

## **Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

### **EDUCAÇÃO FÍSICA E INFÂNCIA: REFLEXÃO DO FAZER PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

#### ***PHYSICAL EDUCATION AND INFANCY: EDUCATIONAL PRACTICE REFLECTION OF PHYSICAL EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION***

**Jairo Antônio Paixão**

#### **RESUMO**

O estudo analisou o fazer pedagógico da Educação Física na Educação Infantil na ambiência escolar. Percebe-se um significativo descompasso entre o que define a legislação que normatiza Educação Física e Educação Infantil na escola. Apesar de sua inserção na Educação Básica, não se atingiu ainda um consenso em termos da presença do professor licenciado em Educação Física no trato com o conteúdo da Educação Física na Educação Infantil denominado no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil por dimensão expressivo motora. A partir das reflexões realizadas foi possível afirmar que o caminho que se abre às possibilidades de superação e enfrentamento dos descompassos existentes na escola, especialmente na Educação Infantil deverá constituir-se como tempo e espaço de inclusão, dialogicidade entre os atores envolvidos, bem como pelo intenso processo de construção coletiva de um projeto de formação do sujeito social.

**Palavras-chave:** Infância; Educação Física; Escola.

#### **ABSTRACT**

The study examined the educational practice of Physical Education in early childhood education in the school. It is noticed a significant gap between what defines the law that regulates Physical Education and early childhood education in school. Despite their integration in basic education, not yet reached a consensus in terms of licensed teacher presence in Physical Education in dealing with the content of physical education in kindergarten called the National Curriculum Reference for Early Childhood Education by motor expressive dimension. From the considerations made was possible to say that the

## **Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

path that opens the possibilities of overcoming and coping of existing imbalances in school, especially in early childhood education should be constituted as time and space inclusion, dialogicity between the actors involved and the intense process of collective construction of a training project in the social subject.

**Keywords:** Childhood; Physical Education; School.

### **1. INTRODUÇÃO**

As discussões que envolvem os contextos e cenários em que ocorre a Educação Infantil no campo das instituições de educação formal sempre mereceram destaque e preocupação no âmbito acadêmico brasileiro. Cabe mencionar aqui Ayoub (2001) que destaca a organização geral do currículo das creches e pré-escolas, como um dos pontos essenciais das discussões que envolvem o processo de escolarização na infância, considerando educação e cuidado indissociáveis na busca de superar a dicotomia educação/assistência no trabalho com a criança na faixa etária que compreende o segmento em questão.

Não se pode afirmar categoricamente que o tema da infância esteja ausente nos programas de formação de professores licenciados em Educação Física, porém, percebe-se que este tema não encontrou o espaço necessário nesses programas. Entretanto, interessa argumentar como ele vem sendo trabalhado (VAZ, 2003).

Os debates em torno da Educação Física na Educação Infantil ganharam maiores proporções em função de eventos como: vigência da atual LDB/96 que define “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar...” (Art. 26, § 3º), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), regulamentado no Artigo 277 da Constituição de 1988 e na Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) desenvolvido em 1998, para servir de guia de reflexão sobre conteúdos, objetivos e orientações didáticas escolares. Vale destacar que o referido documento legal não estabelece uma referência explícita à

## **Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

Educação Física, mas sim, que diz respeito ao corpo e ao movimento motor, no entanto, vem sendo empregado por instituições de ensino na elaboração de propostas relacionadas a Educação Física e a infância (MULLER; MARTINELLI, 2005).

Assim, a presente reflexão tem o propósito de contribuir com o debate sobre as perspectivas da Educação Física na Educação Infantil, contextualizando possibilidades do fazer pedagógico na Educação Física infantil a partir do conteúdo jogos e brincadeiras na escola.

### **2. METODOLOGIA**

Considerando o fenômeno analisado e sua tematização na realidade concreta da escola, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, com análise qualitativa. De acordo com Lakatos e Marconi (2007), a bibliografia pertinente oferece meios para definir e resolver não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas em que os problemas não se cristalizaram suficientemente.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que o ponto de partida não é desse modo, a pesquisa do material bibliográfico, mas a elaboração de um questionamento. Na verdade, esses questionamentos realizados pelo pesquisador que irão conferir sentido à fonte estudada e, no limite, enquanto houver perguntas, essa fonte não estará suficientemente explorada. Sobre esse aspecto, Gil (2008) salienta que, depois que se decide fazer uma pesquisa bibliográfica, devem-se considerar as seguintes fases: a) determinação dos objetivos; b) elaboração do plano de trabalho; c) identificação das fontes; d) localização das fontes e obtenção do material e) leitura do material f) tomada de apontamentos g) fichamento e h) redação do trabalho.

Buscou-se contemplar as fases acima ressaltadas, de forma que o presente estudo tivesse o caráter de objetividade e riqueza de dados que possam contribuir nas discussões envolvendo a Educação Física na Educação Infantil na ambiência escolar.

Organizou-se o texto em três partes: a primeira estabelece uma breve caracterização da relação entre Educação Física e infância, ressaltando a formação inicial e atuação do professor licenciado com o referido segmento na escola; a segunda parte aborda, de

## **Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

forma conceitual, o conteúdo jogos e brincadeiras e suas implicações no processo de formação da criança; e a terceira parte do texto destaca alguns apontamentos para o fazer pedagógico em Educação Física na Educação Infantil.

### **3. EDUCAÇÃO FÍSICA NA INFÂNCIA**

Ainda que na ambiência escolar, em termos de legalidade, seja significativa a mudança de *status* da Educação Física que passou de mera atividade física complementar ao currículo escolar para componente curricular no currículo escolar, o seu fazer pedagógico na Educação Infantil materializa-se a partir um significativo descompasso (MELO, 2006). Isso porque a Educação Física é componente curricular obrigatório na Educação. Por sua vez, a realidade evidencia uma situação que dista da concretude do ordenamento legal. Nem sempre se tem um professor especialista na área da Educação Física atuante na Educação Infantil nas escolas/escolinhas infantis. Nota-se que Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil não define por uma estrutura curricular por disciplinas – o que demandaria especialistas para atuar nesse segmento da Educação Básica. Nesses termos, fica a cargo do professor regente, trabalhar com o conteúdo da Educação Física denominada no referido documento por dimensão expressivo motora. Outro aspecto a ser considerado é que não há uma fiscalização intensa, por parte dos órgãos educacionais como superintendências, na Educação Infantil, a exemplo do que ocorre nos segmentos que compreendem o Ensino Fundamental e Médio. Na maioria das vezes, a escola usufrui de certa autonomia de optar ou não em ter um especialista, no caso um professor licenciado em Educação Física para trabalhar com a Educação Infantil.

Geralmente, quando se tem presente o professor licenciado em Educação Física a atuar com a Educação Infantil, o que se vê são meros aplicadores de jogos e brincadeiras que têm como função primordial divertir as crianças. Nesta perspectiva, esses docentes são vistos como os “especialistas em brincadeiras” responsáveis pelo corpo, pelo movimento e pela diversão das crianças (SAYÃO, 2002). A autora complementa que, tradicionalmente não há, nos cursos de licenciatura em Educação Física, uma

## **Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

preocupação em formar professores para intervirem na educação de zero a seis anos. Quando essa preocupação existe, na maioria das vezes, as raras disciplinas na matriz dos cursos voltam-se a instrumentalizar o acadêmico de um conjunto de atividades corporais (especialmente jogos e brincadeiras) para serem desenvolvidas com as crianças na referida faixa da infância (SAYÃO, 2002).

Trata-se de um ciclo vicioso que contribui na manutenção desse descompasso envolvendo o fazer pedagógico em Educação Física Infantil. Isso porque, quando é chegado o momento do acadêmico do curso de licenciatura em Educação Física realizar o estágio curricular supervisionado na Educação Infantil eles se veem diante uma situação complexa. Em sua maioria, o professor que atuará como supervisor de campo, também passou por uma formação impregnada por uma lógica instrumental que supervaloriza o desenvolvimento de competências e habilidades técnicas sustentadas pela égide do saber fazer (DEBORTOLI, et al., 2002). Conseqüentemente, o aluno estagiário poderá encontrar dificuldades em intervir na realidade da Educação Infantil, ou seja, propor uma intervenção com base nos pressupostos didáticos-pedagógicos dispostos em disciplinas cursadas em licenciatura em Educação Física.

#### **4. O CONTEÚDO JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A compreensão do jogo em seu sentido conceitual desvinculado de brinquedo ou brincadeira constitui-se uma das tarefas mais polêmicas e confusas que se coloca a um estudioso que se dedica a esse campo de intervenção e pesquisa. Nesse estudo, consideraram-se esses termos, do ponto de vista conceitual, como sinônimos. Ainda que prevaleça considerável confusão entre jogo, brinquedo e brincadeira, tanto na língua portuguesa como indistintamente em outras, como ressaltam Darido e Rangel (2005), o conceito de jogo é o mais empregado nos campos da Sociologia, Psicologia, Filosofia e Pedagogia.

No mundo do faz-de-conta e no mundo real, desde a pré-história, o ser humano criou jogos, brinquedos e brincadeiras para retratar usos, costumes, crenças, modas e tecnologia de uma época (BROUGÈRE, 2011). O brincar é um legado dos nossos

## **Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

antepassados, portanto jogos, brinquedos e brincadeiras são patrimônios que pertencem à comunidade humana.

Costuma-se pensar nos jogos e brincadeiras como atividades humanas relacionadas à infância. O brincar tem sido definido na literatura especializada como o trabalho da criança. Na realidade, os jogos e as brincadeiras não se restringem somente à infância, embora predominem neste período. O jogo é uma atividade própria da criança, sua forma de estar diante do mundo social e físico, e interagir com eles, é a porta pela qual entra em contato com outras pessoas; é o instrumento para a coletiva do conhecimento.

Se brincar é típico da criança, se a infância é uma idade de jogo, se a atividade lúdica é intensa, não se pode conceber a infância sem brinquedo, muito menos impedir o brincar, pois será a mesma coisa que lhe roubar a infância. De acordo com a Declaração Universal dos Direitos da Criança (UNICEF, 1959), todas as crianças têm o direito de brincar e de ser feliz. Porém nem sempre elas têm essa oportunidade porque precisam trabalhar; precisam estudar e conseguir notas altas; são tratadas como adultos em miniatura; não podem atrapalhar os adultos; não têm com o que brincar; não tem espaços destinados a essa finalidade na maioria das cidades (BROUGÉRE, 2011).

Percebe-se que a criança, através dos jogos e brincadeiras, está em mediação direta com o mundo, sendo que o objetivo principal da Educação Infantil é contribuir para a aprendizagem bem como o desenvolvimento dos aspectos físicos, sócio emocional e intelectual da criança. Portanto, é necessário que haja uma diversidade de meios que possam auxiliar a criança a um crescimento global. No dizer de Benjamin (2009), é através do brincar que a criança se encontra com o mundo de corpo e alma. Percebe como ele é e dele recebe elementos importantes para a sua vida, desde os mais insignificantes hábitos, até fatores determinantes da cultura de seu tempo. Também é através do brincar que a criança vê e constrói o mundo, expressa aquilo que tem dificuldade de colocar em palavras. Sua escolha é motivada por processos e desejos íntimos, pelos seus problemas e ansiedades. É brincando que a criança aprende que, quando se perde no jogo, o mundo não se acaba.

## **Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

É possível inferir que o brincar é uma forma própria da criança se relacionar com o mundo, e interagir com o outro. Percebe-se, cada vez mais, a inegável importância da atividade lúdica e da necessidade de deixar o corpo falar através do jogo e/ou do brinquedo. A criança traz consigo o impulso da descoberta da curiosidade e do querer aprender algo novo no momento em que brinca. Ela mexe com os dedos, imita vozes, esconde as mãos, descobre os pés, faz algo sumir, e aparecer, transforma objetos, lugares, inventa coisas, e esse jeito de lidar com a realidade já tem aspectos de brincadeira (PAPALIA, 2008).

Enquanto ações humanas, os jogos e brincadeiras são também situações de construção de significado, de indagação e transformação do próprio significado. Na Educação Infantil, os jogos e brincadeiras se configuram como estratégias educacionais que interagem nas diversas experiências vivenciadas pelas crianças através da linguagem do brincar. Enquanto brincam, as crianças podem explorar, imitar, repetir, imaginar e simbolizar suas vivências, sejam reais ou simbólicas. Kishimoto, contribui nesta questão (2008), ao afirmar que o jogo vincula ao sonho, à imaginação, ao pensamento e ao símbolo. É uma proposta para a educação de crianças e educadores de crianças com base no jogo e nas linguagens artísticas. A concepção da autora sobre o homem como ser simbólico, que se constrói coletivamente e cuja capacidade de pensar está ligada à capacidade de sonhar, imaginar e jogar com a realidade, é fundamental para propor uma nova "pedagogia da criança". Nessa linha de raciocínio, o brincar tem, então, dupla utilidade: ele funciona tanto como estratégia para a construção da individualidade, esta é entendida como a relação contínua entre o ser e o meio físico e das representações, como situação para a compreensão e inserção do indivíduo na cultura a que pertence (LIMA, 1992). O jogo é estruturado em três categorias: o jogo de exercício cujo objetivo é exercitar a função em si; o jogo simbólico no qual o indivíduo se coloca independente das características do objeto, funcionando em esquema de assimilação; e o jogo de regra, no qual está implícita uma relação interindividual que exige a resignação por parte do sujeito (PIAGET, 1987). Cita ainda uma quarta modalidade, que é o jogo de

## **Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

construção, em que a criança cria algo. Esta última situa-se a meio caminho entre o jogo e o trabalho, pelo compromisso com as características do objeto.

Tais modalidades não se sucedem simplesmente acompanhando as etapas das estruturas cognitivas, pois, tanto o bebê pode fazer um jogo de exercício, como também uma criança poderá fazer sucessivas perguntas só pelo prazer de perguntar. A origem do jogo está na imitação que surge da preparação reflexa, imitar consiste em reproduzir um objeto na presença do mesmo. É um processo de assimilação funcional, quando o exercício ocorre pelo simples prazer. A essa modalidade especial de jogo, Piaget (1987) denominou de jogo de exercício. Em suas pesquisas ele mostra que a imitação passa por várias etapas até que, com o passar do tempo, a criança é capaz de representar um objeto na ausência do mesmo. Quando isso acontece, significa que há uma evocação simbólica de realidades ausentes. É uma ligação entre a imagem (significante) e o conceito (significado), capaz de originar o jogo simbólico, também chamado de faz de conta. O símbolo nada mais é do que um meio de agregar o real aos desejos e interesses da criança, o jogo simbólico vai cedendo lugar ao jogo de regras, porque a criança passa do exercício simples às combinações sem finalidade e depois com finalidade. Esse exercício vai se tornando coletivo, tendendo a evoluir para o aparecimento de regras que constituem a base do contrato moral (PIAGET, 1987). As regras pressupõem relações sociais ou interpessoais, ou seja, elas substituem o símbolo, enquadrando o exercício nas relações sociais. As regras são a prova concreta do desenvolvimento da criança.

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brincam. O brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto. Sobre este aspecto, Papalia (2008) afirma que os conhecimentos da criança provêm da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de um colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no cinema ou narradas em livros e por outros meios. Sabe-se que no ato de brincar é que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas

## **Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações.

Observa-se também que para brincar é preciso que as crianças tenham certa independência para escolher seus companheiros e os papéis que irão assumir no interior de um determinado tema e enredo, cujos desenvolvimentos dependem unicamente da vontade de quem brinca. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), o brincar se apresenta por meio de várias categorias, e essas incluem: o movimento e as mudanças da percepção resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; a relação com os objetos e suas propriedades físicas assim como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constroem; os limites definidos pelas regras, constituindo-se em um recurso fundamental para brincar.

Tem-se, a partir dessas considerações, que é brincando que a criança se desenvolve, exercitando suas potencialidades; brincando, a criança aprende com toda riqueza do aprender fazendo, espontaneamente, sem pressão ou medo de errar, mas com prazer pela aquisição do conhecimento; a criança desenvolve a sociabilidade, faz amigos e aprende a conviver respeitando o direito dos outros e as normas estabelecidas pelo grupo; aprende a participar das atividades, gratuitamente, pelo prazer de brincar, sem visar recompensa ou temer castigo, mas adquirindo o hábito de estar ocupada, fazendo alguma coisa inteligente e criativa; prepara-se para o futuro, experimentando o mundo ao seu redor dentro dos limites que a sua condição atual permite; a criança está nutrindo sua vida interior, descobrindo sua vocação e buscando um sentido para sua vida. Destaca-se ainda que o ato de brincar contribui para o desenvolvimento de todos os domínios da criança, e a Educação Infantil é de suma importância para o desenvolvimento e aprendizagem de qualidade para criança.

As evidências parecem justificar a importância que vem assumindo o lúdico na educação; neste sentido Kishimoto (2008) explica que Pedagogos como Froebel,

Montessori e Decroly chamaram a atenção para o valor educativo do jogo e fizeram com que muitos educadores reconhecessem a importância de tal atividade. Os sistemas pré-escolares ainda discutem se o jogo infantil é um ato de expressão livre, um fim em si mesmo ou um recurso pedagógico. Assim, a ludicidade e a aprendizagem não podem ser consideradas como ações com objetivos distintos, uma vez que, o jogo e a brincadeira são por si só, uma situação de aprendizagem.

## **5. APONTAMENTOS SOBRE O FAZER PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL**

Como resultante da tradição racionalista ocidental, que de forma geral, define que práticas corporais e intelectuais devem ocupar tempos e espaços diferentes nos ambientes educacionais, parece prevalecer uma tendência a pensar corpo e mente como realidades completamente distintas, no entanto, o movimento corporal é uma importante dimensão do desenvolvimento humano e, nas crianças, ele está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento da inteligência. Por esta razão, a exploração do ambiente e do espaço por meio do movimento é estimulada em atividades fora da sala de aula e sempre de forma lúdica. A grande maioria das instituições educacionais pauta-se ainda numa prática que considera a ideia do conhecimento repetição sob uma ótica comportamentalista, tornando o conhecimento espontaneísta e não como um saber historicamente produzido visto sob a ótica do conhecimento construção.

A maioria das escolas tem pedagogizado a atividade lúdica das crianças, restringindo-a a exercícios repetitivos de discriminação viso motora e auditiva, através do uso de brinquedos, desenhos coloridos e mimeografados e músicas ritmadas. Ao fazer isso, ao mesmo tempo em que bloqueia a organização independente das crianças para a brincadeira, essas práticas pré-escolares, através do trabalho lúdico pedagogizado, infantilizam os alunos, como se sua criação simbólica servisse apenas para exercitar e facilitar para o professor de Educação Física, a transmissão de determinada visão do mundo, definida a priori pela escola.

## **Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

A partir do quadro apresentado, é importante destacar que o caminho que se abre às possibilidades de superação e enfrentamento dos descompassos existentes na escola, especialmente na Educação Infantil deverá constituir-se como tempo e espaço de inclusão, dialogicidade entre os atores envolvidos, bem como pelo intenso processo de construção coletiva de um projeto de formação do sujeito social. Nessa perspectiva, torna-se salutar conceber um planejamento que coloque em primeiro plano a criança e que dialogue diretamente tanto com o professor regente, quanto com o especialista, neste caso, o professor licenciado em Educação Física tendo como eixo norteador a proposta pedagógica da escola. Enfim um fazer pedagógico no qual seja possível compartilhar uma mesma abordagem educacional.

Reforçando a ideia da possibilidade de construção de relações de parceria não hierarquizadas entre diferentes profissionais que atuam na Educação Infantil, Sayão (2002) ressalta a importância de não mais se pensar em professores regentes e especialistas, mas em professores de Educação Infantil que, juntos com as suas diversas especificidades de formação e atuação, irão compartilhar seus diferentes saberes docentes para a construção de projetos educativos com as crianças. Nesse sentido, se poderia pensar também em estender a parceria com as crianças, considerando e valorizando as suas experiências e interesses.

Nessa linha de raciocínio, é importante que fique claro aos professores licenciados e acadêmicos do curso de formação inicial que Educação Física na Educação Infantil pode e deve configurar-se como um espaço em que a criança brinque com a linguagem corporal, com o corpo, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem a partir de uma dimensão lúdica de movimento.

Nessa perspectiva de intervenção, abrem-se possibilidades de construção de planejamentos que possam contribuir para a ampliação e diversificação das experiências, dos conhecimentos e do repertório social e cultural das crianças. Não é demais acrescentar, ainda que se privilegie uma abordagem lúdica para se trabalhar as experiências motoras, tem-se presente e latente a possibilidade de se trabalhar questões de gênero, coeducação e ainda espaço para adoção de propostas pedagógicas que

## **Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

atendem aos alunos que se encontram nesse segmento da Educação Básica, campo de intervenção legítimo da Educação Física denominado Educação Infantil.

Nessa perspectiva, apoiando-se em Debortoli et. al. (2002), se faz necessária a compreensão de que a Educação Física é construída na e, ao mesmo tempo, construtora da cultura escolar. Isso exige que seus professores estejam plenamente envolvidos com o projeto pedagógico da escola em que atuam, estejam também sensíveis ao diálogo crítico com a realidade social e com as crianças, com suas necessidades e seus interesses, e sempre atentos à dimensão cultural das práticas corporais de movimento.

### **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante da reflexão realizada e das constatações obtidas neste estudo e considerando as suas limitações metodológicas, é possível afirmar a necessidade de se repensar como se dá a aprendizagem da criança em relação ao brincar, compreendendo-a como um ser capaz de construir os seus próprios conhecimentos, ser criativo e autônomo. Para isso, recomenda-se utilizar os jogos e brincadeiras como recursos fundamentais para o trabalho na Educação Infantil, pois, desta forma, entende-se a necessidade de ação, de movimentos e de aprendizagem do aluno.

Na Educação Infantil, é importante também adotar um planejamento participativo que envolva professor regente e professor de Educação Física tendo como eixo norteador a proposta pedagógica da escola para o segmento da Educação Infantil. Com isso, busca-se um trabalho de intervenção voltado às reais necessidades de aprendizagens da criança e uma mediação dos educadores para que o brincar dos alunos não aconteça apenas por brincar ou gastar energia, ou ainda na pior das hipóteses para que seja um momento de descanso para os docentes, mas para que exista de fato uma compreensão entre o brincar e as demais experiências vividas pela criança em seu cotidiano de sala de aula. Em suma, deve-se ensinar a criança tomando-se como ponto de partida que esta é um ser com características individuais e que precisa de estímulos para o seu crescimento e desenvolvimento, de forma a apreender funções fundamentais como a criatividade, a curiosidade, a iniciativa e, acima de tudo, o desenvolvimento de um senso crítico,

## **Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

objetivando o favorecimento da aprendizagem infantil. Isto significa redimensionar as práticas pedagógicas na Educação Infantil, na qual o lúdico representa uma aprendizagem significativa que pode prepará-la para a vida adulta.

O desafio que se coloca é materializar o que define a legislação educacional que regulamenta aspectos relativos à Educação Infantil na Educação Básica.

### **7. REFERÊNCIAS**

AYOUB, E. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, supl.4, p.53-60, 2001.

BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. 2ª ed. São Paulo: Editora. 34, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, MEC/SEE, 1998, vols. 1- 4.

BROUGÉRE, G. **Brinquedo e cultura**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DARIDO, S. C.; RANGEL I. C. A. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DEBORTOLI, J. A. et al. Infância e conhecimento escolar: princípios para a construção de uma educação física “para” e “com” as crianças. **Pensar a Prática** 5: 92-105, Jul./Jun. 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a Educação Infantil**. 2ª ed. São Paulo: Pioneira , 2008.

## **Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**. 7<sup>a</sup> ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LIMA, E. C. A. S. **A atividade da criança na idade pré escolar**. São Paulo: Série Idéias, 1992. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_10\\_p017-023\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_10_p017-023_c.pdf). Acesso em: 9 fev. 2015.

MULLER, V. R.; MARTINELLI, T. A. P.. O Estatuto da Criança e do Adolescente: um Instrumento Legal do Professor de Educação Física, **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 26, n. 3, p. 9-24, maio 2005.

MELO, J. P. Perspectivas da Educação Física escolar: reflexão sobre a Educação Física como componente curricular. **Revista Brasileira de Educação Física**. São Paulo, v. 20, p. 188-190, set. 2006. Suplemento n. 5.

PAPALIA, D.; OLDS, S. W. **Desenvolvimento Humano**. 10<sup>a</sup> ed. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. 4<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

SAYÃO, D. T. Corpo e Movimento: Notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física, **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos das Crianças**, nov. 1959. Disponível em: [www.unicef.org.br](http://www.unicef.org.br). Acesso em: 9 de fev. 2015.

**Revista Iniciação & Formação Docente**

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

VAZ, A. F. Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância. **Motrivivência**. Santa Catarina. v. 8, n.2, p.55-66, 2003.