeitos. A entrevista será gravada em áudio. Após coletados, os relatos das entrevistas serão transcritos na íntegra. Seguiremos as orientações de Bardin (1977) para a realização da análise de conteúdo (Bardin, 1977): seguindo as etapas: I) Fase de pré-exploração do material ou de leituras flutuantes do conteúdo das entrevistas; II) Seleção das unidades de análise (ou unidades de significados); III) O processo de categorização e sub-categorização. Para o agrupamento das unidades de análise serão levadas em consideração tanto o frequência (repetição de conteúdos comuns à maioria dos sujeitos) quanto a relevância implícita (tema importante que não se repete no relato de outros respondentes, mas que guarda em si, riqueza e relevância para o estudo).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar como os professores pedagogos que atuam na Educação Infantil no município de Miracema do Tocantins compreendem e atuam sobre o desenvolvimento da corporeidade nessa fase de ensino durante as aulas de Educação Física.

Objetivo Secundário:

- Compreender os conceitos de criança e de Educação Infantil no Mundo e no Brasil;- Analisar leis e documentos norteadores para a Educação Infantil no Brasil;- Compreender os conceitos de Corporeidade, Educação Física e Educação Infantil e sua importância para o desenvolvimento da criança;- Verificar o entendimento sobre a corporeidade dos professores pedagogos da Educação Infantil do município de Miracema do Tocantins;- Identificar de que modo os professores atuam sobre a corporeidade em suas aulas de Educação Física na Educação Infantil.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos decorrentes da participação na pesquisa são: 1) a possibilidade de constrangimento ou desconforto ao responder a entrevista, que será

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoxarifado
Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090
UF: TO **Município:** PALMAS
Telefone: (63)3232-8023 **E-mail:** cep_uff@uff.edu.br

Continuação do Parecer: 3.636.695

minimizado permitindo que a entrevista seja interrompida a qualquer momento, garantindo a privacidade e a participação voluntária; e 2) Quebra de sigilo/anonimato, que será evitada garantindo que as respostas sejam confidenciais e resguardadas pelo sigilo dos pesquisadores durante a pesquisa e divulgação dos resultados, assegurado também o anonimato.

Benefícios:

Avanço sobre os estudos que abordam a Corporeidade na Educação Infantil de modo geral e, de modo específico, na cidade de Miracema do

Tocantins.

Os resultados encontrados poderão nos ajudar na proposição de cursos e projetos de formação continuada na área.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Importante para a sociedade

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

termos de acordo

Recomendações:

Salientamos, que é necessária a apresentação do relatório final, após a conclusão do trabalho de pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1359779.pdf	26/06/2019 11:42:09		Aceito
Outros	Autorizacao.pdf	26/06/2019 11:41:46	Taiza Daniela Seron Kiouranis	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	24/05/2019 17:36:25	Taiza Daniela Seron Kiouranis	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.doc	18/05/2019 20:20:31	Taiza Daniela Seron Kiouranis	Aceito
Outros	autorizacao_escolas.pdf	18/05/2019	Taiza Daniela Seron	Aceito

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado

Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090

UF: TO **Município:** PALMAS

Telefone: (63)3232-8023

E-mail: cep_uf@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 3.636.695

Outros	autorizacao_escolas.pdf	18:57:28	Kiouranis	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	Entrevista.docx	18/05/2019 18:54:23	Taiza Daniela Seron Kiouranis	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_2018.docx	18/05/2019 18:51:20	Taiza Daniela Seron Kiouranis	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PALMAS, 11 de Outubro de 2019

Assinado por:
PEDRO YSMAEL CORNEJO MUJICA
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almojarifado
Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090
UF: TO **Município:** PALMAS
Telefone: (63)3232-8023 **E-mail:** cep_uft@uft.edu.br