



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

HAVA DIAS VARÃO

**ANÁLISE DAS EMENTAS E BIBLIOGRAFIAS DAS DISCIPLINAS DE
EDUCAÇÃO INFANTIL DOS CURRÍCULOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESTADO
DO TOCANTINS**

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2021

Hava Dias Varão

**Análise das ementas e bibliografias das disciplinas de
educação infantil dos currículos de Educação Física no estado do Tocantins**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à UFT –
Universidade Federal do Tocantins – Campus
Universitário de Miracema, Curso de Educação Física –
Como requisito parcial para obtenção do título de
licenciada em Educação Física, sob orientação do
professor Dr. Marciel Barcelos Lano.

Miracema do Tocantins, TO

2021

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

- V288a Varão , Hava Dias.
Análise das ementas e bibliografias das disciplinas de educação infantil dos currículos de educação física no estado do Tocantins. / Hava Dias Varão . – Miracema, TO, 2021.
39 f.
- Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Educação Física, 2021.
Orientador: Marciel Barcelos Lano
1. Currículo. 2. Educação Infantil. 3. Educação Física . 4. Aprendizagem. I. Título

CDD 796

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

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

HAVA DIAS VARÃO

ANÁLISE DAS EMENTAS E BIBLIOGRAFIAS DAS DISCIPLINAS DE
EDUCAÇÃO INFANTIL DOS CURRÍCULOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESTADO DO
TOCANTINS

Trabalho de conclusão de curso apresentado à UFT –
Universidade Federal do Tocantins – Campus
Universitário de Miracema, Curso de Educação Física –
Como requisito parcial para obtenção do título de
licenciada em Educação Física, sob orientação do
professor Dr. Maciel Barcelos Lano.

Data de aprovação: 13/12/ 2021

Banca examinadora



Prof. Dr. Maciel Barcelos Lano. Orientador – UFT

Lory da Silveira Ribeiro

Profa. Me. Lory da Silveira Ribeiro. Avaliador – UFT/



Prof. Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins. Avaliador Externo – UFRJ

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente e, principalmente a Deus, por ter estado comigo e ter me feito superar todos os obstáculos ao longo do curso.

Gostaria de manifestar minha gratidão por todo apoio e incentivo recebidos da minha avó Iraídes, e do meu filho Gutiérre Júnior, que sempre foi minha motivação pra conseguir superar cada momento difícil.

Gratidão aos meus orientadores/avaliadores Prof^o Dr. Marciel Barcelos, ao Prof^o Dr. Rodrigo Lema Del Rio e a Prof^a Mestre Lóry Ribeiro por todo acompanhamento, disponibilidade e amizade para que este trabalho fosse concluído.

Agradeço a minha querida amiga e colega de curso Táyyna por toda ajuda durante o processo de construção deste trabalho.

Gratidão ao meu amigo Prof^o Mestre Lucas Xavier por todo o incentivo desde o início dessa jornada e a minha amiga Kellen Cristiny, pois sem seus auxílios a produção do trabalho teria sido mais árdua.

Agradecimentos ao Diretório de Grupos de Pesquisa (CNPq) e Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (Propesq).

Em memória dos meus queridos amigos Josias, Adão Klepa e meu irmão Brayan.

RESUMO

O presente trabalho analisou as ementas bibliográficas das disciplinas de Educação Infantil dos currículos dos cursos de licenciatura em Educação Física do Estado do Tocantins. Caracterizando como uma pesquisa documental, a qual, utilizamos o instrumento Iramuteq para a análise dos dados, a partir do resultado foi levantado o diálogo a respeito dos currículos dos cursos com a literatura dos autores que discutem a cultura da Infância. Desse modo, a análise realizada dos currículos revelou alguns pontos de divergências deixando em evidência lacunas na grade curricular de disciplinas de Educação Infantil. A partir das informações registradas, evidenciamos que o currículo de Licenciatura do curso de Educação Física do Estado do Tocantins precisa ser reestruturado de acordo com as últimas mudanças ocorridas nas Resoluções 06/2018 e 02/2019, ambas do Conselho Nacional de Educação. Ressalta-se que há necessidade de fortalecimento da formação docente em diálogo com as demandas do campo de atuação profissional. A Educação Infantil, requer problematizarmos a visão tradicional biologicista, ampliando as discussões teórico-práticas dos futuros professores para o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, reconhecendo sua capacidade de produção cultural e suas maneiras de se apropriar do conhecimento no contexto da educação infantil.

Palavras chave: Currículo. Educação Infantil. Educação Física.

ABSTRACT

The present work analyzed the bibliographical menus of the disciplines of Early Childhood Education in the curricula of the degree courses in Physical Education in the State of Tocantins. Characterizing it as a documentary research, which we used the Iramuteq instrument for data analysis, from the result a dialogue was raised regarding the curricula of the courses with the literature of the authors who discuss the culture of childhood. Thus, the analysis of the curricula revealed some points of divergence, highlighting gaps in the curriculum of Early Childhood Education subjects. From the information recorded, we evidenced that the Licentiate curriculum of the Physical Education course in the State of Tocantins needs to be restructured according to the latest changes in Resolutions 06/2018 and 02/2019, both of the National Council of Education. It is emphasized that there is a need to strengthen teacher training in dialogue with the demands of the professional field. Early Childhood Education requires us to problematize the traditional biologicist view, expanding the theoretical-practical discussions of future teachers for the recognition of the child as a subject of rights, recognizing their capacity for cultural production and their ways of appropriating knowledge in the context of early childhood education.

Key words: Curriculum. Child Education. School Physical Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Identificação das IES que ofertam curso de licenciatura em Educação Física o Tocantins.....	16
Quadro 2: IES e disciplinas ofertadas pelo Curso de Educação Física.....	24
Quadro 3: Principais referências bibliográficas utilizadas nas disciplinas de Educação Infantil dos currículos de Educação Física.....	26

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 01:	Nuvem de Palavras formada a partir das ementas das disciplinas relacionadas a Educação Infantil.....	27
Imagem 02:	Análise de Similitude formada a partir das ementas das disciplinas relacionadas a Educação Infantil.....	27

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular.
CMEIs	Centros Municipais de Educação Infantil.
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
DC	Departamento de Criança.
DCNEIs	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
DNCr	Departamento Nacional da Criança.
DNSu	Departamento Nacional de Saúde.
IES	Instituições de Ensino Superior.
IPAI	Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil.
LBA	Legião Brasileira de Assistência.
LDB	Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional.
PPC	Projetos Pedagógicos de Curso

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	JUSTIFICATIVA.....	13
3	OBJETIVOS.....	15
3.1	Objetivo Geral.....	15
3.2	Objetivos Específicos.....	15
4	METODOLOGIA.....	16
5	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	20
5.1	História da Educação Infantil no Brasil e sua relação com a Filantropia.....	20
5.2	Primeiras iniciativas escolares.....	22
6	CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESTADO DO TOCANTINS: UM LEVANTAMENTO DE PPCs NAS IES.....	24
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
	REFERÊNCIAS.....	36

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física é o segundo maior curso formador de professores no País, ultrapassando a marca de 149.000 matrículas no ano de 2017, ficando atrás, somente, da Pedagogia (INEP, 2018). De acordo com a Resolução CNE nº 6/2018, das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Educação Física (BRASIL, 2018), o profissional licenciado nessa área de conhecimento torna-se apto a atuar na Educação Infantil, no Ensino Fundamental I e II e no Ensino Médio, em todas as suas modalidades (regular, técnico, Educação de Jovens e Adultos).

No tocante a atuação profissional na Educação Infantil, é importante salientar que a Educação Física ainda busca “o seu lugar” na primeira etapa da Educação Básica (MARTINS, 2018), isso porque, trata-se de um contexto que se constitui como não disciplinar, resistindo, portanto, a presença de professores com formação específica em determinadas áreas do conhecimento. Ainda assim, nota-se que em muitos municípios brasileiros há docentes de Educação Física atuando nas redes públicas de Educação Infantil, por diferentes motivos (MARTINS, 2018). Esse é o caso, por exemplo, de Palmas/TO, cidade em que a presença desses docentes nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) ocorre desde 2005.

Para Mello et al. (2016, p. 131), a presença e a expansão recente de professores de Educação Física na Educação Infantil ocorrem “[...] dada a centralidade do corpo/movimento e das brincadeiras nos processos pedagógicos desenvolvidos na primeira etapa da Educação Básica”, que é conferida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) e reafirmada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além de ser potencializada, sobretudo, “[...] por meio de suas práticas e dos conhecimentos provenientes delas, que buscam contemplar as singularidades das crianças e as especificidades das instituições dedicadas a sua educação” (MELLO et al., 2016, p. 131).

A referida presença/expansão tem impactado, inclusive, na produção de conhecimentos que focalizam a intervenção pedagógica da Educação Física nesse contexto (MELLO et al., 2012; MARTINS, 2018). Em síntese, a relação entre a Educação Física e a Educação Infantil tem se manifestado em diferentes dimensões, mobilizando pesquisadores a analisarem a inserção dessa área do conhecimento na primeira etapa da Educação Básica (CAVALARO; MULLER, 2009; RICHTER; VAZ, 2010), questões relativas à formação docente (SAYÃO, 1999; AYOUB, 2001; MARTINS, 2015) e as práticas pedagógicas desenvolvidas nesse contexto (DEBORTOLI, 2008; MELLO; SANTOS, 2012; BARBOSA, 2018).

Sobre a preparação profissional, Sayão (1999) alerta que, tradicionalmente, os cursos de licenciatura em Educação Física não se preocupavam com a formação de professores para atuar na Educação Infantil. Ayoub (2001) defende haver uma certa incompatibilidade da formação docente com as especificidades da Educação Infantil, assinalando que “[...] a ausência de propostas qualificadas dos(as) profissionais que atuam e que pretendem atuar na educação infantil, traz consequências negativas para o desenvolvimento do trabalho educativo em creches e pré-escolas” (p. 55).

Segundo Martins (2015), é preciso repensar a formação de professores de Educação Física para a atuação no contexto institucional da primeira etapa da Educação Básica, pois, ainda hoje, “[...] prevalecem representações e práticas na Educação Infantil assentadas em perspectivas que concebem as crianças como seres incompletos e incapazes, que precisam ser preenchidos pelo adulto, para que possam alcançar a sua maturidade” (p. 21). Em sentido contrário, as DCNEIs (BRASIL, 2013) defendem que as crianças sejam consideradas como sujeitos de direitos, produtoras de cultura e protagonistas dos seus próprios processos de socialização.

As DCNEIs concebem a formação docente como elemento primordial na construção de uma proposta pedagógica de qualidade que atenda às especificidades das crianças pequenas, garantindo as experiências estéticas por meio da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão na produção das culturas infantis (BRASIL, 2013). A efetivação de práticas pedagógicas que caminhem nessa direção requer a ampliação de estudos que problematizem a atuação dos professores de Educação Física com a pequena infância, pautados nas concepções e pressupostos que atualmente balizam a organização legal e pedagógica da primeira etapa da Educação Básica, expressas tanto nas DCNEIs (BRASIL, 2013) quanto na BNCC (BRASIL, 2017).

A predileção por utilizar esses documentos como referências leva em consideração que eles dialogam com os movimentos que envolvem esse componente curricular e com a produção acadêmico-científica da Educação Física na Educação Infantil (MELLO et al., 2016). Nesse contexto, consideramos relevante compreender como os currículos das licenciaturas em Educação Física das Instituições de Ensino Superior (IES) do Estado do Tocantins têm abordado questões referentes à organização e à operacionalização do trabalho pedagógico com a Educação Infantil.

Ante o exposto, o objetivo deste artigo é analisar como as ementas e as bibliografias de disciplinas relacionadas à Educação Infantil nos cursos de formação inicial em Educação Física, identificando os pontos de convergência e de divergência que elas estabelecem com os

documentos norteadores dessa primeira etapa da Educação Básica no Brasil, que apontam para o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, produtora de cultura e protagonista em seus processos de socialização. Assim, é possível captar indícios sobre as concepções e os pressupostos que ancoram essas disciplinas, pois as ementas se caracterizam como uma descrição que resume o conteúdo conceitual de uma determinada disciplina curricular, enquanto as bibliografias relacionam as obras que dão suporte teórico-metodológico as mesmas.

2 JUSTIFICATIVA

Este trabalho, foi contemplado com uma bolsa, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por meio do projeto intitulado de: A formação inicial em educação física para atuar na educação infantil tocantinense, coordenado pelo professor Rodrigo Lema Del Rio Martins, do Câmpus de Miracema (2º Departamento), do curso de Educação Física.

Linha de pesquisa Currículo, Educação Escolar e Formação Docente, e teve por objetivo: Analisar as ementas e bibliografias de disciplinas relacionadas à Educação Infantil nos cursos de formação inicial em Educação Física, identificando os pontos de convergência e de divergência que elas estabelecem com os documentos norteadores dessa primeira etapa da Educação Básica no Brasil, que apontam para o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, produtora de cultura e protagonista em seus processos de socialização.

Desse modo, justifica-se, primeiramente, pela relevância que as disciplinas sobre Educação Infantil têm para a formação em Licenciatura em Educação Física, especialmente por se tratar de um contexto formativo muito específico. Pessoalmente, a decisão de escolher esse tema para o trabalho de conclusão de curso surgiu durante a elaboração e construção do projeto de Iniciação Científica iniciado em 2019, sob a supervisão do Prof. Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins, que abordava o mesmo tema. Aquele momento me possibilitou aprender mais sobre a Educação Infantil e me fez ver o quanto é fundamental, como futura professora de Educação Física, ter minha atenção voltada para a primeira etapa da educação básica, além de ter me despertado o desejo de fazer prosseguir com os estudos nessa área.

Outrossim, esse trabalho também se justifica pela sua relevância social, a partir do entendimento que a BNCC propõe à Educação Infantil em seus eixos estruturais, é direito das crianças a aprendizagem, experiências e o protagonismo, pois é a partir desse primeiro contato fora do vínculo familiar que a criança tem suas primeiras experiências que são importantes ao longo da vida (BRASIL, 2019). Nesse sentido, analisar os currículos dos cursos de Educação Física das instituições de ensino superior do estado do Tocantins, contribuiu para compreendermos como esse debate vem ocorrendo nos cursos de formação de professores, especialmente nas bases que os docentes que atuam na educação básica mobilizam para efetivar sua atuação.

Do ponto de vista científico, esse estudo se justifica por ser um dos pioneiro na análise das ementas e discussões sobre educação infantil nos cursos de formação de professores em educação física no Tocantins permitindo a sua organização a partir do rigor científico e

compartilhando seus dados com pesquisadores de todo o Brasil, com o intuito de fortalecer as pesquisas sobre a educação da infância e, em nosso caso, sobre a formação de professores para atuar nesse contexto. Tem-se conhecimento da existência dos estudos de análise das ementas e discussões sobre educação infantil realizado por Martins; Tostes; Melo (2018) em nível de Brasil, e na Região Sul os estudos de Polsen; Nunes; Duesk (2019)

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

- Identificar pontos de convergências e divergências das disciplinas de Educação Infantil dos currículos de Educação Física.

3.2 Objetivos específicos

- Compreender o processo histórico da Educação Infantil no Brasil.
- Investigar e identificar quais disciplinas discutem a docência na Educação Infantil no curso de Educação Física nas IES do Tocantins.
- Analisar as ementas e bibliografias de disciplinas relacionadas à educação Infantil nos cursos de formação inicial em Educação Física.

4 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa documental, que utiliza como fontes as ementas e as bibliografias das disciplinas relacionadas à Educação Infantil dos cursos de licenciatura em Educação Física, sediados no Estado do Tocantins. Sendo assim, a pesquisa documental compreende a coleta de informações e se emprega por meio de mecanismos de buscas, às quais, facilita a identificação dos dados (FACHIN, 2017). Através dos mecanismos de busca disponíveis nas plataformas digitais à acessibilidade foi mais prática e precisa no processo de investigação da literatura e análise dos elementos referenciais, assim, possibilitando para a produção do projeto de conclusão de curso de forma eficiente.

Metodologicamente levantamos junto a Plataforma e-Mec as IES que ofertam curso de licenciatura em Educação Física no Estado do Tocantins; posteriormente, buscamos nos sites das instituições os Projetos de Pedagógicos de Curso (PPC) com o intuito de identificar as disciplinas relacionadas à Educação Infantil. Após essa fase, dar-se-á nessa segunda metade do Projeto a etapa de tratamento dos dados no *software Iramuteq*, bem como a interpretação desses dados com base na literatura científica da área e com os documentos legais/pedagógicos da Educação Infantil, quais sejam, as DCNEIs e a BNCC.

O quadro 1 (um) apresenta a identificação das IES que ofertam curso de licenciatura em Educação Física no Tocantins, e que nos possibilitou o desenvolvimento deste trabalho a partir da análise das ementas e bibliografias das disciplinas de educação infantil dos currículos de educação física no Estado do Tocantins.

Quadro 1: Identificação das IES que ofertam curso de licenciatura em Educação Física no Tocantins

IE	Sigla	Curso	Grau	Modalidade	Índice	Vagas anuais	Data de início
(3363) Faculdade Guarai	FAG	(1204891) Educação Física	Licenciatura	Presencial	CC/4(20180)) CPC/3(2017)) ENADE/2(2017) IDD/3(2017))	50	07/07/2014

(4849) Centro Universitário Tocantinense Presidente Antônio Carlos – Credenciamento EaD provisório, portaria nº 370 – DOU de 23/04/2018 Sigla: UNITPAC	UNI TPA C	(5000044) Educação Física	Licen ciatur a	Presenc ial	(5000044) Educação Física	100	(5000044) Educação Física
(750) Universidade de Gurupi	: UNI RG	Educação Física	Licen ciatur a	Presenc ial	CC/- CPC/ 3(2017) ENADE/ 2(2017) IDD/ 3(2017)	240	21/02/200 0
(4394) Faculdade de Educação Física de Araguaína (Em Descredenciamento Voluntário: Processo nº 23000.014955/2013-72).	ITP AC	(85068) Educação Física	Licen ciatur a	Presenc ial	CC/- CPC/- ENADE/3(2 011) IDD/-	50	27/07/200 4
(4786) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins.	IFT O	(1313167) Educação Física	Licen ciatur a	Presenc ial	CC/5(2018) CPC/- ENADE/- IDD/-	40	28/01/201 5
(2148) Faculdade de Palmas	FAP AL	Educação Física	Licen ciatur a	Presenc ial	CC/3(2016) CPC/4(2017) ENADE/4(2 017) IDD/5(2017)	100	07/02/201 1
(3849) Fundação Universidade Federal do Tocantins	UFT	(1316021)	Licen ciatur a	Presenc ial	CC/3(2019) CPC/- ENADE/- IDD/-	40	23/02/201 5
(3849) Fundação Universidade	UFT		Licen ciatur a	Presenc ial	CC/ 3(2014) CPC: - ENADE/	40	30/06/201 0

Federal do Tocantins					2(2014) IDD: -		
(3849) Fundação Universidade Federal do Tocantins	UFT	(1300180) Educação Física	CC/- CPC/- ENA DE/- IDD/-	CC/- CPC/- ENAD E/- IDD/-	CC/- CPC/- ENADE/- IDD/-	50	23/02/2015
(453) Centro Universitário Luterano de Palmas. Adesão ao PROIES: Lei 12.688/2012.	CEU LP	(43575) Educação Física	Licenciatura	Presencial	CC/3(2008) CPC/4(2017)) ENADE/3(2017) IDD/3(2017))	100	14/08/2008
(16728) Faculdade de Ciências Humanas, Econômicas e da Saúde	FAH ESA / ITP AC PAL MA S	(5000817) Educação Física (Em desativação/ Extinção voluntária: conforme processo SEI Nº 23000.025 114/2017-14	Licenciatura	Presencial	CC/- CPC/- ENADE/- IDD/-	100	: 26/07/2004

Fonte: Plataforma e-Mec e IES (2022).

A partir da identificação das IES que ofertam curso de licenciatura em Educação Física no Tocantins, apresentadas no quadro acima, foi também identificado no PCC as disciplinas que discutiam ou problematizavam a educação infantil ou conteúdos correlatos.

Com base nisso, foi retirado e organizado em planilha no excel as disciplinas, suas emendas e bibliográficas e, em seguida, as emendas foram analisadas usando o auxílio do Iramuteq e as bibliografias organizadas em forma de tabela, analisando aquelas com maior recorrências.

Conseguimos acompanhar e cumprir cronograma estabelecido, entre Agosto e Setembro de 2019 foi feito o levantamento bibliográfico. As pesquisas literárias foram realizadas na base de dados do Google Acadêmico. Encontramos 31 artigos no total, sendo que destes 17 eram de formação inicial em educação física e 14 em formação inicial em educação infantil.

Os artigos lido foram provenientes de renomadas e importantes revistas, a saber: Revista Brasileira de Ciências do Esporte; Movimento; Revista Portuguesa de Educação; Motriz; revista de Educação Especial; Revista Histedebr on-line de Política e Gestão Educacional; Revista brasileira Educação Física Esporte; Revista on-line de Política e Gestão Educacional; Revista Pensar a Prática; Revista Científica Fagoc Multidisciplinar.

Até o mês de janeiro de 2020, nos dedicamos ao levantamento de PPCs e identificamos as seguintes instituições e as respectivas disciplinas que tratam da Educação Infantil nos currículos de educação física, conforme apresentado no quadro 2 que se encontra no tópico intitulado de: Curso de Licenciatura em Educação Física no Estado do Tocantins: Um levantamento de PPCs nas IES. O quadro expõe as disciplinas referentes a educação infantil apresentada no PCC de cada IES que ofertam curso de licenciatura em Educação Física no Tocantins.

5 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Na contemporaneidade a escola deixa de ser responsável apenas pela transmissão de conhecimento e assume também o papel de promover o desenvolvimento do cidadão, dessa forma, ela passa não só a compartilhar o ensino, mas deve, também, ser capaz de formar para o pleno exercício da cidadania, devolvendo para sociedade sujeitos críticos e com capacidade para se posicionarem em relação aquilo que ocorre em seus cotidianos. Mas nem sempre foi assim, de acordo com KRAMER (1987), a história acerca da educação infantil no Brasil permite afirmar que a trajetória para chegar ao que se tem hoje passou por momentos tortuosos, lutas e inúmeras dificuldades, inclusive pelo fato de que a educação não era vista como um direito, ficando a cargo da elite e servindo, majoritariamente, aos mais favorecidos.

A educação no Brasil, conforme aponta Kramer (1987) passou por inúmeras mudanças, chegou a aparecer com um caráter higienista, preocupado com a assistência de crianças e adolescentes, já que acontecia no sentido de retirar-las das ruas e oferecer cuidados médicos, passando também por uma proposta nutricional onde preocupava-se em oferecer alimentação adequada e sendo, independente do momento, percebida como parte do movimento assistencialista das políticas públicas de educação no Brasil (KRAMER, 1987).

Com o passar do tempo, iniciativas educacionais foram se mesclando com as proposta assistencialista, até a implementação dos *jardins de infância*, projeto casulo e, o que temos atualmente, a pré-escolas. A oferta assistencialista, de cuidados pelo viés sanitaristas, preocupados com a higiene pessoal dos indivíduos que estavam nesses projetos continuava existindo, esses cuidados partiam de grupos filantrópicos com o intuito de amenizar a situação de risco e ausência de direitos humanos vivenciadas pelas crianças e adolescentes no Brasil (KRAMER, 1987).

5.1 História da Educação Infantil no Brasil e sua relação com a filantropia

Entre os grupos preocupados com o cuidado e atenção desse público, é válido mencionar a proposta de 1899, do médico filantropo Arthur Moncorvo Filho, o IPAI (Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil), visava proteger mães e crianças em situação de vulnerabilidade social em todas as idades, sendo posteriormente, expandido para outras cidades do Brasil.

As ações do IPAI tiveram apoio de outras instituições que, a exemplo, começaram priorizar a proteção de crianças e adolescentes, resultando, no primeiro *Jardim de infância*¹, que ainda fazia parte de um funcionamento higienista/sanitarista, objetivando prevenir crianças de 0 a 2 anos da varíola, cujo nome, há época, era *Campos Salles*. Para Barcelos (2013), os principais influenciadores para expansão das creches no Brasil foram as ações do IPAI, que mais tarde, em função de sua atuação no cenário nacional fomentou a criação do Departamento de Criança (DC) no Governo Federal. O referido departamento tinha como principal objetivo a proteção das crianças das doenças que as acometiam e as matavam, esse contexto de mortandade das crianças, na época, impactava na própria cadeia produtiva, uma vez que as mulheres desempenhavam papel fundamental na indústria manufatureira (KRAMER, 1987).

Historicamente, a filantropia brasileira, por meio do IPAI é de grande importância na trajetória da educação infantil, já que abriu caminhos de atenção e cuidado a uma população que, até então, era invisibilizada. A partir do Departamento da Criança surge, em 1940, através da Lei nº 2.024, o Departamento Nacional da Criança (DNCr) que contava com a recursos governamentais e visava atender essa população tanto sob olhar da assistência social, quanto da higiene, entretanto, alguns entraves aconteciam entre o DNCr e outro departamento do Governo Federal, nesse caso em específico estamos nos referindo ao Departamento Nacional de Saúde (DNSu).

O DNSu, que atuavam junto aos hospitais públicos para cuidar de todos os cidadãos brasileiros, conforme aponta Kramer (1987), defendia que o papel de assistência às crianças era de responsabilidade deles e não do DNCr. Desse modo, o DNCr abre lugar para atuação do DNSu, tendo sua atenção voltada para a Coordenação de Proteção Materno-Infantil, essas instituições tiveram papel importante na proteção do que chamamos de “pequena infância”, em um período onde não havia oferta regular de assistência ou educação, elas eram responsáveis pelos primeiros passos do país em direção a estruturação de uma oferta regular de proteção social.

¹ O jardim de infância, de acordo com Andrade (2010) foi criado por Froebel na Alemanha em 1840, visando o atendimento a crianças de 03 a 07 anos e diferenciava-se dos demais modelos da época, uma vez que aparece com uma proposta pedagógica exposta em currículo para atenção integral da infância, defendendo as especificidades da criança. Trabalhando a partir de brincadeiras, jogos e atividades que demandavam cooperação e criatividade das crianças. Tal ideia foi propagada, mesmo com dificuldade, por toda a Europa em meados de 1870. Já no Brasil, essa implementação dos jardins de infância iniciou-se pela iniciativa privada, em 1875 no Rio de Janeiro, atendendo crianças da elite. O termo "jardim de infância" fazia referência ao trabalho de um jardineiro que conduz e cuida do processo de crescimento de determinada planta, até que ela se desenvolva. Assim, na proposta de ensino seriam abordadas atividades diversas no sentido de acompanhar e conduzir o processo de desenvolvimento das crianças de forma integral. Essas turmas tinham como equipe de aula, estagiários do curso de pedagogia do ensino “regular”, magistério e poucos profissionais formados.

5.2 Primeiras iniciativas escolares

Nesses moldes, partindo do trabalho atravessado pelo cuidar surgem os primeiros *jardins de infância*, as indústrias acabavam utilizando esses serviços como atrativo para mães, visto que não se tinha uma lei de obrigatoriedade para a oferta de educação formal para as crianças, as indústrias prometiam um local seguro para deixá-las enquanto suas funcionárias cumpriram a jornada de trabalho (KRAMER, 1987).

Paralelamente a esse movimento de iniciativa da indústria, atravessada pelas suas necessidades, ocorria um movimento de organização do ensino público, mas que deixou as crianças menores de 7 anos fora da escola. Estamos nos referindo a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional - LDB/61, que organiza os outros níveis de ensino em 1º e 2º Graus e Ensino Superior.

Para Kramer (1987), tanto a LDB de 1961 quanto a de 1971 deixaram a desejar com relação a organização do ensino básico e formação de professores, o que motivou a sociedade civil a discutir melhorias e diretrizes que pudessem qualificar a educação formal no país. Atendendo não só os ditos 1º e 2º graus de ensino, mas também o devido cuidado com a infância e a formação de professores.

As movimentações tiveram efeitos positivos que foram observados ainda em 1971, culminando no “I e II Seminário de Planejamento da Educação Pré-Escolar” de 1975, que resultaram em propostas de implantação de pré-escolas por todo o país. Em 1977, o *Projeto Casulo*², idealizado pela “Legião Brasileira de Assistência” (LBA) que primeiro inseriu a educação dentro de instituições de proteção à infância, entretanto, este projeto passou perto de ter suas atividades encerradas em virtude da crise financeira que se instalava na LBA. Contudo, a iniciativa privada, há época, protegeu o *Projeto Casulo* da desativação (KRAMER, 1987).

O projeto casulo foi entendido por Kramer (1987), como uma organização que se atentava aos processos educacionais e não só as questões higienistas e sanitaristas como era observado nas organizações anteriores, já que essas questões perpassaram toda a história da Educação Infantil no Brasil. A partir da década de 1980 algumas mudanças já começam a ser observadas, profissionais da área educacional atentavam-se para a situação de abandono

² O Projeto Casulo, de acordo com Melo (2021) foi um programa instituído pelo Governo Federal em 1977, que voltava-se, principalmente, ao modelo assistencialista. O referido projeto trazia consigo objetivos como possibilitar o ingresso de mulheres no mercado de trabalho e evitar que as famílias pobres, especialmente, as crianças, morressem de fome. O projeto era entendido como um programa de educação pré-escolar de massa, atendendo crianças de 0 a 6 anos. As equipes envolvidas no trabalho eram de mentoras com o então segundo grau completo e as ações centravam-se, principalmente, na área social.

externada pelas crianças em detrimento do foco higienista, o que antes focava no corpo saudável para permitir as crianças, em momento posterior, a inserção no mercado de trabalho, passando a preocupar-se em fornecer uma educação humana e social para as crianças em todo o país.

Por volta da década de 1980, algumas conquistas podem ser observadas (KRAMER, 1993; MELO, 2021), mesmo a população experimentando tamanha instabilidade política e econômica, os movimentos sociais atuantes da época tiveram um papel muito importante em defesa do reconhecimento da educação como direito de todos durante os debates que antecederam a constituinte de 1988.

As movimentações em torno de uma educação acessível e eficiente só ganha força a partir da inserção de políticos que também defendiam essa pauta. Esse movimento teve êxito a partir da Constituição Federal (BRASIL, 1988) entendendo a educação como direito de todos e dever do Estado e, ainda, que ela fosse efetivada mediante oferta de creches e pré-escolas que atendesse crianças de 0 a 6 anos em todo o território nacional, é a partir desse momento que a Educação passa a ter um direcionamento claro para elaboração de políticas públicas direcionadas para a atenção as crianças e adolescentes.

Neste sentido, reconhece-se a importância histórica da Educação ser entendida como direito de todos a partir da Constituição Federal (BRASIL, 1988), que foi uma conquista a partir da luta e persistência daqueles que, de todo modo, insistiam para que existissem leis assegurando esse direito, entretanto, faz-se importante mencionar que é somente em 1996 que a Educação Infantil é efetivada por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, e finalmente conta com uma legislação que a garante e projeta para as crianças um percurso formativo atravessado pelo cuidar e também pelo educar.

Tanto a Constituição Federal de 1988, quanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 1996 possibilitaram não só a efetivação da oferta de vagas para crianças de 0 a 17 anos na escola, mas também fomentaram um cenário de mudança na política nacional de formação de professores para a educação básica (KRAMER, 2006). Assim, a formação de professores para a educação básica, nos últimos 30 anos buscou reconhecer as especificidades regionais, culturais e sociais de cada criança, promovendo um debate sobre as diferentes infâncias, com foco na formação de professores, de modo a qualificar o sistema educacional brasileiro, especialmente na educação da infância, respeitando suas singularidades.

6 CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESTADO DO TOCANTINS: UM LEVANTAMENTO DE PPCs NAS IES

O levantamento de PPCs nas IES com curso de licenciatura em Educação Física no Estado do Tocantins resultou na configuração do Quadro 2, a seguir:

Quadro 2 – IES e disciplinas ofertadas pelo Curso de Educação Física.

IES	Disciplina	Período	Carga horária	Natureza
FAG (Guaraí) Privada	Educação física na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental	6º período	60h	Obrigatória
UFT (Miracema do Tocantins) Pública	Educação física na educação infantil	4º período	60 horas	Obrigatória
FAPAL (Palmas) Privada	Educação Física infantil	3º período	30 horas	Obrigatória
IFTO (Palmas) Pública	Educação Física escolar I	5º período	60 horas	Obrigatória
UNIRG (Gurupi) Pública	Corpo em movimento na infância	8º período	60 horas	Optativa
UNITPAC (Araguaína) Privada	Legislação e organização da educação infantil	8º período	60 horas	Obrigatória
ULBRA (Palmas) Confessional	Apenas disciplinas relacionadas ao Estágio na Educação Infantil	-	-	-
UFNT (Tocantinópolis) Pública	Apenas disciplinas relacionadas ao Estágio na Educação Infantil	-	-	-

Fonte: Os autores (2021).

Nosso interesse de pesquisa se concentrou nas disciplinas consideradas de “fundamentos”, ou seja, aquelas que focalizam questões teóricas e epistemológicas acerca dos saberes-fazer da Educação Física na Educação Infantil, com vistas a subsidiar em termos de conhecimentos a futura atuação profissional neste campo de trabalho. Com efeito, os cursos que continham disciplinas apenas de Estágio Supervisionado, ainda que direcionados a Educação Infantil, foram desconsiderados. É o caso da ULBRA e da UFNT.

Depreendemos do Quadro 1 que nos cursos de Educação Física da UNITPAC e UNIRG, as disciplinas estão localizadas no final do curso (8º período). Os currículos de licenciatura em

Educação Física são regidos por Resoluções do CNE nº 2/2015 e nº 7/2004, que exigem a oferta de Estágio Supervisionado após a segunda metade do curso e, geralmente, as IES optam por colocá-los após as disciplinas de fundamento que discutem as especificidades correspondentes a cada etapa da Educação Básica. Há uma aparente contradição, tendo em vistas que o PPC da UNITPAC aponta a oferta do estágio supervisionado em educação infantil no 5º período e o da UNIRG no 3º período. Portanto, os Estágios ocorrem antes das apropriações teórico-práticas.

Os acadêmicos dessas duas IES se inserem no Estágio Supervisionado em Educação Infantil sem conhecimentos específicos, tais como: as concepções históricas e atuais de criança e de infância, o corpo e o movimento infantil, o papel do jogo e da brincadeira nos processos formativos e a legislação que regulamenta a primeira etapa da educação básica. Essa organização curricular nos causa estranheza, sobretudo pelo caso da UNIRG que, além de ofertar a disciplina no último semestre do curso, ainda a classifica como optativa.

Ao dar *status* de optativa para a disciplina “Corpo em movimento na infância” e condicionar sua oferta ao último período, o currículo negligencia um conhecimento que potencializa a compreensão do papel da Educação Física na Educação Infantil, e que pode ser considerado como uma das bases para a sustentação do trabalho pedagógico realizado pelos discentes no Estágio Supervisionado.

Outro ponto que nos chama atenção, no Quadro 1, é a disciplina de “Educação Física infantil” da FAPAL. Sua carga horária de apenas 30h destoa das ofertadas pelas outras IES no Tocantins. Forquin (1992) destaca que o tempo e o posicionamento de uma disciplina determinam a sua relevância e as conquistas de um conhecimento em um determinado sistema curricular. Nesse sentido, o lugar que as disciplinas de Educação Infantil ocupam na UNITPAC e na UNIRG revelam o grau de importância atribuído pelos autores do currículo, que nos parece ser de pouca valorização. A FAPAL, por sua vez, ao propor uma disciplina com pouca carga horária para as discussões sobre Educação Infantil indica a secundarização delas para a formação docente em Educação Física.

Ponderamos que essas críticas tecidas às IES se restringem ao modo como estão dispostas as disciplinas dedicadas as abordagens teórico-práticas específicas relacionados à docência em Educação Infantil (com carga horária pequena, como optativa e alocadas posteriormente aos Estágios). Reconhecemos que as discussões que oferecem base para a atuação profissional no contexto da primeira etapa da Educação Básica não se encerram nelas, pois alguns conhecimentos de extrema relevância sobre crianças, infâncias, cultura corporal e didática geral se fazem presente diluídas em outros componentes curriculares.

As seis disciplinas que compõem a nossa amostra possuem 42 obras assinaladas como referências bibliográficas. No Quadro 3, a seguir, listamos as mais recorrentes, isto é, aquelas que apareceram duas vezes ou mais:

Quadro 3 – Principais referências bibliográficas utilizadas nas disciplinas de Educação Infantil dos currículos de Educação Física.

Autor/Ano	Nome da obra	Quantidade de vezes em que foi citada
Moreira e Nista-Piccolo (2012)	Corpo em movimento na educação infantil	3
Mattos e Neira (2008)	Educação Física Infantil: construindo o movimento na escola	3
Gallahue e Ozmun (2005)	Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos	3
Gardner (1994)	A criança pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la	2
Brasil (1998)	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)	2
Brasil (1997)	Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)	2

Fonte: os autores (2021).

O processo de sistematização dos dados produzidos reuniu as ementas das disciplinas apontadas no Quadro 1 e as inseriu no *Iramuteq*, gerando a Nuvem de Palavras exposta na Imagem 1, a seguir:

Depreendemos haver três agrupamentos semânticos entre as palavras. Um deles, denominamos de “Didático-Metodológico”, ramifica da palavra central Educação Infantil e as conecta com: Reflexão, Intervenção, Ensino, Fundamental, Planejamento, Elaboração, Critério, Conteúdo e Avaliação. Outro, definimos como “Concepções pedagógicas” desdobra da palavra Educação Infantil e congrega: Possibilidade, Movimento, Importância, Corporal, Cultura, Estudo, Concepção e Prático. Um terceiro, que intitulamos de “Corporeidade Infantil”, a partir de Educação Infantil, conecta-se com as palavras: Infância, Corporeidade, Ludicidade, Bebê, Desenvolvimento, Docente, Atividade, Criança, Social, Motor, Pequeno.

Observamos que as palavras agrupadas como “Didático-metodológico” denotam que as disciplinas que abordam a Educação Infantil nos cursos de Educação Física abarcam, em alguma medida, uma preocupação de discutir a docência propriamente dita, os processos organizacionais para se lecionar nessa etapa da educação básica. Consideramos isso positivo, pois é papel das licenciaturas fortalecerem a noção de profissionalidade docente e de identidade com o magistério.

Albuquerque, Rocha e Buss-Simão (2018) defendem que os aspectos didáticos cumprem um papel primordial na formação docente, desde que fomentem reflexões acerca da complexidade da realidade concreta e busquem extrapolar a racionalidade instrumental e tecnicista que permeia muitos dos programas curriculares nas licenciaturas.

Os excertos das ementas revelam essa centralidade em discutir na formação inicial os modos de organização dos processos de ensino-aprendizagem da Educação Física com a Educação Infantil:

[...] intervenção docente no processo de ensino e aprendizagem; [...] planejamento de ensino, critérios de seleção de conteúdos, métodos e técnicas de ensino e critérios de avaliação (FAG, 2020).

[...] Análise das relações entre Educação, Educação Física e a Infância, como eixo de reflexão para a intervenção profissional com bebês e crianças da primeira infância, no âmbito da Educação Infantil [...] (UFT, 2020).

[...] Elaboração de um programa, considerando os elementos: objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação (IFTO, 2020).

[...] Elaboração e aplicação de atividades no âmbito do movimento corporal (UNIRG, 2020).

Com exceção da disciplina constante no PPC da UFT, que busca estabelecer algum diálogo com particularidades da Educação Infantil e das infâncias, pensando a ação docente a partir delas. As demais tratam as questões didáticas de forma genérica, como se a docência em Educação Física fosse universal, aplicável a qualquer contexto. A própria ideia do que venha ser conteúdo de Educação Física na Educação Infantil, reforça uma lógica escolarizante em que as crianças são enxergadas como alunos, ou seja, destinatários da ação docente formal, que

precisam cumprir um programa de ensino que pressupõe a aplicação de técnicas supostamente adequadas de ensino e o estabelecimento de critérios claros de avaliação para conferir se aprendizagem deles está ocorrendo.

Como estão redigidas, desconsideram as especificidades da primeira etapa da educação básica, que são muitas se comparadas ao ensino fundamental e médio. A Educação Infantil é assumida textualmente nas DCNEIs e na BNCC como uma etapa que rechaça a organização disciplinar em que os conhecimentos são tratados pedagogicamente de maneira fragmentada. Os eixos estruturantes das práticas pedagógicas na BNCC são as interações e as brincadeiras e pressupõe a construção de conhecimentos por meio dos Campos de Experiências. Com efeito, exige interlocução entre diferentes sujeitos (independentemente da formação) e áreas do conhecimento. Essas questões não aparecem em nenhuma das ementas.

Mais importante do que falar sobre Educação Infantil nos currículos de licenciatura em Educação Física e de discutir a docência em geral, é problematizar as particularidades que envolvem tal contexto, as singularidades das crianças e da necessidade de construção de práticas pedagógicas que as reconheçam como sujeitos de direitos, produtoras de cultura e protagonistas dos seus processos de socialização. No cenário atual, em que a BNCC anuncia o papel dos professores e as formas de se operar com os conhecimentos na interação com os bebês e as crianças, tais disciplinas carecem de uma aproximação maior com essas discussões.

Mello *et al.* (2016) alertam que a BNCC não deve ser tomada com uma prescrição para a Educação Física se inserir na Educação Infantil, tampouco para a mera aplicação irrefletida de técnicas de ensino e de conteúdo. No entanto, reconhecem ser um documento que traz um acúmulo de discussões sobre a infância escolarizada no país e que há nela alguns elementos importantes que foram preservados das DCNEIs. Por esse ângulo, defendem “[...] à organização didática e curricular da Educação Infantil de maneira integrada e articulada entre as diversas áreas do conhecimento” (MELLO *et al.*, 2016, p. 144), de modo que o professor de Educação Física seja mais um adulto a colaborar com a formação integral das crianças, respeitando-as como seres ontologicamente plenos.

A ausência de um delineamento formativo mais específico nessas ementas e em diálogo com as particularidades que permeiam a Educação Infantil reforçam a preocupação de Mello *et al.* (2014), de que um dos maiores desafios para a participação de professores de Educação Física na primeira etapa da educação básica é de natureza teórico-metodológica.

Quando olhamos as bibliografias associadas a essas disciplinas (Quadro 3), nos deparamos com autores que discutem a Educação Infantil de maneira específica. As obras em que observamos proximidade com as questões didáticas, denotam uma estruturação da ação

docente focalizando o corpo e movimento infantil como objetos principais das aulas, almejando a aprendizagem habilidades motoras e o desenvolvimento físico-corporal. Os documentos referenciais para as disciplinas são o RCNEI e os PCNs. O primeiro organiza os processos educativos na Educação Infantil por meio de “eixos” temáticos, sendo um deles denominado de “movimento”. O segundo, foi elaborado para subsidiar o Ensino Fundamental, não guardando relação com a primeira etapa da Educação Básica.

A forte influência de perspectivas centradas em abordagens desenvolvimentistas e psicologizantes na Educação Física voltada para a Educação Infantil já foi registrada por autores da área tanto nos currículos de formação quanto na produção acadêmica da área (MARTINS, 2018). Essas formas de conceber o trabalho da Educação Física com a Educação Infantil, destoam dos pressupostos que fundamentam os documentos legais/pedagógicos que orientam a organização e operacionalização da primeira etapa da Educação Básica (BNCC), podendo, segundo Martins, Trindade e Mello (2021, p. 77, grifo dos autores), “[...] ‘depor contra’ a presença/permanência desses professores nessa etapa de ensino.”

Concordamos com Ewald, Martins e Mello (2020) de que não é papel da Educação Física reforçar dicotomias como: natureza x cultura; estrutura x ação; ser que é x ser em devir. Ao contrário, os referidos autores defendem ser possível pensar uma participação de professores com formação específica em Educação Física nas instituições de Educação Infantil, contemplando “[...] as crianças em sua complexidade biopsicossocial e a dinâmica curricular presente nessa primeira etapa da Educação Básica no Brasil” (EWALD; MARTINS; MELLO, 2020, p. 14).

As palavras que formam os grupos por nós denominados de “Concepções pedagógicas” e “Corporeidade Infantil” se entrelaçam, pois compreendemos que o pensamento que norteia as práticas pedagógicas está intimamente ligado a noção de cultura, corpo e movimento infantil. Portanto, consideramos pertinente analisá-las conjuntamente. Os excertos a seguir, descrevem como essas duas questões são tratadas nas ementas:

Características físicas, mentais e sociais da criança de 0 a 10 anos [...]. Estudo do movimento enquanto prática criadora da atividade humana, da cultura corporal e da consciência do corpo em suas várias dimensões na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental (FAG, 2020).

[...] desenvolvimento integral de bebês e crianças pequeninas. Compreensão dos aspectos do desenvolvimento infantil, ludicidade, jogos e brincadeiras com ênfase nas possibilidades de movimento nas instituições Infantis (UFT, 2020).

Estuda e analisa a prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil diante da discussão da importância do movimento na Formação integral do indivíduo (FAPAL, 2020).

Organização de experiências motoras conforme as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento do aluno. [...] Entender e identificar a cultura afro-brasileira e

indígena por meio dos conteúdos das aulas de educação física. Executar atividades esportivas com a temática de meio ambiente no contexto escolar (IFTO, 2020). Estudos sobre concepções de corpo e corporeidade na estreita ligação com o desenvolvimento das capacidades intelectuais, motoras, afetivas e sociais da criança pequena. Reflexões sobre Educação Física, motricidade, ludicidade e corporeidade na infância [...] (UNIRG, 2020). Educação Infantil: dimensão histórica, concepções pedagógicas e a configuração contextual [...] (UNITPAC, 2020).

As ementas abordam, de forma ampla, distintas vertentes para se efetivar o trabalho pedagógico da Educação Física com a Educação Infantil. São citadas nelas a ludicidade, os jogos, as brincadeiras, esportes, questões étnico-raciais, cultura corporal, porém atrelados ao aspecto motor. Destacamos que a palavra “movimento” aparece com frequência, ressaltando a centralidade dessa dimensão na formação docente. Frases como: “[...] movimento enquanto prática criadora da atividade humana [...]” (FAG, 2020); “[...] ênfase nas possibilidades de movimento nas instituições Infantis [...]” (UFT, 2020); “[...] importância do movimento na Formação integral do indivíduo [...]” (FAPAL, 2020); “Organização de experiências motoras [...]” (IFTO, 2020); “[...] concepções de corpo e corporeidade na estreita ligação com o desenvolvimento das capacidades intelectuais, motoras [...]” (UNIRG, 2020), denotam que a motricidade infantil é assumida como o principal eixo para pensar a participação de professores de Educação Física na primeira etapa da Educação Básica.

As bibliografias mais adotadas nessas disciplinas (Quadro 2) utilizam como referências (documentos/obras/autores) ancorados em perspectivas de Educação Infantil cognitivista, em que o movimento infantil é concebido com um meio para adquirir capacidades, habilidades e aprendizagens consideradas fundamentais para o desenvolvimento das crianças (MOREIRA; NISTA-PICCOLO, 2012; MATTOS; NEIRA, 2008; GALLAHUE; OZMUN, 2005; BRASIL, 1998; GARDNER, 1994).

Nessa direção, o movimento é considerado um instrumento de preparação das crianças para as exigências da vida escolar e social. O papel dos professores de Educação Física na Educação Infantil seria o de promover as condições supostamente ideais para que elas avancem no domínio corporal das tarefas cotidianas. É uma lógica assentada na ótica de criança como um “vir-a-ser”, como um sujeito que um dia, no futuro, poderá ser considerado “alguém”, e para isso é necessário cuidarmos, hoje, de prover suas necessidades vindouras.

Ewald, Martins e Mello (2020, p. 3) chamam a atenção que essas perspectivas impactam a concepção pedagógica por estarem “[...] alicerçadas sobre um viés biológico e universal, cuja ênfase recai sobre os fatores maturacionais do desenvolvimento infantil, colocando em plano secundário a dimensão sociocultural presente nesse processo”. Se direcionarmos o nosso olhar

para a BNCC, percebemos que este documento (ainda não reconhecido como referência bibliográfica nas disciplinas curriculares estudadas neste artigo), concebe o trabalho da dimensão motora a partir do campo de experiências “Corpo, gestos e movimento” (BRASIL, 2017), que preconiza o entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem, visando a emancipação e a liberdade por meio da ludicidade e das interações estabelecidas entre as crianças e delas com os adultos das instituições educativas da infância.

De acordo com Mello *et al.* (2016, p. 138, grifo dos autores), mesmo sendo merecedora de críticas pela forma como foi elaborada e pelo texto final produzido, na BNCC é possível reconhecer avanços no modo como é pensado o trabalho com o corpo e com o movimento quando comparada ao RCNEI, pois “[...] a matriz biológica, gradativamente, vai cedendo lugar a abordagens socioculturais, que valorizam os sentidos produzidos pelas crianças nas suas ações motoras *com e sobre* o mundo”. Em que pesem as acertadas ressalvas que fazem à BNCC, concluem que no referido documento “[...] à noção de corpo e de movimento como forma de expressão e de produção de sentidos, inscritas num contexto cultural e distantes de uma ideia estereotipada e biologicista” (MELLO *et al.*, 2016, p. 144).

Ao estudar os discursos docentes, Martins (2018, p. 126) identificou que, embora o foco do trabalho de professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil voltado para o aspecto motor seja assumido com frequência, pondera que essas narrativas apontam:

A motricidade encarnada no desenvolvimento físico e das habilidades vem aparecendo como a especificidade do trabalho pedagógico da Educação Física na Educação Infantil. [...]. A diferença parece ser que a ênfase não está centrada, necessariamente, nessas dimensões do corpo e do movimento numa relação meramente biológica do ser humano, mas, sim, no quanto a motricidade dialoga e contribui no processo educativo das crianças de zero a cinco anos (MARTINS, 2018, p. 126).

O fato positivo é que, mesmo diante de uma formação docente e de uma produção do conhecimento fortemente baseadas em pressupostos desenvolvimentistas e psicomotores (MARTINS, 2018), os professores realizam um “consumo produtivo” (CERTEAU, 1994) desses bens culturais a que têm acesso, resignificando-os e forjando uma atuação profissional autoral.

Ultrapassar o reducionismo biológico do binômio corpo-movimento é um desafio que exige pensarmos possibilidades de trabalhar pedagogicamente a corporeidade em sentido amplo. Representa, portanto, buscar estabelecer interação com as crianças de maneira menos hierarquizadas e diretivas; organizar os processos de ensino-aprendizagens levando em consideração as produções culturais infantis e a sua plena capacidade de expressar seus anseios

e demandas; reconhecer e valorizar as agências das crianças; e fomentar nas mediações pedagógicas o protagonismo infantil, como forma de dar visibilidades a essas autorias, pontos de vistas e produções culturais. Autores como Martins (2018); Mello *et al.* (2016); Ewald, Martins e Mello (2020) vem pontuando a Sociologia da Infância como um campo de conhecimento potente para pensarmos as práticas pedagógicas na Educação Infantil a partir dessa perspectiva, e, também, enxergam por ela possibilidades de aproximar o fazer docente da Educação Física nesse contexto que não se estrutura de maneira disciplinar.

Baseados em Sarmiento (2005), esses mesmos autores desatacam ainda que a Sociologia da Infância sozinha não é suficiente para oferecer os elementos necessários para esse processo educativo. Apontam a necessidade de estabelecer diálogos teórico-metodológicos com os outros campos de conhecimento, como a Psicologia, a História Cultural, e com o próprio campo do Comportamento Motor. Superar reducionismos de cunho biológico não pode significar a adoção irrestrita de outras matrizes teóricas, sob risco de reforçar dicotomias e polarizações, tais como: natureza x cultura; estrutura x ação, que não contribuem para formação integral das crianças de zero a cinco anos de idade (EWALD; MARTINS; MELLO, 2020).

A formação docente precisa contemplar essa pluralidade de referenciais e abordar no interior das disciplinas curriculares discussões ampliadas acerca dos processos educacionais da infância. Ao que nos parece, nas ementas analisadas neste artigo, essa é uma das principais lacunas que evidenciamos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados nos indica que as IES públicas e privadas do Estado do Tocantins vêm oferecendo disciplinas de Educação Infantil. Elas têm, predominantemente, 60 horas de atividades distribuídas em um semestre letivo, e são, majoritariamente, obrigatórias nos currículos de cursos de formação de professores de Educação Física. Esses dois fatores denotam o reconhecimento da primeira etapa da Educação Básica como lócus de atuação docente, ainda que este profissional não esteja inserido nessa etapa obrigatoriamente.

Com o auxílio do *Iramuteq*, as ementas indicam haver três agrupamentos semânticos: “Didático-Methodológico”, “Concepções pedagógicas” e “Corporeidade Infantil”. Na análise do primeiro percebemos que a formação se estabelece de forma genérica, sem apontar com clareza como essas questões levam em consideração as particularidades da Educação Infantil. Contudo, as bibliografias mais recorrentes associadas a essas disciplinas são específicas da Educação Infantil (exceto os PCNs) e oferecem indícios de que esse debate caminha na direção de uma docência diretiva, centrada na figura do professor, em que o foco dos processos de ensino-aprendizagem reside na dimensão físico-motora. Essa percepção é reforçada quando examinamos os outros dois agrupamentos semânticos de palavras, realizadas por meio da Análise de Similitude.

Notamos a ausência dos documentos legais/pedagógicos mais recentes para a etapa da Educação Infantil, como é o caso das DCNEIs e da BNCC. Parte dos referenciais presentes nas bibliografias sinaliza uma filiação teórica aos campos do Comportamento Motor e a Psicomotricidade, perspectiva que se distancia tanto do que preconizam as DCNEIs quanto a BNCC. Não defendemos a opção irrefletida por apenas uma vertente teórica para pensar a formação de professores de Educação Física que poderão atuar na Educação Infantil. Ao contrário, consideramos de suma importância que o futuro docente tenha acesso ampliado os diversos campos do conhecimento e possam, a partir deles, enxergar possibilidades de interagir com crianças de zero a cinco anos de idade, respeitando as suas singularidades.

O estudo reforça a necessidade de fortalecimento da formação docente em diálogo com as demandas do campo de atuação profissional. Neste caso, para a Educação Infantil, requer problematizarmos a visão tradicional biologicista, ampliando as discussões teórico-práticas dos futuros professores para o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, reconhecendo sua capacidade de produção cultural e suas maneiras de se apropriar do conhecimento no contexto da educação infantil. Entendemos ser importante que a formação em Educação Física contemple discussões e experiências sobre as infâncias de maneira amplificada, em que vários

campos de conhecimento são articulados, tendo em vista que as crianças são seres ontologicamente plenos.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Moema Helena Koche de. ROCHA, Eloísa Acires Candau; BUSS-SIMÃO, Márcia. A formação docente para a Educação Infantil nos currículos de Pedagogia. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 34, e183858, 2018.
- ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação Infantil: na trilha do direito**. São Paulo: Unesp, (Cultura Acadêmica), 2010. Disponível em: <https://www.academicoo.com/artigo/educacao-infantil-na-trilha-do-direito>. Acesso em 12 de novembro de 2021.
- AYOUB, E. Reflexões sobre Educação Física na Educação Infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, Supl. 4, p. 53-60, 2001.
- BARBOSA, R. F. M. **Hibridismo brincante**: um estudo sobre as brincadeiras lúdico-agressivas na educação infantil. 2018. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2018.
- BARCELOS, M. **O papel do professor de Educação Física no CMEI pequenos "brilhantes" em Viana - ES**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Espírito Santo, 2013.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 2/2015**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília: CNE, 2015.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC Editora, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 3.
- BRASIL. **Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Ensino Superior nº 7**, de 31 de março de 2004. Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em educação física, em nível superior de graduação plena. Brasília, 2004.

- CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M.. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ**. Florianópolis: Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição – LACCOS da Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.
- CAVALARO, A. G.; MULLER, V. R. Educação Física na Educação Infantil: uma realidade almejada. **Educar**, n. 34, p. 241-250, maio/ago. 2009.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- DEBORTOLI, J. A. O. Educação física/educação do corpo/educação dos sentidos: novos, velhos e outros discursos na educação infantil. In: SCHINEIDER, O.; ANDRADE FILHO, N. F. (Org.). **Educação física para a educação infantil: conhecimento e especificidade**. São Cristóvão/SE: Editora UFS, 2008. p. 97-121.
- DUARTE, L. C.; NEIRA, M. G.. Educação Física na educação infantil: um balanço das dissertações e teses da última década. **Didática Sistêmica**, Rio Grande/RS, 2021 (no prelo).
- EWALD, A. S.; MARTINS, R. L. D. R.; MELLO, A. S.. Interfaces entre sociologia da infância e comportamento motor: o elo humano, a natureza e a cultura. **Research, society and development**, v. 9, p. 1-16, 2020.
- FARIAS, U. et al. Análise da produção do conhecimento sobre a Educação Física na Educação Infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, p. 1-17, e25058, 2019.
- FORQUIN, J. C.. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.
- GALLARDO, J. S. P. **Prática de ensino em Educação Física: a criança em movimento**. São Paulo: FTD, 2011.
- GARDNER, H. A criança pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.
- GENTIL, H. S.; SROCZYNSKI, C. I. Currículo prescrito e currículo modelado: uma discussão sobre teoria e prática? *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 49, n. 35, p. 49-74, maio/ago. 2014.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse estatística da Educação Básica 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: < <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 23 fev. 2019.
- KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.
- KRAMER, S. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental**. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a09v2796>. Acesso em: 15 jun. 2021.
- KRAMER, S. **Por entre as pedras: arma e sonho na escola**. São Paulo, Ática, 1993.

- MARTINS, R. L. R. **O Pibid e a formação docente em Educação Física para a Educação Infantil**. 2015. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.
- MARTINS, R. L. R. **O lugar da Educação Física na Educação Infantil**. 2018. 211 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2018.
- MARTINS, R. L. R.; TRINDADE, L. H.; MELLO, A. S. Diálogos entre as produções acadêmico-científicas da Educação Física e os documentos orientadores da Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 67-79, jan./mar. 2021.
- MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. **Educação Física Infantil: construindo o movimento na escola**. 7. ed. São Paulo: Phorte Editora, 2008.
- MELLO, A. S. et al. Educação Física na Educação infantil: um estudo em periódicos da área. In: MELLO, A. S.; SANTOS, W. (Org.). **Educação física na educação infantil: práticas pedagógicas no cotidiano escolar**. Curitiba: Editora CRV, 2012. p. 41-56.
- MELLO, A. S et al. Educação infantil e a base nacional comum curricular: interfaces com a educação física. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 130-149, set. 2016.
- MELLO, A. S *et al.* Pesquisas com crianças na educação infantil: diálogos interdisciplinares para produção de conhecimentos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 45, p. 28-43, set. 2015.
- MELLO, A. S *et al.*; Educação Física na educação infantil: produção de saberes no cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, p. 467-484, 2014.
- MELO, J. C. **O projeto casulo e a assistência à criança pequena e seus reflexos na educação infantil contemporânea**. *Infância, Artes e Patrimônios Educativos I*- v. 8 n. 32, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2061>. Acesso em: 15 jun. 2021.
- MOREIRA, W.W.; NISTA-PICCOLO, V. L. **Corpo em movimento na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2014.
- NUNES, K.; POULSEN, F. F.; DUEK, V. P. Aspectos curriculares da formação em Educação Física para a docência na Educação Infantil. *Zero-a-Seis*, Florianópolis, v. 22, n. 41, p. 107-124, jan./jul. 2020.
- RICHTER, A. C.; VAZ, A. F. Educação física, educação do corpo e pequena infância: interfaces e contradições na rotina de uma creche. **Movimento**, v. 16, n. 1, p. 53-70, jan./mar. 2010.
- SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

SAYÃO, Debora Thomé. Educação Física na Educação Infantil: riscos, conflitos e controvérsias. **Motrivivência**, v. 11, n. 13, p. 221-238, 1999.