Educação Física na educação infantil: um olhar sobre desafios e possibilidades no contexto tocantinopolino

JOELMIR SILVA SOUZA
Universidade Federal do Norte do Tocantins

ADRIANO LOPES DE SOUZA
Universidade Federal do Norte do Tocantins

MILENA PEDRO DE MORAIS
Universidade Federal do Norte do Tocantins

Doi:10.55823/RCE.V22.347

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar quais são os desafios e as possibilidades em relação às práticas pedagógicas de Educação Física na Educação Infantil em uma instituição pré-escolar do município de Tocantinópolis-TO. A coleta de informações foi realizada por meio de observação sistemática considerando o espaço e ambiente escolar, complementada por registros detalhados em diário de campo e análise do projeto político pedagógico da escola, buscando compreender aspectos contextuais e históricos da instituição. Os resultados indicam que a Educação Física na Educação Infantil enfrenta obstáculos relacionados à infraestrutura, à ausência de profissionais especializados. Contudo, evidenciam também o potencial de propostas lúdicas e inclusivas, capazes de contribuir com o desenvolvimento integral das crianças. Conclui-se que a Educação Física nesse nível de ensino não deve ser tratada como atividade complementar ou meramente recreativa, mas como parte essencial do processo educativo, favorecendo a construção de aprendizagens significativas por meio do movimento.

Palavras-chave: *Educação Física. Educação infantil. Processo educativo.*

PHYSICAL EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: AN INSIGHT INTO CHALLENGES AND OPPORTUNITIES IN THE CONTEXT OF TOCANTINÓPOLIS

Abstract: The present study aimed to analyze the challenges and possibilities related to pedagogical practices of Physical Education in Early Childhood Education at a preschool institution in the municipality of Tocantinópolis-TO. Data collection was carried out through systematic observation considering the school space and environment, complemented by detailed field diary records and analysis of the school's pedagogical political project, seeking to understand contextual and historical aspects of the institution. The results indicate that Physical Education in Early Childhood Education faces obstacles related to infrastructure and the lack of specialized professionals. However, they also highlight the potential of playful and inclusive proposals, capable of contributing to children's comprehensive development. The conclusion is that Physical Education at this level of education should not be treated as a supplementary or merely recreational activity, but as an essential part of the educational process, fostering the construction of meaningful learning through movement.

Keywords: Physical Education. Early Childhood Education. Educational process.

LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: UNA MIRADA A LOS DESAFÍOS Y POSIBILIDADES EN EL CONTEXTO DE TOCANTINÓPOLIS

Resumen: El presente estudio tuvo como objetivo analizar cuáles son los desafíos y las posibilidades en relación con las prácticas pedagógicas de Educación Física en la Educación Infantil en una institución preescolar del municipio de Tocantinópolis-TO. La recolección de información se realizó mediante observación sistemática considerando el espacio y el ambiente escolar, complementada con registros detallados en un diario de campo y con el análisis del proyecto político-pedagógico de la escuela, con el fin de comprender aspectos contextuales e históricos de la institución. Los resultados indican que la Educación Física en Educación Infantil enfrenta obstáculos relacionados con la infraestructura y la falta de profesionales especializados. Sin embargo, también destacan el potencial de propuestas lúdicas e inclusivas, capaces de contribuir al desarrollo integral de los niños. La conclusión es que la Educación Física en este nivel educativo no debe ser tratada como una actividad complementaria o meramente recreativa, sino como una parte esencial del proceso educativo, fomentando la construcción de aprendizajes significativos a través del movimiento.

Palabras clave: Educación Física. Educación Infantil. Proceso educativo.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Física, enquanto área do conhecimento, tem sido historicamente reconhecida pela legislação educacional brasileira. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, passando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1997 e, mais recentemente, pela Base Nacional Comum Curricular, em

2017, sua presença no processo de ensino e aprendizagem tem sido continuamente assegurada (BRASIL, 1988; 1996; 1997; 2017).

Com efeito, embora as normativas e diretrizes nacionais estabeleçam parâmetros claros para a Educação Física na Educação Básica – o que inclui a Educação Infantil –, sua aplicação enfrenta variações significativas conforme as especificidades de cada contexto local. Segundo Libâneo (2004), a implementação das políticas educacionais deve considerar as particularidades socioeconômicas, culturais e estruturais de cada região, para que as propostas pedagógicas sejam efetivas e devidamente contextualizadas. Essa perspectiva destaca que a educação é uma prática social situada, que não pode ser dissociada do ambiente em que ocorre.

De fato, em que pese o reconhecimento legal da Educação Física como componente curricular obrigatório da Educação Básica (BRASIL, 1996), a efetivação desse direito ainda apresenta desafios concretos, especialmente na etapa da Educação Infantil. Conforme apontado pela literatura da área, em muitos municípios brasileiros, fatores como carência de infraestrutura e de materiais adequadas para a execução das atividades, escassez de profissionais especializados, ausência de formação continuada e fragilidade na elaboração de propostas pedagógicas específicas podem dificultar a inserção do/a professor/a de Educação Física nessa etapa da educação (D'AVILA; SILVA, 2016; NOGUEIRA; BENDRATH; BASEI, 2016; QUARANTA; FRANCO; BETTI, 2016; BONFIETTI et al., 2019; ZANOTTO, 2021).

Nessa conjuntura, importa-nos destacar que o município de Tocantinópolis (localizado na região do Bico do Papagaio, no extremo Norte do Estado do Tocantins), representa um cenário singular que merece ser investigado, sobretudo, no que se refere à oferta da Educação Física como parte integrante do currículo na Educação Infantil. Esse recorte territorial promove a reflexão sobre como as normativas nacionais podem se materializar no cotidiano das instituições e quais lacunas ainda persistem nessa realidade contextual.

Diante desse cenário, o presente estudo emerge com o objetivo de analisar quais são os desafios e as possibilidades em relação às práticas pedagógicas de Educação Física na Educação Infantil em uma instituição pré-escolar do município de Tocantinópolis-TO. Neste sentido, considera-se que analisar a realidade da Educação Física na Educação Infantil em Tocantinópolis poderá contribuir para a identificação de lacunas e potencialidades. Além disso, a pesquisa busca subsidiar reflexões que orientem políticas públicas, práticas pedagógicas e formações docentes voltadas para a melhoria da qualidade do ensino nessa etapa, enfocando o papel da Educação Física no desenvolvimento integral das crianças.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: TRAJETÓRIA, POLÍTICAS E FUNDAMENTOS

A Educação Infantil no Brasil surgiu historicamente como resposta à necessidade das famílias, especialmente das mães trabalhadoras, carecendo de um espaço de cuidado e acolhimento para seus filhos. Oliveira (2002) destaca que as primeiras instituições voltadas para essa finalidade

foram criadas no início do século XX, em 1908, em Belo Horizonte, e em 1909, no Rio de Janeiro.

Com o passar do tempo, a Educação Infantil passou a ser reconhecida legalmente como a primeira etapa da Educação Básica, assumindo um papel formativo fundamental. Esse reconhecimento foi consolidado na Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 208, inciso IV, estabelece que o Estado deve garantir Educação Infantil em creches e pré-escolas para crianças de até seis anos de idade (BRASIL, 1988).

Além do direito de acesso, cabe ressaltar que as políticas educacionais recentes reforçam que a Educação Infantil deve promover experiências que favoreçam a observação, a exploração, a manipulação de objetos e a investigação do mundo físico e sociocultural, garantindo, assim, o desenvolvimento integral das crianças (BRASIL, 2017). Farias e Rodrigues (2021) complementam essa perspectiva ao defenderem que a Educação Infantil deve ser um espaço de diálogo, participação e construção coletiva, aproximando escola e comunidade e reconhecendo os saberes diversos como parte do processo educativo.

Observa-se, pois, que o arcabouço normativo que sustenta essas práticas é amplo, perpassando pela LDB (BRASIL, 1996), pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) e, por fim, pela BNCC (BRASIL, 2017), oferecendo direcionamentos acerca de conteúdos, metodologias e princípios pedagógicos, com ênfase na garantia de direitos de aprendizagem e na formação integral das crianças.



A BNCC, por exemplo, contribui com o estabelecimento de um conjunto de direitos de aprendizagem e desenvolvimento capazes de orientar as práticas pedagógicas, destacando os eixos das interações lúdicas e brincadeiras.

Esses direitos têm como objetivo criar condições para que as crianças assumam um papel ativo em ambientes desafiadores, construindo significados sobre si mesmas, sobre os outros e sobre o mundo ao seu redor. Os direitos são organizados em seis categorias principais, conforme detalhados a seguir:

> *• **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.*
>
> *• **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.*
>
> *• **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.*
>
> *• **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.*
>
> *• **Expressar,** como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.*
>
> *• **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2017, p. 34).*

Além disso, para efetivar tais direitos, o referido documento normativo define, ainda, cinco campos de experiências que devem guiar as atividades pedagógicas, são eles: 1- o eu, o outro e o nós; 2- corpo, gestos e movimentos; 3- traços, sons, cores e formas; 4- oralidade e escrita; e 5- espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017). Dentre eles, importa-nos destacar que o campo de experiência "Corpo, gestos e movimentos" torna-se um

espaço privilegiado para que a Educação Física contribua na Educação Infantil, promovendo vivências que valorizem a cultura corporal da criança em sua pluralidade, promovendo situações lúdicas e diversificadas de movimento, tal como especificado abaixo:

> *[...] Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) (BRASIL, 2017, p. 37).*

Pode-se conjecturar que a Educação Infantil configura-se como um campo essencialmente interdisciplinar, no qual diferentes áreas do conhecimento se articulam e se complementam em prol da formação integral da criança. Nesse cenário, a Educação Física assume um papel relevante, mas que demanda diálogo constante com outras áreas, como a sociologia da infância, a psicologia cultural e a antropologia, a fim de compreender, respeitar e contribuir para as especificidades do desenvolvimento infantil (RICHTER; BASSANI; VAZ, 2015).

A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Historicamente, a Educação Física no Brasil passou por diferentes fases. Durante muito tempo, foi associada predominantemente ao treinamento físico militar, com pouca valorização de seus aspectos pedagógicos e culturais (DANTAS JÚNIOR, 2018). Nas décadas seguintes, especialmente nos anos 1970, prevaleceram tendências tecnicistas, com aulas voltadas ao condicionamento físico e à reprodução de técnicas esportivas, influenciadas por concepções higienistas e militaristas (RODRIGUES; DARIDO, 2018).

A partir dos anos 1990, impulsionada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1997), a Educação Física escolar passou a ser compreendida como um espaço de produção e vivência da cultura corporal, ampliando sua contribuição para o exercício da cidadania. Essa mudança trouxe novas perspectivas metodológicas, valorizando a autonomia, a cooperação, a participação social e os valores democráticos.

Na Educação Infantil, esse movimento é reforçado pela BNCC (BRASIL, 2017), com a definição dos direitos de aprendizagem e dos campos de experiências. As práticas corporais, nesse contexto, ganham centralidade ao possibilitar que as crianças experimentem gestos, movimentos, expressões ar-

tísticas e jogos, criando vínculos entre corpo, cultura e aprendizagem.

Desse modo, concordamos com o entendimento de Souza et al. (2019), de que a própria concepção de infância presente na BNCC pode ser reveladora de um terreno fértil para a atuação da Educação Física, muito embora o documento não explicite a participação deste componente curricular na Educação Infantil. Porém, segundo os autores, ao reconhecer o corpo como eixo central da ação pedagógica e mediador privilegiado de experiências de cuidado, emancipação e liberdade, a BNCC abre espaço para práticas que poderiam potencializar o desenvolvimento integral das crianças.

Com efeito, diante da "[...] necessidade de o ensino sistematizado da cultura corporal fazer parte do trabalho pedagógico na educação infantil" (CARVALHO; LAVOURA, 2020, p. 16) e sem a pretensão de considerar que os/as professores/as de Educação Física são "donos/as" da corporalidade das crianças, é preciso reconhecer o potencial contributivo da Educação Física nesta etapa da educação básica, a partir do acesso à diversidade de atividades corporais, com a devida intencionalidade pedagógica, favorecendo o desenvolvimento integral destes sujeitos (AYOUB, 2001).

Nessa perspectiva, ressalta-se que o movimento não se limita ao deslocamento



físico do corpo, mas se configura como a expressão de um corpo humanizado, carregado de sentidos, histórias e marcas culturais. O gesto comunica, cria vínculos, produz significados e possibilita um diálogo que transcende a linguagem verbal, revelando formas de conhecimento e sensibilidade que só emergem na interação entre os sujeitos (BONFIETTI et al., 2019). Por isso, defende-se que a Educação Física na infância deve assumir uma prática dialógica, crítica e participativa, favorecendo um processo de construção de saberes que vá além do mero verbalismo do professor (FARIAS; RODRIGUES, 2021).

No entanto, a ausência de uma diretriz mais clara para a Educação Física nessa etapa denuncia uma lacuna histórica: a de relegar o movimento a um lugar secundário, cujas atividades recreativas priorizam apenas a segurança, negligenciando a necessária intencionalidade pedagógica. Ademais, questões como falta de infraestrutura, escassez de profissionais especializados, ausência de formação continuada e dificuldade em promover práticas inclusivas também afetam diretamente a qualidade dessa área, sobretudo para crianças com necessidades educacionais específicas (TONELLO, 2007; BONFIETTI et al., 2019).

Portanto, pode-se articular que a necessidade de fomentar a presença da Educação Física na Educação Infantil implica ir além da garantia de políticas públicas e formação docente, mas exige repensar o sentido desse componente curricular como espaço de escuta e de experiência, no qual o movimento se transforma em linguagem, e as crianças encontram possibilidades de se conhecer, interagir e construir, desde cedo, outras formas de ser e estar no mundo.

Ora, considerando os aspectos históricos, legais e pedagógicos apresentados, percebe-se que a Educação Física na Educação Infantil se insere em um campo de tensões entre o prescrito pelas políticas públicas e a realidade concreta das instituições. Essa breve fundamentação teórica trouxe à tona um conjunto de avanços normativos, bem como de desafios estruturais e pedagógicos que permeiam a prática nessa etapa da educação básica. À luz dessas reflexões, torna-se necessário compreender como essas diretrizes se materializam no contexto específico de Tocantinópolis, o que ajuda a justificar a realização desta pesquisa e orienta a abordagem metodológica apresentada a seguir.

METODOLOGIA

A presente pesquisa foi delineada por uma abordagem qualitativa, com caráter descritivo, na tentativa de imergir no contexto escolar e analisar as relações estabelecidas entre a Educação Física e a Educação Infantil, considerando a construção do conhecimento a partir das percepções e experiências culturais dos sujeitos envolvidos (SILVA; VELOZO; RODRIGUES JÚNIOR, 2008).

Consoante ao que é pontuado por Flick (2009), destacamos a preocupação premente em buscar compreender porque e como determinado fenômeno ocorre em uma realidade contextual específica, neste caso, com foco nos desafios e possibilidades da prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil.

Inspirando-se no estudo realizado por Feriani et al. (2021), o procedimento metodo-

lógico tomou como base a prática da observação sistemática. Essa técnica permite o registro planejado, intencional, objetivo e organizado dos eventos no ambiente natural de estudo e na ordem em que ocorreram (BOGDAN; BIKLEN, 1994; DANNA; MATOS, 2015). Para o registro das informações, utilizou-se cadernetas de anotações durante as visitas e, ao final de cada dia, a elaboração de diários de campo.

Tais observações do espaço escolar foram complementada por registros em diário de campo e análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Desta forma, a fim de atender ao objetivo explicitado, este processo de coleta de informações apresenta também a pesquisa documental como estratégia metodológica para o aprofundamento e estudo sobre o fenômeno abordado (ALPI, 2019).

Este procedimento metodológico para a coleta das informações ocorreu entre abril e maio de 2019, durante visitas técnicas realizadas em uma pré-escola pública do município de Tocantinópolis-TO, que atende aproximadamente 80 crianças da Educação Infantil, organizadas em quatro turmas nos turnos matutino e vespertino. O acesso à instituição foi viabilizado pelo professor responsável pela disciplina de Estágio Supervisionado I do curso de Educação Física da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), o que possibilitou a definição de um cronograma de visitas, prioritariamente no turno vespertino.

Por fim, no tocante aos princípios éticos, cumpre-nos informar que o presente estudo foi conduzido a partir da observação sistemática do espaço escolar e da análise documental, sem coleta de dados identificáveis dos sujeitos envolvidos. Em todo o processo, buscou-se preservar a identidade da instituição e dos profissionais, garantindo anonimato nas descrições e reflexões apresentadas, bem como assegurando o respeito à dignidade, à privacidade e à integridade da comunidade escolar. Ressalta-se, ainda, que a pesquisa obteve o consentimento da direção escolar e foi orientada pelas diretrizes éticas que regem as pesquisas na área da Educação.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após a análise de conteúdo das informações coletadas por meio da observação sistemática e os subsequentes registros em diário de campo e a análise do Projeto Pedagógico escola e com o intuito de favorecer a compreensão dos dados produzidos, os resultados foram sistematizados em três categorias temáticas, a categoria temática 1- O espaço físico da escola; a categoria temática 2- As aulas de Educação Física na Educação Infantil; e a categoria temática 3 - O desenvolvimento das aulas de Educação Física durante o estágio.

Na categoria temática 1 relativa à análise sobre O espaço físico da escola ressalta-se que a observação deste espaço da instituição evidenciou a existência de duas salas climatizadas, cantina, sala da direção, dois banheiros masculinos e dois femininos (um deles adaptado para crianças), além de uma sala destinada a vídeo/leitura, que, entretanto, também funciona como depósito, e uma área externa de chão batido. No pátio, identificaram-se duas amarelinhas pintadas no solo e uma cesta de basquete.

Contudo, apesar desses recursos, constatou-se que o pátio é pouco utilizado para

a realização das aulas de Educação Física, que ocorrem exclusivamente às sextas-feiras, nos dois últimos horários de cada turno (matutino: 7h30 às 11h30; vespertino: 13h às 17h). Observou-se, ainda, que a infraestrutura disponível é insuficiente e apresenta sinais de deterioração, agravada pela escassez de equipamentos adequados.

A precarização da infraestrutura escolar e a fragilidade das políticas públicas configuram-se como fatores que comprometem a qualidade do ensino. Como aponta Neira (2022), as condições inadequadas de trabalho, somadas à desvalorização profissional e aos baixos salários, levam muitos docentes a acumular múltiplas jornadas, o que, inevitavelmente, impacta a dedicação e a qualidade da prática pedagógica, relegando a docência a um lugar secundário.

Ainda em relação à observação sistemática acerca do espaço físico da escola, ressalta-se que as turmas são numerosas em relação à quantidade de estudantes por sala, pois observamos que as classes eram compostas por cerca de 40 crianças, entre 4 e 5 anos, distribuídas em duas turmas: Jardim I e Jardim II. As professoras regentes, formadas em Pedagogia, atuam na rede desde 2004. Neste contexto, destaca-se a vulnerabilidade estrutural da escola, que ao longo dos anos funcionou em três prédios diferentes, ainda sem um espaço próprio construído para fins educacionais. Esta falta de infraestrutura adequada para a Educação Infantil é um desafio para o pleno desenvolvimento integral da criança, além de dificultar o planejamento de práticas pedagógicas que contemplem a Cultura Corporal de Movimento.

Não obstante, conforme argumentam Quaranta, Franco e Betti (2016), embora o espaço físico destinado às aulas de Educação Física seja relevante, é o espaço pedagógico que verdadeiramente potencializa as possibilidades formativas, especialmente, quando o coletivo docente atua de forma integrada e encontra apoio em uma gestão que orienta suas ações pelo PPP. Nessas condições, a Educação Física, assim como as demais áreas, encontra terreno fértil para favorecer experiências mais significativas e transformadoras para as crianças.

A segunda categoria temática refere-se às aulas de Educação Física na Educação Infantil e nesta categoria ressalta-se que no Jardim I, as práticas observadas apresentaram características predominantemente tradicionais, desenvolvendo-se em sua maior parte dentro da sala de aula e com pouca ludicidade, negligenciando a bagagem social das crianças. Esse modelo, criticado por John Dewey (1976), ignora fatores familiares, históricos e sociais que influenciam o processo de aprendizagem.

Essa realidade evidencia que a inserção da Educação Física na Educação Infantil constitui um desafio, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que considerem as crianças como sujeitos históricos e sociais (FARIAS et al., 2019). Segundo Cavalaro e Muller (2009), a inserção da Educação Física na Educação Infantil apresenta desafios que perpassam pela ausência do professor especialista e/ou por sua coexistência com o pedagogo unidocente.

Neste contexto, faz-se necessário refletirmos acerca das necessidades específicas

de aprendizagem para a Educação Física na Educação Infantil, constituindo uma prática pedagógica que seja elaborada conjuntamente com os principais sujeitos da experiência vivenciada, que são as crianças (FARIAS et al., 2019).

Por outro lado, observamos que no Jardim II, as práticas desenvolvidas foram mais criativas, incluindo jogos e brincadeiras, embora também restritas ao espaço interno, devido ao receio de acidentes. Em ambos os casos, o planejamento das aulas nem sempre foi seguido, em virtude das limitações estruturais e formativas, reduzindo o papel da Educação Física a momentos de lazer e recreação. Desta forma, em relação ao processo de planejamento das aulas, novamente a infraestrutura precária pode representar um desafio significativo para o processo de desenvolvimento das atividades propostas.

As rotinas administrativas da escola também foram observadas, incluindo processos de matrícula, organização de arquivos e apoio pedagógico. Os professores elaboram seus planos de aula no contraturno e colaboram com a coordenação durante os intervalos. Quanto ao trabalho pedagógico, verificou-se que muitas atividades de Educação Física são desenvolvidas na própria sala de aula, de forma espontânea, sem um planejamento mais estruturado.

Ora, apesar das limitações apontadas, constatou-se também um notável interesse e entusiasmo das crianças pelas atividades correlatas à Educação Física, cuja participação das crianças representa um facilitador para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e equitativas. Nesse sentido, foi obervado ainda que em algumas ocasiões, por exemplo, as próprias crianças levaram bolas de futebol, embora não dis-



pusessem da autonomia necessária para utilizá-las fora da sala.

Em um estudo recente, Alessi, Brito e Santos (2025) destacaram que a autonomia não deve ser confundida com auto-suficiência, mas entendida como a capacidade de conduzir-se e tomar decisões considerando regras, valores e as perspectivas próprias e dos outros. Segundo os autores, a Educação Infantil tem papel central nesse processo, pois oferece experiências que permitem às crianças pensar, agir e se expressar de forma autônoma. Daí a importância de propostas que envolvam interações e brincadeiras destinadas para que as crianças possam aprender a cooperar, negociar e tomar decisões de forma cada vez mais consciente.

Ora, por um lado, deve-se levar em consideração o princípio didático de garantir à criança tempo, espaço e oportunidades para um desenvolvimento livre, que venha a favorecer o desenvolvimento da auto expressão, a satisfação pessoal e a resposta às suas necessidades individuais e espontâneas (VIANA, 2007).

Por outro lado, não se pode perder de vista a intencionalidade pedagógica, voltada, por exemplo, ao desenvolvimento de habilidades motoras básicas e ao cuidado com a higiene pessoal, o que demanda estratégias criativas para sistematizar as manifestações da cultura corporal.

Contudo, na realidade contextual observada, nota-se que as aulas de Educação Física na Educação Infantil ainda não exploram plenamente esse potencial formativo, uma vez que predominam atividades livres, sem objetivos claramente definidos.

A terceira categoria temática refere-se ao desenvolvimento das aulas de Educação Física durante o estágio e nesta categoria identifica-se o processo formativo da docência na educação infantil. Ressaltando-se que este processo é essencial para que o estudante possa exercitar a práxis pedagógica por meio de propostas orientadas e apropriadas ao fenômeno educativo estudado.

De acordo com Sayão (1999), o currículo da Educação Infantil deve contemplar múltiplas formas de expressão, como a escrita, a musicalidade, a corporeidade, a dramatização, a leitura e os gestos. A partir dessa perspectiva, as atividades desenvolvidas durante o estágio buscaram integrar jogos, brincadeiras populares, música e movimento, com o intuito de estimular habilidades motoras, sociais e cognitivas. Essa abordagem esteve alinhada ao conceito de "ofício de criança", valorizando experiências lúdicas e a cultura infantil como eixos de aprendizagem (LIMA; MARTINS; OLIVEIRA, 2022).

Cabe acrescentar que as propostas pedagógicas descritas a seguir foram realizadas pelas professoras regentes de turma e sem contar com professores formados em Educação Física em seu quadro funcional, uma vez que o espaço escolar retratado não tem professores de Educação Física, representando uma problemática desafiadora para a formação de professores nesta área, sobretudo, durante o Estágio Supervisionado na Educação Infantil.

Assim, destaca-se que nestas práticas pedagógicas inicialmente, as atividades foram realizadas com a turma do Jardim I, envolvendo jogos de cooperação, brincadeiras populares, músicas e atividades que estimulavam criatividade, coordenação motora, equilíbrio, lateralidade e socialização. Obser-

vou-se que as crianças apresentaram certa dificuldade na compreensão e execução das tarefas, aliada a uma dispersão durante as atividades.

Posteriormente, as mesmas propostas foram aplicadas ao Jardim II, que apresentou melhor compreensão e desempenho. Ao longo das semanas, ambas as turmas demonstraram progressos nas habilidades motoras e sociais, especialmente após adaptações realizadas para facilitar a participação dos alunos, denotando a importância da formação inicial em Educação Física para trabalhar com o corpo e com o movimento infantil. Conforme pontuado por Zanotto (2021, p. 192-193):

> *A presença da EF na EI, por meio do professor especialista, concretiza o compromisso para com a formação crítico-cidadã do sujeito desde a tenra infância. Portanto, corrobora aos aspectos teórico-metodológicos do trabalho colaborativo em vias de potencializar o trato da expressão corporal, do movimento, da ludicidade, da socialização e de todas as nuances cabíveis a EI.*

Por fim, identificamos que, mesmo diante da presença de duas crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), as atividades foram adaptadas pelos/as estagiários/as, garantindo inclusão por meio de jogos cooperativos, músicas, circuitos psicomotores e atividades de socialização. Conforme defendem Silva (2012) e Neira (2022), essas práticas favorecem a afetividade, a autoestima, a autoconfiança e o respeito às diferenças.

Conforme adverte Morais (2022), para os estudantes com deficiência, é fundamental que os materiais utilizados nas aulas sejam adaptados às suas necessidades, e não que o estudante tenha de se ajustar às limitações dos recursos disponíveis. Nesse sentido, a autora afirma que é imprescindível considerar as características e demandas individuais de cada criança, garantindo que a prática corporal seja planejada a partir de princípios biomecânicos adequados aos objetivos da atividade.

Ora, este cenário reforça novamente a importância da formação específica em Educação Física, cujo/a professor/a, ao compreender as bases do movimento humano, a biomecânica, a pedagogia do corpo e os princípios da inclusão, pode estar mais bem preparado para planejar atividades que respeitem a singularidade de cada criança. Assim, o trabalho do professor não se limita a adaptar exercícios, mas a criar experiências corporais significativas que valorizem as diferenças, favoreçam a participação e contribuam para o desenvolvimento integral de todas as crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar quais são os desafios e as possibilidades em relação às práticas pedagógicas de Educação Física na Educação Infantil em uma instituição pré-escolar do município de Tocantinópolis-TO. A pesquisa foi desenvolvida a partir das vivências do estágio supervisionado, configurando-se como um processo formativo essencial para o desenvolvimento da práxis pedagógica.

Constatou-se que a Educação Física na Educação Infantil ainda ocupa um espaço secundário no cotidiano escolar, frequentemente limitada a atividades livres e recreativas, desprovidas de intencionalidade pedagógica. Entre os principais desafios, destacam-se a precariedade da infraestrutura física, a escassez de materiais adequados, a ausência histórica de professores especialistas na área e a visão reducionista que associa a Educação Física apenas ao brincar espontâneo. Como consequência, muitas crianças permanecem privadas de experiências corporais planejadas, fundamentais para o seu desenvolvimento integral. Este contexto precário também representa um imenso desafio para a prática pedagógica e formativa de professores de Educação Física no contexto da Educação Infantil.

No entanto, o estudo também evidenciou possibilidades de transformação. A Educação Física pode ser planejada com intencionalidade clara, integrando experiências corporais às demais áreas do conhecimento. Práticas criativas e inclusivas, mesmo em espaços precários, mostraram-se eficazes na promoção do desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo das crianças. Jogos, músicas, brincadeiras e atividades de cultura corporal revelaram-se estratégias de grande potencial para estimular a cooperação, a socialização e o respeito às diferenças, e o estágio supervisionado de-



monstrou-se um espaço privilegiado para experimentar e refletir sobre tais práticas inovadoras.

Para que essas possibilidades se concretizem, faz-se necessário o investimento em medidas estratégicas. A valorização profissional, por meio da contratação de professores formados em Educação Física, deve ser acompanhada de políticas de formação continuada que ampliem repertórios pedagógicos e metodológicos. Além disso, a melhoria da infraestrutura escolar e a disponibilização de materiais adequados representam condições fundamentais para o desenvolvimento de práticas de qualidade. A integração curricular da Educação Física, em diálogo com outras áreas do conhecimento, bem como o planejamento de atividades que combinem a liberdade do brincar com objetivos formativos claros, constituem caminhos para superar a visão restritiva ainda predominante, ampliando-se as possibilidades para uma prática pedagógica mais inclusiva e equitativa.

Considera-se, portanto, que a inserção da Educação Física na Educação Infantil não se reduz a uma exigência curricular, mas configura-se como um compromisso ético e político com a infância enquanto etapa fundante do desenvolvimento humano. A presença de professores especialistas nesse nível de ensino, especialmente no contexto do município, pode abrir novas perspectivas pedagógicas, contribuindo para práticas mais intencionais e inclusivas.

Conclui-se que o papel da Educação Física na Educação Infantil não deve ser visto apenas como uma atividade complementar ou um momento recreativo, mas como parte essencial do processo educativo e formativo. Mais do que ensinar técnicas, trata-se de assegurar às crianças o direito de brincar, mover-se, explorar e construir sentidos para si e para o mundo. Assim, a Educação Física assume um compromisso ético e político com a infância, representando uma oportunidade concreta de promover uma educação mais humana, inclusiva e integral.

REFERÊNCIAS

ALESSI, Viviane Maria; BRITO, Lilian Messias Sampaio; SANTOS, Ana Silvia de Rosis. Autonomia infantil: O papel das interações e brincadeiras na infância. **Revista Chão da Escola, v. 22,** n. 1, p. 41-59, 2025.

ALPI, Kristine. Distinguishing case study as a research method from case reports as a publication type. **Journal of the Medical Library Association,** v.107, n.1, p.1- 6,

2019. Disponível em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6300237/. Acesso em 27 de Agosto de 2025.

AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física,** São Paulo, sup. 4, p.53-60, 2001

BARDIN, Laurece. **Análise de conteúdo.** Ed.rev.atual. Lisboa; Edições 70,2011

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BONFIETTI, Priscila Errerias et al. O/a professor/a de educação física na educação infantil. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 12, n. 1, p. 160-176, jan. 2019.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: Acesso em 02 jun. 2019.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** Brasília: MEC / SEF, 1998.

CAVALARO, Adriana Gentilin; MULLER, Verônica Regina. Educação Física na Educação Infantil: uma realidade almejada. **Educar,** n. 34, p. 241-250, 2009.

CARVALHO, Edna Santos de; LAVOURA, Tiago Nicola. Contribuições de Daniil Elkonin para o ensino da educação física na infância. **Pensar a Prática,** Goiânia, v. 23,2020,

D'AVILA, Alexandra da Silva; SILVA, Lisandra Oliveira. Educação Física na Educação Infantil: o papel do professor de Educação Física. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 36, n.1, p. 44-57, 2018.

DANNA, Marilda Fernandes; MATOS, Maria Amélia. **Aprendendo a Observar.** (3ª ed.) São Paulo: Edicon, 2015.

DANTAS JUNIOR, Hamilcar Silveira. A esportivização da Educação Física no século do espetáculo: reflexões historiográficas. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, nº 232, mar. 2018.

DEWEY, John. **Experiência e Educação.** São Paulo: Nacional, 1976.

FERIANI, Gabriela de Paula et al. A prática da observação sistemática para a formação do(a) psicólogo(a): relato de experiência. **Aletheia,** Canoas, v. 54, n. 2, p. 157-164, 2021.

FARIAS, Uirá de Siqueira; RODRIGUES, Graciele Massoli. Repensando a Educação Física "na" Educação Infantil: estabelecendo o "com". **Revista Didática Sistêmica,** v. 23, n. 1, p. 95-108, 2021.

FARIAS, Uirá de Siqueira et al. Análise da produção do conhecimento sobre a Educação Física na Educação Infantil. **Motrivivência**, v. 25, e 25058, 2019.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa. T**radução: Joice Elias Costa. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola:** Teoria e Prática. 5. ed. Revisada e Ampliada. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIMA, Jeferson da Silva; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; OLIVEIRA, Victor José Machado. O planejamento da Educação Física com a Educação Infantil na perspectiva da Sociologia. **Zero a seis,** Florianópolis, v. 24, n. 45 p. 379-402, 2022.

MORAIS, Milena Pedro de. Educação Física escolar em contexto inclusivo e o desenvolvimento de estratégias de ensino: um ensaio teórico. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada,** Marília, SP, v. 23, n. 2, p. 161–170, 2022.

NEIRA, Marcos Garcia. Por uma sociedade menos injusta: experiências com a Educação Física cultural. **Linhas Críticas,** v. 28, p. 1-15, 2022.

NOGUEIRA, Eliane Aparecida; BENDRATH, Eduard Angelo; BASEI, Andréia Paula. A Educação Física na Educação Infantil a partir da ótica de Gestores Municipais. **Revista de Administração Educacional,** Recife, V. 1. Nº 2. 2016 jul. /dez, 2016 p.52-68.

QUARANTA Silvia Cinelli; FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro; BETTI, Mauro. Ensino da educação física na educação infantil: dificuldades e possibilidades. **Práxis Educacional,** Vitória da Conquista, v. 12, n. 23, p. 57-81, 2016.

RICHTER, Ana Cristina; BASSANI, Jaison José; VAZ, Alexandre Fernandez. Entrevista com Manuel Jacinto Sarmento. **Cadernos de Formação,** Florianópolis, p. 11-37, 2015.

RODRIGUES, Heitor de Andrade; DARIDO, Suraya Cristina. As três dimensões dos conteúdos na prática pedagógica de uma professora de Educação Física com mestrado: um estudo de caso. **Revista da Educação Física/UEM,** Maringá, v. 19, nº 1, p. 51-64. 2018.

SAYÃO, Deborah Thomé. Educação Física na Educação infantil: Riscos, conflitos e controvérsias. **Motrivivência,** n. 13, p. 221-236, 1999.

SILVA, Cinthia Lopes da; VELOZO, Emerson Luís; RODRIGUES JÚNIOR, José Carlos. Pesquisa qualitativa em Educação Física: possibilidades de construção de conhecimento a partir do referencial cultural. **Educação em revista,** Belo Horizonte, n. 48, p. 37-60, 2008.

SILVA, Jhonny Kleber Ferreira et al. Jogos cooperativos: contribuição na escola como meio socializador entre crianças do ensino fundamental. **Motrivivência,** n. 39, p. 195-205, 2012.

SOUZA, Adriano Lopes de et al. A Base Nacional Comum Curricular e seus desdobramentos para a Educação Física. **Motrivivência,** Florianópolis, v. 31, n. 59, p. 1–16, 2019.

TONELLO, Maria Georgina Marques. Inclusão nas aulas de **Educação Física:** aspectos conceituais e práticos. In: SCARPATO, Marta (Org.). Educação Física: como planejar as aulas na educação básica. São Paulo: Avercamp, 2007, p. 157-180.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

VIANA, Peterson Lessnau. Movimentos na Educação Infantil e suas relações com a Educação Física. R**evista Chão da Escola**, v. 6, n. 1, p. 40-43, 2007.

ZANOTTO, Luana. Educação física na educação infantil: normativos e o trabalho docente. **Retratos da Escola,** v. 15, n. 31, p. 165–181, 2021.