



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

THAYSE BORGES COSTA

**EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSTA CURRICULAR PARA EDUCAÇÃO FÍSICA
NA REDE MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE – PB**

CAMPINA GRANDE – PB

2018

THAYSE BORGES COSTA

**EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSTA CURRICULAR PARA EDUCAÇÃO FÍSICA
NA REDE MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE – PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao programa de pós-graduação em Educação Física Escolar, como requisito à obtenção do título de Especialista em Educação Física Escolar da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB.

Área de concentração: Estudos pedagógicos e socioculturais na Educação Física Escolar.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Goretti da Cunha Lisboa.

CAMPINA GRANDE – PB

2018

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C837e Costa, Thayse Borges.
Educação infantil [manuscrito] : proposta curricular para rede municipal de educação física em Campina Grande – PB / Thayse Borges Costa. - 2018.
50 p.
Digitado.
Monografia (Especialização em Educação Física Escolar) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2018.
"Orientação : Profa. Dra. Maria Goretti da Cunha Lisboa, Clínica Academia Escola de Educação Física - CCBS."
1. Educação Infantil. 2. Currículo escolar. 3. Autismo. I.
Título

21. ed. COD 371.9

THAYSE BORGES COSTA

**EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSTA CURRICULAR PARA REDE MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM CAMPINA GRANDE - PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao programa de pós-graduação em Educação Física Escolar, como requisito à obtenção do título de Especialista em Educação Física Escolar da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB.

Área de concentração: Estudos pedagógicos e socioculturais na Educação Física Escolar.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Goretti da Cunha Lisboa.

Aprovado em: 13/09/18

Banca examinadora



Prof.^a Maria Goretti da Cunha Lisboa, Dra.
Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
(Orientadora)



Prof.^a Dora Nobrega de Almeida Laurentino, Dra.
Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
(Examinadora)



Prof. Joffina de Medeiros-Gonzaga, Dra.
Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
(Examinador)

AGRADECIMENTOS

A princípio agradecendo a Deus que me guiou até aqui, e através de pessoas e situações me possibilitou concluir esta etapa.

À minha família, em especial aos meus pais Josefa Maria e Ramiro Julião e a irmã Thássia Borges, sendo estes minha base e motivo de continuar a caminhada.

A todos os professores que contribuíram com meu desenvolvimento durante a especialização em especial os que aceitaram compor a banca Dóris Nóbrega e Jozilma de Medeiros. Assim como a coordenação da mesma.

A orientadora Maria Goretti, por dedicar-se não só a esta monografia, mas a todas as propostas que fiz até então, e me acompanhar desde os trabalhos realizados ainda na graduação.

Aos companheiros de turma que enfrentaram com garra e determinação todo o período de especialização, compartilhando informações acadêmicas e profissionais proporcionando uma troca constante de conhecimentos e experiências gratificantes.

Aos meus afilhados Lucas por ser minha inspiração à refletir a respeito de melhoras para educação e Máisa (*in memoriam*) meu anjo, que mesmo ao lado de Deus me fortalece na caminhada diária.

Por fim, agradeço aos meus alunos que me proporcionam um aprendizado diário e o estímulo para continuar a carreira docente. E a todos que direta ou indiretamente me incentivam e me dão oportunidade para que eu exerça o meu trabalho.

RESUMO

Neste abordaremos a temática referente ao currículo de Educação Física na educação infantil, considerando três abordagens que se enquadram nas propostas da Base Nacional Comum Curricular – BNCC e documentos que norteiam a área para desenvolvimento de três propostas metodológicas. A elaboração do mesmo é pautada na realidade de escolas públicas da rede municipal de Campina Grande – PB. Objetivando contextualizar o papel da criança na educação básica traremos em primeiro momento um resgate histórico com respaldo documental da Lei de Diretrizes e Bases - LDB e Base Nacional Comum Curricular- BNCC, sendo este segundo o documento norteador para desenvolvimento desta proposta. Estando inserida sócio e politicamente nas unidades de ensino a Educação Física através de seus conteúdos deve, assim como as demais disciplinas, adequar-se as novas propostas lançadas na BNCC. Partindo da convicção de uma educação sistematizada de forma espiralar, trazemos neste a distribuição dos conteúdos da Educação Física para educação infantil especificamente para turmas de Pré I e Pré II referentes a crianças pequenas de 4 a 5 anos e 11 meses. Por acreditar na necessidade de estruturar as práticas referentes a esta disciplina desde o início da educação básica e visando preencher lacunas e contribuir para uma formação omnilateral, lançamos três propostas, acreditando na sensibilidade e conhecimento do professor a respeito da necessidade prioritária da instituição na qual atua e na contribuição destas abordagens frente ao que os documentos propõem trazemos, então, a abordagem desenvolvimentista com sua visão voltada a evolução do movimento através da repetição e valorização da técnica; a abordagem critico-superadora com os conteúdos da cultura corporal e contribuindo para o desenvolvimento sem divisões entre corpo e mente contribuindo para educação critico/reflexiva e, finalizando trazemos a abordagem da psicomotricidade também pautada na evolução do movimento, porém, sem caráter tecnicista. Para tal pautamos nossa proposta nos princípios da pesquisa bibliográfica feita através de referências já revisadas, assumindo a mesma um caráter qualitativo e descritivo. Pensar a educação não é uma tarefa fácil, exige responsabilidade e a busca constante por conhecimentos que façam do ensino um instrumento de formação humana/social. Não estando alheia a tal fator a Educação Física caminha rumo a uma nova perspectiva que rompe as barreiras do esportivismo ou do movimentar-se sem significado/objetivo definido. Precisamos ir além e assumir práticas que somem não só fisicamente, desta forma aqui estão presentes três propostas focando em seus objetivos e consequentemente diferentes metodologias e conhecimentos, sendo atribuída ao professor a função de elencar a que supra suas necessidades e principalmente priorize o aluno e o contexto em que se insere.

Palavras-chave: Educação Física. Educação Infantil. Currículo.

ABSTRACT

In this paper we will focus on the subject of the Physical Education curriculum in early childhood education, considering three approaches that fit into the proposals of the National Curricular Common Base - BNCC and documents that guide the area for the development of three methodological proposals. The elaboration of the same is based on the reality of public schools of the municipal network of Campina Grande - PB. In order to contextualize the role of the child in basic education, we will first bring a historical rescue with documental support of the Law of Guidelines and Bases - LDB and National Curricular Common Base - BNCC, the latter being the guiding document for the development of this proposal. Being inserted socially and politically in the units of education Physical Education through its contents must, like the other disciplines, adapt the new proposals launched at the BNCC. Starting from the conviction of a systematized education of a spiral form, we bring in this the distribution of the contents of the Physical Education for children's education specifically for classes of Pre I and Pre II referring to small children of 4 to 5 years and 11 months. Because we believe in the need to structure the practices related to this discipline from the beginning of basic education and in order to fill gaps and contribute to an omnilateral formation, we have launched three proposals, believing in the sensitivity and knowledge of the teacher regarding the priority need of the institution in which it operates and in the contribution of these approaches to what the documents propose, we bring the developmentalist approach with its vision focused on the evolution of the movement through the repetition and valorization of the technique; the critical-overcoming approach to the contents of body culture and contributing to the development without divisions between body and mind contributing to critical / reflexive education and, finally, we bring the approach of psychomotricity also based on the evolution of the movement, but without a technical character. For this purpose, we propose our proposal in the principles of bibliographical research made through references already reviewed, assuming the same a qualitative and descriptive character. Thinking about education is not an easy task, it requires responsibility and a constant search for knowledge that makes teaching an instrument of human / social formation. Not being unaware of this factor, Physical Education is moving towards a new perspective that breaks the barriers of sports or movement without meaning / definite objective. We need to go beyond and assume practices that not only physically add up, in this way there are present three proposals focusing on their objectives and consequently different methodologies and knowledge, being assigned to the teacher the role of listening to their needs and mainly prioritize the student and the context.

Keywords: Physical Education. Child education. Curriculum.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	11
3	EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	14
4	CURRÍCULO	17
	4.1 Currículo de Educação Física para o ensino infantil	20
5	METODOLOGIA	25
6	PROPOSTA CURRICULAR	26
	6.1 Desenvolvimentista	26
	6.1.2 Organização didática dos conteúdos	28
	6.1.3 Procedimentos didáticos metodológicos	30
	6.1.4 Avaliação	31
	6.2 Crítico-superadora	32
	6.2.1 Conteúdos estruturantes	33
	6.2.2 Organização didática dos conteúdos	37
	6.2.3 Procedimentos didáticos metodológicos	39
	6.2.4 Avaliação	40
	6.3 Psicomotricidade	41
	6.3.1 Organização didática dos conteúdos	43
	6.3.2 Procedimentos didáticos metodológicos	46
	6.3.3 Avaliação	46
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
	REFERÊNCIAS	49

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física Escolar enquanto disciplina, mantém relações com a própria organicidade da educação brasileira. A Constituição Brasileira, Lei de Diretrizes e Bases Nacional - LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN nutridos pelo ideário moderno, estabelecem como finalidades fundamentais para a educação brasileira a formação para cidadania, a preparação para o mundo do trabalho e as condições para o prosseguimento nos estudos posteriores.

A perda de uma visão sistêmica associada a uma negligência ou absenteísmo didático/curricular comprometem, significativamente, a eficácia, a valorização e a percepção de pertinência do componente curricular Educação Física e da sua respectiva docência. Acompanhando o debate na esfera educacional, as produções da Educação Física parecem atentar para a especificidade/necessidade da criança pequena e de questões curriculares e organizacionais que permeiam o trabalho pedagógico na Educação Infantil (SAYÃO, 1999; 2002).

É preciso acompanhar a trajetória das crianças, realizando a observação de cada criança e de todo o grupo suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens, assim como valorizar seus conhecimentos extraescolares. Tendo a percepção de criança como sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas rotineiras que vivencia, constroem sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

A Educação Física vem tomando novos rumos na educação, nestes é necessário romper com as ações sem significado que não agregam conhecimento e não auxiliam no desenvolvimento motor e cognitivo dos alunos, considerando que ambos andam em conjunto, o fracasso de um resultará consecutivamente no fracasso do outro. Para romper com este paradigma é de suma importância a adoção de um currículo que norteie as práticas docentes de Educação Física. Acredita-se aqui, na importância de estruturar os conhecimentos desde o início da educação básica considerando que os conteúdos da Educação Física mesmo que de forma desvinculada da disciplina têm respaldo nos direitos da educação presentes nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil - DCEI, e objetivos dos campos de experiência presentes na Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

Os tópicos que antecedem a proposta levarão a reflexão a respeito da criança e o papel que a mesma se enquadra na sociedade, levando o professor a situar-se em relação a suas práticas e opções metodológica. As abordagens são um elemento chave na tomada de decisões. Darido (2003) pontua que a introdução destas abordagens na Educação Física resultaram na ampliação da área no que diz respeito a sua natureza e também a seus pressupostos pedagógicos, a partir de então avaliaram-se e enfatizaram-se as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas, afetivas e políticas, considerando a integralidade do aluno. Deste modo, é de suma importância compreender o processo histórico da educação infantil, tal como as suas atribuições.

Considerando as especificidades da educação infantil, e as diferentes realidades presentes nas instituições educacionais esta proposta traz as abordagens crítico- superadora, desenvolvimentista e psicomotricidade objetivando proporcionar ao professor opção de escolha, porém recomenda-se que apenas uma das propostas curricular seja elencada na Educação Infantil e que está seja capaz de romper os paradigmas e dicotomia que a tanto tempo rondam a Educação Física. Espera-se que este documento sirva de base para uma educação problematizadora, sendo assegurada, assim, desde os anos iniciais, práxis com sentido/significado.

Através deste documento temos como objetivo elaborar propostas curriculares para turmas de pré-escola da rede municipal de Campina Grande – PB. Nosso foco é voltado à turmas de Pré I e Pré II ou seja crianças pequenas de 4 a 5 anos e 11 meses. Para tal, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica tendo como principais referências a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil – DCNEI, e obras específicas que visam aprofundar o conhecimento e compreensão de cada abordagem aqui presente. Considerando a diversidade de espaços e culturas existentes na rede municipal de ensino de Campina Grande, apresentamos três propostas, ficando a critério do professor elencar a que desejar. Recomenda-se que o mesmo busque seguir em consonância com a BNCC e suas propostas para educação infantil. Nesse contexto, temos que parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. (BNCC, 2017, p.37).

2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

De acordo com Brasil (2010) corresponde à educação infantil a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2010, p.12).

No Brasil a educação infantil surge com o objetivo de suprir as necessidades da sociedade que até então percebia a criança como forma de distração e com o avançar da idade esse sentido se perdia e a partir de então o cuidado dessas crianças passava a ser responsabilidade de mulheres que se disponibilizavam a tal tarefa. Com a Proclamação da República, o Brasil começou a passar por um processo de grande modernização e industrialização. As mulheres passaram a fazer parte do mercado de trabalho e as crianças não tinham para onde ir. Surgiram, então, as “mães mercenárias”, que cuidavam de várias crianças juntas para suas mães trabalharem fora. Nesse período, aumentou-se o número de mortalidade infantil devido às péssimas condições de higiene nas casas onde as crianças ficavam e também a ausência da mãe, que tornava a criança mais triste e vulnerável (DNCEI, 2010).

A educação infantil passa por um longo percurso histórico tendo no Brasil inicialmente atendimento para as crianças de 0 a 6 anos. Seguiu no século XIX o modelo dos países da Europa Ocidental, nos quais as condições econômicas eram fatores que influíam fortemente no tipo de instituição em que as crianças eram atendidas. Existiam as creches para os filhos de operárias, crianças abandonadas e órfãs estas instituições tinham caráter assistencial. Em contrapartida existiam, os jardins da infância com caráter educacional, voltados para crianças abastadas.

Se as condições econômicas eram fatores que influíam fortemente no tipo de instituição em que as crianças eram atendidas, os objetivos e as atividades também eram determinantes das características desses estabelecimentos. Assim, as creches geralmente visavam a cuidado físico, saúde, alimentação, formação de hábitos de higiene, comportamentos sociais. Incluía, por vezes, orientações à família sobre cuidados sanitários, higiênicos pessoais e ambientais, orientações sobre amamentação e desmame, preparação de alimentos e relacionamento afetivo. O jardim de infância, de inspiração froebeliana, tinha outro olhar para a criança: seu desenvolvimento físico, social, afetivo e cognitivo, por meio das atividades lúdicas, do movimento e da auto expressão (BRASIL, 2011, p.17).

Em 1970 essa visão ganhou um novo impulso agora com influências dos Estados Unidos apresentando características pautadas na privação da cultura e em programas compensatórios. Essa dicotomia só foi rompida entre 1986 e 1990 com os debates sobre a criança brasileira e seus direitos no período de elaboração da nova Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Outro fator relevante foi a construção de um novo modelo de sociedade e de estado, ocorrida após vinte anos de ditadura militar criando espaço para os grupos excluídos a partir da Constituição de Federal em 1988. Esta constituição traz consigo uma nova visão para criança, que passa a ser uma prioridade, considerada cidadã, vista com dignidade independente da circunstância em que estivesse. A respeito dos direitos estabelecidos na Constituição, Brasil. (2011) traz como destaque:

2.2.1. Direitos

- a) A criança é um sujeito de direitos. Seus direitos são citados no artigo 227 da Constituição. Ela é vista, portanto, na integralidade de sua pessoa.
- b) Seus direitos devem ser garantidos com absoluta prioridade pela família, pela sociedade e pelo Estado.
- c) Abrangência: “[...] direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”, e direito de estar “[...] a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (art. 227, caput).
- d) O direito da criança à educação infantil é solidário ao direito dos pais trabalhadores (não mais apenas da mulher), à educação de seus filhos e dependentes (além dos filhos biológicos, são incluídos os adotivos ou que estão sob sua guarda), durante todo o período que antecede a escolarização compulsória, isto é, do nascimento aos 6 anos de idade (não mais apenas no período da amamentação, como preconizava a CLT).
- e) A creche, com tudo o que ela comporta de cuidado para crianças de 0 a 3 anos, adquire um novo lugar: a educação. A Constituição coloca-a no capítulo da Educação. Isso significa que o cuidado que envolve a atenção às crianças mais novas é uma tarefa e uma atividade educativa.

2.2.2. Deveres

- a) Os direitos da criança (e do adolescente) devem ser atendidos pela família, pela sociedade e pelo Estado com absoluta prioridade (art. 227, caput).
- b) O Estado tem o dever de garantir a educação infantil às crianças de até 5 anos em creches e pré-escolas (art. 208, IV). A Emenda Constitucional nº 53/ 2006 baixou de 6 para 5 anos o período da educação infantil porque, em 2005, o início do ensino fundamental obrigatório foi estabelecido aos 6 anos.
- c) Compete aos municípios manter, com a cooperação técnica da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental (art. 30, VI).
- d) No que se refere à educação, os municípios devem atuar prioritariamente na educação infantil e no ensino fundamental (BRASIL, 2011, pp.30-31).

A educação, no Brasil, é gratuita e um direito de todos, nos estabelecimentos escolares públicos, desde a educação infantil até o ensino superior. Ela constitui dever do Estado, que, para sua oferta, constitui diferentes jurisdições entre os entes que compõem a federação: União, Estados, Distrito Federal e municípios. Estes devem atuar prioritariamente na

educação infantil e no ensino fundamental; os estados, no ensino fundamental e médio; a União, no ensino superior. Apesar disso, a responsabilidade é partilhada, segundo o princípio da colaboração. A União tem a competência de formular as diretrizes, a política e os planos nacionais e prestar assistência técnica e financeira aos estados e municípios, na medida de suas necessidades. Os estados têm a competência de elaborar diretrizes e normas complementares, além de prestar assistência técnica e financeira aos municípios do seu território. O Distrito Federal tem as competências de Estado e de Município.

De modo geral, a alternativa brasileira para educação infantil é considerá-la direito da criança a partir do nascimento, atribuída como dever do Estado, ofertada pelos sistemas de ensino, em regime de colaboração, sendo os estabelecimentos de educação infantil da competência dos municípios.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (1996), a educação infantil é obrigatória para crianças até cinco anos de idade, ficando estabelecida a vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade em creches e pré-escola. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). (LDB,1996)

De acordo com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (2012), a Educação Infantil tem como objetivo o desenvolvimento físico, psicológico, social e intelectual das crianças. As variadas atividades que são desenvolvidas neste nível de ensino são um complemento à ação das famílias e das comunidades em que elas estão inseridas.

É notório o novo olhar voltado a educação infantil que atualmente tem seus direitos políticos e sociais estabelecidos, ainda que passe por dificuldades de cunho social ocasionado

pela falta de instrução da população que por muitas vezes desconhece esse direito ou até mesmo considera desnecessário pelo déficit na formação de profissionais para atender tal público, e mesmo assim vem tomando novos rumos, tendo maior a atenção.

Em resultado de um trabalho conjunto no ano de 2009 é elaborada as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, estabelecendo seus objetivos, princípios éticos, políticos e estéticos; e concepções que estabelecem o cumprimento de sua função sociopolítica e pedagógica. Outro documento de suma importância que também norteia as práticas nesse nível educacional é a Base Nacional Comum Curricular que une a proposta das diretrizes a cinco campos de experiência (O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações) com foco nos seis direitos a aprendizagem (Conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se).

3 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com a Lei de Diretrizes Bases - LDB (9.394/96) nesta fase devem ser trabalhados de forma pedagógica e cuidadosa os aspectos ligados ao desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social da criança, de forma a contribuir significativamente para sua formação integral. Neste contexto, cabe à Educação Física se inserir na educação infantil, contribuindo para o desenvolvimento omnilateral explorando todas as possibilidades pertinentes. A respeito da Educação Física a LDB (Art.26, § 3º.) traz: “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. Deste modo, pode-se dizer que a Educação Física deve ser legalmente inserida na Educação Infantil como um dos componentes do currículo, correspondendo a Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica (CAVALERO e MULLER, 2009).

Apesar do avanço das leis sabe-se que é necessário ir além nos estudos e principalmente com ações voltadas a prática da Educação Física já nos anos iniciais da educação básica assegurando assim um avanço acima de tudo qualitativo, que supra com a necessidade atual de compreender a criança como sujeito histórico, que produz cultura. E a esse respeito é clara a ausência da Educação Física em documentos que norteiam práticas pedagógicas na educação infantil.

Outro fator que merece destaque, é a não obrigatoriedade do professor da área para ministrar as aulas de Educação Física podendo estas serem desenvolvidas pelo pedagogo. A legislação faculta que tanto os professores de Educação Física como os professores polivalentes ministrem a disciplina de Educação Física na Educação Infantil (BRASIL, 1996, 2013). A opção pela escolha da qualificação do profissional fica a critério da escola ou do sistema de ensino. Entre os argumentos para que o professor especialista não ministre aulas na Educação Infantil está o problema da fragmentação do currículo, que não deve ocorrer na Educação Infantil, etapa em que se deve minimizar as dicotomias da separação em disciplinas, em favor de uma forma integrada e indissociável (RODRIGUES; FREITAS, 2008). Em contrapartida, temos Ayoub (2005) que destaca o fato de não ser a presença de um professor especialista que irá fragmentar o ensino e sim a continuidade de práticas e ações pedagógicas historicamente instituídas, muitas vezes de forma descontextualizada e sem articulação com o todo.

O pedagogo está mais tempo em contato com os alunos, o que leva a entender que essa proximidade facilite as práticas corporais. Porém, na realidade temos argumentos destes professores, para justificar tal situação, que não se sentem preparados e motivados para trabalhar com a Educação Física no processo escolar; sentem-se inseguros no que se refere às questões do corpo e do movimento e à ministração das aulas de Educação Física; desconhecem os conteúdos desenvolvidos pela Educação Física e admitem que “o professor de sala não consegue dar conta das questões concernentes a essa área de ensino” (SANTOS *et al*/2008, p.116).

Mais grave que a falta de preparo do pedagogo é a falta de preparo do próprio professor de Educação Física. Por não ser obrigatório, a educação infantil pode passar despercebida pelas ementas de instituições de ensino superior que são elaboradas de forma fragmentada:

[...] é que a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino, não contando o Brasil, nas instituições de ensino superior, com uma faculdade ou instituto próprio, formador desses profissionais, com uma base comum formativa, como observado em outros países, onde há centros de formação de professores englobando todas as especialidades, com estudos, pesquisas e extensão relativos à atividade didática e às reflexões e teorias a ela associadas (GATTI, 2010, *apud* BETTI *et. al.*, 2016, p.1358).

Existe também uma carência no que se refere a produções bibliográficas que apontem um direcionamento metodológico que oriente a prática de Educação Física na Educação

Infantil, tal fator corrobora ainda mais com a fragmentação da disciplina nesta fase por ficar a critério do professor os processos metodológicos a serem elencados. O professor por sua vez segue seus próprios princípios e direcionamentos pautados em experiências pessoais sem muito aprofundamento que levaram apenas a reprodução sem objetivo de desenvolvimento omnilateral.

A Educação Infantil deve estar unificada às diversas áreas do conhecimento no seu plano pedagógico, levando a criança a ser vista como indivisível, que interage com tudo a sua volta para que se forme integralmente. A Educação Física é reconhecidamente uma das áreas que urge unir-se à Educação Infantil, principalmente quando os currículos dos cursos de pedagogia não oferecem tal disciplina.

Na Educação infantil as aulas de Educação Física são constantemente elencadas como aquelas que irão desenvolver os elementos psicomotores, com um cunho pedagógico voltado ao desenvolvimento do corpo e suas habilidades físicas. Nesta perspectiva, o movimento é considerado o primeiro “facilitador” do desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor da criança, o que reforça o caráter de aprender pelo movimento. Como se o fato de simplesmente movimentar-se, desconsiderando as reais condições e característica das crianças pudesse por si só promover a “saúde”. Assim, “podemos afirmar que se trata de uma abordagem instrumental do movimento humano, que considera a criança como ser treinável, cabendo o adestramento à Educação Física” (OLIVEIRA, 2005, p.102).

Partindo da concepção com foco no movimento é preciso observar que nessa faixa etária os movimentos surgem e se modificam por si mesmos em uma perspectiva naturalista. Sendo assim, o papel do professor de Educação Física se reduz a especialização do movimento, pois, ele já existe, perpetuando a ideia que o professor precisa ensinar a técnica para que o movimento melhore quantitativamente ao invés de provocar modificação qualitativa e o surgimento de novas formas de se movimentar (FALKENBACK, 2006).

No Brasil, no caso da pré-escola há uma oscilação entre uma organização mais próxima da pedagogia espontânea, permitindo brincadeiras livres, as quais a criança é o centro do processo e o professor um mero observador, e uma organização do currículo preparatório para a 1ª série e, portanto, mais próximo da estrutura disciplinar, sendo que neste segundo exemplo é necessário a presença de um professor “especialista” (SAYÃO, 1999). Sendo o professor especialista o próprio pedagogo que além de suas funções realiza atividades extras. É de grande relevância trabalhar os elementos motores nesta fase, porém é necessário ter em mente que apenas ele não atenderá ao objetivo de uma formação omnilateral.

A criança, sujeito histórico, representa singularmente, as diversas manifestações culturais que apreende em suas atividades cotidianas na família, na escola, nas relações que trava com os adultos, com as outras crianças, com o mundo. Quando se expressa, o faz com todo o seu corpo, por intermédio dos gestos, da oralidade... ela não é um ser corporal agora e cognitivo depois (SAYÃO, 1999, p.18).

Aqui nosso foco é voltado para a pré-escola que de acordo com o Coletivo de autores:

O primeiro ciclo vai da pré-escola até a 3ª série. É o ciclo de organização da identidade dos dados da realidade. Nele o aluno encontra-se no momento da síntese. Tem uma visão sincrética da realidade. Os dados aparecem (são identificados) de forma difusa, misturados. Cabe à escola, particularmente ao professor, organizar a identificação desses dados constatados e descritos pelo aluno para que ele possa formar sistemas, encontrar as relações entre as coisas, identificando as semelhanças e as diferenças. Nesse ciclo o aluno se encontra no momento da "experiência sensível", onde prevalecem as referências sensoriais na sua relação com o conhecimento. O aluno dá um salto qualitativo nesse ciclo quando começa a categorizar os objetos, classificá-los e associá-los (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p.36).

Nessa perspectiva, já na pré-escola o aluno deverá ter acesso aos dados e terá uma visão ampla dos mesmos, sem organização de conhecimentos, mesmo assim o contato com esses dados é o que irá assegurar a qualidade do processo ensino aprendizagem. No caso específico da Educação Física esses dados são referentes aos conteúdos da cultura corporal que devem ser aproximados aos alunos respeitando as características peculiares desta fase, mas com objetivos e metodologias concretas. No Coletivo de Autores (2009, p.62) encontramos que “[...] os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade”. Essa visão faz com que a Educação Física seja uma disciplina reconhecida, respeitada e tenha mais credibilidade, pelo processo pedagógico que desenvolve. Possibilita despertar nos indivíduos, um olhar diferenciado, sob outra ótica, fazendo-lhes perceber que o conhecimento de que trata esta disciplina, não se restringe a mera prática corporal esportiva.

4 CURRÍCULO

O currículo configura-se como um dos elementos fundamentais para a compreensão dos diferentes papéis que assumem a educação e, neste caso, a Educação Infantil em nossa sociedade. A proposta curricular engendra uma realidade multifacetada que envolve as ações formais e informais expressas pela organização do trabalho pedagógico nos diferentes

momentos do cotidiano das instituições. Libâneo (2001) enfatiza que o termo currículo possui vários significados: em sentido restrito, pode representar “o ato de correr”, ou um conjunto de disciplinas da grade curricular de uma escola. Em sentido mais ampliado “[...] no início do século XX, identificando quase sempre o conjunto de saberes e\ou experiências que alunos precisam adquirir e\ou vivenciar em função de sua formação” (LIBÂNEO, 2001, p.97).

Os currículos da educação infantil, devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, estabelecida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. Desde 1988 se prevê na constituição federal a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, vindo em seguida 1996 a LDB na qual o artigo 26 reforça a necessidade de estabelecer uma Base Nacional Comum para os currículos de toda a Educação Básica. Dando prosseguimento entre 1997 e 2013 temos as Diretrizes Curriculares de Educação Básica constituída por diferentes diretrizes produzidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que se referem à elaboração de uma Base Nacional Comum como conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente a serem expressos nas políticas e programas educacionais. Paulatinamente, os percursos da educação foram se moldando passando por decisões cruciais que resultaram no ano de 2018 na publicação da versão homologada da primeira Base Nacional de Comum Curricular.

A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que define os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para todas as crianças, jovens e adultos em escolas de Educação Básica públicas e privadas de todo o Brasil. Ao definir direitos, define também os deveres: deveres do Estado, dos governos, das famílias, das escolas, dos profissionais da educação e até mesmo os deveres dos estudantes, já que estudar e aprender é também um desafio para eles. Portanto, a BNCC é uma contribuição para a equidade, para a igualdade de oportunidades educacionais (BNCC NA PRÁTICA, 2018, p.12).

A BNCC é o resultado da união de propostas já executadas e sistematizadas do sistema educacional brasileiro, realizado por professores da educação básica e superior possibilitando ainda exemplos positivos de outras partes do mundo. O documento não traz normas obrigatórias, porém estabelece um caminho que pode ser aderido de acordo com as particularidades de cada instituição, desde que tenham uma base comum que elevem a educação a um patamar de igualdade. Sendo a BNCC um conjunto de referenciais para elaboração curricular (BNCC NA PRÁTICA, 2018, p.14).

Tratando-se da educação infantil temos as Diretrizes Curriculares Nacionais (2010) que apontam como eixos norteadores as brincadeiras e interações elencando algumas experiências a serem promovidas:

- Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
- Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS, 2010, p.26-27).

A BNCC segue a proposta das DCNEI (2010), porém agrega a Educação Infantil um significado diferente, no qual esse brincar e interagir se unem a relacionar os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento com os cinco campos de experiência que devem ser sempre trabalhados simultaneamente nas diferentes fases do desenvolvimento da criança.

As discussões apontadas na Base sobre os campos de experiência na Educação Infantil fundamentam-se nos seguintes direitos concretos das crianças, que são chamados de direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. A versão homologada do documento

estabelece ainda cinco campos de experiências coerentes com esses direitos de aprendizagem e desenvolvimento: “o eu, o outro e o nós”; “corpo, gestos e movimentos”; “traços, sons, cores e formas”; “escuta, fala, pensamento e imaginação”; “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (BNCC NA PRÁTICA, 2018, p.36).

Fica claro que a educação infantil é a base dos outros níveis de educação, desta forma o currículo deverá ser elaborado de forma a orientar o professor daquilo que necessário para a criança acompanhar os outros anos de estudo. Devendo o mesmo desde o início ter direcionamento e significados concretos considerando que a legitimação de todo ou qualquer componente curricular se dá a partir da relevância social dos seus conteúdos e da consistência desses no interior da dinâmica saberes escolares, didática e currículo. Pautadas pelos princípios da inclusão, da liberdade de pensamento e do respeito às diferenças, o sistema de ensino deve se consubstanciar por meio de programas e currículos onde as intenções educativas devem assumir formas e conteúdos estruturados.

4.1 Currículo de Educação Física para o ensino infantil

Nas últimas décadas, diferentes padrões, modelos ou abordagens de ensino foram desenvolvidos e se projetaram no campo educacional. Como exemplos, temos as perspectivas desenvolvimentista, Construtivista, Crítico-Superadora; psicomotricidade; Aptidão física/saúde dentre outras. Essas elaborações partem de conjecturas distintas nas suas bases teóricas e ainda produzem impactos nos programas e currículos escolares e nos processos de formação docente. A Educação Física Escolar a partir do conceito de cultura proveniente das Ciências Humanas ampliou seus horizontes sob o ideário da “Cultura Corporal”. Sobre esse último, são diversos os seus entendimentos e aplicações. Entretanto, vem sendo processada uma apropriação contínua de objetos e temas do patrimônio cultural como o Esporte, a Dança, o Jogo, a Luta, a Ginástica, o Circo e os conhecimentos sobre corpo (CORREIA, 2016).

Ao elencar conteúdos para compor o currículo escolar devemos considerar os processos de sistematização e problematização. O processo de planejamento curricular é passível de transformação didática que se desdobra no ato de selecionar, organizar e distribuir os temas de ensino o que conseqüentemente exige problematizações. Todos os conteúdos que justificam as disciplinas escolares existem inicialmente fora da instituição escolar e, quando adentram, recebem um incremento didático e metodológico, proporcionando assim a união da cultura externa com a cultura escolar.

...a observância ou a negligência das questões didáticas na sua inunção com os currículos e programas para Educação Física Escolar podem, sem dúvidas, fomentar vulnerabilidades Desenvolvimento ou consistências para o referido componente e seus respectivos agentes. Um processo dessa natureza exigirá mais do que um posicionamento formal, demandará algum nível de “consensualidade interna/área” e, conseqüentemente, uma explicitação sistematizada das intenções, formas e conteúdos escolares por parte dos seus representantes (CORREIA, 2016, p.2).

Sistematizar e problematizar são processos necessários no fazer escolar e, portanto, merecem reconsideração para não se submeter a um processo sem significado para o desenvolvimento omnilateral. A eficácia da Educação Física enquanto disciplina deve ser mediada e reavaliada na sua interação com a especificidade da educação escolarizada, pois essa é a premissa da sua inserção no contexto educacional, evitando a simples reprodução da cultura corporal não escolar na cultura escolar sem significado atribuído. Ayoub (2001) *apud* Sayão (1999) destaca a necessidade de perceber a criança como ponto de partida na construção do currículo, deixando claro:

Tomar a “criança como ponto de partida” significa pensar num currículo que contemple diferentes linguagens em suas múltiplas formas de expressão, as quais se manifestam por meio da oralidade, gestualidade, leitura, escrita, musicalidade... “Estas formas de expressão, vividas e percebidas pelo brincar, representam a totalidade do ‘ser criança’ e precisariam estar garantidas na organização curricular da sua educação (...) e não enquadradas em áreas do conhecimento e alocadas em disciplinas” (SAYÃO, 1999, p.234).

De acordo com as DCNEI (2010), em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos através de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, possibilitando assim aprendizagens, desenvolvimento e socialização. A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2017).

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver

algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (BRASIL, 1998, p.22).

Embora existam vários caminhos que possibilitem uma ligação entre a Educação Física e os eixos estruturantes do ensino infantil não existe nada específico voltado a disciplina nos documentos que abrangem essa fase, o que abre uma lacuna de fragilidade na construção curricular para Educação Física infantil. Cabe aos docentes em conjunto com os órgãos competentes elaborar suas propostas curriculares e para tal é necessário ter um arcabouço bem definido para obter desde o início do processo educacional a contribuição devida.

Mesmo não sendo voltado especificamente para disciplina percebemos tanto nas DCNEI, quanto na BNCC elementos de fácil adequação a nossas práticas, tais elementos poderão orientar uma prática docente que exalte a Educação Física enquanto componente curricular que segue os mesmos percursos dos demais componentes sem perder suas características, eliminando a dicotomia corpo/mente e de convivência com os direitos da aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil:

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.

Através dos direitos da aprendizagem podemos perceber que a Educação Física sendo trabalhada como disciplina também deverá priorizá-los, sendo relevante a presença dos mesmos no currículo da disciplina e também os considerando norteadores na escolha da abordagem de ensino e metodologias.

Em Campina Grande – PB o currículo para Educação Física na Educação Infantil está em fase de elaboração. A disciplina é ministrada em turmas de educação infantil em escolas da rede municipal da cidade, porém, não existe documento que regulamente o trabalho docente para este nível de ensino. Tal aspecto é o fator que impulsiona a realização desta proposta, visando contribuir com a prática pedagógica de professores de educação física que atuam com turmas de Pré I e Pré II (crianças pequenas de 4 anos a 5 anos e 11 meses) na rede municipal desta cidade.

O campo de estudos do currículo é polimorfo e sempre será um território de não neutralidades, de disputas sociais e de relatividade histórica e cultural. Em suma, um ponto de encontro de diferentes lógicas. Compreendendo que a realidade da Educação Física atende a diversas especificidades e considerando as possibilidades a partir dos fundamentos presentes na BNCC trago neste documento uma proposta curricular que abrange três abordagens de ensino: Desenvolvimentista, Crítico-superadora e Psicomotricidade fazendo um paralelo com os campos de experiências presentes na BNCC. Sendo os mesmos e seus objetivos:

O eu, o outro e o nós

- Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
- Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.
- Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.
- Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.
- Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.
- Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.
- Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.

Corpo, gestos e movimentos

- Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.
- Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
- Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.
- Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.
- Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.

Traços, sons, cores e formas

- Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
- Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
- Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.

Escuta, fala, pensamento e imaginação

- Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.
- Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.
- Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.
- Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.
- Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.
- Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
- Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
- Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).
- Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades. • Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais. • Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação. • Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes. • Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças. • Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade. • Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência. • Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.

Fonte: BNCC (2017)

Identificar nesses campos de experiência o que compete a disciplina de Educação Física é uma das prioridades quando o objetivo é enquadrar a disciplina a proposta da BNCC. É possível encontrar nos mesmos uma forte ligação com os conteúdos da cultura corporal, portanto é preciso estruturar os mesmos na proposta curricular.

5 METODOLOGIA

Este foi desenvolvido considerando a proposta da pesquisa bibliográfica feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros e artigos científicos, além de documentos normativos tais como a BNCC e DCNEI fazendo um paralelo com obras referentes a Educação Física. De acordo com GIL (1991) entende-se por pesquisa bibliográfica elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet.

Sendo uma pesquisa de cunho qualitativo e descritivo com natureza diligente a gerar conhecimentos para aplicação prática dirigida à metodologia das aulas de Educação Física no ensino infantil da rede municipal de Campina Grande – PB. Fundamenta-se na dialética proposta por Hegel, na qual as contradições se transcendem dando origem a

novas contradições que passam a requerer solução. É um método de interpretação dinâmica e totalizante da realidade. Considera que os fatos não podem ser considerados fora de um contexto social, político, econômico, etc. (GIL, 1999; LAKATOS; MARCONI, 1993).

6 PROPOSTA CURRICULAR

Considerando as diversas possibilidades intrínsecas ao sistema municipal de educação na cidade de Campina Grande – PB, este foi elaborado a partir de três abordagens metodológicas, considerando as características de cada uma e as possibilidades de aplicabilidade nas instituições de ensino. Sendo assim a seguir tem-se propostas na abordagem psicomotricidade, crítico-superadora e desenvolvimentista, destacando seus conteúdos estruturantes, elementos articuladores e os possíveis desdobramentos no ambiente escolar com seu procedimento metodológico e avaliação.

6.1 Desenvolvimentista

A abordagem explicitada no Brasil principalmente em 1987 e 1988 através das obras de Go Tani, sua obra mais representativa é “Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista” (GO TANI, 1988) no mesmo temos D.GALLAHUE e J. CONNOLY como fundamentais em citações presentes na obra. XAVIER,lauro (2005, p.23))

lança uma proposta que abrange a faixa etária de quatro a catorze anos pautada para o desenvolvimento motor, desta forma as aulas de Educação Física servirão para aprimorar os movimentos considerando os graus de complexidade através do nível de desenvolvimento fisiológico.

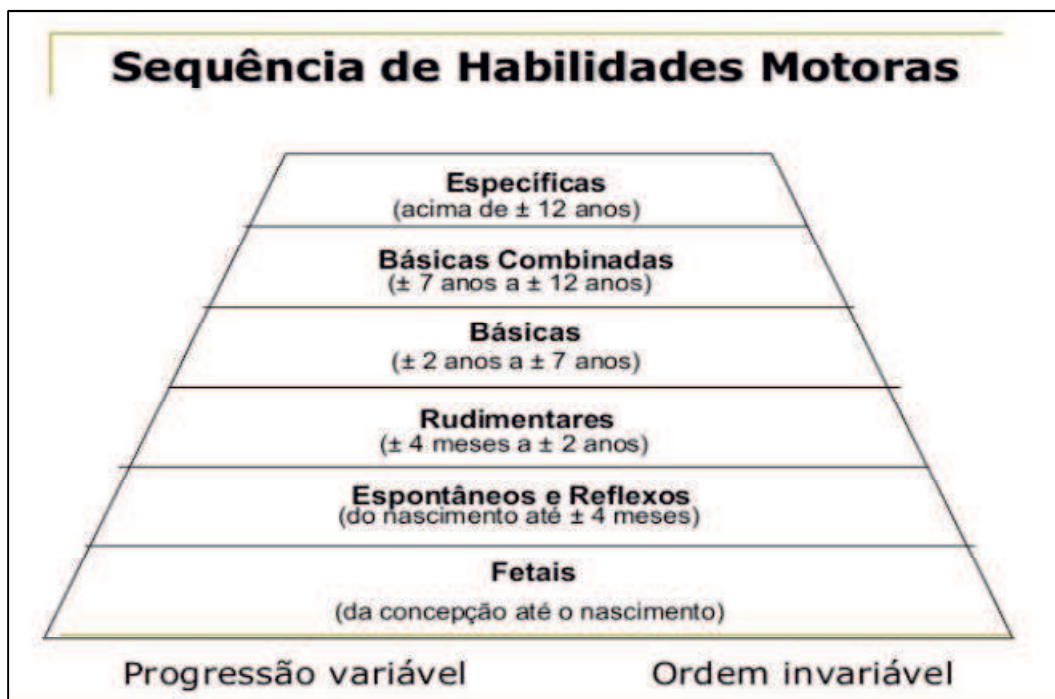
A proposta desta abordagem não é buscar na Educação Física solução para os problemas sociais do país, com discursos que não dão conta da realidade. Todavia, uma aula de Educação Física deve privilegiar a aprendizagem do movimento, embora possam estar ocorrendo outras aprendizagens em decorrência da prática das habilidades motoras (XAVIER, LAURO, 2005, p.24).

Os primeiros anos de vida, de fato, merecem um maior enfoque, considerando-se que estes, especialmente do nascimento aos seis anos, são essenciais para o indivíduo. Apesar das

mudanças mais acentuadas no desenvolvimento motor ocorrerem nos primeiros anos de vida, deve-se manter a ideia de que, este é um processo de desenvolvimento permanente.

Através desta abordagem os alunos ao resolver problemas relacionados a suas habilidades motoras estariam refletindo a respeito dos mesmos e por consequência se adaptando aos problemas cotidianos. Vale salientar que o foco é o movimento em si, os aprendizados decorrentes dele serão apenas consequências que o professor através de comandos só terá como meta melhorar a performance do aluno. De acordo com Gallahue e Ozmun (2005), bebês, crianças, adolescentes e adultos estão envolvidos no processo de aprender a se mover com controle e competência, em relação aos desafios enfrentados diariamente, as diferenças de desenvolvimento no comportamento motor são influenciadas por fatores próprios do indivíduo, do ambiente e da tarefa.

Seus conteúdos devem seguir a sequência fundamentada no modelo de taxinomia do desenvolvimento motor exposto por Gallahue, na seguinte ordem:



Fonte: Google imagens

Na perspectiva proposta para educação infantil (correspondendo a fase de habilidades básicas) a abordagem poderá proporcionar através dos movimentos e seu aprimoramento o acesso aos direitos da educação infantil presentes nas DCNEI. Porém, fica a reflexão a respeito da proposta geral para educação infantil, considerando que esses são colocados como

caminhos que possibilitarão ao alcance de determinados objetivos, e dentre estes está a formação social.

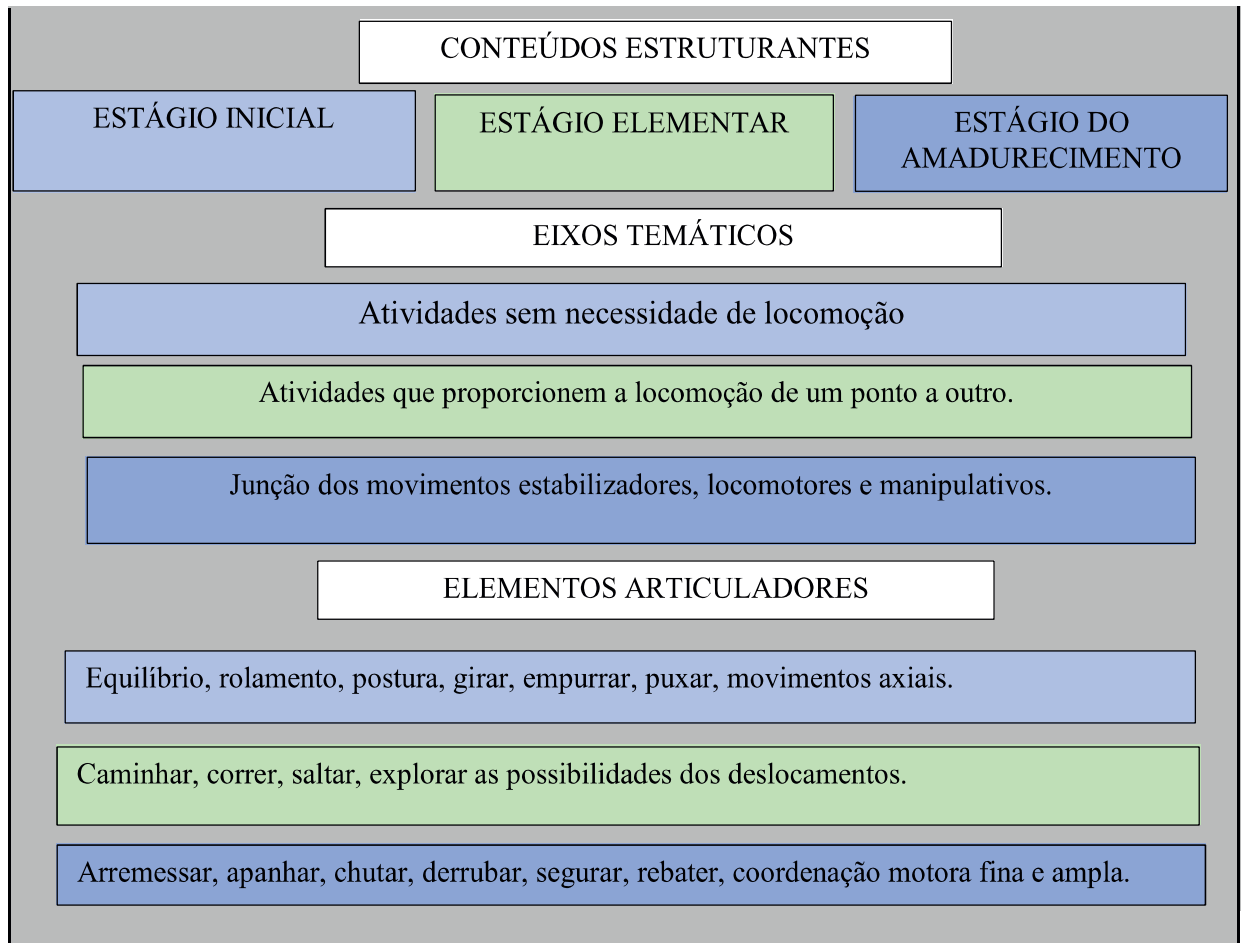
A abordagem não apresenta conteúdos determinados, devendo-se apenas obedecer a sequência pautada no modelo de taxonomia. Esta faixa etária corresponde a fase das habilidades básicas e é determinante ao desenvolvimento futuro, principalmente pelo fato de ser nesta que os movimentos são aprendidos isoladamente e, à medida que a criança vai os dominando, poderão ser trabalhados de forma combinada para formar as competências motoras especializadas.

Gallahue (2008) descreve três estágios que caracterizam a fase motora fundamental do desenvolvimento:

ESTÁGIO INICIAL	ESTÁGIO ELEMENTAR	ESTÁGIO DE AMADURECIMENTO
Associado aos movimentos estabilizadores, caracteriza-se pelas primeiras tentativas observáveis da criança de um padrão de movimentos.	Aprimoramento da coordenação e a execução de seus movimentos, o que conseqüentemente se torna um ganho maior de coordenação motora. Este estágio está associado aos movimentos locomotores.	Integração de todos os movimentos componentes com atos bem coordenados e com um objetivo específico. Este estágio está associado aos movimentos manipulativos.

Estes serão os conteúdos que possibilitam a ligação com a proposta da BNCC e serão utilizados para organização didática dentro da abordagem desenvolvimentista.

6.1.2 Organização didática dos conteúdos



PRÉ I

ESTÁGIO INICIAL
Identificar o nível do desenvolvimento motor do aluno a respeito do estágio.
Executar movimentos que possibilitem empurrar e puxar objetos sem deslocamento do corpo.
Trabalhos com equilíbrio estático, com variação das bases de sustentação do corpo.
Iniciar a combinação de movimentos tendo algo ou alguém executando um exemplo a ser seguido.
Proporcionar a vivência de exercícios trabalhando a postura.
Trabalho rolamentos partindo da base inclinada.
ESTÁGIO ELEMENTAR
Identificar o nível do desenvolvimento motor do aluno a respeito do estágio.
Explorar a caminhada em diversas situações e lugares.
Realizar a caminhada lenta e rápida iniciando a adaptação ao trotar.
Estimular os saltos partindo de superfícies planas e médias.

ESTÁGIO DE AMADURECIMENTO
Identificar o nível do desenvolvimento motor do aluno a respeito do estágio.
Derrubar e apanhar objetos obedecendo a uma progressão a respeito de tamanhos e distâncias, através de arremesso ou chute.
Segurar e rebater objetos aprimorando o movimento de forma individual ou coletiva.
Executar movimentos que aprimorem a coordenação motora fina e ampla.

PRÉ II

ESTÁGIO INICIAL
Identificar o nível do desenvolvimento motor do aluno a respeito do estágio.
Aprimorar o equilíbrio em combinação com os giros.
Trabalhar o equilíbrio unilateral.
Executar rolamentos partindo da base inclinada e plana.
Unir equilíbrio e postura em exercícios estáticos.
ESTÁGIO ELEMENTAR
Identificar o nível do desenvolvimento motor do aluno a respeito do estágio.
Executar movimentos que gradativamente resultem na evolução do trote para corrida.
Executar a corrida em diferentes situações e locais.
Executar saltos partindo de diferentes superfícies, visando aprimorar sua execução.
Unir a corrida ao salto
Praticar o deslocamento com mudança de direção.
ESTÁGIO DE AMADURECIMENTO
Identificar o nível do desenvolvimento motor do aluno a respeito do estágio.
Executar movimentos que aprimorem a coordenação motora fina e ampla.
Realizar movimentos que proporcionem o desenvolvimento do equilíbrio estático e dinâmico em conjunto com a evolução das possibilidades de deslocamento.
Executar movimentos que unam e aprimorem as propostas trabalhadas em aula referentes aos estágios inicial e elementar.

6.1.3 Procedimentos didáticos metodológicos

Tendo suas ações diretamente ligadas ao aprimoramento gradativo do movimento, os procedimentos didáticos estão mais pautados na reprodução técnica tentando integrar os conhecimentos de desenvolvimento motor, aprendizagem motora e, por meio desses, estruturar programas de Educação Física.

A aula é o espaço/momento em que o corpo é treinado objetivando a execução e correção de movimentos. A aquisição de habilidades é altamente individualizada por causa das características únicas e experiências de cada aluno. Além disto, não é apropriado classificar atividades motoras somente pela idade ou série escolar; tal procedimento viola os princípios de apropriação individual. As experiências motoras devem ser selecionadas baseadas no nível de capacidade dos alunos, sua fase de desenvolvimento e nível de aprendizado da habilidade motora. Segundo Tani et al (1988) a ordem em que as atividades são dominadas dependem mais do fator maturacional, enquanto o grau e a velocidade em que ocorre o domínio estão mais na dependência das experiências e diferenças particulares.

Tem-se como possibilidade metodológica a utilização de circuitos abordando sequencias de movimentos e a reprodução de movimentos individuais e coletivos, cabendo ao professor explorar as diversas possibilidades metodológicas, com o objetivo de estimular o aluno para o aprimoramento das habilidades motoras. “O professor transmitirá o conhecimento através de comandos, tarefas e programações individuais, melhorando a performance do aluno e colaborando para o alcance do movimento perfeito” (XAVIER, LAURO, 2005, p.25).

6.1.4 Avaliação

A avaliação é pautada na observação do professor, nesta perspectiva a Educação Física Escolar deve enfatizar a aquisição de habilidades de movimento e crescente competência física baseada no nível desenvolvimentista único no indivíduo. Portanto, as atividades de movimento que os alunos executam em programas de Educação Física na abordagem desenvolvimentista correspondem ao seu nível de aprendizado da habilidade motora. De acordo com Xavier (2005) é sugerido que os professores observem sistematicamente o comportamento dos seus alunos, no sentido de verificar em que fase eles se encontram, localizar os erros e oferecer informações relevantes para que os erros sejam superados. Os autores mostram-se preocupados com a valorização do processo de aquisição de habilidades, evitando o que denominam imediatismo e busca do produto.

Segundo Gallahue (2008), desenvolve-se continuamente e esse processo tem início na concepção e cessa com a morte, desta forma a compreensão do professor quanto as especificidades e a influência que está exerce no desenvolvimento é essencial na avaliação partindo do princípio que desenvolvimento motor é um processo ordenado e sequencial para todos os indivíduos, variando apenas na velocidade que este processo ocorre.

6.2 Critico-superadora

A abordagem critico-superadora estabelece critérios para sistematização no âmbito escolar sendo assim a mesma é propositiva. Tem suas bases teóricas formuladas no Coletivo de autores (1992) obra de TAFFAREL ESCOBAR; VARJAL; BRACHT; CASTELLANI FILHO; SOARES. Tem como princípio a superação da sociedade capitalista sendo pautada em um projeto histórico (XAVIER, LAURO, 2005, p.47).

A mesma tem como base teórica a sociologia com atribuições ligadas a uma leitura crítica do movimento humano, tendo o papel de contribuir através das práticas corporais denominadas cultura corporal entendida como uma das formas de apreensão do conhecimento específico da disciplina, tratada a partir de uma visão de totalidade, caracterizando-se como objeto de estudo da Educação Física, o qual está composto pelos seguintes conteúdos: Jogo, Dança, Luta, Esporte, Ginástica e outros (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

O conhecimento é tratado metodologicamente de forma a favorecer a compreensão dos princípios da lógica dialética materialista: totalidade, movimento, mudança qualitativa e contradição. É organizado de modo a ser compreendido como provisório, produzido historicamente e de forma espiralada vai ampliando a referência do pensamento do aluno através dos ciclos... (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p.41)

Desta forma, a Educação Física tem como um de seus objetivos contribuir com a transformação social. A abordagem traz a proposta do currículo ampliado no qual “a metodologia deve ser compreendida como uma maneira de se posicionar, de enxergar um determinado fenômeno levando em conta suas relações com a totalidade social sem perder de vista o singular” (XAVIER, LAURO, 2005, p.49).

Através da práxis a abordagem contribui com a lógica proposta na BNCC quando equiparado aos direitos de educação e aprendizagem e a busca pela construção de um currículo que preze pelo desenvolvimento integral através da seleção dos conhecimentos que gradativamente irão promover a qualidade e amplitude reflexiva. A reflexão pedagógica seguindo os princípios da abordagem critico-superadora tem características diagnóstica por remeter a constatação e leitura dos dados da realidade; judicativa por julgar a partir de uma ética que representa os interesses de determinada classe social e teológica por ter um alvo a se alcançar (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p.27).

6.2.1 Conteúdos estruturantes

Jogo

Sendo um dos conteúdos da cultura corporal, a prática do jogo repercute na ativação de todos os níveis do desenvolvimento humano: físico, emocional, mental e espiritual. Temos mesmo, a oportunidade concreta de nos expressarmos como um todo harmonioso, um todo que integra virtudes e defeitos, habilidades e dificuldades, bem como, as possibilidades de aprender a ser inteiro, e não pela metade (BROTTO, 1999).

O jogo satisfaz uma necessidade do ser humano em especial à de ação e a do prazer. O jogo como conteúdo nas aulas de Educação Física deve possibilitar um maior repertório de movimentos corporais e estimular o cognitivo, por proporcionar as crianças situações de tomada de decisões rápidas e resoluções de problemas criadas durante a atividade, Coletivo de Autores (2009).

De forma geral o conceito de jogo está ligado a recreação/lazer, porém de forma mais ligada a cultura corporal temos o jogo como uma “invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente a realidade e o presente” (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p. 65).

O jogo, representando um meio de relacionamento entre um indivíduo com os outros, com o meio ambiente e consigo mesmo, tem na competição um de seus elementos intrínsecos, traz consigo, portanto, essas diversas visões: sociológicas, psicológicas, econômicas e pedagógicas. Dependendo da situação, umas das visões se sobrepõem as outras e as vertentes a qual se direcionam considerando as propostas dos jogos **cooperativos-** que estimulam o trabalho coletivo e a empatia; **populares-** jogos simples realizados na rua de grande aceitação, sem regras oficiais; **esportivos-** com características ligadas as regras institucionalizadas dos esportes oficiais; **jogos salão-** jogos pré-fabricados e suas regras são pré-determinadas e **recreativos-** são jogos que proporcionam a integração entre os participantes e, também, “novas possibilidades de construção de experiências educativas e culturais verdadeiramente ricas e libertadoras” (FENSTERSEIFER, 2008, p.361 *apud* RCEF, 2010, p.17).

Dança

A dança é considerada uma expressão representativa, por meio da linguagem corporal é possível transmitir sentimentos, emoções ocorridas no nosso cotidiano. A dança é uma manifestação da Cultura Corporal que pode ser compreendida como uma “mistura” de expressões dos variados aspectos da vida, “uma linguagem social que permite a transmissão de sentimentos, emoções da afetividade vivida nas esferas da religiosidade, do trabalho, dos costumes, hábitos, da saúde, da guerra etc” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.82 apud RCEF, 2010, p.19).

Complementando esta percepção temos em BRASIL (2001) que a “Dança” é um bloco de conteúdo que inclui as manifestações da cultura corporal, orientadas por estímulos sonoros que visa à expressão e comunicação por meio do movimento do corpo.

Na Escola, a dança precisa ter um tratamento focado nos movimentos expressivos e espontâneos, mas sem negar o aspecto técnico. Os professores poderão dialogar com os alunos oportunizando teorizar acerca da dança, constituindo uma consciência crítica e reflexiva sobre os significados culturais, as representações simbólicas peculiares a cada modalidade de dança, permitindo aos alunos a construção e/ou a criação de novas possibilidades de movimento dentro de contextos significativos (RCEF, 2010, p.19).

Nesta perspectiva, a dança vai além do movimentar-se, ela permite uma gama de possibilidades que, se bem abordadas, elevarão ao aluno a um patamar de conhecimento social intrínseco a cultura histórica construída e refletidas através do movimento. A dança abre possibilidades para outras expressões corporais rítmicas que desde a mímica na qual a criança apenas reproduz, até a composição coreográfica na qual poderá expressar-se com ou sem orientação na construção da sequência de movimentos.

Esporte

Daolio (2014) nos traz que o esporte na Educação Física como patrimônio cultural da humanidade é que deve ser apreendido por todas as crianças nas aulas por proporcionar situações de movimento. Mas enquanto conteúdo o esporte pode ir além do movimento e romper dicotomias se utilizado através da percepção do desenvolvimento omnilateral.

De acordo com o Coletivo de Autores (1992), o esporte é uma prática social que institucionaliza os aspectos lúdicos da Cultura Corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno, que envolve códigos, sentidos/significados da sociedade que o cria e o pratica. No âmbito pedagógico escolar, ele precisa ser percebido e tratado como o “esporte da escola” e não como o “esporte na escola”; é preciso que se questionem suas normas, as condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria (RCEF, 2010, p.18).

É importante desde o início formar junto com o aluno essa nova visão de esporte, o “esporte da escola” aquele que o aluno poderá contribuir no seu desenvolvimento, que tem características variáveis intrínsecas a sua cultura. Sendo o conteúdo o subsídio para se adentrar em questões também sociais condizentes com cada realidade. Em contrapartida o “esporte na escola” é uma cultura enraizada nas práticas esportivas escolares, que ao decorrer do tempo tem resultado na defasagem didática e social do conteúdo e da disciplina quando a mesma se resume a mera reprodução de movimentos pré-determinados. É necessário oportunizar o acesso as informações referentes as duas realidades, buscando atribuir significados e instigando desde o ensino infantil um pensar crítico a respeito das mesmas.

Ginástica

Trazendo fortes características durante seu percurso histórico a ginástica, deve ser tratada a partir de uma abordagem problematizadora que leve a compreensão do significado de sua prática, instigando uma visão crítica do conteúdo, além de estimular a criatividade e curiosidade através da realização sistematizada de seus elementos básicos: saltar, equilibrar, rolar/girar, trepar e balançar; sendo estas ações historicamente desenvolvidas e culturalmente elaboradas que devem ter um trato espiralado no desenvolvimento de atividades.

A ginástica é um bem cultural da humanidade. Uma forma de exercitar-se com ou sem o uso de aparelhos, e, na Escola, sua prática deve dar condições ao aluno de reconhecer as possibilidades de seu corpo, assim como possibilitar vivências que provoquem preciosas experiências corporais, enriquecedoras da cultura corporal dos alunos. Esse conteúdo engloba desde a ginástica imitativa de animais, às práticas corporais circenses, da ginástica geral até as esportivizadas: artística e rítmica (RCEF, 2010, p.47).

No Coletivo de Autores (2009) temos que nos anos iniciais a ginástica deve abranger práticas rústicas, o que não tira seu significado enquanto conteúdo relevante na construção do conhecimento e desenvolvimento omnilateral, possibilitando também a espontaneidade na resolução de problemas.

Luta

Sendo um conteúdo da cultura corporal as lutas se apresentam na escola Com características próprias, que fazem parte da história e cultura de diversos povos. As lutas “são disputas em que os oponentes devem ser subjugados mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa” (BRASIL/MEC/PCN, 1998, p.70).

Embora tenha uma visão geralmente ligada a violência, na escola a luta precisa ser “compreendida desde a busca pela sobrevivência, no que se refere à sua história, passando pelas esferas sociais, afetivas, religiosas, políticas, econômicas, entre outras, até como uma forma de linguagem transmitida ao ser humano ao longo dos tempos” (RCEF, 2010, p.20).

Ainda, de acordo com o RCEF (2010), o conteúdo está presente na escola também como uma forma de resgate da cultura brasileira, priorizando as tradições do negro, branco e índio. Resgatando a identidade social e cultural dos alunos. A Luta possibilita a união das suas técnicas e táticas a princípios éticos que levam o aluno a compreender o significado implícito em cada ação desenvolvida, ou seja, o contexto em que a prática será desenvolvida irá influenciar na valorização da mesma enquanto construção histórica/social.

6.2.2 Organização didática dos conteúdos

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES				
JOGO	ESPORTE	LUTA	DANÇA	GINÁSTICA
EIXOS TEMÁTICOS				
Brincadeiras de rua/populares, brinquedos, jogos imitativos, jogos de estafeta, jogos com peteca, jogos cooperativos, jogos recreativos, jogos populares...				
Futebol/futsal, voleibol, basquete, atletismo...				
Capoeira, Karatê, Luta de Braço, Kung-fu...				
Atividades de expressão corporal, danças circulares, brincadeiras cantadas, danças populares/folclóricas/regionais...				
Atividades circenses, ginástica artística sem aparelho, ginástica rítmica, ginástica geral, relaxamento...				
ELEMENTOS ARTICULADORES				
Origem e histórico; brinquedos e brincadeiras; construção de brinquedos com material alternativo; jogos cooperativos; jogos recreativos...				
Origem e histórico; vivências com os materiais utilizados em cada esporte; diferenciação entre os esportes; regras básicas; confecção de material; vivência adaptada de práticas esportivas...				
Origem e histórico; vivências lúdicas referentes aos movimentos específicos de cada tipo de luta...				
Origem e histórico; expressão corporal; movimentos em diferentes ritmos; sons e ritmos produzidos pelo próprio corpo; confecção de instrumentos que produzam som...				
Origem e histórico; elementos básicos; consciência corporal; alongamento, aquecimento e relaxamento; modalidades...				

Pré I

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: JOGO
Iniciar o processo de conceituação e identificação do jogo cooperativo;
Inserir vivências relacionadas a jogos recreativos, estimulando os valores éticos através dos mesmos;
Através dos jogos imitativos, proporcionar momentos de cooperação e percepção de si e do próximo;
Através dos jogos de estafeta, estimular a reflexão a respeito dos valores éticos fazendo associação com situações da rotina;

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: ESPORTE	
Identificar o conhecimento do aluno referente aos esportes, dando-lhe condições de conhecer as possibilidades de ação corporal;	
Possibilitar vivências lúdicas utilizando o material específico de cada esporte, instigando a reflexão acerca das diferenças existentes entre os mesmos e os possíveis motivos;	
Explorar os espaços disponíveis na escola que possibilitam a prática do esporte, deixando os alunos fazerem as propostas cabíveis para sua realização;	
Através da prática adaptada do esporte identificar quais os valores sociais intrínsecos aos mesmos;	
CONTEÚDO ESTRUTURANTE: LUTA	
Identificar os conhecimentos do aluno a respeito da luta;	
Através da contação de história abordar a temática referente ao contexto histórico da luta e trazer explicação sobre a luta enquanto conteúdo da cultura corporal;	
Executar brincadeiras que remetam aos movimentos específicos da luta elencada pelo professor fazendo associação com a prática oficial.	
CONTEÚDO ESTRUTURANTE: DANÇA	
Estimular a expressão corporal livre, objetivando identificar o conhecimento dos alunos a respeito de diferentes ritmos;	
Proporcionar a percepção dos sons do ambiente, da natureza e os produzidos pelo próprio corpo;	
Estimular a vivência de cantigas de roda, buscando sempre refletir a respeito das mesmas, e junto aos alunos executar sequências de movimentos criadas pelos mesmos para representar as cantigas;	
CONTEÚDO ESTRUTURANTE: GINÁSTICA	
Associar a ginástica aos hábitos comuns de andar, correr, saltar, rolar e trepar, possibilitando assim a formação de um conceito pelos alunos;	
Proporcionar vivências que estimulem a percepção corporal;	
Utilizar jogos/brincadeiras para criar sequências ginásticas.	

Pré II

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: JOGO	
Identificar o conhecimento do aluno referente a jogo.	
Origem e histórico resgatando o que os mesmos lembrarem das suas vivências.	
Iniciar as práticas de jogos e brincadeiras populares com confecção de material para desenvolver os mesmos.	
Confecção de brinquedos com materiais alternativos;	
Jogos cooperativos abordando a temática referente aos princípios éticos.	
CONTEÚDO ESTRUTURANTE: ESPORTE	
Identificação do conhecimento a respeito de esportes;	
Resgatar a origem e histórico de cada esporte abordado;	
Início das regras básicas, proporcionando a possibilidade de diferenciação entre os esportes e os princípios éticos presentes nos mesmos;	
Confecção de material para prática esportiva;	
Através da prática adaptada do esporte identificar quais os valores sociais intrínsecos aos mesmos.	

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: LUTA
Identificar o conhecimento do aluno sobre lutas;
Proporcionar práticas que os façam identificar a capoeira como elemento da cultura brasileira;
Executar brincadeiras que remetam aos movimentos específicos da luta elencada pelo professor fazendo associação com a prática oficial.
Abordar os princípios sociais e éticos intrínsecos a luta fazendo a diferenciação entre lutar e brigar.
CONTEÚDO ESTRUTURANTE: DANÇA
Identificar o conhecimento do aluno a respeito da dança;
De forma corporal e oral expressar, ideias, sentidos, intenções na dança vivenciada;
Trabalhar diferentes ritmos através do brinquedo cantado;
Confeccionar objetos que produzam sons.
CONTEÚDO ESTRUTURANTE: GINÁSTICA
Identificar o conhecimento do aluno referente a ginástica;
De forma lúdica, resgatar a história e origem das práticas da ginástica;
Relembrar os movimentos básicos estimulando a variação de possibilidades na realização dos mesmos;
Unir os movimentos básicos formando sequências ginásticas;
Executar práticas de alongamento, aquecimento e relaxamento que tenham ligação com a percepção corporal.

6.2.3 Procedimentos didáticos metodológicos

É preciso reconhecer a Educação Física como disciplina obrigatória, com objetivos a serem cumpridos através da sistematização de seus conteúdos e que tal fator resultará no desenvolvimento omnilateral. A sistematização será uma das responsabilidades do professor, que deverá organizar as práticas corporais de modo que possibilite o diálogo com diferentes situações. Para isso, precisará desenvolver metodologias focadas na construção do conhecimento pela práxis, ou seja, “metodologias que proporcionem, ao mesmo tempo, trabalhar a expressão corporal, o aprendizado das técnicas próprias dos conteúdos propostos e refletir sobre a Cultura Corporal, tomando como base o princípio da complexidade crescente” (RCEF, 2010, pp.35-36).

A proposta é desenvolver os conteúdos de forma espiralada, na educação infantil o professor irá proporcionar o confronto do conhecimento do aluno com o conhecimento pedagógico, possibilitando a formação de conceitos desde a base, possibilitando também uma construção referente a prática da Educação Física enquanto disciplina utilizando os conteúdos

da cultura corporal que gradativamente deverão ser aprofundados no decorrer no ensino básico. Para atingir seus objetivos a abordagem adota o método didático da prática social, apontado por Saviani (2005):

Esse método prevê cinco etapas: prática social – ponto de partida, em que, através do diálogo, são reconhecidos os conhecimentos prévios dos alunos, os quais serão problematizados posteriormente; problematização – fase em que o professor irá problematizar os conhecimentos prévios dos alunos para chegar ao conhecimento escolar/conteúdo sistematizado; instrumentalização – momento em que o professor socializará com os alunos os instrumentos teóricos e práticos necessários à solução dos problemas que têm referência na prática social. Trata-se da aquisição do conhecimento crítico, contextualizado e significativo, necessário à transformação social, no sentido da emancipação humana; catarse - momento de criatividade, em que os alunos expressam o conhecimento construído, de diferentes formas, ou seja, o aluno expressa a compreensão que teve de todo o processo; e nova prática social – construção do conhecimento sintetizado sobre a realidade, transformando-se em algo mais rico e orgânico, pois o aluno passa a ter uma análise e compreensão mais amplas e críticas da realidade; conclusão e avaliação a partir do realizado (RCEF, 2010, p.36-37).

Quanto aos elementos metodológicos temos a possibilidade de festivais realizados em conjunto com toda a comunidade escolar e os alunos possam apresentar as ações desenvolvidas, e principalmente as oficinas que possibilitarão aos alunos nessa faixa etária uma vivência diferente de sua rotina, podendo despertar da autonomia. A contação de histórias também está inserida como metodologia, através da mesma será explorada a imaginação dos envolvidos podendo os mesmos serem os ouvintes ou narradores para comunidade escolar, a mesma ainda possibilita o desenvolvimento através ações orais e movimentos corporais.

6.2.4 Avaliação

Na perspectiva da abordagem crítico-superadora a avaliação está ligada ao Projeto Pedagógico - PP de cada instituição considerando que este tem objetivos estabelecidos coletivamente pela comunidade escolar. LDBEN – Lei n. 9.394/96, a avaliação deve ser contínua, cumulativa e os aspectos qualitativos devem prevalecer sobre os quantitativos, dando ênfase ao aprender. Neste mesmo sentido encontramos na BNCC:

...é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio

de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças (BNCC, 2017, p.37).

Desta forma, sabendo que a Educação Física tem seus conteúdos próprios a avaliação deve pautar-se nos critérios e objetivos que oportunizem a apropriação do conhecimento. Os instrumentos utilizados devem levar a identificação da aproximação ou distanciamento do objetivo. Na fase da educação infantil o professor pode acompanhar além da participação e socialização, as questões de desenvolvimento contínuo, buscando identificar inicialmente o conhecimento do aluno a respeito do conteúdo e observar sua evolução tanto na prática como através de confecção de cartazes, desenhos livres coletivos ou individuais, também sendo válido o relato oral de cada aluno.

6.3 Psicomotricidade

Na década de 70 e 80 surgem os denominados movimentos renovadores na Educação Física, dentre os quais está inserida a psicomotricidade, com foco na valorização do movimento e as possibilidades ligadas ao mesmo. Mesmo tendo princípios bastante utilizados e cabíveis a esta faixa etária é preciso ressaltar que segundo Fonseca (1989) em psicomotricidade, o corpo não é entendido como fiel instrumento de adaptação ao meio envolvente ou como instrumento mecânico que é preciso educar, dominar, comandar, automatizar, treinar ou aperfeiçoar, pelo contrário, o seu enfoque centra-se na importância da qualidade relacional e na mediatização. Privilegia a totalidade do ser, a sua dimensão prospectiva de evolução e a sua unidade psicossomática, por isso está mais próxima da neurologia, da psicologia, da psiquiatria, da psicanálise, da fenomenologia, da antropologia, dentre outros.

A educação psicomotora deve ser enfatizada e iniciada na escola primária. Ela condiciona todos os aprendizados pré-escolares e escolares; leva a criança a tomar consciência de seu corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar o tempo, a adquirir habilmente a coordenação de seus gestos e movimentos, ao mesmo tempo em que desenvolve a inteligência. Deve ser praticada desde a mais tenra idade, conduzida com perseverança, permite prevenir inaptações, difíceis de corrigir quando já estruturadas (LE BOULCH, 1984, p.24).

Percebemos que o principal objetivo da educação psicomotora não se restringe ao conhecimento da criança sobre uma imagem do seu corpo, ou seja, ela não se prende apenas ao conteúdo, mas auxilia na descoberta estrutural da relação entre as partes e a totalidade do corpo, formando uma unidade organizada, instrumento da relação com a realidade. Assim, quando mais cedo abordado no ambiente escolar mais os alunos poderão conhecer-se melhor, desenvolvendo a maturidade, a consciência e a inteligência apropriada aos seres humanos. Temos que “o objetivo central da educação pelo movimento é contribuir para o desenvolvimento psicomotor da criança, da qual depende, ao mesmo tempo, a evolução de sua personalidade e o sucesso escolar” (LE BOULCH, 1984, p.24).

Neste contexto, a psicomotricidade se enquadra como posição global do sujeito. Pode ser entendida como a função de ser humano que sintetiza psiquismo e motricidade com o propósito de permitir ao indivíduo adaptar-se de maneira flexível e harmoniosa ao meio que o cerca. A psicomotricidade tem suas características também utilizadas na psicocinética sendo esta uma teoria geral do movimento que conduz a um enunciado de princípios metodológicos que permitem encarar sua utilização como meio de formação utilizando o movimento humano para educar (LE BOUCHE, 1984).

Pode ser entendida como um olhar globalizado que percebe a relação entre a motricidade e o psiquismo como entre o indivíduo global e o mundo externo. Pode ser entendida como uma técnica cuja organização de atividades possibilite à pessoa conhecer de uma maneira concreta seu ser e seu ambiente de imediato para atuar de maneira adaptada (MEUR Y STAES, 1992).

Fica claro que seguindo os princípios da psicomotricidade o movimento será o meio pelo qual o aluno desenvolverá outros conhecimentos referentes ou não a Educação Física disciplina na qual será pautada em elementos psicomotores, podendo estes serem agregados a outros conhecimentos caso o professor deseje. Sendo aqui propostos:

ELEMENTOS PSCOMOTORES
Motricidade fina , representada por movimentos de menor amplitude que recrutam grupos musculares menores. (Ex: Escrever, abotoar a camisa...)
Motricidade global , representada por movimentos amplos que recrutam grandes grupos musculares. (Ex: Saltar, correr...)
Equilíbrio , sustentar o corpo contra a gravidade seja em posição estática ou dinâmica.
Esquema corporal , é a consciência do corpo como meio de comunicação consigo mesmo e com o meio. É um elemento básico indispensável para a formação da personalidade da criança. É a representação relativamente global, científica e diferenciada que a criança tem de seu próprio corpo Wallon (1974. p.9).
Organização espacial , é a capacidade que o indivíduo tem de situar-se e orientar-se em relação aos

objetos, às pessoas e ao seu próprio corpo em um determinado espaço. É ter noção de longe, perto, alto, baixo, longo, curto (ASSUNÇÃO; COELHO,1997, p.91-96).

Lateralidade, de acordo com Negrine (1986), esta relaciona-se ao esquema interno do indivíduo que o capacita a utilizar um lado do corpo com maior facilidade que o outro, em atividades que exijam habilidade, caracterizando-se por uma assimetria funcional.

.3.1 Organização didática dos conteúdos



Pré I

CONTEÚDO: MOTRICIDADE FINA
Proporcionar a vivencia com mosaicos com diferentes números de peças;
Realizar atividades de recortar, colar e pintar individuais;
Aprimorar motricidade fina a partir do encaixe de figuras em seus locais corretos;
Executar atividades manipulativas, tais como encher garrafa com água ou areia.
CONTEÚDO: MOTRICIDADE GLOBAL
Proporcionar a realização de circuitos focados em movimentos que oportunizem a ampliação da coordenação motora;
Oportunizar a vivencia de jogos como pega-pega;
Possibilitar a realização de saltos em superfícies planas.
CONTEÚDO: EQUILÍBRIO
Trabalhar o equilíbrio com aumento e diminuição da base;
Proporcionar a vivencia de jogos como estátua, sombra orientada;
Estimular a participação em circuitos focados em movimentos que oportunizem a ampliação do equilíbrio estático e dinâmico;
Através da caminhada explorar diferentes superfícies.
CONTEÚDO: ESQUEMA CORPORAL
Utilizar o brinquedo cantado para despertar a respeito do próprio corpo;
Estimular a percepção da autoimagem por meio de atividades com utilização de espelho;
Fazer o autorretrato, demonstrando a percepção sobre si mesmo.
CONTEÚDO: ORGANIZAÇÃO ESPACIAL
Utilizando diferentes espaços, através da ginástica históriada;
Deslocar-se em diferentes espaços, explorando as possibilidades do ambiente escolar;
Estimular a procura de espaço para se esconder ou esconder algo.
CONTEÚDO: LATERALIDADE
Favorecer a realização de atividades com manipulação unilateral de objetos;
Favorecer a realização de atividades manipulação bilateral de objetos;
Utilizar o brinquedo cantado como meio para estimular o desenvolvimento da lateralidade.

Pré II

CONTEÚDO: MOTRICIDADE FINA
Organizar a confecção de cartazes coletivos utilizando de colagem ou pintura;
Estimular o processo de montagem de quebra cabeças;
Estimular o processo de montagem de brinquedos;
Utilizar desenhos e recortes para aprimoramento da motricidade fina.
CONTEÚDO: MOTRICIDADE GLOBAL
Oportunizar a realização de circuitos;
Utilizar jogos como caça ao tesouro, dono da rua para estimular o movimento corporal;
Observar e estimular as práticas das brincadeiras espontâneas;
Possibilitar a vivencia de atividades rítmicas.
CONTEÚDO: EQUILÍBRIO
Oportunizar a ampliação do equilíbrio estático e dinâmico;
Oferecer opções que estimulem o equilíbrio partindo de superfícies mais altas, utilizando bancos, degraus;
Utilizar os jogos e brincadeira como elementos metodológicos para praticar o aprimoramento do equilíbrio;
Proporcionar situações que possibilitem o equilíbrio unilateral.
CONTEÚDO: ESQUEMA CORPORAL
Através do brinquedo cantado estimular as possibilidades de movimentação com diversas partes do corpo;
Utilizar o circuito sensorial para aguçar a percepção com diferentes partes do corpo e diferentes objetos ou situações;
Estimular o movimento a partir de atividades de expressão rítmica;
Utilizar jogos e brincadeiras como instrumentos metodológicos para aprimorar aspectos relacionados a percepção corporal.
CONTEÚDO: ORGANIZAÇÃO ESPACIAL
Utilizar jogos e brincadeiras como instrumentos metodológicos para aprimorar aspectos relacionados a organização espacial;
Proporcionar momentos de movimentações com comando e reprodução;
Proporcionar vivencias sem utilização de algum órgão sensorial, tal como com o olho vendado.
CONTEÚDO: LATERALIDADE
Proporcionar a manipulação unilateral de objetos;
Proporcionar a manipulação bilateral de objetos;
Através do brinquedo cantado estimular o desenvolvimento unilateral e bilateral.

6.3.2 Procedimentos didáticos metodológicos

O desenvolvimento psicomotor evolui do geral para o específico. No decorrer do processo de aprendizagem, os elementos básicos da psicomotricidade (esquema corporal, estruturação espacial, lateralidade, orientação temporal) são utilizados com frequência, sendo importantes para que a criança associe noções de tempo e espaço, conceitos, ideias, enfim adquira conhecimentos.

Valendo-se da prática de jogos e atividades de livre expressão (jogos dramáticos, jogos de imaginação a partir de atividades rítmicas) poderá acelerar a aprendizagem, pensado a partir da percepção do corpo, respeitando o desenvolvimento da criança, rejeitando os métodos e processos de uma aprendizagem técnica. Serão adotadas vivências de com objetivo de formação global, através de atividades espontâneas, com a possibilidade de variar e ajustar as vivências e aprimora-las posteriormente, tanto para utilização no lazer como no plano profissional.

(...) a educação psicomotora busca a harmonia entre o agir (corpo), o sentir (afetividade) e o pensar (inteligência). Atua de maneira educativa e preventiva quando vê o ser humano como um todo indivisível, valorizando o corpo, o movimento e a subjetividade de cada ser com seu próprio ritmo; educando mente e corpo ao mesmo tempo em que favorece a construção da personalidade (MOTA, 2009, p.74)

Seguindo nesta linha a psicomotricidade opta por uma ação educativa que deva ocorrer a partir dos movimentos espontâneos da criança e das atitudes corporais, favorecendo a formação da imagem corporal, núcleo central da personalidade.

6.3.3 Avaliação

Os critérios avaliativos referentes a psicomotricidade não são bem estabelecidos, porém tendo consciência do objetivo central da mesma o professor pode estabelecer seus critérios considerando a valorização da aprendizagem e não do gesto técnico isolado. Subtende-se que os aspectos qualitativos referentes aos conhecimentos adquiridos devem se sobressair.

Também se percebe a forte ligação da psicomotricidade com testes, nos quais os elementos psicomotores são avaliados. Um desses é a Bateria Psicomotora-BPM, que descreve o perfil psicomotor da criança caracteriza as potencialidades e as dificuldades da criança, dando suporte para identificar e intervir nas dificuldades de aprendizagem psicomotora, satisfazendo progressivamente as necessidades mais específicas da criança.

Apesar de a BPM avaliar o desempenho da criança numa situação formal, ou seja, fora do contexto do dia-a-dia, é possível verificar o reflexo das experiências vivenciadas no contexto de seu desenvolvimento pelo perfil psicomotor. Além disso, é possível retratar o desenvolvimento dinâmico por meio da aplicação de várias avaliações durante um período de tempo, acompanhando cada fase do desenvolvimento psicomotor da criança.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tecer continuamente caminhos entre os objetivos específicos da disciplina com os objetivos gerais do nível de escolaridade é uma demanda para todos os docentes e áreas do conhecimento escolar e a Educação Física mesmo não estando presente na fase de educação infantil na BNCC, não se esquivava desta responsabilidade. Essas interfaces e interdependências são fatores indispensáveis nos processos de justificação e legitimação dos componentes curriculares.

Neste, trazemos três abordagens que podem nortear as práticas pedagógicas de Educação Física em turmas de Pré I e Pré II, cada uma com características próprias, objetivos e conteúdos bem definidos, o nosso desafio é inseri-las na escola sem fugir dos objetivos da nova BNCC, para tanto cabe ao professor o senso crítico e detenção do conhecimento e responsabilidade de aderir aquela que trará melhores frutos.

A presença das abordagens Desenvolvimentista e Psicomotricidade se justificam tanto pela necessidade de abranger um número maior de realidades educacionais como pela intenção de demonstrar a sistematização da Educação Física utilizando-se da valorização do movimento, tendo em vista que este também se encontra como proposta na BNCC. Na crítico-superadora temos uma visão mais ampla na qual a Educação Física não abandona sua identidade voltada a prática de movimentos, mas dá aos mesmos um direcionamento voltado ao desenvolvimento social do indivíduo considerando os contextos históricos nos quais se insere, preenchendo, assim, várias lacunas que são inerentes a área e aproximando-se de forma mais aprofundada a proposta da BNCC.

É notória a necessidade de adotar práticas que rompam com o dualismo já reconhecido historicamente, que limita as possibilidades da Educação Física enquanto disciplina. Para tal é de suma relevância a adoção de um currículo. Tomando os desafios educacionais contemporâneos, todo esforço da cultura escolar têm sido em encontrar estratégias e meios para superar a não aprendizagem e a aprendizagem mecânica na perspectiva de alcançar aprendizagens significativas e relevantes. Os componentes que não comportarem uma práxis consistente, não forjarão ou manterão adequadamente seus lugares nos “campos curriculares”. Ainda que a Educação Física Escolar advogue a “cultura corporal” ou o “se-movimentar” como identidade/especificidade, talvez essas imagens, valores ou conceitos não sejam suficientes para o currículo. Neste contexto, deixamos como proposta a adoção de métodos que unam o movimento a cultura corporal e resultem em uma formação omnilateral.

REFERÊNCIAS

AYOUB, Eliana. **Narrando experiências com a educação física na educação infantil.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 26, n. 3, p. 143-158, maio 2005.

BNCC na prática / Equipe educacional da Editora. – 1. ed. – São Paulo : FTD, 2018.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases.** Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil.** Brasília, DF: MEC, 1998.

_____. Ministério da Educação, secretária de educação básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil.** Brasília, DF: MEC, 2010.

_____. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica** / Maria Fernanda Rezende Nunes, Patrícia Corsino e Vital Didonet. – Brasília : UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf>. Acesso em: 04 sete. 2018.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física/Secretaria de Educação Fundamental** – Brasília: MEC/SEF, 1998.

Brotto, Fabio Otuzi. **Jogos Cooperativos: se o importante é competir o fundamental é cooperar.** São Paulo. Cepeusp, 1999.

CAVALARO, A. G.; MULLER, V. R. **Educação Física na Educação Infantil: uma realidade almejada.** Educar, Curitiba, n. 34, p. 241-250, 2009.

CORREIA, Walter. **Educação Física Escolar: o currículo como oportunidade histórica.** Rev Bras Educ Fís Esporte, (São Paulo) 2016.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na Escola Questões e Reflexões**. Editora EDITORA GUANABARA KOOGAN S.A. 1ª ed. Rio de Janeiro – RJ, 2003.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o Conceito de Cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

FALKENBACH, A.P.; DREXSLER,G.; WERLE, V. **Investigando a Ação Pedagógica da Educação Física na Educação Infantil**. Revista Movimento, Porto Alegre, v.12, n. 01, p. 81-103, janeiro/abril de 2006.

FONSECA, Vitor. **Psicomotricidade**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GALLAHIE, D.L.; DONNELLY, F.C. **Educação Física Desenvolvimentista para todas as crianças**. Editora Phorte. Ed.4. 2008.

GALLAHUE. David L.; OZMUN, Jonh C. **Compreendendo o desenvolvimento motor Bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3º Edição. Phorte Editora; 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007

LE BOULCH, Jean. **A educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001. p 184.

MEUR, A de e STAES, L **Psicomotricidade: educação e reeducação**. São Paulo: Manole, 1984.

MOTA, Marinalva da Silva, **Psicomotricidade na educação infantil: a criança em movimento**. In: MELO, G. M. L. S.; BRANDÃO,S. M. B. A.; M. S. (orgs.) Ser criança: repensando o lugar da criança na educação infantil. Campina Grande: EDUEPB, 2009, p.73-81.

OLIVEIRA, N.R. **Concepção De Infância Na Educação Física Brasileira: Primeiras Aproximações.** Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 26, n. 3, p. 95-109, maio 2005.

PARAÍBA. **Referencial Curricular de Educação Física.** João Pessoa, 2010.

RODRIGUES, Cae; FREITAS, Denise de. **Educação física e educação infantil: uma reflexão teórica.** Diálogos Possíveis, Salvador, julh./ agos.2018.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia historicocrítica: primeiras aproximações.** 9 ed., Campinas, Autores Associados, 2005.

SAYÃO, D.T. **Educação Física na Educação infantil: Riscos conflitos e controvérsias.** Motrivivência, Ano XI, n2 13, Novembro 1999.

SANTOS, Wagner dos et al. **Análise da inserção da educação física no ensino infantil: um diálogo com a equipe pedagógica da UMEI "Jurandyr de Mattos Griffo".** Coleção Pesquisa em Educação Física, Jundiaí, v. 7, 2008.

TANI G...[et al.]. **Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

XAVIER, Lauro Pires, ASSUNÇÃO, Jeane Rodellaetal. **Coleção Saiba Mais Sobre Educação Física.** Rio de Janeiro: 2005.