

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

MARIANA FARIA OLIVA

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
COMO FICA A PRÉ-ESCOLA?

Niterói - RJ

2017

MARIANA FARIA OLIVA

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
COMO FICA A PRÉ-ESCOLA?**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física, como requisito parcial para conclusão do curso.

Orientador:
Luiz Otavio Neves Mattos

Niterói – RJ

2017

MARIANA FARIA OLIVA

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
COMO FICA A PRÉ-ESCOLA?**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física, como requisito parcial para conclusão do curso.

Aprovada em 20 de julho de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Luiz Otavio Neves Mattos – UFF

Prof^a. Ms. Neyse Luz Muniz – UFF

Prof^a. Esp. Márcia Gonçalves Dias – SME/RJ

Niterói – RJ

2017

Aos meus pais e irmão, que sempre me apoiaram e não mediram esforços para que eu concluísse mais esta etapa da minha vida. A vocês, todo amor que eu possa oferecer.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, que sempre foram presentes em todos os momentos da minha vida e mesmo distantes irradiaram muito amor e carinho. Vocês são minha vida.

Ao meu irmão que desde o primeiro momento me apoiou sem julgamentos. Eu te amo e prometo fazer o meu melhor.

A todos os familiares que de alguma forma contribuíram nesta caminhada e me confortaram com palavras de amor e sabedoria, em especial, a “Tia Filó” que apesar de tudo, sempre fez o seu melhor para que eu concluísse o curso.

A todos os amigos que me acompanharam e estiveram presentes nas alegrias e nas tristezas, sem vocês teria sido insuportável.

A uma amiga em especial, Ingrid Cavalcanti Chipoline, que me ensinou muito sobre o que é o amor. Além de ter sido presente nos melhores (e piores) momentos da minha vida. Obrigada por existir.

A minha amiga querida, Mariana Pacheco Leão Souza, que esteve comigo ao longo de toda graduação e fez toda a diferença nesses quatro anos de curso. Tenho certeza de que fiz uma amiga (gêmea) para a vida.

Aos professores do curso que de alguma forma contribuíram com a minha formação.

Meu agradecimento final e não menos importante é para o meu orientador, Luiz Otavio, que tornou a minha monografia possível. Obrigada por acreditar em mim, pela paciência e todas as palavras de incentivo. A você toda minha admiração e respeito.

*Eu fico com a pureza, da resposta das crianças.
É a vida, é bonita e é bonita.*

Gonzaguinha

RESUMO

Esta pesquisa, de natureza qualitativa descritiva, teve por objetivo investigar como tem ocorrido o processo de formação do professor de Educação Física nos cursos de Licenciatura em Educação Física de quatro universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro, para entender se este profissional está sendo formado, adequadamente, para atuar no Pré-Escolar, com crianças pequenas. Para isso, dedicou-se: a) analisar os currículos das quatro Instituições de Ensino Superior públicas do Estado do Rio de Janeiro que oferecem o curso de Licenciatura em Educação Física e b) identificar a existência de disciplinas nos cursos de formação das Instituições de Ensino Superior públicas do Estado do Rio de Janeiro que contemplem, especificadamente, a formação do professor de Educação Física para atuar com as crianças pequenas. O estudo lançou mão da técnica de Análise Documental para captar as informações relevantes nos documentos das referidas IES e se inspirou na Análise de Conteúdos para categorizar e interpretar os dados coletados. À luz dos documentos disponibilizados pelas IES conclui-se que há ausências preocupantes no processo de construção dos saberes pedagógicos e específicos do futuro professor de Educação Física que irá atuar com turmas de Pré-Escolar. Identificou-se, igualmente, a ausência de um conceito de criança e de infância assumido pelas respectivas IES.

Palavras-chave: Formação Docente - Educação Física - Educação Infantil

ABSTRACT

This qualitative descriptive research had the objective of investigating how the Physical Education teacher training process has taken place in the undergraduate courses in Physical Education of four public universities of the State of Rio de Janeiro, to understand if this professional is being formed , appropriately, to work in the Preschool with young children. In order to do so, it was dedicated: a) to analyze the curricula of the four Public Higher Education Institutions of the State of Rio de Janeiro, which offer the Licentiate degree in Physical Education and b) to identify the existence of disciplines in the training courses of Higher Education Institutions Public schools of the State of Rio de Janeiro that specifically contemplate the formation of Physical Education teachers to work with young children. The study used the Document Analysis technique to capture the relevant information in the IES documents and was inspired by Content Analysis to categorize and interpret the data collected. In the light of the documents provided by IES, it is concluded that there are worrying absences in the process of building the pedagogical and specific knowledge of the future Physical Education teacher who will work with Pre-School classes. It was also identified the absence of a concept of children and childhood assumed by IES.

Keywords: Teacher Training - Physical Education - Child Education

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC – Análise de Conteúdos

Art. – Artigo

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

IES – Instituição de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

RJ – Rio de Janeiro

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO, p.1

1 Capítulo I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA, p.4

1.1 A CRIANÇA PEQUENA, O BRINCAR E A CULTURA INFANTIL, p.4

1.2 A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA TRAJETÓRIA NO BRASIL, p.5

1.3 OS DOCUMENTOS OFICIAIS BRASILEIROS E A EDUCAÇÃO INFANTIL, p.7

1.3.1 O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, p.7

1.3.2 As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, p.8

1.3.3 A Base Nacional Comum Curricular e a Educação Infantil, p.9

1.4 O MOVIMENTO NA INFÂNCIA A PARTIR DA VISÃO DOS DOCUMENTOS OFICIAIS BRASILEIROS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, p.9

1.5 EDUCAÇÃO FÍSICA, EDUCAÇÃO INFANTIL E O CONFLITO ENTRE PROFESSORES GENERALISTAS E ESPECIALISTAS, p.12

1.6 FORMAÇÃO DO LICENCIADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, p.15

2 Capítulo II – METODOLOGIA, p.18

2.1 O DESENHO DO ESTUDO, p.18

2.2 A ESCOLHA DO LÓCUS DA PESQUISA, p.19

2.3 O CAMINHO PERCORRIDO, p.20

3 Capítulo III – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS, p.36

3.1 CONCEITO DE CRIANÇA PEQUENA ASSUMIDO PELA INSTITUIÇÃO, p.36

3.2 SABERES ESSENCIAIS PARA A DOCÊNCIA ESCOLAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, p.37

3.2.1 Saberes sobre o desenvolvimento intelectual/psíquico/motor da criança pequena, p.37

3.2.2 Saberes sobre o movimento humano (cultura corporal, promoção da saúde e lazer), p.40

3.3 SABERES PEDAGÓGICOS PARA A DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, p.43

4 Capítulo IV – RESULTADOS FINAIS, p.48

CONCLUSÃO, p.53

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, p.54

INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema da pesquisa surgiu a partir da minha experiência na disciplina de Pesquisa e Prática de Ensino I (estágio obrigatório supervisionado), onde as aulas se davam no âmbito da Educação Infantil, com foco nas crianças de 02 a 05 anos.

Durante nossas intervenções, como alunos da Prática de Ensino, sentia-me despreparada e muito insegura para atuar com as crianças pequenas porque, além de ser nosso primeiro contato formal com a escola, não compreendíamos questões importantes como aquelas que envolviam o universo infantil e de como o professor de Educação Física deveria atuar nesta etapa da educação.

Neste sentido, resolvi buscar respostas para questões que tratam da formação do professor de Educação Física que irá atuar com este componente curricular na Educação Infantil.

Acreditamos que o presente estudo poderá trazer contribuições para o campo da formação de professores de Educação Física, porque procura entender a importância que esta área de conhecimento desempenha no âmbito da Educação Infantil, fase que exerce um papel fundamental na vida futura de uma criança.

Dedicamo-nos, portanto, a investigar como se dá a formação do futuro professor para atuar com crianças pequenas, tendo em vista que partimos, inicialmente, de uma visão impressionista de que esse profissional não estaria sendo preparado, adequadamente, para atuar com competência técnica nesta etapa da Educação Básica.

Segundo Sayão (1999), não existe nos cursos de licenciatura em Educação Física uma preocupação em formar professores para atender a Educação Infantil. Portanto, a autora corrobora a impressão negativa com a qual partimos para entendermos o processo de formação deste profissional.

Nesta perspectiva, a pesquisa teve como objetivo geral investigar como tem ocorrido o processo de formação do professor de Educação Física nos cursos de Licenciatura em Educação Física de universidades públicas do Estado do RJ, para entender se ele está sendo formado, adequadamente, para atuar na Educação Infantil.

Nossos objetivos específicos tencionaram: a) analisar os currículos das quatro IES públicas do Estado do RJ que oferecem o curso de Licenciatura em Educação

Física e b) identificar a existência de disciplinas nos cursos de formação das IES públicas do Estado do RJ que contemplem, especificadamente, a formação do professor de Educação Física para atuar com as crianças pequenas.

Em relação à estrutura deste relatório final de pesquisa reservamos ao Capítulo I a fundamentação teórica do estudo. Neste capítulo abordamos, a partir de um diálogo com autores que têm se dedicado ao tema da Educação Infantil (Ayoub, 2001, 2005; Kishimoto, 1999, 2001; Kramer, 1999; Kuhlmann Jr., 2000, Sayão, 1999 e Vygotsky, 1991, 1995), a temática da criança pequena e de como esta se relaciona com o mundo por intermédio do brincar e do movimento corporal.

Debruçamo-nos, também, sobre documentos oficiais brasileiros, pois estes se constituem como elementos fundamentais para compreendermos os objetivos e as propostas pedagógicas para a Educação Infantil no Brasil.

Procuramos dar luz aos debates presentes na literatura acerca do tema da criança pequena, da Educação Infantil e do perfil do profissional adequado para atuar com o brincar e com o movimento neste segmento de ensino.

Neste sentido, para chegarmos a nossa questão principal, falamos da importância da Educação Física no contexto da Educação Infantil, a problemática do professor generalista X o professor especialista de Educação Física e, ainda, sobre como tem se dado a formação do licenciado em Educação Física em IES públicas do Estado do Rio de Janeiro.

No Capítulo II explicitamos os caminhos percorridos e os instrumentos metodológicos acionados para entendermos o fenômeno investigado.

Segundo Lüdke e André (2015), a Análise Documental se adéqua a uma técnica de abordagem de dados qualitativos, onde os mesmos podem ser documentos como leis, cartas, jornais, autobiografias, livros entre outros e são caracterizados como oficiais, técnicos e pessoais.

Para interpretarmos os dados coletados nos inspiramos na teoria da Análise de Conteúdos idealizada por Bardin (1977).

Importante ressaltar que nossa intenção metodológica inicial era, também, realizar entrevistas com professores de Educação Física que atuavam com turmas de Pré-Escolar para, de alguma forma, confrontarmos os dados obtidos através deste instrumento de coleta de informações com aqueles colhidos na pesquisa documental. Fomos, no entanto, obrigados a recuar desta intenção metodológica devido ao pouco tempo característico de um estudo desta natureza, um TCC.

Ao Capítulo III reservamos o tempo e o espaço necessários para interpretarmos os dados coletados à luz da literatura revista e das técnicas de análise de Bardin (1977) constituída em três etapas: a) pré-análise, b) exploração do material e c) tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Convidamo-lo/la, então, a “visitar” nosso trabalho de final de curso que expressa, ao mesmo tempo, nossa preocupação com a formação inicial e o nosso interesse em produzir conhecimentos para a formação de futuros professores de Educação Física.

1. REVISÃO DA LITERATURA

1.1. A CRIANÇA PEQUENA, O BRINCAR E A CULTURA INFANTIL

As crianças são seres históricos, indivisíveis, sociais e criadores de cultura, que vivem num determinado contexto. Elas compreendem uma maneira singular de agir e pensar, e na tentativa de entender o mundo a sua volta, se expressam e se comunicam, através de suas inúmeras linguagens. Como ressalta Kramer (1999),

Essa visão de quem são as crianças - cidadãos de pouca idade, sujeitos sociais e históricos, criadores de cultura - é condição para que se atue no sentido de favorecer seu crescimento e constituição (...) (KRAMER, 1999, p. 38).

Nesse sentido, ao entendermos a criança como sujeito histórico e cultural e que está em constante desenvolvimento, devemos considerar que sua interação e participação no mundo em que vive se dá, predominantemente, por meio do brincar. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998) traz em seus princípios, “o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil” (BRASIL, 1998, v.1, p.13). No entanto, o brincar, muitas vezes, não tem sido levado a sério por nós, adultos e educadores, sendo muitas vezes tratado apenas como passatempo.

Vygotsky (1995) considera que as brincadeiras constituem um acervo da cultura infantil, que auxiliam a criança em seu processo de generalização e inserção social. Para o autor, ao brincar a criança entra em contato com a experiência socio-histórica criada pelo seu meio social, e isto, vai contribuir para o desenvolvimento de sua imaginação, da elaboração de regras de organização, categorização e a constante troca de experiências com o outro.

“Ao brincar de faz de conta a criança está aprendendo a criar símbolos” (Kishimoto, 1999, p. 40), que segundo Vygotsky (1991) são essenciais para o seu desenvolvimento cognitivo, pois os processos de simbolização e representação¹ a levam ao pensamento abstrato. Na brincadeira, a criança usa o imaginário para criar

1 - Simbolização e representação consistem na capacidade que a criança tem em trazer elementos da sua realidade e representá-lo no campo do imaginário. Ela abstrai o significado real dos objetos ou situações e inventa novos significados. Ler mais em: A Formação Social da Mente (Vygotski, 1991).

e recriar situações, objetos e pessoas que remetem à realidade do seu cotidiano, traduzindo o que ela pensa e sente em relação ao meio em que vive. Dessa forma, o brincar se constitui num importante meio de aprendizagem e desenvolvimento infantil porque, à medida que a criança brinca, ela tenta buscar caminhos para alcançar seu próprio conhecimento e suprir suas necessidades.

Nessa perspectiva, a pré-escola torna-se muito importante para a criança pequena porque trata-se do seu primeiro contato fora do ambiente familiar. Esta etapa da Educação Básica torna-se, portanto, um espaço de constantes interações sociais, que são fundamentais para que elas mantenham contato com outras crianças e com os adultos, contribuindo para a formação de sua autonomia, para a ampliação do seu universo cultural e para a manutenção da sua cultura infantil, que segundo Sayão (1999) “expressa-se pelo brincar, pelo faz de conta, pelos jogos, pela imitação e por sua inconfundível capacidade de criar ritmos e movimentos”. (p.233)

1.2. A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA TRAJETÓRIA NO BRASIL

De acordo com Kramer (1999), “creches e pré-escolas são instituições de educação infantil a que todas as crianças de 0 a 6 anos têm direito” (p.1) e estas, surgiram no Brasil, com o intuito de atender crianças de baixa renda, com condições precárias de moradia, alimentação, higiene, assistência hospitalar e etc.

Se as condições econômicas eram fatores que influíam fortemente no tipo de instituição em que as crianças eram atendidas, os objetivos e as atividades também eram determinantes das características desses estabelecimentos. Assim, as creches geralmente visavam o cuidado físico, saúde, alimentação, formação de hábitos de higiene, comportamentos sociais. Incluíam, por vezes, orientações à família sobre cuidados sanitários, higiênicos pessoais e ambientais [...] (NUNES; CORSINO & DIDONET, 2011, p.17)

Assim, por muitos anos, a Educação Infantil ficou marcada por um caráter assistencialista, completamente distante de uma concepção educacional. A partir de 1996, regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, a Educação Infantil passou a integrar o sistema educacional brasileiro, como a primeira etapa da Educação Básica e tem “como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos

físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL. Lei 9.394, 1996, art. 29)².

Esta etapa da Educação Básica está dividida em creche e pré-escola, atendendo as faixas etárias de 0 a 03 anos e 04 a 05 anos, respectivamente, e ainda deve ser garantida legalmente pelo Estado, de forma pública, gratuita e com qualidade para todos, sem qualquer tipo de distinção.

A Educação Infantil preza pelos princípios do cuidar e do educar e, desde o berçário, em todas ações do cotidiano, é preciso integrar estas ações (KISHIMOTO, 2001). O cuidar está relacionado tanto ao cuidado biológico, quanto ao cuidado afetivo, ou seja, é um ato integrado, que vai para além de trocar fraldas, alimentar, dar banho, colocar para dormir e etc. É cuidar na totalidade, ajudando a criança a perceber e superar suas necessidades. O educar visa proporcionar às crianças situações de aprendizagem, que possam contribuir para o seu desenvolvimento nos aspectos físicos, cognitivos, afetivos e sociais.

Assim, a caracterização da Educação Infantil como lugar de cuidado e educação adquire sentido quando segue a perspectiva de tomar a criança como ponto de partida para a formulação das propostas pedagógicas (KUHLMANN JR., 2000). Porém, embora os objetivos de cuidar e educar caminhem numa mesma direção e, por isto, visto como indissociáveis, essa dicotomia ainda não está totalmente superada, pois, alguns ainda acreditam que o cuidar remete ao caráter assistencial e, conseqüentemente, na desvalorização do trabalho, e o educar remete ao caráter pedagógico, colocando o profissional numa posição superior.

Contudo, a Educação Infantil, além do papel de cuidar e educar, procura articular através de diversas experiências educativas, os saberes prévios da criança com outros conhecimentos, levando em consideração uma prática pedagógica intencional, no sentido de promover o desenvolvimento integral dos pequenos que, segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998), envolve múltiplas dimensões de ordem física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social.

2 - Ler mais em: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 – Acesso em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

1.3. OS DOCUMENTOS OFICIAIS BRASILEIROS E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Alguns documentos brasileiros são fundamentais para entendermos melhor sobre a criança pequena, a Educação Infantil e os profissionais que atuam nessa etapa da Educação Básica, são eles: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) que são documentos exclusivos da Educação Infantil, e a Base Nacional Comum Curricular³ (BRASIL, 2016) que incorpora toda a Educação Básica, conseqüentemente, a Educação Infantil.

Nestes documentos estão contidas diretrizes curriculares, objetivos, habilidades, conteúdos e propostas que visam direcionar as ações pedagógicas dos docentes com a intenção de preparar a criança para tornar-se um cidadão crítico, criativo e autônomo, respeitando suas particularidades e levando em consideração o meio e a cultura no qual está inserida.

Em suma, esses três documentos trazem aspectos relevantes para compreendermos o universo infantil e, ainda, como a instituição, as práticas pedagógicas e os profissionais articulam-se para contribuir com o desenvolvimento integral das crianças.

1.3.1. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998) considera a criança como um ser que possui uma natureza singular e

(...) como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. (BRASIL, 1998, v.1, p.21)

Com isso, as instituições de Educação Infantil devem proporcionar à criança pequena vivências que tornem acessíveis os “elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social” (p. 23). O professor tem um papel

3 - A Base Nacional Comum Curricular é um documento criado para esclarecer os conhecimentos essenciais que devem ser ensinados a todos os estudantes brasileiros, desde a educação infantil até o ensino médio. No período em que nosso trabalho de pesquisa foi desenvolvido este documento encontrava-se em debate na sociedade, na sua segunda versão revisada. Ver mais em: <http://www.consed.org.br/download/base-nacional-comum-curricular-2a-versao-revista>.

fundamental neste processo de desenvolvimento e deve ter uma formação ampla para que possa “trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento” (BRASIL, 1998, v.1, p. 41).

No que se refere ao tipo de profissional com formação adequada para desenvolver, por intermédio do brincar, de desafios corporais e etc., este documento não nos dá maiores pistas, mesmo porque não é este o seu propósito.

1.3.2. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil trazem concepções parecidas com as do RCNEI em relação à criança pequena e à Educação Infantil e “reúnem princípios, fundamentos e procedimentos [...], para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil” (BRASIL, 2010, p.11).

As Diretrizes tratam a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, sendo creche e pré-escolas “que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial” (BRASIL, 2010, p.12). E, ainda, enxergam a criança pequena como um sujeito histórico e de direitos, que constrói seus saberes através das interações, relações e práticas cotidianas que vivencia (BRASIL, 2010).

Embora este documento apresente diversas propostas pedagógicas que devem

(...) garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito (...) à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p.18).

Ele não deixa claro qual a formação necessária do profissional para trabalhar com a questão da linguagem corporal e do brincar nas instituições de Educação Infantil.

1.3.3. A Base Nacional Comum Curricular e a Educação Infantil

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2016, 2ª versão revisada) apresenta um item exclusivamente para a Educação Infantil e dialoga com as Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação Infantil, fazendo referência às concepções de criança, infância e instituição trazidas neste documento. A Base Nacional Comum Curricular explica que a concepção de criança contida nas DCNEI:

[...] remete à ideia de que os bebês e as crianças pequenas constroem e apropriam-se de conhecimentos, a partir de suas ações [...] observam e interrogam o mundo natural, social e, na relação com os outros, constroem sua sociabilidade e sua identidade”. (BRASIL, 2016, p. 54)

No que tange a Educação Infantil, de acordo com a BNCC, esta etapa da Educação Básica “cumprir o seu papel ao proporcionar às crianças diferentes experiências de interações, possibilitando diversas formas de agrupamento, formados com base em critérios pedagógicos” (p.55). Ela se divide em creche, para crianças de 0 a 03 anos, em caráter optativo, e em pré-escola, para crianças de 04 a 05 anos, em caráter obrigatório e o período de permanência da criança na instituição pode ser parcial ou integral.

Este documento considera a importância da formação completa do professor e sugere que o “compromisso dos/as professores/as e das instituições de Educação Infantil é observar e interagir com as crianças e seus modos de expressar e elaborar saberes” (BRASIL, 2016, p. 59).

Apesar de sugerir a importância quanto à formação completa do professor, o documento não avança no que diz respeito à formação adequada do profissional que irá dedicar-se à temática do corpo, do movimento e do brincar.

1.4. O MOVIMENTO CORPORAL NA INFÂNCIA A PARTIR DA VISÃO DOS DOCUMENTOS OFICIAIS BRASILEIROS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

O terceiro volume do **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998)** apresenta um capítulo todo dedicado à temática do Movimento,

refletindo tamanha importância que este tem no desenvolvimento humano, principalmente na infância.

O documento aborda o movimento na perspectiva da cultura corporal e explica que essa expressão “está sendo utilizada para denominar o amplo e riquíssimo campo da cultura que abrange a produção de práticas expressivas e comunicativas externalizadas pelo movimento.” (BRASIL, 1998, v.3, p.15).

Do ponto de vista do RCNEI, a criança se desenvolve a partir das diferentes relações pessoais e das constantes interações com o meio social, através do “brincar, jogar, imitar, criar ritmos e movimentos” (BRASIL, 1998, v.3 p.15). Ao nascer, ela já se apropria de expressões faciais, gestos simples e posturas corporais para ser compreendida. À medida que ela cresce, a capacidade de expressão e movimentação corporal está mais desenvolvida, facilitando sua atuação de forma mais independente no meio e com mais autonomia em relação às pessoas.

O trabalho com o movimento contempla a multiplicidade de funções e manifestações do ato motor, propiciando um amplo desenvolvimento de aspectos específicos da motricidade das crianças, abrangendo uma reflexão acerca das posturas corporais implicadas nas atividades cotidianas, bem como atividades voltadas para a ampliação da cultura corporal de cada criança. (BRASIL, 1998, v.3, p.15)

Dessa forma, fica claro que a criança não se desenvolve somente pelo ato motor em si, mas também através dos jogos, brincadeiras, danças e práticas esportivas que compõem a cultura corporal na qual está inserida.

Sendo assim, segundo o RCNEI (1998, v.3), as instituições de Educação Infantil ficam responsáveis por propiciar à criança um ambiente físico e social favorável e desafiador para que ela possa, além de experimentar diversas possibilidades de gestos e movimentos, construir sua própria linguagem para agir e atuar com expressividade no mundo que a cerca.

Ainda no que diz respeito ao Movimento Corporal, as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** (2010) não abordam este tema de maneira tão aprofundada. A seção das Práticas Pedagógicas para Educação Infantil traz como eixos norteadores as interações e as brincadeiras, garantindo experiências que

Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem

movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
 Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical. (BRASIL, 2010, p. 25)

Esses dois tópicos nos dão pistas de como os professoras(es) devem mediar as atividades a fim de favorecer às crianças pequenas, através das brincadeiras e interações, experiências que as façam experimentar um amplo repertório de gestos, expressões e movimentos, contribuindo com a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento.

Já na **Base Nacional Curricular Comum** (2016) há uma organização para o currículo da Educação Infantil, que se estrutura a partir dos denominados Campos de Experiência. Estes levam em consideração as situações e experiências concretas do cotidiano das crianças e seus saberes, articulando-os aos conhecimentos que fazem parte de nosso patrimônio cultural (BRASIL, 2016) e, também sugere os direitos e objetivos de aprendizagem.

O Campo de Experiência que nos interessa nesse estudo foi tratado na BNCC como “Corpo, gestos e movimento”. Neste campo, o corpo é o principal meio pelo qual as crianças “exploram o mundo, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural” (BRASIL, 2016, p. 70). É a partir dele e com ele, que elas experimentam

[...] um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo – individualmente ou em pares – descobrindo variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo, como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar se apoiando em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar, ações sempre norteadas pelas brincadeiras e interações. (BRASIL, 2016, p. 70)

Assim como no RCNEI e nas DCNEI, percebemos que a Base Nacional Comum Curricular também se preocupa com a questão do ato motor na criança, respeitando as especificidades de cada uma e suas faixas etárias. Além disso, fornece subsídios que comprovam a importância do corpo, dos gestos e movimentos para o desenvolvimento das crianças pequenas, levando em consideração a cultura corporal da qual fazem parte.

A fim de conduzir a ação dos professores(as), a BNCC se apropria dos princípios das práticas pedagógicas das DCNEI, que têm como eixos norteadores as interações e as brincadeiras:

Ao interagirem, as crianças atribuem sentidos e significados coletivos para o mundo. Dentre as formas culturais de agir, sentir e pensar das crianças pequenas, a brincadeira é o modo singular de elas se constituírem como sujeitos produtores das culturas infantis. (BNCC, 2016, p.55 e 56).

Sendo assim, percebemos a relevância que esses eixos possuem ao nortearem a prática pedagógica, pois levam em consideração que os pequenos se desenvolvem através das relações que estabelecem com outras crianças e adultos e que é a partir do brincar que elas constroem seus conhecimentos e se inserem no convívio social.

Os três documentos compreendem uma visão de como os movimentos e os gestos estão inseridos no contexto infantil e pressupõem a importância deles no desenvolvimento integral da criança, pois entendem que o ato motor não está separado da dimensão cognitiva. Por fim, os documentos se utilizam do conceito de cultura corporal que está relacionado à área da Educação Física escolar e que trataremos mais à frente em nosso trabalho.

1.5. EDUCAÇÃO FÍSICA, EDUCAÇÃO INFANTIL E O CONFLITO ENTRE PROFESSORES GENERALISTAS E ESPECIALISTAS

A Educação Física, como prática pedagógica, utiliza-se de um campo denominado Cultura Corporal⁴, que abrange as práticas expressivas e comunicativas manifestadas pelo movimento do corpo. Assim, a Educação Física constitui papel relevante na Educação Infantil, porque segundo Ayoub (2001) “a expressão corporal caracteriza-se como uma das linguagens fundamentais a serem trabalhadas na infância” (p. 56) e é através do movimento que a criança brinca, se expressa e cria inúmeras possibilidades de linguagens, interagindo com o mundo a sua volta. A autora ainda completa que “a educação física na educação infantil pode configurar-

4 - Cultura Corporal é uma área de conhecimento que envolve formas de atividades expressivas corporais, como jogo, esporte, dança e ginástica. Ver mais em: Metodologia do Ensino de Educação Física, 1992.

se como um espaço em que a criança brinque com a linguagem corporal, com o corpo, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem” (Ayoub, 2001, p. 57).

Embora a LDB 9394/96 (1996) inclua a Educação Infantil na Educação Básica e afirme a Educação Física como componente curricular da mesma (Art.26, § 3º.), o documento não define o profissional que deve atuar na Educação Infantil, com este campo do conhecimento.

No entanto, no que se refere aos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), de acordo com o Art. 31 da Resolução n.º 7/2010⁵ do Conselho Nacional de Educação – CNE/MEC,

[...] os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes. (CNE/MEC. Resolução n.º 7/2010, p.9)

Com esta resolução, fica claro que não é exclusividade do professor de Educação Física a responsabilidade pelo espaço/tempo das práticas corporais nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Por outro lado, esta indefinição sobre qual profissional deve atuar com a temática corporal se amplifica quando tratamos de Educação Infantil.

Importante destacar que até o período em que realizamos este estudo não encontramos⁶ nenhum documento orientador nacional que estabelecesse o perfil do profissional responsável pela condução das aulas de Educação Física na Educação Infantil. Observemos o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (1996) nos traz

Seção II Da Educação Infantil

Art. 29º. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30º. A educação infantil será oferecida em:

5 - Ver mais em CNE nº 7/2010: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf .

6 – Existe uma Lei do município do RJ, nº 7195 de 07 de Janeiro 2016, que indica o profissional que deve trabalhar com a Educação Física na Educação Infantil, mas ainda é muito recente. Ler mais em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/CONTLEI.NSF/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/548f051a6c42b53283257f340058bae0?OpenDocument>.

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31º. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (LDB, 1996).

Desta forma, a ausência de clareza sobre a formação daquele que irá atuar com a temática corporal na Educação Infantil intensifica, ainda mais, o conflito existente entre os professores “generalistas” e os professores “especialistas”, ou melhor, aqueles que possuem formação específica, como no caso da Educação Física. Esta situação, segundo Sayão (1999) acaba por justificar a presença do professor de Educação Física nessa etapa da educação:

É bem possível que a indefinição tanto a respeito da identidade da profissional responsável pelas funções pedagógicas da Educação Infantil, quanto pela organização do currículo que considere as características e necessidades das crianças pode estar determinando a exigência das “especialistas” em campos específicos do saber [...] (SAYÃO, 1999, p.224)

Parte desse conflito também está associado “às hierarquizações presentes entre os (as) profissionais da educação, as quais geram disputas por espaços político-pedagógicos” (Ayoub, 2001, p. 54) e a suposta implementação do modelo escolarizante na Educação Infantil, caracterizado pela fragmentação do conhecimento.

Grande parte dos argumentos contra a presença de especialistas nessa etapa da educação gira em torno da preocupação de assumirmos já na Educação Infantil um modelo “escolarizante”, organizado em disciplinas e afinado com uma abordagem fragmentária de conhecimento que tende a compartimentar a criança [...] (AYOUB, 2005, p. 144).

Porém, como já existem professores especialistas dentro das creches e pré-escolas e partindo do princípio de que a criança é o centro do processo pedagógico, seria importante que os professores trabalhassem de forma integrada, para que não ocorresse essa divisão no ensino.

Ayoub (2005), argumenta que não se pense mais em “professoras “generalistas” e “especialistas”, e sim professoras (es) de educação infantil que, juntas(os), com as suas diversas especificidades de formação e atuação, irão

compartilhar seus diferentes saberes docentes para a construção de projetos educativos com as crianças” (Ayoub, 2001, p. 56).

Contudo, para que a intervenção pedagógica esteja de acordo com o desenvolvimento e a aprendizagem da criança é necessário que os professores de Educação Física tenham uma formação adequada para atuar com essa etapa da educação, pois todos os profissionais da Educação Infantil devem conhecer além de sua especialidade, o universo das crianças pequenas, que abrange características comuns do ‘ser criança’ como: os jogos, as brincadeiras, fantasias, histórias, dentre outras particularidades que dizem respeito à maneira como a criança constitui o seu mundo.

No que diz respeito aos Cursos de Licenciatura em Educação Física, a preparação do professor parece não atender a essa demanda específica, ou melhor, por intermédio desse nosso estudo, temos indícios de que está deixando a desejar, pois parece-nos não ter havido, de uma maneira geral, uma preocupação em formar professores para atuar nas creches e pré-escolas:

Quando essa preocupação existe, na maioria das vezes, a formação fica restrita ao aprendizado de um conjunto de atividades corporais (especialmente jogos e brincadeiras) para serem desenvolvidas com as crianças de acordo com as diferentes faixas etárias. As discussões em torno da educação infantil como um todo, suas problemáticas específicas e suas relações mais amplas com o contexto educacional brasileiro, parecem não fazer parte da formação dos(as) licenciados(as) em educação física. (AYOUB, 2001, p.55)

1.6. FORMAÇÃO DO LICENCIADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Ao longo da história, a Educação Física no Brasil foi marcada por diversas tendências educacionais que tinham o intuito de dar respostas à conjuntura política e social de cada época. Isto refletiu nas características dos Cursos de Licenciatura em Educação Física, onde a formação estava ligada diretamente ao âmbito esportivo e não ao processo de escolarização (GHILARD, 1998). Porém, como afirma o autor

[...] a finalidade dos cursos de Licenciatura é a compreensão dos processos de escolarização, como funciona a instituição escola e como a Educação Física se insere neste contexto e não a valorização de práticas ligadas ao esporte (GHILARDI, 1998, p. 3).

Atualmente, a realidade está um pouco modificada devido aos novos conhecimentos produzidos na área da Educação Física.

Quando tratamos da formação do professor de Educação Física precisamos pensar na importância das disciplinas práticas e teóricas e como elas devem estar dispostas nos currículos dos cursos de Licenciatura para fomentar os conhecimentos necessários para este profissional.

Contudo, existe uma discussão sobre a relação teoria/prática que apesar de significados distintos – **teoria**: a produção de conhecimentos e **prática**: a aplicabilidade dos mesmos - não devem ser tratadas separadamente porque, como revela Ghilardi (1998), “a existência de uma dicotomia, uma separação, um distanciamento entre teoria e prática na Educação Física, de acordo com alguns autores, interfere na formação profissional” (p. 5).

Desse modo, as diversas disciplinas da grade curricular dos cursos de formação de Educação Física precisam interagir entre si, para que o conhecimento não seja transmitido de forma fragmentada. O futuro professor deve ser capaz de compreender teoria e prática procurando valorizar, permanentemente, a relação entre ação, reflexão e ação, ou seja, assumindo uma prática reflexiva.

Nesse sentido, devemos refletir sobre a relevância que a prática pedagógica e o estágio supervisionado têm no currículo do Curso de Licenciatura em Educação Física, a fim de proporcionar experiências enriquecedoras na formação do professor. Para Maffei (2014),

A experiência de situações relacionadas à prática profissional, seja na forma de observação, relato, experimentação ou discussão desde o início do curso de formação, possibilita ao licenciando o contato com a incerteza e a heterogeneidade de situações cotidianas da experiência de ser professor, na qual, a integração da prática pedagógica com a figura do formador e do professor em formação é fundamental à constituição do profissional (MAFFEI, 2014, p. 230).

O estágio pode ser caracterizado como um amplo campo de aprendizagem, onde o graduando está em contato com sua futura profissão, podendo experimentar e reinventar seus saberes pedagógicos de forma contextualizada, contribuindo assim, para a constituição de conhecimentos ao longo de toda a sua formação.

No que tange à Educação Infantil, “é conveniente esclarecer que o estudo da Educação Física, como componente curricular da Pré-Escola, é algo bastante

recente” (SAYÃO, 1999, p. 226). Historicamente, os cursos de formação em Educação Física tinham como objetivo formar professores para atuarem a partir dos anos finais do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º ano), não contemplando os anos iniciais (1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos) do Ensino Fundamental e muito menos a Educação Infantil. Nesse sentido,

[...] a Educação Física com uma prática pedagógica, [...] precisa ser estudada no âmbito do currículo – neste caso, da educação infantil – para que se possa perceber, não só, aspectos relativos à sua própria constituição, como campo de conhecimento, como também compreender elementos significativos do próprio cotidiano das creches e pré-escolas. (SAYÃO, 1999, p. 226)

Mesmo com as mudanças ocorridas ao longo dos anos nos cursos de formação de Licenciatura em Educação Física e com a idealização e organização de um currículo com disciplinas que se complementam e que são importantes na constituição dos saberes pedagógicos do futuro professor e, ainda, levando em consideração as especificidades da Educação Infantil, seria oportuno indagarmos se o professor de Educação Física está sendo formado, adequadamente, para atuar nesta etapa da Educação Básica.

Inspirados por isso nos dedicamos a investigar como anda a atual formação dos docentes de Educação Física no Estado do Rio de Janeiro.

Optamos por buscar respostas analisando os currículos dos cursos de Licenciatura em Educação Física das quatro universidades públicas do Estado, são elas: Universidade Federal Fluminense, Universidade Rural do Rio de Janeiro, Universidade Estadual do Rio de Janeiro e Universidade Federal do Rio de Janeiro, tendo em vista a importância que essas instituições possuem no cenário nacional.

A seguir revelamos a metodologia de pesquisa acionada para coletarmos os dados e, na sequência, apresentamos nossa análise e interpretação deste material.

2. METODOLOGIA

2.1. O DESENHO DO ESTUDO

O presente estudo é de natureza qualitativa descritiva (TRIVIÑOS, 1987) e teve a análise documental como método de coleta de dados que:

(...) pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LÜDKE e ANDRÉ, 2015, p. 44 e 45).

Este método se utiliza de documentos que podem ser leis, cartas, normas, jornais, revistas, autobiografias, livros entre outros e que são caracterizados como, oficial, técnico e pessoal (LÜDKE e ANDRÉ, 2015).

Cauley (1981 apud Lüdke e André, 2015) afirma que “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse” (p. 45). Dessa maneira, optamos por buscar informações em documentos oficiais, quais sejam, os currículos dos cursos de Licenciatura em Educação Física das quatro universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro que possuem esta graduação.

Inspiramo-nos na teoria da Análise de Conteúdos (AC), concebida por Bardin (1977), para interpretarmos o conjunto de dados obtidos em nossa pesquisa documental. Segundo Bardin (1977), a Análise de Conteúdo é um “conjunto de técnicas de análises das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens” (p.38) e tem por objetivo “a manipulação de mensagens (conteúdos e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem” (p.46).

No que se refere ao “conteúdo” analisado nesta investigação, qual seja, as disciplinas que compunham a matriz curricular dos quatro cursos de Licenciatura em Educação Física de Universidades públicas do estado do Rio de Janeiro, nos amparamos em Moreira (2001) que considera o conhecimento como elemento essencial do currículo. Neste sentido, este autor corrobora a visão de Silva (1996) de

que o currículo é “o conjunto de experiências de conhecimento que a escola oferece aos estudantes” (SILVA, 1996 apud MOREIRA, 2001, p. 4).

Portanto, o currículo na formação de professores deve conter conhecimentos necessários para que os docentes compreendam os diversos elementos de uma sociedade cada vez mais multicultural (MOREIRA, 2001), ou seja, o docente deve ser formado para lidar de maneira crítica com a “*pluralidade de culturas, etnias, religiões, visões de mundo e outras dimensões das identidades (...)*” (MOREIRA, 2001, p.3), a fim de direcionar sua prática pedagógica.

Partimos, desta forma, do princípio de que a matriz curricular/currículo de um curso de Licenciatura é um documento que expressa, por intermédio de suas disciplinas, ementas, objetivos gerais, objetivos específicos, unidades didáticas e referências bibliográficas, o perfil e as escolhas da referida Instituição.

Levando em consideração que currículo pressupõe opções, escolhas, tensões, disputas e é, também, definidor de identidades (MOREIRA, 2001), decidimos por tê-lo como documento exclusivo para análise deste estudo que se assume como inicial e exploratório.

Inicial porque se adéqua ao tempo e ao espaço característicos de um trabalho de conclusão de curso, ou seja, um período de tempo muito pequeno e, portanto, com poucas condições de se estender.

Exploratório porque pretendemos partir deste estudo para “vôos” maiores em futuro breve, ou melhor, desejamos com os resultados desta investigação reunir elementos potentes para realizarmos pesquisas mais densas tanto no que se refere ao tempo de nossa dedicação a ela [à pesquisa], como ao tamanho de sua amostra.

2.2. A ESCOLHA DO LÓCUS DA PESQUISA

Optamos em realizar a pesquisa em quatro Instituições de Ensino Superior – IES - do estado do Rio de Janeiro em virtude do fato de serem grandes e tradicionais instituições, com reconhecimento de sua produção científica em nível nacional e internacional.

Outro motivo que nos levou a esta escolha refere-se ao fato de que três destas Instituições – UFRJ, UFRRJ e UERJ – possuem cursos de Licenciatura em Educação Física há 88, 41, 43 anos, respectivamente, ou seja, as três Universidades vêm formando professores de Educação Física para atuar na

Educação Básica do Rio de Janeiro há mais de quatro décadas. Por outro lado, uma delas, a UFF, completa, neste ano de 2017, dez anos de criação de sua Licenciatura em Educação Física, elemento que (julgamos inicialmente) poderia nos trazer dados inovadores no que se refere à organização curricular de um curso superior voltado para a formação de docentes que atuarão na Educação Básica e, especialmente, na Educação Infantil.

2.3. O CAMINHO PERCORRIDO

Em um primeiro momento, nos dedicamos a levantar as matrizes curriculares/currículos dos cursos de Licenciatura em Educação Física das quatro IES.

A busca pelos currículos foi feita através dos sites das próprias instituições e respeitou os seguintes caminhos:

- UERJ – Site: www.uerj.br > Ensino > Educação Física > direcionou para o site de Educação Física da UERJ: www.iefd.uerj.br > Graduação > Estrutura curricular;
- UFF – Site: www.uff.br > Cursos > Graduação > Educação Física > Matriz curricular > Educação Física;
- UFRJ – Site: <https://ufrj.br> > Graduação > Curso de graduação – PR1 > Lista de cursos de graduação > Licenciatura em Educação Física 2007/1 a 999/9;
- UFRRJ – Site: portal.ufrj.br > Graduação > Curso > Portal dos cursos > Educação Física > Graduação > Matriz curricular.

De acordo com Bardin (2013), a primeira fase da Análise de Conteúdo consiste no que a autora chama de pré-análise. Nesta primeira etapa o pesquisador deve realizar: a) a leitura flutuante dos documentos coletados, onde começa a conhecer as fontes que serão analisadas; b) a escolha dos documentos que define o *corpus* de análise; c) a formulação das hipóteses e objetivos que é feita a partir da primeira leitura dos dados; e d) a elaboração de indicadores, com a intenção de interpretar o material coletado.

Desta forma, a partir das matrizes curriculares/currículos selecionamos as ementas das disciplinas que tratavam de infância e criança pequena e recorreremos também: aos objetivos, às unidades didáticas e às referências bibliográficas, com o

objetivo de identificar como vem se configurando, nas Instituições públicas do Estado do Rio de Janeiro, a formação do licenciado em Educação Física para atuar na Educação Infantil, especificamente na pré-escola, ou seja, aquela etapa que atende às crianças de 04 a 05 anos e onze meses.

Decidimos ter como foco de nossa investigação a pré-escola porque, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, o ingresso das crianças a partir dos 04 anos de idade na Educação Básica é obrigatório, sendo facultativo às famílias o atendimento das crianças muito pequenas – 0 a 03 anos e 11 meses - em creches.

As ementas das disciplinas foram conseguidas de maneiras distintas. Na UERJ e na UFRJ, elas estavam disponíveis nos sites: www.ementario.uerj.br e www.eefd.ufrj.br, respectivamente.

Na UFRRJ as ementas estão reunidas em um pequeno caderno intitulado Ementas e Programa Analítico e são vendidas na própria instituição mediante o pagamento de R\$ 10,00 (dez Reais).

Por fim, na UFF, conseguimos a matriz curricular do curso por intermédio da Coordenação do curso de Licenciatura em Educação Física.

Concluída a etapa da pré-análise, partimos para a segunda fase da Análise de Conteúdo, a qual Bardin (1977) nomeia de exploração do material. Esta etapa “consiste essencialmente de operações de codificação (...)” (BARDIN, 1977, p.101).

Nesta segunda etapa, elaboramos quadros de análise que se encontram no final deste Capítulo II (Quadro I) e no Capítulo III (Quadro II), este último destinado à análise e interpretação dos dados que nos auxiliaram a compreender o material coletado, à luz do diálogo realizado com a literatura revisada.

Dedicamo-nos, então, em um primeiro momento a explorar, a partir da utilização de descritores/palavras-chaves⁷, as disciplinas obrigatórias de cada curso que tratavam frontalmente da relação entre a Educação Física e a Educação Infantil e, em um segundo momento, aquelas disciplinas que de alguma forma (tangencialmente) abordavam o tema da criança pequena, do brincar, da brincadeira e do desenvolvimento motor. Iniciamos a pesquisa das disciplinas pelos descritores/palavras-chaves *educação infantil, infância e criança* e em seguida,

⁷ - “Palavra-chave” é a principal palavra utilizada para fazer buscas relacionadas a temas específicos e “descritores” são vocabulários ou expressões utilizados com o mesmo objetivo.

ampliamos a busca utilizando os termos *educação física escolar, pré-escola e brincar*.

Neste primeiro momento nos detivemos à análise das ementas, dos objetivos geral e específicos, das unidades didáticas e das bibliografias básica e complementar de cada disciplina filtrada pelos descritores/palavras-chave.

Dentre as 14 disciplinas selecionadas, somente duas contavam com Objetivos Específicos: “Educação Física na Educação Infantil”, da UFRJ e “Recreação”, da UFRRJ. Apenas cinco disciplinas possuíam Unidades Didáticas, são elas: “Educação Física na Educação Infantil”, “Folclore Brasileiro: Danças e Folguedos” e “Psicomotricidade I”, da UFRJ e “Recreação e Educação Física escolar I”, da UFRRJ. Três disciplinas apresentaram tanto a Bibliografia Básica como a Complementar: “Educação Física na Educação Infantil” e “Folclore Brasileiro: Danças e Folguedos”, da UFRJ e “Estágio Supervisionado – Educação Infantil”, da UFRRJ.

Em um segundo momento, exploramos, com maior rigor de análise, o que cada disciplina, que fora selecionada no momento anterior, revelava ter de conhecimentos/conteúdos relacionados, efetivamente, com o tema da criança pequena e da pré-escola, ou melhor, o que cada disciplina analisada trazia como contribuição para a formação de um futuro docente para atuar nesta etapa da Educação Básica.

Importante destacar que esta “lupa” mais potente que utilizamos no segundo momento ou, como nos diz Bardin (1977), na “exploração do material”, foi utilizada à luz da literatura específica revisada, o que nos ofereceu condições para interpretarmos e classificarmos os dados coletados.

Para interpretação e classificação dos dados coletados, lançamos mão da terceira fase da Análise de Conteúdos, intitulada como “tratamento dos resultados obtidos e interpretação” (BARDIN, 1977). De acordo com a autora “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos.” (p.101). Essa fase permite a criação de quadros de resultados, diagramas e modelos que vão destacar as informações fornecidas para análise (BARDIN, 1977, p.101). Segundo a autora, a partir dos resultados obtidos os pesquisadores devem, então, fazer “inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos (...)” (p.101).

Compreendemos, portanto, que as opções teórico-metodológicas acionadas para a realização deste tipo de estudo foram adequadas e nos proporcionaram condições favoráveis para a coleta e a interpretação dos dados.

Apresentamos, no próximo capítulo, a análise e a interpretação dos quadros de resultados obtidos por intermédio da primeira e da segunda fase da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), na tentativa de alcançar os objetivos dessa pesquisa.

QUADRO I

Universidade	Disciplina	Ementa	Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Unidades Didáticas	Referências Bibliográficas
UERJ	Desenvolvimento motor aplicado à Educação Física	Sequência do desenvolvimento motor do nascimento à idade adulta: características das mudanças físicas ao longo da vida, suas aplicações nas aulas de educação física, no ensino formal e não formal.	- Conhecer, definir e aplicar os conceitos básicos do desenvolvimento motor do ser humano, identificado nas práticas de atividades físicas.			MEINEL, K. Motricidade II: Desenvolvimento Motor Humano. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984. BEE, H. A Criança em Desenvolvimento. Porto Alegre: Artmed, 2003. HAYWOOD, K.M. & GETCHELL, N. Desenvolvimento Motor ao Longo da Vida. Porto Alegre, 2004.
UERJ	Educação Física escolar infantil	Aspectos gerais da Educação Infantil ; abordagem psicogenética de Piaget, abordagem psico-social de Vygotsky; a Educação Física na Educação Infantil ; atividades práticas.	- Analisar o contexto atual da Educação infantil a partir de discussões sobre sua construção histórica, considerando as relações entre concepções de infância , políticas públicas, legislação e paradigmas educacionais. - Caracterizar o desenvolvimento			GALLARDO, J.S.P. Educação Física Escolar: do berçário ao ensino médio. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, Org. KRAMER, S. Com a pré-escola nas mãos. Uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Ática, 2003. Coord. LA TAILLE, Y. de. P. V., W.: Teorias Psicogenéticas em Discussão. São Paulo: Summus, 1992. OLIVEIRA, M.K. Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2003. OLIVEIRA, Y. et al. Creches: crianças, faz de conta & Cia. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992. PIAGET, J. Seis Estudos de Psicologia. Rio de Janeiro:

			ento da criança de zero a seis anos , sob as abordagens de Piaget e Vygotsky. - Discutir criticamente as propostas da Educação Física para a Educação infantil , visando a articulação teórico-prática.			Forense, 1971. RAPPAPORT, C.R.; FIORI, W.R.: DAVIS, C. Psicologia do Desenvolvimento – Teorias do Desenvolvimento: conceitos fundamentais. Vol. 1, São Paulo: EPU, 1981. REGO, T. C. Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1987. WADSWORTH, B.J. Inteligência e Afetividade da Criança na Teoria de Piaget. São Paulo: Pioneira, 1997.
UERJ	Recreação na Educação Física escolar	Teoria do lúdico; a recreação; do jogo e do brincar ; princípios do planejamento de programas recreativos na escola e na comunidade; a recreação e as inteligências múltiplas; jogos de salão, dinâmica de grupos e brinquedos cantados ; contestes, pequenos e grandes jogos de iniciação e jogos cooperativos ; eventos comemorativos. Dia do Brincar e Gincana da Alegria.	- Compreender a importância da recreação para o desenvolvimento integral do ser humano. - Aplicar recursos didático-pedagógicos no emprego das atividades recreativas de acordo com as diferentes faixas etárias . - Analisar os recursos disponíveis da escola e da comunidade para a aplicabilidade e das atividades recreativas em seus diversos setores de atuação.			ANTUNES, C. Jogos para Educação de Múltiplas Inteligências. Petrópolis: Vozes, 2002. FERREIRA, S. L. Atividades para Dias de Chuva. Rio de Janeiro: Sprinti, 1999. FERREIRA, S. L. Recreação-Jogos-Recreação. Rio de Janeiro: Sprinti, 1993. HUIZINGA, J. Homo Ludes. São Paulo: Perspectiva, 1980. KISHIMOTO, T.M. O Brincar e suas Teorias. São Paulo: Pioneira, 1998. SANTOS, S. M. P. Brinquedoteca; a Criança, o Adulto e o Lúdico. Petrópolis: Vozes, 2000. VENÂNCIO, S. & FREIRE, J. B. O Jogo dentro e fora Escola. Campinas: Autores Associados, 2005.
UERJ	Fundamentos básicos para a Educação Física escolar	O papel da educação na formação dos sujeitos; algumas	- Refletir sobre o papel da educação física no			FREIRE, IB.. Educação de corpo inteiro. São Paulo: Scipione, 1988. AUTORES, Coletivo. Metodologia do ensino da educação física. São

		<p>imagens da educação no corpo; a educação física como proposta de intervenção pedagógica; autoridade e autoritarismo na relação pedagógica; o movimento humano e suas especificidades cultural, social, simbólica e estética; as fases do desenvolvimento motor, cognitivo e moral da criança; o Jogo, o Esporte, a Luta, a Dança e a Ginástica no âmbito do processo pedagógico; métodos parcial, misto e global; a avaliação como julgamento de valor e a questão da objetividade.</p>	<p>contexto educacional e sócio-cultural que se encontra inserido, buscando se apropriar dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e dos movimentos gímnicos. Como conteúdos do ensino em vias de se criar às condições objetivas para que os alunos se apropriem de seus corpos como linguagem, respeitando suas possibilidades e limitações.</p>		<p>Paulo: Cortez, 1992.</p> <p>ARENDDT, H. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1990.</p> <p>PIAGET, J. O juízo moral na criança. 3ª ed. São Paulo: Summus, 1994.</p> <p>LE BOULCH, J. Estruturas psicomotoras - a psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1980.</p> <p>SCHILLER, F. Cartas para a educação estética do homem. São Paulo: Iluminuras, 1990.</p> <p>CHATEAU, J. O jogo e a criança. São Paulo: Summus, 1987.</p>
UERJ	Estágio Supervisionado I na Educação Infantil	<p>Profissão docente; identidade docente; cultura e cotidiano escolar: sujeitos, saberes, espaços e tempos; conhecimento escolar; planejamento de currículo e ensino; identidades dos sujeitos da escola: classe</p>	<p>- Discutir o trabalho docente, a cultura e o cotidiano escolar, tendo em vista a compreensão mais ampla da prática de ensino e do currículo. Realizar atividades de observação, investigação e análise da cultura</p>		<p>ALVES, N. et al. Criar currículo no cotidiano. SP: Cortez, 2002;</p> <p>CANDAUI, V. Sociedade, educação e cultura (s) – questões e propostas. Petrópolis: vozes, 2002;</p> <p>CANDAUI, V. Sociedade, educação e cultura. Petrópolis: Vozes, 1997.</p> <p>PEREZ GALLARDO, J.S. Educação física escolar: do berçário ao ensino médio. RJ: Lucena, 2005.</p>

		social, gênero, sexualidade e etnia.	escolar em uma escola de educação básica.			
UFRJ	Educação Física na Educação Infantil	Política e legislação sobre educação infantil no Brasil; história da infância , família e contexto sócio-cultural; desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos e suas atividades; creches e pré-escolas ; planejamento e organização de programas de Educação Física na Educação Infantil .	Adquirir competências fundamentais na formação do professor de Educação Física, visando à atuação nos espaços de Educação Infantil .	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar os principais documentos norteadores da Educação Infantil no Brasil; - Conhecer o contexto sócio-cultural e histórico da infância; - Compreender as fases de desenvolvimento da criança; - Conhecer o cotidiano de creches e pré-escolas; - Planejar e organizar programas de Educação Física na Educação Infantil. 	<ul style="list-style-type: none"> - História da infância no contexto da educação; - Educação infantil no Brasil; - Desenvolvimento infantil; - Funcionamento de creches e pré-escolas; - A Educação Física para crianças de 0 a 6 anos; e - Planejamento e organização de atividades de Educação Física dirigidas à Educação Infantil. 	<p style="text-align: center;">Bibliografia básica</p> <p>BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a Educação Infantil. – Documento introdutório. Brasília: 1998.</p> <p>CÓRIA SABINI, Maria A.; LUCENA, Regina F. Jogos e brincadeira na educação infantil. 2 ed. Campinas: Paiperis, 2004.</p> <p>KRAMER, Sônia. A política pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce. 4ed. São Paulo: Cortez, 1992.</p> <p>MELLO, Alexandre M. Psicomotricidade, Educação Física e jogos infantis. 6ed. São Paulo: Ibrasa, 2006.</p> <p>NICOLAU, Marieta L. M. A educação pré-escolar: fundamentos e didática. 3ed. São Paulo: Ática, 1993.</p> <p>RAPPAPORT, Clara R. Psicologia do desenvolvimento: a idade pré-escolar. São Paulo: E.P.U., 1981.</p> <p style="text-align: center;">Bibliografia complementar</p> <p>BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. <i>Diário Oficial [da República do Brasil]</i>, Brasília, n.248, p. 27833-41, 23 dez.1996. Seção1.</p> <p>FERREIRA, C. A. M. (Org.) <i>Psicomotricidade: da educação infantil à gerontologia</i>. São Paulo: Lovise, 2000.</p> <p>GARCIA, Regina L. (Org.). <i>Revisitando a pré-escola</i>. São Paulo: Cortez, 1993.</p> <p>GARDNER, Howard. <i>A criança pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la</i>. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.</p> <p>RAPPAPORT, Clara R. <i>Psicologia do desenvolvimento: conceitos fundamentais</i>. São Paulo: E.P.U., 1981.</p>

						<p>RAYNA, Sylvie; LAEVERS, Ferre; DELEAU, Michel. L' éducation préscolaire: quels objectifs pédagogiques? Paris: INRP/Nathan, 1996.</p> <p>VAYER, Pierre. O diálogo corporal: a ação educativa para a criança de 2 a 5 anos. São Paulo: Manole, 1989.</p> <p>VIEIRA, Gladys H. C. A pré-escola. Porto Alegre; OMEP-Brasil, 1978.</p> <p>VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. A Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1994.</p> <p>VYGOTSKY, L.; LURIA, R.; LEONTIEV, N. A Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1988.</p> <p>WADSWORTH, Barry. Piaget para o professor da pré-escola e 1o. grau. 2ed. São Paulo: Pioneira, 1987.</p>
UFRJ	Folclore Brasileiro: Danças e Folguedos	Estudo das danças e folguedos folclóricos brasileiros e sua aplicabilidade e nas escolas e em outras situações pedagógicas .	<p>- Identificar, vivenciar e executar danças e folguedos brasileiros;</p> <p>- Analisar a aplicação desses elementos em situações didáticas na educação infantil e nos ensinamentos fundamental e médio.</p>		<p>1. A Dança e sua importância na expressão do homem;</p> <p>2. As etnias formadoras do povo brasileiro e suas influências na formação da cultura popular brasileira;</p> <p>3. Conceitos de folclore, cultura e cultura popular;</p> <p>4. As danças e folguedos das diversas regiões brasileiras;</p> <p>5. Rio de Janeiro - cirandas, mineiro-pau, boi pintadinho, jongo, samba e folias de reis;</p> <p>6. Rio Grande do Sul - pezinho, balaio,</p>	<p>Bibliografia básica</p> <p>BRANDÃO, C. R. O que é folclore. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1984</p> <p>CASCUDO, L.C. Dicionário do folclore brasileiro. Rio de Janeiro: Ediouro, 1972.</p> <p>RIBEIRO, D.O povo brasileiro – a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras. 1995.</p> <p>VILHENA, L. R. Projeto e Missão – o movimento folclórico Brasileiro (1948 a 1964). Rio de Janeiro. Editora: Funarte; Fundação Getúlio Vargas,1997.</p> <p>Bibliografia complementar</p> <p>BREGUÊS, S. A questão do folclore no Brasil. Revista Minas Gerais, nº19, ago. 1989.</p> <p>BURKE, P. Cultura popular na idade moderna: 1500-1800. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.</p> <p>CASTRO, Z. Danças do Norte e do Sul.</p> <p>CAVALCANTI, M. L. Entendendo o folclore. In: Boletim “Um salto</p>

					<p>maçanico, tirana de ombro e chote-carreirinho;</p> <p>7. Bahia - maculelê, capoeira e samba de roda;</p> <p>8. Pernambuco - frevo, pastoril e coco;</p> <p>9. Goiás - canas-verdes, catiras e cavalhadas;</p> <p>10. Minas Gerais - congadas e moçambiques;</p> <p>11. Paraná - fandango e pau de fitas;</p> <p>12. Santa Catarina - boi-de-mamão</p> <p>13. Ceará - coco de praia;</p> <p>14. Sergipe - São Gonçalo e reisado;</p> <p>15. Maranhão - bumba-meu-boi, tambor de crioula e cacuriá;</p> <p>16. Amazonas - boi bumbá</p>	<p>para o futuro". Disponível em: http://www.tve.org.br/ CEVASCO, M. E. Dez lições sobre estudos culturais. São Paulo.</p> <p>GIFFONI, M. A. Danças folclóricas brasileiras.</p> <p>HALL, S. Identidade na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.</p> <p>LOPES, N. O negro no Rio de Janeiro e sua tradição musical. Rio de Janeiro: Pallas, 1992.</p> <p>BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros curriculares nacionais, 1995.</p> <p>NASCIMENTO, A. E.; BULHÕES NETTO, P. J.; BULHÕES, S. F. Vamos indo na ciranda – Mestre Chiquinho de Tarituba de bailes e histórias. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.</p>
UFRJ	Psicomotricidade I	<p>Estudo analítico dos conceitos e dos aspectos históricos da psicomotricidade, dos movimentos e das leis relacionadas à sua evolução, bem como dos campos de atuação e principais linhas de trabalho da psicomotricidade, das funções psicomotoras, suas implicações nos jogos infantis, na educação</p>	<p>- Situar de forma crítica, a psicomotricidade no contexto histórico e educacional, integrada à Educação Física;</p> <p>- Conhecer e caracterizar os campos de atuação da Psicomotricidade e suas principais linhas de trabalho;</p> <p>- Planejar e conduzir atividades de psicomotricidade no campo da</p>	<p>- Conceito de Psicomotricidade.</p> <p>- Aspectos históricos.</p> <p>- Campos de atuação: terapia, reeducação e educação psicomotora.</p> <p>- Estruturas da psicomotricidade – Funções psicomotoras.</p> <p>- A psicomotricidade de no processo de desenvolvimento infantil, aspectos psicomotores, cognitivos e afetivos culturais.</p> <p>- O jogo, a brincadeira e</p>	<p>AIRTON, Negrine – <u>Aprendizagem & Desenvolvimento Infantil – 3 Psicomotricidade: Alternativas pedagógicas</u>. Porto Alegre, PRODIL, 1995</p> <p><u>Educação Psicomotora: a lateralidade e a orientação espacial</u>. Porto Alegre, Pallotti, 1986</p> <p>AXLINE, Virgínia – <u>Dibs, à procura de si mesmo</u> SP, Agir, 1985</p> <p>COSTE, Jean Claude – <u>A psicomotricidade</u>. Rio de Janeiro, Zahar, 1981</p> <p>LAPIERRE, André – <u>A Educação Psicomotora na escola Maternal</u>. São Paulo, Manole, 1986</p> <p>LE BOULCH, Jean – <u>O desenvolvimento psicomotor do nascimento até 6 anos</u>. Porto Alegre, Artes Médicas, 1982</p>	

		física para a criança dos 2 aos 10 anos de idade.	Educação Psicomotora.		<p>o brinquedo no desenvolvimen to infantil.</p> <p>- A psicomotricida de no meio líquido.</p> <p>- Métodos de trabalho empregados em psicomotricida de e seus autores.</p> <p>- Planejamento e condução de atividades em psicomotricida de.</p>	<p><u>A educação pelo movimento, a psicocinética na idade escolar.</u> Porto Alegre, Artes Médicas, 1983</p> <p>MELLO, Alexandre, M – <u>Psicomotricidade, educação física e jogos infantis.</u> São Paulo, IBRASA, 1989</p> <p>PIAGET, Jean – <u>A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.</u> Rio de Janeiro, Zahar, 1975</p> <p>ROZA, Eliza S – <u>Quando brincar é dizer: a experiência psicanalítica na infância.</u> Rio de Janeiro, Relume Dumarja, 1993</p> <p>VIGOTSKY, L. S LURIA R, LEONTIEV, N – <u>A linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.</u> São Paulo, Icone, 1988</p> <p>VAYER, Pierre – <u>O diálogo corporal: A ação educativa para a criança de 2 a 5 anos.</u> São Paulo, Manole, 1989</p>
UFF	Avaliação em Educação Física	Esta disciplina tenciona abordar a temática da avaliação como um dos elementos constitutivos da prática docente. Para isto apresentará aos professores em formação: os modelos de avaliação que vêm, historicamente, norteando as práticas avaliativas nas escolas brasileiras, em especial na disciplina Educação Física; as orientações presentes nos				<p>BRASIL, MEC/Secretaria de Educação Fundamental (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física - primeiro e segundo ciclos, Brasília: MEC/SEF;</p> <p>_____ (1998). Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física – terceiro e quarto ciclos, Brasília: MEC/SEF; BRASIL, MEC/Secretaria de Educação Média e Tecnológica (1999). Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Brasília: MEC/SEMT;</p> <p>BRASIL, MEC/Secretaria de Educação Fundamental (2002). Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Volume 3, Brasília: MEC/SEF;</p> <p>ESTEBAN, Maria Teresa (2001). O que sabe quem erra? Reflexões sobre a avaliação e o fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A;</p> <p>LUCKESI, Cipriano Carlos (2006). Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 18 ed., São Paulo: Cortez;</p>

		<p>s Curriculares Nacionais da Educação Infantil e nos Parâmetros Curriculares Nacionais dos Ensinos Fundamental e Médio e, por último, possibilidades e perspectivas de tratar a avaliação em Educação Física a partir de uma abordagem inclusiva de Educação. Esta disciplina tenciona abordar o Esporte Moderno como prática cultural e fenômeno social historicamente construído. Dedicar-se, igualmente, a socializar as diversas concepções de estudiosos brasileiros sobre o processo de “pedagogização” do Esporte, ou melhor, sobre o tratamento pedagógico dado ao Esporte no interior do sistema formal de ensino. Por último, se propõe a forjar e vivenciar</p>				<p>PERRENOUD, P (1999). <i>Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas</i>. Porto Alegre: Artmed;</p> <p>SOUZA, Nádia Pereira de (1993). <i>Avaliação na Educação Física</i>. In: Votre, Sebastião (org). <i>Ensino e avaliação em Educação Física</i>. São Paulo: Ibrasa.</p> <p>MIYASIKE-DA-SILVA, V.; GOBBI, L. T. B. Percepção de dificuldade e comportamento locomotor de idosos ao descer degraus de ônibus. <i>Motricidade</i> (Portuguese Journal of Human Performance Studies). Santa Maria da Feira: v.1, n.2, p.96 - 105, 2005.</p> <p>PAPALÉO NETTO, M.. <u>Gerontologia: A velhice e o envelhecimento em visão globalizada</u>. São Paulo: Atheneu, 1996.</p> <p>PAPALIA, D.E. & OLDS, S.N. <u>Desenvolvimento Humano</u>. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.</p> <p>SILVA, V.M., GONÇALVES, C.T., SILVA, J.J., GOBBI, L.T.B. Mobilidade de idosos em ambiente doméstico: efeitos de um programa de treinamento específico. <u>Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde</u>. Londrina, v. 8, n.1, p. 5-19, 2003.</p> <p>SILVEIRA, C. R. A.; GOBBI, L. T. B.; CAETANO, M. J. D.; ROSSI, A. C. S.; CANDIDO, R. P. Avaliação motora de pré-escolares: relações entre idade motora e idade cronológica. <u>Lecturas educacion fisica y deportes</u> (Buenos Aires). v.83, p.01 - 10, 2005.</p> <p>WOOLLACOTT, M.H.; SHUMWAY-COOK, A. <u>Development of Posture and Gait Across the Life Span</u>. Columbia: University of South Carolina, 1989.</p>
--	--	---	--	--	--	--

		outras práticas esportivas e de jogos pouco comuns no ambiente escolar. Para isso estará se amparando em um eixo comum a todos os jogos e Esportes coletivos, ou seja, às suas organizações internas (idéia de táticas).				
UFF	Pesquisa e prática de ensino I	A disciplina escolar e o seu ensino: o conceito de disciplina escolar: sua construção histórica e seu papel no currículo atual. A problemática do conteúdo: o que se ensina? Para quê? Produções de conhecimento, saber escolar e metodologia de ensino. Os diversos tipos de materiais didáticos, as novas tecnologias e o livro escolar: seleção e crítica. A problemática da avaliação escolar. Elaboração de projeto de estágio.				
UFF	Atividade Física para crianças	Movimentos humanos básicos (andar,				Kunz, Elenor, <i>Educação Física: Ensino & Mudanças</i> . -Ijuí, Rio Grande do Sul, Unijuí ed., 1991.

		<p>subir, descer, girar, pular, saltar, correr, rastejar, lançar, equilibrar-se, rolamentos e derivados) Movimentos complexos (estrela, Keep, paradas de mão, trabalho em equipe, ritmo) e diversas atividades físicas ligadas à realidade social.</p>			<p>FORQUIN, J.C. <i>Escola e cultura</i>. Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.</p> <p>FREIRE, J.B. <i>Educação de corpo inteiro</i>. São Paulo, Scipione, 1992.</p> <p>VIANA, I.O.A. Planejamento participativo na escola. São Paulo, EPU, 1986</p> <p>FILHO, L.; ESCOBAR, M.O.; BRACHT, V. <i>Metodologia do ensino de educação física</i>. São Paulo, Cortez, 1992.</p> <p>LOVISOLO, H. <i>Educação física: a arte da mediação</i>. Rio de Janeiro, Sprint, 1995.</p> <p>TANI, G.; MANOEL, E.J.; KOKUBUN, E.; PROENÇA, J.E. <i>Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista</i>. São Paulo, EPU/EDUSP, 1988.</p> <p>SANTIN, S. <i>Educação física: uma abordagem filosófica da corporeidade</i>. Ijuí, Unijuí, 1987.</p> <p>MOREIRA, W.W. <i>Educação física escolar: a busca da relevância</i>. In: PICCOLO, V.L.N., org. <i>Educação física escolar: ser... ou não ter?</i> Campinas, Edunicamp, 1993.</p> <p>DAOLIO, J. <i>Da cultura do corpo</i>. Campinas, Papyrus, 1995.</p> <p>GARGANTA, J. <i>Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos</i>. In: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J., orgs. <i>O ensino dos jogos desportivos</i>. 2.ed. Porto, Universidade do Porto, 1995.</p> <p>TAFFAREL, C.N.Z. <i>Criatividade nas aulas de educação física</i>. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1985</p> <p>SOARES, C.L.; TAFFAREL, C.N.Z.; VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M.O.; BRACHT, V. <i>Metodologia do ensino da educação física</i>. São Paulo, Cortez, 1992.</p> <p>A Formação profissional em educação física: algumas anotações. In: De MARCO, A., org. <i>Pensando a educação motora</i>. Campinas, Papyrus, 1995. Coletivo de Autores, Carmem Lúcia & outros, <i>Metodologia do Ensino de Educação Física</i>. -São</p>
--	--	--	--	--	---

						Paulo, Cortez ed., 1994.
UFRRJ	Recreação	<p>Histórico, conceitos, classificação . Função e importância da RecreaçãoO rientação para as atividades lúdicas, brinquedos cantados, circuitos, gincanas e jogos. Aspectos sociais, educacionais e lúdicos do Lazer na sociedade contemporânea. Planejamento o e aplicação das atividades recreativas e de lazer em instituições de ensino, como: creches, pré-escolas, ensino fundamental; e outras instituições, como: asilo, hospitais, penitenciária , clubes e associações.</p>	- Conhecer e refletir sobre os fundamentos teóricos da recreação e do lazer com orientação e aperfeiçoamento na execução das atividades recreativas.	-Conhecer os conteúdos básicos componentes da ação lúdica do homem como forma de resgate histórico e sua aplicação educacional em diferentes situações e ambientes educacionais - Desenvolver atividades de Recreação e lazer para as diferentes faixas etárias e necessidades, tanto no ambiente escolar como fora dele.	<p>1 – Abordagem conceitual das relações existentes entre Educação Física, recreação e lazer, dentro de uma visão histórica, com vista à perspectiva contemporânea.</p> <p>2 – As relações entre lazer e trabalho, família, religião e educação. Estudo do lazer relacionado às diversas fases do ser humano: infância, juventude, idade adulta e terceira idade.</p> <p>3 – Estudo do uso do tempo livre e da prática de atividades recreativas e prazerosas.</p> <p>4 – Pesquisa histórica e apresentações práticas dos brinquedos cantados, jogos infantis, dramatizações, teatros, marionetes e outras manifestações culturais da brincadeira infantil.</p>	<p>KISCHIMOTO, T, M. Jogos tradicionais infantis: O jogo, a criança e a educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.</p> <p>MARCELLINO, N.C. Lazer e Educação. Campinas, SP: Papyrus, 1987</p> <p>DUMAZEDIER, J. Lazer e cultura popular. São Paulo: Brasiliense, 2003.</p> <p>FERREIRA, V. Educação Física – Recreação, Jogos e Desportos; Rio de Janeiro, Editora Sprint, 2003.</p> <p>FRITZEN, José Silvino. Jogos dirigidos: para grupos, recreação e aulas de Educação Física. 29 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.</p> <p>HUIZINGA, J. Homo Ludens – São Paulos: Perspectiva/USP, 1971.</p> <p>WINNICOTT, D.W. O Brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.</p>
UFRRJ	Estágio Supervisionado – Educação Infantil	<p>Visão da disciplina Estágio I, frente às possibilidades de atuação na área formal da Educação Física, a</p>	- Possibilitar a construção de uma consciência crítica e ética, calcada em valores humanos, com base na			<p>Bibliografia básica:</p> <p>DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, J. C. A Educação física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.</p> <p>BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.</p>

		partir das intervenções do mundo do trabalho, com ênfase na Educação Infantil e Ensino Fundamental (até o 5º ano). Aplicabilidade e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Introdução às habilidades e competências do professor de Educação Física.	realidade profissional, a fim de orientar a conduta cotidiana do professor. - Refletir sobre a aplicabilidade e dos objetivos e conteúdos do PCNs com ênfase na Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental. - Identificar as competências de natureza político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica na atuação do professor de Educação Física.			Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Ministério da Educação e do Desporto – Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 1997. SOARES, Carmem Lucia et al. Metodologia do ensino de educação física. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005. Bibliografia Complementar: FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física. Campinas: Scipione, 2006 TANI, Go. Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU, 2005. DIETRICH, Knut; DURRWACHTER, Gerhard; SCHALLER, Hans-Jurgen. Grandes jogos: metodologia e prática. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2005. KUNZ, Eleonor (Org.). Didática da educação física. Ijuí: UNIJUI, 2003-2004. 3 v. DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
UFRRJ	Educação Física Escolar I	Educação Física Escolar da Educação Infantil ao 4ª série do Ensino Fundamental . Estudo e avaliação do processo de desenvolvimento psicomotor e fisiológico de acordo com as faixas etárias desde a Educação Infantil até os 12 anos. Metodologia de ensino nas atividades	- Definir os objetivos da Educação Física desde a Educação Infantil até a 4ª série do Ensino Fundamental . - Caracterizar o processo de desenvolvimento psicomotor e fisiológico da criança de acordo com as faixas etárias da Educação Infantil e de 1ª à 4ª série. - Orientar		Unidade I – Objetivos da Educação Física nos níveis escolares iniciais: 1.1 – Educação Infantil e C.A.; 1.2 – Primeira à quarta série do Ensino Fundamental. Unidade II – Pluralidade cultural, inclusão e gênero no contexto escolar e nas aulas de Educação Física escolar: 2.1 – Bullying; 2.2 – Relações	ABERASTURY, Arminda. A criança e seus jogos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. BRASIL. Ministério da Educação. <u>Parâmetros Curriculares Nacionais</u> : Educação Física. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998ª. OLIVEIRA, Gislene de Campos. <u>Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico</u> . Petrópolis: Vozes, 2003. Bibliografia Complementar BUENO, Jocian M. Psicomotricidade: teoria e prática. São Paulo: Lovise, 1998. OLIVEIRA, Gislene de Campos. <u>Avaliação psicomotora à luz da psicologia e da psicopedagogia</u> . 3ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

		<p>corporais. Estudo do desenvolvimento dos movimentos naturais. Pluralidade cultural, inclusão e gênero na Educação Física escolar. Utilização de materiais alternativos durante as aulas.</p>	<p>atividades práticas desde a creche até os 12 anos. - Discutir a pluralidade cultural, inclusão e gênero no contexto escolar e nas aulas de Educação Física Escolar. - Utilizar materiais alternativos no trabalho de Educação Física.</p>	<p>de gênero no contexto escolar; 2.3 – Escola inclusiva.</p> <p>Unidade III – Processo de desenvolvimento psicomotor e fisiológica da criança; 3.1 – Estudo da psicomotricidade; 3.2 – Desenvolvimento infantil de acordo com diversos estudiosos: Freud, Wallon, Piaget, Gesell, Vygotsky, Le Boulch; 3.3 – Fisiologia da criança.</p> <p>Unidade IV – Criatividade: 4.1 – Material alternativo no trabalho com crianças da Educação Infantil e C.A. 4.2 – Material alternativo no trabalho com crianças em idade escolar de primeira a quarta série do Ensino Fundamental.</p> <p>Unidade V – Metodologia: 5.1 – Metodologia de aulas de Educação Física na Educação Infantil e C.A.; 5.2 – Metodologia de aulas de Educação Física da primeira à quarta série do Ensino Fundamental.</p>	<p>PEREIRA, Sissi A. M. e MOURÃO, Ludmila. Identificações de gênero: jogando e brincando em universos divididos. Motriz, Rio Claro, v. 11, n. 3, p. 205-210, 2005.</p> <p>RODRIGUES, Cícero. Brincando com sucatas. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.</p> <p>Graber, Kim C.; Woods, Amelia M. Educação Física e atividades para o ensino fundamental. Ed.: AMGH, 2014. 1ª edição.</p>
--	--	--	--	---	---

3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

3.1. CONCEITO DE CRIANÇA PEQUENA ASSUMIDO PELA INSTITUIÇÃO

A construção de categorias é uma das fases previstas na terceira etapa da Análise de Conteúdos elaborada por Bardin (1977).

Assim, esta categoria se forjou a partir de nossa compreensão de que era necessário assumirmos um conceito sobre a criança pequena. Isto porque nos alinhamos teoricamente em Kramer (1999) e Kishimoto (1999) ao entenderem a criança como sujeito social e histórico que se expressa através de inúmeras linguagens e se desenvolve a partir de suas interações com o mundo. Ao assumirmos esta concepção teórica, concluímos que seria importante identificarmos nas quatro Instituições investigadas, se havia alguma inclinação por um conceito de criança pequena.

Como podemos ver no Quadro I as disciplinas “Educação Física na Educação Infantil”, da UFRJ e “Educação Física escolar infantil”, da UERJ, nos apresentam alguns indícios sobre uma concepção de infância.

A disciplina da UFRJ traz em sua Ementa a expressão “história da infância...”, no Objetivo Específico revela uma preocupação em “conhecer o contexto sócio-cultural e histórico da infância” e uma das Unidades Didáticas versa sobre a “história da infância no contexto da educação”.

Na disciplina da UERJ, o Objetivo Geral traz a expressão “concepções de infância” relacionadas ao contexto atual da Educação Infantil, ou seja, não deixa claro se o futuro docente estudará, realmente, as diversas concepções de infância presentes na literatura específica.

Os cursos de Licenciatura de Educação Física das quatro Instituições formam os professores para trabalharem na Educação Básica, na qual está estabelecida como primeira etapa a Educação Infantil (creche e pré-escola). Segundo Pimenta (1997), espera-se que o curso de formação inicial “*forme* o professor, ou que colabore para sua *formação*. Melhor seria dizer, que colabore para o exercício de sua *atividade docente*...” (p.6)

Partindo desta compreensão, entendemos que o curso deve oferecer, através das disciplinas que compõem a grade curricular, o suporte necessário para que os futuros docentes atuem (entre outras) com crianças pequenas, na pré-escola.

Porém, observamos no Quadro I que em nenhuma das disciplinas aparece o conceito de criança pequena assumido pela Instituição. Esta ausência é preocupante, porque pode estar revelando uma séria lacuna no processo de formação inicial do professor.

3.2. SABERES ESSENCIAIS PARA A DOCÊNCIA ESCOLAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Esta categoria foi criada através da terceira etapa da AC (BARDIN, 1977) e se constituiu a partir do diálogo com o que Pimenta (1997) chamou de “saberes do conhecimento”, pois compreendemos que os professores de Educação Física devem adquirir conhecimentos específicos desta área para que tenham condições de contribuir com a formação de seus alunos, neste caso, do pré-escolar. Pimenta (1997) esclarece que “conhecimento não se reduz à informação” (p.8) e que é preciso trabalhar as informações “classificando-as, analisando-as e contextualizando-as” para que, desta forma, se alcance o conhecimento.

Tendo isto compreendido, a autora coloca que os docentes devem promover “a mediação entre a sociedade da informação e os alunos, no sentido de possibilitar-lhes, pelo desenvolvimento da reflexão, adquirirem a *sabedoria* necessária à permanente construção do ser humano”. (p.8).

Esta categoria, constituída a partir da força do campo de estudo, exigiu de nós a construção de duas subcategorias que nos serviram para analisar variáveis essenciais para a constituição dos saberes do professor de Educação Física para atuar na pré-escola, são elas: “Saberes sobre o desenvolvimento intelectual/psíquico/motor da criança pequena” e “Saberes sobre o movimento humano (cultura corporal, promoção da saúde e lazer).

3.2.1. Saberes sobre o desenvolvimento intelectual/psíquico/motor da criança pequena

Respaldados por autores como Kishimoto, 1999; Sayão, 1999 e Vygotsky, 1991, 1995 entendemos que as crianças estão em constante desenvolvimento e este se torna muito importante nesta etapa da vida. Ele ocorre a partir das relações e interações que os pequenos constituem com o mundo a sua volta e é através do

brincar que as crianças estabelecem inúmeras linguagens a fim de se comunicar e participar da sociedade em que vivem.

No Quadro I, observamos 06 disciplinas que nos dão indícios de que contemplam, de alguma forma, a temática do desenvolvimento infantil.

Na UERJ, três disciplinas abordam este tema. A primeira disciplina “Desenvolvimento motor aplicado à Educação Física” traz em sua Ementa a “sequência do desenvolvimento motor do nascimento à fase adulta: características das mudanças físicas ao longo da vida, suas aplicações nas aulas de educação física...”. Como podemos ver esta disciplina não é específica para Educação Infantil e abrange somente um dos aspectos do desenvolvimento da criança pequena, o motor, que parece ser o foco da disciplina.

A segunda disciplina “Educação Física escolar infantil” trata em seu Objetivo Geral de “caracterizar o desenvolvimento da criança de zero a seis anos, sob as abordagens de Piaget e Vygotsky”.

Esta disciplina revela ter como foco o pré-escolar (04 e 05 anos e 11 meses) e utiliza um arcabouço teórico de autores como Piaget, 1971 e Vygotsky, 1987 que são referência na literatura que se dedica ao tema do desenvolvimento infantil.

A terceira e última disciplina dessa Instituição “Fundamentos básicos para a Educação Física escolar” apresenta em sua Ementa “as fases do desenvolvimento motor, cognitivo e moral da criança”.

Esta disciplina não nos revela, exatamente, a idade da criança sobre as quais serão estudadas as fases do desenvolvimento. De todo modo, a disciplina revela ter a preocupação de informar aos futuros professores as fases do desenvolvimento infantil em seus aspectos motor, cognitivo e moral.

A UFRJ apresenta duas disciplinas que abordam a temática do desenvolvimento da criança: “Educação Física na Educação Infantil” e “Psicomotricidade I”.

A primeira disciplina parece mostrar uma preocupação em relação ao tema abordando: a) em sua Ementa, o “desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos e suas atividades”, b) em seu Objetivo Específico, a compreensão das fases de desenvolvimento da criança e c) em uma das suas Unidades Didáticas, o desenvolvimento infantil.

Já na segunda disciplina, o desenvolvimento infantil aparece ligado à Psicomotricidade⁸ e seu estudo, pelo que está expresso, se resume apenas a uma das Unidades Didáticas “a psicomotricidade no processo de desenvolvimento infantil, aspectos psicomotores, cognitivos e afetivos culturais”.

A UFRRJ oferece apenas uma disciplina com o tema do desenvolvimento infantil, “Educação Física escolar 1”.

Nesta, o assunto é tratado em sua Ementa como “estudo e avaliação do processo de desenvolvimento psicomotor e fisiológico de acordo com as faixas etárias desde a Educação Infantil”.

Um dos Objetivos Gerais trata de “caracterizar o processo de desenvolvimento psicomotor e fisiológico da criança de acordo com as faixas etárias da Educação Infantil...” e a terceira Unidade Didática propõe-se a tratar do “processo de desenvolvimento psicomotor e fisiológico da criança e do desenvolvimento infantil de acordo com diversos estudiosos: Freud, Wallon, Piaget, Gesell, Vygotsky, Le Boulch;”.

Observamos que, embora um dos pontos de sua Unidade Didática aborde o desenvolvimento infantil de acordo com estudiosos especialistas no tema, esse parece não ser o principal objetivo da disciplina.

A partir da leitura de Pimenta (1997), compreendemos que os cursos de formação inicial devem possibilitar, através de suas disciplinas, saberes essenciais que contribuam efetivamente para a formação do futuro docente.

Tendo em vista as três disciplinas da UERJ, elas nos mostram, através de seus documentos, uma preocupação em transmitir conhecimentos sobre o desenvolvimento intelectual/psíquico/motor da criança pequena. Porém, esses saberes estão diluídos nas três disciplinas juntas, ou seja, nenhuma parece ter o objetivo de estudar o desenvolvimento da criança pequena, nesses três aspectos.

As duas disciplinas da UFRJ também apresentam conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança pequena, porém não especificam quais aspectos serão estudados. Uma das disciplinas dá uma atenção maior à questão do saber sobre o

⁸ A Psicomotricidade, em fins dos anos 1980 e início dos anos 1990, no Brasil, tornou-se uma grande aliada dos professores de Educação Física que passaram a atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Sua apropriação (muitas vezes feita de forma utilitarista, ou melhor, sem a compreensão de seus objetivos principais) por professores de Educação Física (através de cursos específicos, especializações etc.) foi um alento, especialmente naquele período, para compensar a ausência de uma formação mais adequada para o trabalho com crianças pequenas e com crianças.

desenvolvimento intelectual/psíquico/motor da criança pequena, pois aborda o assunto em sua Ementa, Objetivos Específicos e Unidades Didáticas.

Por fim, a única disciplina da UFRRJ que identificamos em nosso levantamento abrange em sua Ementa, em seus Objetivos Específicos e em suas Unidades Didáticas, apenas o desenvolvimento psicomotor e o desenvolvimento fisiológico da criança desde a Educação Infantil. Apesar de apresentar conhecimentos sobre a temática do desenvolvimento da criança pequena não a aborda, de forma geral, em seus aspectos intelectual/psíquico/motor.

Neste sentido, sob a nossa ótica, os currículos das Instituições em tela neste estudo não sinalizam, através de seus documentos, um efetivo investimento (na formação de futuros professores de Educação Física) na socialização de saberes relativos ao tema do desenvolvimento intelectual/psíquico/motor de crianças pequenas. O tema aparece de maneira incompleta em várias das disciplinas analisadas.

3.2.2. Saberes sobre o movimento humano (cultura corporal, promoção da saúde e lazer)

O movimento humano é o objeto do conhecimento da Educação Física. Dentro dele, encontramos elementos da Cultura Corporal (jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças), a promoção da saúde e o lazer.

Amparados por Ayoub, 2001; Kramer, 1999; Kishimoto, 1999; Vygotsky 1999, 1995 concordamos que as crianças pequenas se desenvolvem a partir do brincar, do jogar, do criar ritmos, dos gestos e movimentos e que a apropriação e aprimoramento dos movimentos básicos e complexos as permite maior autonomia para se relacionar e interagir com o meio. Com isso, compreendemos que a temática do movimento humano é de extrema importância para o desenvolvimento da criança pequena.

Dessa maneira, o futuro docente deve se apropriar dos conhecimentos que compõem o campo do movimento humano com o objetivo de favorecer às crianças pequenas um amplo repertório de experiências corporais, criando condições para a sua aprendizagem e para o seu desenvolvimento.

Identificamos, no Quadro I, que 07 disciplinas estabelecem algum tipo de relação com essa subcategoria.

Três disciplinas que compõem o currículo da UERJ tratam do tema. São elas: “Educação Física escolar infantil”, “Recreação na Educação Física escolar” e “Fundamentos básicos para a Educação Física escolar”.

A primeira disciplina, “Educação Física escolar infantil”, traz em sua Ementa o estudo da “Educação Física na Educação Infantil” e um dos Objetivos Gerais visa “discutir criticamente as propostas da Educação Física para a Educação infantil...”.

A segunda disciplina, “Recreação na Educação Física escolar”, mostra em sua Ementa alguns aspectos do brincar, do jogo, do lúdico e dos brinquedos cantados, porém, não especifica se estes seriam aplicados à criança pequena.

A terceira disciplina, “Fundamentos básicos para a Educação Física escolar”, faz menção, na sua Ementa e no seu Objetivo Geral, “ao movimento humano e suas especificidades cultural, social, simbólica e estética” e sugere uma reflexão sobre elementos da cultura corporal, mas o documento não deixa claro quais faixas etárias irá tratar.

Na UFRJ identificamos duas disciplinas que foram captadas por nossos instrumentos de busca: “Educação Física na Educação Infantil” e “Psicomotricidade I”. A primeira não apresenta nada, em parte alguma de seu documento, quanto ao movimento humano e à cultura corporal.

A segunda, “Psicomotricidade I”, aborda em uma de suas Unidades Didáticas “o jogo, a brincadeira e o brinquedo no desenvolvimento infantil”, mas a Ementa e o Objetivo Geral não fazem nenhuma relação com essa unidade didática.

No que se refere ao currículo da UFF, apenas uma disciplina dá sinais de que tem algo a ver com o tema, “Atividade física para crianças”. Esta disciplina menciona, em sua Ementa, o trabalho com os “movimentos humanos básicos e complexos”.

Pelo nome da disciplina é possível supor que os “movimentos básicos e complexos” estejam relacionados com a criança, entretanto, além de não especificar qual a faixa etária à qual se dirige, não teríamos como afirmar que seria este o seu propósito, porque a disciplina não nos revela quase nada através do que tem escrito em seu documento.

A última Instituição analisada nesta subcategoria foi a UFRRJ e, como o Quadro I nos mostra, duas disciplinas sinalizam tratar do tema, são elas: “Educação Física escolar 1” e “Recreação”.

A disciplina “Educação Física escolar 1” aborda, segundo sua Ementa, o tema do desenvolvimento dos movimentos naturais e a utilização de materiais alternativos. Em um dos seus Objetivos Gerais traz a questão da utilização dos materiais alternativos nas aulas de Educação Física e em uma das Unidades Didáticas aborda, também, a temática do “material alternativo no trabalho com crianças da Educação Infantil”.

O fato de trazer o “material alternativo” para o trabalho com as crianças pequenas não chega a revelar qual seria a intenção/objetivo que o professor de Educação Física teria ao utilizá-lo nas aulas com as crianças do pré-escolar. É certo que contamos com os limites de informação que um documento desta natureza nos poderia fornecer, no entanto, não poderíamos fugir de nossa linha de análise.

A disciplina “Recreação” abrange, em sua Ementa, orientações para atividades lúdicas e brinquedos cantados e aborda em uma das Unidades Didáticas a “pesquisa histórica e apresentações práticas dos brinquedos cantados, jogos infantis, dramatizações, teatros, marionetes e outras manifestações culturais da brincadeira infantil”.

Esta disciplina dá sinais claros de que se dedica, especialmente, à temática da recreação e do lazer em espaços formais e não-formais de ensino.

Ainda dialogando com Pimenta (1997) reconhecemos que o movimento humano como objeto de estudo da Educação Física, é essencial na constituição dos saberes do futuro professor de Educação Física que vai atuar em todas as etapas da Educação Básica.

Neste sentido, identificamos que as três disciplinas da UERJ abordam o tema de alguma maneira, mas não observamos uma preocupação em transmitir, de forma adequada, conhecimentos sobre o movimento humano relacionados às crianças pequenas.

Na UFRJ, as disciplinas não têm como objetivo o movimento humano (cultura corporal, promoção da saúde e lazer). Apenas uma disciplina trata de conteúdos como jogos, brinquedos e brincadeiras em sua Unidade Didática, porém, não aparece em seus Objetivos.

A UFF possui uma disciplina que se preocupa com os movimentos básicos e complexos do ser humano, mas não expressa os objetivos com os quais pretende tratar a temática e não revela à que segmento etário se destina.

A última Instituição, UFRRJ, apresenta duas disciplinas que abordam o tema. Porém, o uso dos materiais alternativos e a orientação de atividades lúdicas em ambientes não escolares não revelam relações pedagógicas diretas com a Educação Física na pré-escola.

Em linhas gerais, é importante destacar que não conseguimos identificar, no conjunto das disciplinas (das quatro Instituições) analisadas – Ementas, Objetivos Geral e Específicos, Unidades Didáticas e Bibliografia - um investimento adequado no que se refere aos saberes específicos (Pimenta, 1997) em um futuro professor de Educação Física que poderá atuar com crianças pequenas, na Educação Infantil.

Esta constatação (mesmo que carente de um aprofundamento maior) gera uma preocupação porque pode estar nos revelando que estes cursos de Licenciatura em Educação Física não estão assumindo a importância que a temática do movimento humano tem na fase pré-escolar de uma criança pequena. Fato que pode estar impactando a formação do professor de Educação Física que atuará, ou não, nesta etapa da Educação Básica.

3.3. SABERES PEDAGÓGICOS PARA A DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Esta categoria foi pensada a partir do diálogo com Pimenta (1997), do qual extraímos que saber ensinar vai para além da experiência e dos saberes específicos. Segundo a autora, se fazem necessários, também, os saberes pedagógicos e didáticos.

Autores como Maffei, 2014 e Ghilardi, 1998 também enfatizam a relevância que a prática pedagógica possui no âmbito da formação profissional, pois proporcionam experiências enriquecedoras. Ainda dialogando com Pimenta (1997), a autora nos diz que o futuro professor “não pode constituir seu *saber-fazer*, senão a partir de seu próprio *fazer*”. (p.10).

Assim, um curso de formação inicial de professores de Educação Física, deve oferecer disciplinas que estejam diretamente ligadas às práticas pedagógicas no campo, contemplando todas as etapas da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Segundo Pimenta (1997),

Nas práticas docentes estão contidos elementos extremamente importantes, tais como a problematização, a intencionalidade para encontrar soluções, a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações de ensino complexas, as tentativas mais radicais, mais ricas e mais sugestivas de uma didática inovadora, que ainda não está configurada teoricamente. (PIMENTA, 1997, p.11)

Nessa perspectiva, observamos no Quadro I, 04 disciplinas que, de alguma forma, tematizam a questão da prática pedagógica.

Na UERJ, a disciplina “Estágio Supervisionado I na Educação Infantil” apresenta em sua Ementa “profissão docente; identidade docente; cultura e cotidiano escolar: sujeitos, saberes, espaços e tempos; conhecimento escolar; planejamento de currículo e ensino; identidades dos sujeitos da escola: classe social, gênero, sexualidade e etnia”.

O Objetivo Geral da disciplina se propõe a “discutir o trabalho docente, a cultura e o cotidiano escolar, tendo em vista a compreensão mais ampla da prática de ensino e do currículo. Realizar atividades de observação, investigação e análise da cultura escolar em uma escola de educação básica.”

Pela Ementa e pelo Objetivo Geral não fica claro se a disciplina contempla, realmente, o estágio supervisionado sendo realizado com crianças pequenas. O documento expressa elementos mais teóricos acerca da formação docente, do conhecimento escolar, do currículo e “mostra” uma proposta de incursão no campo da Educação Básica, com a intenção de **observar**, **investigar** e **analisar**, portanto, nos pareceu não haver intervenção direta com crianças.

Na UFRJ, a disciplina “Educação Física na Educação Infantil” não tem a ver com o estágio supervisionado ou prática pedagógica de ensino, mas seu Objetivo Geral revela a intenção de que o licenciando deverá “adquirir competências fundamentais na formação do professor de Educação Física, visando à atuação nos espaços de Educação Infantil”.

Sua Ementa se preocupa com o “planejamento e organização de programas de Educação Física na Educação Infantil” e um dos seus Objetivos Específicos e uma das suas Unidades Didáticas também refletem essa questão do planejar e organizar atividades de Educação Física para atuar na Educação Infantil.

A intenção da disciplina não é ir ao campo, mas a partir do planejamento e organização de atividades de Educação Física para a Educação Infantil, estaria

possibilitando uma maior compreensão sobre alguns elementos pedagógicos para o futuro professor atuar nesta etapa da Educação Básica.

Na UFF, a disciplina “Pesquisa e Prática de Ensino I” abrange em sua Ementa “a disciplina escolar e o seu ensino: o conceito de disciplina escolar: sua construção histórica e seu papel no currículo atual. A problemática do conteúdo: o que se ensina? Para quê? Produções de conhecimento, saber escolar e metodologia de ensino. Os diversos tipos de materiais didáticos, as novas tecnologias e o livro escolar: seleção e crítica. A problemática da avaliação escolar. Elaboração de projeto de estágio”.

Pela Ementa não podemos afirmar que a disciplina tem por objetivo a Educação Infantil e nem que há ações de intervenção no campo, ou melhor, em escolas de Educação Infantil. Porém, como aluna do curso de Educação Física desta Instituição posso afirmar que os alunos matriculados nesta disciplina vão a campo e atuam em escolas de Educação Infantil, com turmas de Pré-Escola.

Na UFRRJ, duas disciplinas abordam o tema: “Estágio Supervisionado na Educação Infantil” e “Educação Física Escolar I”.

A primeira traz em sua Ementa a “visão da disciplina Estágio I, frente às possibilidades de atuação na área formal da Educação Física, a partir das intervenções do mundo do trabalho, com ênfase na Educação Infantil... a aplicabilidade dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e introdução às habilidades e competências do professor de Educação Física”.

Seu Objetivo Geral visa “possibilitar a construção de uma consciência crítica e ética, calcada em valores humanos, com base na realidade profissional, a fim de orientar a conduta cotidiana do professor; refletir sobre a aplicabilidade dos objetivos e conteúdos dos PCN com ênfase na Educação Infantil... e identificar as competências de natureza político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica na atuação do professor de Educação Física.

Vale ressaltar que os PCN⁹ dedicam-se ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, portanto, no Objetivo Geral da disciplina há uma incoerência em relação a isto, porque traz os objetivos e conteúdos dos PCN aplicados à Educação Infantil.

⁹ Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) são diretrizes criadas pelo Governo Federal e tem por objetivo nortear a prática pedagógica de professores e educadores, a partir dos conhecimentos fundamentais de cada disciplina.

Embora a disciplina seja um estágio supervisionado, sua Ementa e seu Objetivo Geral não especificam se o docente vai a campo para atuar com as crianças pequenas, apenas percebe-se uma preocupação sobre a formação de um professor crítico frente à realidade do cotidiano escolar.

A outra disciplina da Instituição, “Educação Física Escolar I”, apresenta em sua Ementa a “metodologia de ensino nas atividades corporais” e trata da metodologia em uma das Unidades Didáticas: “Unidade V – Metodologia: 5.1 – Metodologia de aulas de Educação Física na Educação Infantil...”.

Segundo Pimenta (1997), os saberes pedagógicos, junto com os saberes do conhecimento e os saberes da experiência são de extrema importância na formação de um docente. Desta forma, os cursos de formação inicial de professores devem oferecer disciplinas que gerem possibilidades concretas de vivenciar e de refletir sobre a prática docente.

No cenário exposto anteriormente, com exceção da UFRJ, todas as outras Instituições apresentam disciplinas de estágio supervisionado/prática de ensino. Mas como foi possível observar, os documentos não deixam claro se o docente irá a campo realmente (neste caso, na pré-escola).

No caso específico da UFF, a Instituição, através da Ementa da disciplina Pesquisa e Prática de Ensino I, revela que trata de temas como disciplina escolar, métodos de ensino, conteúdo, currículo, saber escolar, material didático avaliação etc., no entanto, a disciplina não expressa, em seu documento, que proporciona aos futuros docentes a possibilidade da prática pedagógica em escolas de Educação Infantil.

Importante destacar que o fato de ter acesso maior aos dados referentes à Licenciatura em Educação Física da UFF, por ser discente deste curso, nos dá melhores condições para analisar seus documentos à luz da realidade concreta. Neste sentido, reconhecemos o distanciamento do que está expresso na ementa desta disciplina e o que, de fato, vivenciamos na prática.

Portanto, acreditamos que este cenário é preocupante. Primeiramente, porque temos a impressão de que os professores de Educação Física que estão sendo formados pelas Instituições em tela não estão tendo a oportunidade de confrontar seus saberes com a prática cotidiana, neste caso específico, com alunos da pré-escola.

Em segundo lugar, porque observamos de uma maneira geral que as Instituições analisadas não parecem dar tanta atenção aos saberes específicos e pedagógicos que consideramos importantes, a partir do diálogo com a literatura, para a formação do futuro docente que irá atuar com crianças pequenas. Desse modo, revelamos a seguir os resultados finais que puderam ser identificados através das análises feitas.

4. RESULTADOS FINAIS

O presente estudo que, por ora, se encerra teve como objetivo geral *“Investigar como tem ocorrido o processo de formação do professor de Educação Física nos cursos de Licenciatura em Educação Física de quatro Instituições de Ensino Superior/IES públicas do Estado do RJ, para entender se este profissional tem recebido formação adequada para atuar na Educação Infantil/ Pré-Escola”*.

Por intermédio dos objetivos específicos desta investigação, nos dedicamos a *“Analisar os currículos destas quatro IES públicas do Estado do Rio de Janeiro que oferecem o curso de Licenciatura em Educação Física”* e, também, a *“Identificar a existência ou não de disciplinas nesses currículos que contemplem, especificamente, a formação do professor de Educação Física para atuar com as crianças pequenas, na Pré-Escola”*.

A análise dos dados (Bardin, 1977) foi realizada através de três categorias constituídas a partir do campo do estudo foram elas: 1) “Conceito de criança pequena assumido pela IES”, 2) “Saberes docentes essenciais para a atuação com Educação Física na Educação Infantil/Pré-Escolar” que se dividiu em duas subcategorias: a) “Saberes docentes sobre o desenvolvimento intelectual/psíquico/motor da criança pequena” e b) “Saberes docentes sobre o campo do movimento humano (cultura corporal, promoção da saúde e lazer) e 3) “Saberes pedagógicos para a docência em Educação Física na Educação Infantil/Pré-Escolar.

Identificamos, em primeiro lugar, que os quatro currículos analisados possuem alguma(s) disciplina(s) que se refere(m) ao tema da criança pequena e/ou da infância e/ou da Educação Infantil (Quadro II¹⁰). Todavia, não foi possível afirmar que estas disciplinas contribuem, efetivamente, para a constituição destes saberes específicos do futuro professor de Educação Física que irá atuar com crianças pequenas.

Em primeiro lugar, porque a maioria delas [as disciplinas] se revelou incompleta, ou seja, não nos apresentou os saberes específicos e pedagógicos que os futuros professores de Educação Física necessitarão para atuar, com competência técnica, na Educação Infantil/Pré-Escola (Quadro I).

¹⁰ O Quadro II encontra-se no final deste Capítulo 4.

Na primeira categoria partimos da concepção de criança pequena defendida por Kramer (1999) e Kishimoto (1999), através da qual, estes indivíduos devem ser compreendidos como sujeitos sociais e históricos, que se expressam por intermédio de inúmeras linguagens e que se desenvolvem a partir de suas interações com o mundo.

Diante disto, julgamos importante que as IES investigadas deveriam, ao menos, expressar uma concepção acerca da criança pequena, porém observamos que nenhuma das disciplinas analisadas trazia algum tipo de concepção ou fazia menção a algo semelhante.

Este fato nos preocupou à medida que esta “ausência” pode estar sinalizando uma possível falha no processo de formação do futuro docente de Educação Física que irá trabalhar, diretamente, com a Pré-Escola.

A segunda categoria reuniu os “saberes (docentes) do conhecimento”, citados por Pimenta (1997), que englobam os conhecimentos necessários que os professores de Educação Física devem adquirir, em sua formação inicial, para atuar com seus alunos no Pré-Escolar. Esta categoria, portanto, subdividiu-se em duas subcategorias: “Saberes docentes sobre o desenvolvimento intelectual/psíquico/motor da criança pequena” e “Saberes docentes sobre o campo do movimento humano (cultura corporal, promoção da saúde e lazer).

No que se refere à temática do “desenvolvimento intelectual/psíquico/motor da criança pequena”, nos respaldamos em autores como Kishimoto, 1999; Sayão, 1999 e Vygotsky, 1991, 1995 por entenderem que o desenvolvimento da criança pequena se constitui permanentemente e ocorre a partir das relações e interações que ela constroem com o mundo a sua volta.

A UERJ oferece 03 disciplinas (Quadro II), porém, nenhuma delas pareceu-nos ter o objetivo de tratar deste saber docente específico em seus três aspectos: intelectual, psíquico e motor (Quadro I).

A UFRJ apresenta 02 disciplinas (Quadro II), mas apenas uma, sem especificar quais aspectos serão abordados, dá maior atenção ao desenvolvimento da criança pequena, pois traz o assunto em sua Ementa, em seus Objetivos Específicos e em suas Unidades Didáticas (Quadro I).

A UFF não apresenta disciplina alguma que atenda a esta subcategoria (Quadro II).

Por fim, a UFRRJ traz uma disciplina (Quadro II) que faz menção à criança e à infância, contudo, não sinaliza que pretende socializar conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança pequena nos seus aspectos intelectual/psíquico/motor.

Na subcategoria que tem como foco os saberes docentes sobre o campo do “movimento humano”, nos amparamos em Ayoub, 2001; Kramer, 1999; Kishimoto, 1999; Vygotsky 1999, 1995, autores que compreendem que o desenvolvimento da criança pequena se dá, principalmente, por meio do brincar, do jogar, dos gestos e dos movimentos. Neste sentido, entendemos o quanto é fundamental a temática do movimento humano e sua relação com o desenvolvimento da criança pequena.

As disciplinas da UERJ que abordam de alguma forma o tema, não revelam uma preocupação em transmitir, adequadamente, conhecimentos sobre o tema do movimento relacionado às crianças pequenas. Observamos que nenhuma das disciplinas da UFRJ tinha como objetivo a temática do movimento humano (cultura corporal, promoção da saúde e lazer) (Quadros I e II).

No caso da UFF, há uma disciplina que trata dos movimentos básicos e complexos do ser humano, mas além de não expressar a faixa etária à qual se dedica, não mostra com quais objetivos a temática será estudada (Quadros I e II).

A quarta Instituição, a UFRRJ, traz duas disciplinas (Quadro II) que falam sobre a temática, todavia, não deixa claro suas intenções pedagógicas da Educação Física na Pré-Escola.

A terceira categoria se constituiu a partir do diálogo com autores como Pimenta, 1997; Maffei, 2014 e Ghilardi, 1998 e trata de um tema, considerado pelos autores citados, de suma importância para a formação do professor de Educação Física, ou seja, a prática pedagógica. Explicitando melhor, trata dos saberes pedagógicos e didáticos (PIMENTA, 1997) que os futuros docentes de Educação Física devem se apropriar, juntamente, com os saberes da experiência e com os saberes específicos da profissão.

O resultado desta análise nos trouxe outra preocupação porque, apesar das Instituições (com exceção da UFRJ) apresentarem disciplinas de estágio supervisionado/prática de ensino (Quadro II), não foi possível observar nos documentos se o docente irá atuar no campo, realmente (neste caso, na pré-escola) (Quadro I).

Na UFF, a disciplina “Pesquisa e Prática de Ensino I” tem, entre as suas ações, a intervenção do licenciando no campo de estudo, ou seja, na Pré-Escola.

Entretanto, esta informação não consta em seu documento oficial. Como, já mencionado neste relatório, temos esta informação por pertencermos à referida IES.

Analisamos, portanto, que as ausências reveladas em nossa investigação nos indicam um cenário extremamente preocupante no que tange à formação do futuro professor de Educação Física, ou melhor, aquele que irá atuar com as crianças pequenas na Pré-Escola.

Para nós, há indícios de que o processo de formação do professor de Educação Física nos cursos de Licenciatura em Educação Física das quatro IES públicas do Estado do RJ não está adequado para que os docentes se apropriem de conhecimentos que os auxiliarão para o trabalho na Pré-Escola.

Apesar dos limites temporais e metodológicos deste estudo, ousamos afirmar que as IES analisadas nesta pesquisa não mostram, através dos seus documentos, um efetivo investimento nos saberes específicos e pedagógicos relativos à criança pequena, ou seja, não estão assumindo a devida importância que esses conhecimentos têm na formação inicial do docente de Educação Física que atuará na primeira etapa da Educação Básica, mais especificamente, na Pré-Escola.

Portanto, reconhecendo as limitações desta investigação e, também, pensando para frente, acreditamos que algumas questões poderiam ser, agora, lançadas:

- Como estariam atuando os egressos destes cursos em turmas de Pré-Escolares?
- Que saberes os egressos estariam acionando para lecionarem, com competência, com crianças pequenas na Pré-Escola?
- Estariam estes egressos buscando formação complementar para encontrar saídas para suprir necessidades criadas por uma formação inicial inadequada?

Essas questões provocativas sinalizam preocupações que não foram atingidas no estudo, até porque não era sua pretensão, contudo, entendemos que os objetivos dessa pesquisa foram cumpridos dentro dos limites de sua proposta.

QUADRO II

<p align="center">CATEGORIA 2</p> <p align="center"><i>Saberes essenciais para a docência escolar em educação física na educação infantil</i></p>				
	CATEGORIA 1	SUBCATEGORIA 2.1	SUBCATEGORIA 2.2	CATEGORIA 3
	<i>Conceito de criança pequena assumido pela instituição</i>	<i>Saberes sobre o desenvolvimento intelectual/psíquico/motor da criança pequena</i>	<i>Saberes sobre o movimento humano (cultura corporal, promoção da saúde e lazer)</i>	<i>Saberes pedagógicos para a docência em educação física na educação infantil</i>
UERJ	- Educação Física escolar infantil	- Desenvolvimento motor aplicado à Educação Física; - Educação Física escolar infantil; - Fundamentos básicos para Educação Física escolar.	- Educação Física escolar infantil; - Recreação na Educação Física escolar; - Fundamentos básicos para a Educação Física escolar.	- Estágio Supervisionado I na Educação Infantil.
UFRJ	- Educação Física na Educação Infantil.	- Educação Física na Educação Infantil; - Psicomotricidade 1.	- Educação Física na Educação Infantil; - Psicomotricidade 1.	- Educação Física na Educação Infantil.
UFF	-	-	- Atividade Física para crianças	- Pesquisa e Prática de Ensino 1.
UFRRJ	-	- Educação Física escolar 1.	- Educação Física escolar 1; - Recreação.	- Estágio Supervisionado na Educação Infantil; - Educação Física Escolar I.

CONCLUSÃO

O estudo nos revelou resultados preocupantes em relação ao processo de formação inicial do professor de Educação Física que irá atuar com crianças pequenas na pré-escola, pois há fortes indícios de que os futuros docentes não estão se apropriando de conhecimentos fundamentais para atuarem, com competência técnica, no Pré-Escolar.

Observamos a falta de disciplinas que tratem, efetivamente, dos conhecimentos necessários ao trabalho com a criança pequena e com o seu universo, ou seja, os documentos – ementas, objetivos geral e específicos, unidades didáticas e referências bibliográficas - das IES investigadas não revelaram uma preocupação real com este tema e não abordaram questões importantes sobre as crianças pequenas: como elas são compreendidas, como elas interagem com o mundo e se desenvolvem a partir disto, como a área da Educação Física, através da cultura corporal, da promoção da saúde e do lazer pode contribuir com o seu desenvolvimento.

Chegamos ao final da pesquisa com a sensação de que, mesmo cumprindo com os objetivos projetados, nos sentimos provocados a continuar a investigar sobre a temática, por ser uma área de estudo pouco explorada no campo da Educação Física, qual seja, a da formação do professor de Educação Física que irá atuar com crianças pequenas no Pré-Escolar.

Em virtude disso sinalizamos a importância de estudos a serem desenvolvidos de forma mais aprofundada no que se refere: a) à análise de documentos de um número maior e mais diversificado de IES (públicas e privadas), b) à análise de históricos escolares de professores que fizeram cursos de Educação Física em outros períodos históricos, c) à realização de entrevistas e/ou questionários com professores que se formaram nas IES analisadas no presente estudo e em outras IES privadas do Estado do Rio de Janeiro entre outros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AYOUB, E. Narrando experiências com a educação física na educação infantil. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 26, n. 3, p. 143-158, 2005.
- AYOUB, E. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. Revista paulista de Educação Física, São Paulo, supl.4, p.53-60, 2001.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>> Acesso em jan. 2017.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol 1 e 3.
- BRASIL, 2010 (MEC). Resolução CBE/CNE nº 7/2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em jul. 2017.
- GHILARDI, R. Formação profissional em educação física: a relação teoria e prática. **Motriz**, Rio Claro, v.4, p 1-11, 1998.
- KISHIMOTO, T.M A LDB e as instituições de educação infantil: desafios e perspectivas. Revista paulista de Educação Física, São Paulo, supl.4, p.7-14, 2001.
- KISHIMOTO, T.M. (org.) Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 3ª. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- KRAMER, S. O Papel Social da Educação Infantil. Ministério das Relações Exteriores, 1999. Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000082.pdf>> Acesso em dez. 2016.
- KUHLMANN JR., M. Educação infantil e currículo. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira (orgs.). Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. (Coleção Polêmicas do nosso tempo; 62).
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2015.

MAFFEI, W.S. Prática como componente curricular e estágio supervisionado na formação de professores de Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v.26, n.43, p.223-244, 2014.

MOREIRA, A.F.B. Currículo, cultura e formação de professores. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 39-52. 2001.

NUNES, F.R.; CORSINO, P.; DIDONET, V. Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

PIMENTA, S. G. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, São Paulo, v. III, p. 5-14, set. 1997.

SAYÃO, D.T. Educação Física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias. **Motrivivência**, Florianópolis, ano 11, n. 13, p. 221-238, nov. 1999.

SILVA, A. H; FOSSÁ, M. I. T. Análise de Conteúdo: Exemplo de Aplicação da Técnica para Análise de Dados Qualitativos. Disponível em <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ129.pdf>> Acesso em jul. 2017.

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

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. Obras Escogidas. Vol. III. Madrid: Visor, 1995.