

## Corpo, gestos e movimentos na Educação Infantil: o olhar de professores de Educação Física

 Danillo Santos Coutinho<sup>1</sup>,  Luana Zanotto<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal de Goiás - UFG. Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD). Avenida Esperança, s/n, Câmpus Samambaia. Goiânia - GO. Brasil. <sup>2</sup> Universidade Federal de Goiás - UFG.

Autor para correspondência/Author for correspondence: [sky-dam@hotmail.com](mailto:sky-dam@hotmail.com)

**RESUMO.** Focaliza os contextos de ensino na Educação Infantil brasileira, em especial, às questões relacionadas ao corpo, movimento e Educação Física. Objetiva conhecer aspectos do trabalho pedagógico com o tema corpo, gestos e movimentos sob a ótica de professores de Educação Física na Educação Infantil. A produção dos dados parte da análise documental de normativos nacionais, estaduais e municipais para a primeira etapa da Educação Básica e de entrevistas semiestruturadas realizadas com quatro professores da área inseridos em diferentes instituições de Educação Infantil. Os resultados indicam que os professores acreditam na relevância do trato da temática na infância ao contribuir para o desenvolvimento biopsicossocial das crianças, bem como para a formação em tempo de vida presente e futuro. No entanto, expressam pouco conhecimento advindos das propostas curriculares em interface com a Educação Física. Conclui-se que as compreensões acerca do tema corpo, gestos e movimentos são ainda incipientes na prática pedagógicas dos professores.

**Palavras-chave:** educação infantil, educação física, corpo, gestos e movimentos.

## **Body, gestures and movements in Early Childhood Education: the perspective of PE teachers**

**ABSTRACT.** This study focuses on teaching contexts in Brazilian Early Childhood Education, in particular, on issues related to the body, movement and PE. It aims to know aspects of the pedagogical work with the theme body, gestures and movements from the perspective of PE teachers in. Data production starts from analysis of national, state and municipal document regulations for the Early Childhood Education and from semi-structured interviews carried out with four teachers in the area in different institutions of Early Childhood Education. The results indicate that teachers believe in the relevance of dealing with the theme in childhood by contributing to the biopsychosocial development of children, as well as to training in their present and future lives. However, they express little knowledge arising from the curricular proposals in interface with PE. The study concluded that the understandings about the body, gestures and movements are still incipient in the teachers' pedagogical practice.

**Keywords:** early childhood education, physical education, body, gestures and movements.

## **Cuerpo, gestos y movimientos en la Educación Infantil: la perspectiva del profesorado de Educación Física**

**RESUMEN.** Se centra en contextos de enseñanza en la Educación Infantil brasileña, en particular, en cuestiones relacionadas con el cuerpo, el movimiento y la Educación Física. Tiene como objetivo conocer aspectos del trabajo pedagógico con el tema cuerpo, gestos y movimientos en la perspectiva de los profesores de Educación Física en la Educación Infantil. La producción de datos parte del análisis documental de normativas nacional, estatal y municipal para la Educación Infantil y de entrevistas semiestructuradas realizadas a cuatro profesores del área de diferentes instituciones de Educación Infantil. Los resultados indican que los profesores creen en la pertinencia de tratar el tema en la infancia contribuyendo al desarrollo biopsicosocial de los niños, así como a la formación en su vida presente y futura. Sin embargo, expresan escasos saberes provenientes de las propuestas curriculares en relación con la Educación Física. Se concluye que las comprensiones sobre el cuerpo, gestos y movimientos aún son incipientes en la práctica pedagógica de los profesores.

**Palabras clave:** educación infantil, educación física, cuerpo, gestos y movimientos.

## Considerações iniciais

A Educação Infantil (EI), dentre outras intencionalidades, tem como compromisso assegurar às crianças a formação indispensável para o exercício da cidadania, proporcionando-lhes aprendizagem e desenvolvimento por meio de relações estabelecidas culturalmente (Brasil, 2013). Um dos seus macros objetivos é reafirmar a igualdade de oportunidades por meio da educação, do cuidado e da socialização entre crianças de classes sociais diferentes, bem como o acesso aos bens culturais, às diversas experiências e possibilidades de vivências afetivas, corporais, lúdicas, etc., complementado pela ação da família (Brasil, 2013).

Do ponto de vista legal, nos últimos 20 anos a EI acumula marcos políticos e legislativos que evidenciam avanços para a etapa, quer na dimensão sócio-pedagógica, quer no estatuto da profissão do professor. Dentre esses normativos, destacam-se: a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), que estabelece os princípios da educação brasileira e a valorização dos profissionais; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), que estabelece a EI como primeira etapa da Educação Básica e explicita a formação mínima para os docentes que nela atuam; o Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998), que apresenta as concepções e princípios propostos à creche e pré-escola; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009), que determinam as diretrizes para o trabalho educativo junto às crianças e; mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), que reafirma a organização curricular específica para a EI com o intuito de orientar os sistemas de ensino básico brasileiro. Todo este aparato legal visa contribuir para que as crianças se desenvolvam integralmente, sendo garantidos seus direitos no período de infância e a sua constituição enquanto cidadã.

De maneira geral, as análises, reflexões e disputas teórico-metodológicas em favor de uma educação de qualidade na EI, na intrincada relação entre o cuidar e o educar, são postas como resultantes das reivindicações de diversos movimentos sociais e retrocessos (Rosemberg, 1984; Paschoal & Machado, 2009). Apesar deste cenário de conquistas e determinações, ainda se encontram inúmeras dificuldades na implementação dos normativos no cotidiano das instituições de EI face às suas especificidades. A título de exemplo, na

própria organização do trabalho pedagógico do professor ao assumir a EI pelo caráter meramente assistencialista, bem como pela transposição dos ditames da organização escolar do Ensino Fundamental tradicionalista/fragmentado para a EI, imputando uma visão segmentada de sujeito e disciplinar dos conteúdos e do cotidiano das instituições.

Uma dessas dificuldades, destacada no presente estudo, corresponde ao trato dos temas relacionados ao corpo e ao movimento na infância, os quais, segundo a BNCC (Brasil, 2017), são elementos que constituem um determinado Campo de experiências, nomeadamente, Corpo, gestos e movimentos. Cumpre mencionar que Campos de experiências representam um conjunto de conhecimentos agrupados por afinidades e aproximações. Cada Campo tem objetivos de aprendizagens e desenvolvimento organizados por faixa etária, ou seja, bebês (0 a 1 ano e 6 meses); crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). Na seção destinada à EI, o referido documento ainda apresenta cinco Campos, sendo eles: “O eu, o outro e o nós”; “Corpo, gestos e movimentos”; “Traços, sons, cores e formas”; “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”.

O Campo de experiência Corpo, gestos e movimentos visa possibilitar o desenvolvimento e a aprendizagem em relação ao corpo, das expressões e significados que podem ser criados e recriados de acordo com as necessidades das crianças. Perpassa pelas relações do cuidado e transcorre até a linguagem corporal, dos conhecimentos adquiridos por meio de vivências acerca do conhecimento do próprio corpo, das diferentes formas de expressão, comunicação e movimentação, desenvolvendo não somente noções sobre saúde e autocuidado, mas também do entendimento do corpo em contexto sociocultural (Brasil, 2017).

A literatura consultada (Quaranta, Franco & Betti, 2015, Bonfietti et al., 2019, Zanotto & Costa, 2021) tem apontado para o relevante papel do professor de EF na EI, isto é, do professor com formação específica em EF no desenvolvimento dos princípios preconizados pelo mencionado Campo de experiência, além de outras esferas de atuação que correspondem ao ensino das práticas corporais específicas da EF, segundo a sua inserção na área de Linguagens, igualmente demarcado na BNCC (Brasil, 2017).

Em acordo com o referido documento, a EF corresponde a área de Linguagens junto com os componentes curriculares Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna e Artes. A

área de Linguagens se refere aos conhecimentos relativos à ação dos sujeitos em práticas de linguagem nas variadas esferas da comunicação humana, desde as mais cotidianas até as mais complexas (Brasil, 2017).

No que respeita ao acúmulo teórico das discussões sobre a EF na EI, quer da EF enquanto componente obrigatória da primeira etapa da Educação Básica - em relevo na pré-escola - quer do/a professor/a nela inserido, embora recente e ainda incipiente, cumpre lembrar a constituição de uma trajetória de debates que representa mais de 40 anos de produção (Sayão, 1997, Ayoub 2001, Vaz, 2002, Oliveira & Prodócimo, 2015, Mello et al., 2016, Tonietto & Garanhan, 2017, Carvalho & Lavoura, 2020, Zanotto, 2021, Zandomínegue, Barbosa & Guimarães, 2022), tendo sofrido um expressivo aumento a partir dos anos 2000 (Rocha, Quintão de Almeida & Doña, 2021).

Sobre a análise desses estudos, nota-se uma íntima ligação temática com a prática pedagógica da/na área, bem como sobre a inserção de professores de distintas áreas neste ambiente, além de contribuírem para o conhecimento e reflexão dos normativos nacionais e da afirmação do que tange o papel do corpo e do movimento na EI. Esses, entre outros estudos correlacionados (Lerina & Sayão, 2004, Buss-Simão, 2006), em síntese, apontam possibilidades para transpor o conteúdo do plano das intenções legais (normativos) para o plano das ações (prática pedagógica) em propostas que estabelecem ora consenso e ora confronto com os referenciais da EI e da EF.

O acúmulo da literatura não pode ser ignorado, tampouco negligenciado na proposição de novos estudos que busquem interligar as compreensões sobre os temas corpo, gestos, movimentos, infâncias, crianças e EF, mas sim posicionar como base para o avanço. Destarte, a literatura traz apontamentos diversos, no entanto, faz-se necessário intensificar as investigações no âmbito do trabalho pedagógico da EF na EI ante às determinações recentes apresentadas pela BNCC (Brasil, 2017), neste cenário, em especial, no trato do Campo de experiência Corpo, gestos e movimentos, entre outras justificativas, pela sua recente formulação na EI/BNCC. De modo mais convergente, importa para a presente investigação compreender a relação entre o trabalho com o tema corpo, gestos e movimentos e os profissionais que atuam nesses processos, especialmente, os professores de EF da pré-escola.

Este estudo se estrutura pela seguinte questão: como a prática pedagógica no trabalho com o corpo, gestos e movimentos é orientada segundo a ótica do professor de EF na EI? Para

atender ao questionamento, objetiva conhecer aspectos do trabalho pedagógico com o tema corpo, gestos e movimentos sob a ótica de professores da área na Educação Infantil.

### **Decisões metodológicas**

A investigação se organiza pelos princípios da pesquisa de natureza qualitativa. Por essa ótica, todo fenômeno pode ser compreendido dentro do contexto em que ele ocorre e do qual participa, sendo analisado numa perspectiva integrada (Godoy, 1995). Segundo Triviños (1994), a abordagem qualitativa-interpretativa parte de diversas informações referentes à vida social que necessitam ser interpretadas de forma ampla, portanto, não quantificadas. Dessa maneira, a principal finalidade dos estudos qualitativos é buscar uma compreensão interpretativa dos fenômenos sociais vigentes por meio do olhar dos próprios sujeitos da investigação (Santos Filho & Gamboa, 1995).

O estudo procedeu a duas etapas para a produção dos dados: 1) pesquisa/análise documental e 2) pesquisa de campo. De acordo com Godoy (1995), a primeira consiste em identificar as contribuições relevantes para a compreensão de determinados temas. Neste estudo, a referida etapa foi efetivada pela análise dos documentos normativos acerca da EI em dimensões nacionais (BNCC, RCNEI e DCNEI), estaduais (Documento Curricular para o estado de Goiás - ampliado (DC-GO) (Goiás, 2019)) e municipais (Proposta Político-Pedagógica destinada às Infâncias e Crianças em uma Política de Educação Infantil para a Rede Municipal investigada). Além deles, foi feita uma consulta aos documentos que orientam a EF nas primeiras etapas da Educação Básica, a exemplo, a própria BNCC e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1997), sendo as informações sistematizadas em um roteiro semiestruturado. O roteiro perpassou pelas etapas de identificação do contexto histórico-político de promulgação dos documentos analisados; identificação dos interesses e suas vinculações teóricas e; das orientações para trabalho docente na EI a partir da leitura, produção de sínteses e revisões sistematizadas das divisões internas dos documentos (seções) correspondentes à temática investigativa.

A segunda etapa, a pesquisa de campo, foi empregada com o objetivo de contribuir para a análise de determinada unidade social de modo mais intenso (Godoy, 1995). Manzini (2003) enfatiza que a utilização da entrevista para produção dos dados pode apresentar vantagens e desvantagens, por isso, exige severos cuidados do pesquisador. A entrevista semiestruturada,

também conhecida como semidiretiva ou semiaberta, busca direcionamento para algum ponto de abordagem do tema, tendo em vista o objetivo a ser alcançado (Manzini, 2003). O guião de entrevista foi composto por 7 questões abertas e separadas em dois agrupamentos, a saber: duas questões referentes à caracterização dos participantes (formação acadêmica, profissional e o trabalho na EI) e cinco referentes aos objetivos do estudo de acordo com os seguintes núcleos temáticos: a) conhecimento dos documentos norteadores do currículo da EI, especialmente, os municipais; b) importância do trabalho com as linguagens previstas nos documentos, nomeadamente, corpo e movimento; c) o papel do trabalho da EF no trato do Campo corpo, gestos e movimentos e d) formas de organização do trabalho pedagógico a partir deste Campo.

As entrevistas foram realizadas com quatro professores de EF atuantes em quatro instituições de EI situadas em regiões distintas de um município do Centro-Oeste brasileiro. Cada uma teve média de 1 hora e 15 minutos. Os critérios de inclusão dos professores-participantes respeitaram: possuir formação em EF e atuar com turmas de pré-escola no ano de realização das entrevistas. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), reconhecendo a garantia de anonimato das suas identidades e das instituições de ensino em que trabalham via atribuição de nomes fictícios.

A professora L1, especialista em Gestão do ensino, atua na rede municipal há 11 anos. Trabalha com crianças da EI e Ensino Fundamental na área, distribuídas pelos turnos matutino e vespertino. A professora está inserida na escola Andorinha, localizada na região Sudeste do município investigado. O professor G2, mestre e doutor em EF, atua na EI, Ensino Fundamental e Médio na rede municipal e estadual há 35 anos. O professor trabalha na escola Bатуíra, localizada na região Leste do município investigado. A professora K3, especialista em EF escolar, atua há 5 anos na EI. A professora trabalha na escola Colibri, localizada na região Noroeste do município. Por fim, a professora T4 é graduada em EF e atua na rede municipal há 1 ano. Trabalha na escola Douradinha, localizada na região central.

Os dados foram analisados qualitativamente com base nos fundamentos da análise de conteúdo (Bardin, 2009). Este método, segundo a autora, perpassa por três etapas: 1) a Pré-análise, que consiste em realizar a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final; 2) a Exploração do Material, correspondente à codificação dos dados a partir do recorte,



classificação, contagem dos temas evidentes e em latência do conjunto de dados e; 3) o Tratamento dos resultados, o que, em síntese, consiste na atribuição de significado aos dados brutos com relevo às informações fornecidas pela análise.

Mediante a aplicação desses procedimentos, foram organizadas categorias de análise para compreender, a partir da interpretação do *corpus* do estudo submetido à luz da literatura, as propostas pedagógicas desenvolvidas na perspectiva de trabalho com o corpo, gestos e movimentos e as orientações compreendidas sob a ótica de professores de EF na EI.

O item a seguir apresenta as categorias de análise, intituladas: i) O trabalho pedagógico e os normativos da EI e ii) O trabalho pedagógico e sua relação com o tema corpo, gestos e movimentos.

## **Resultados e discussão**

### ***O trabalho pedagógico e os normativos da Educação Infantil***

Esta categoria corresponde aos entendimentos dos professores acerca dos documentos normativos (nacional, estadual e municipal) da EI na interface com o trabalho pedagógico materializado na EF. Para tanto, parte das percepções docentes acerca da forma como os conteúdos da EF podem ser abordados na pré-escola, tendo como base o conhecimento dos currículos.

Apesar de reconhecerem que a documentação apresenta importantes contribuições para a educação brasileira e para o desenvolvimento do sujeito na infância, todos os participantes concordaram que os documentos para a EI possuem poucos elementos para o trabalho da EF na integração desta etapa. Observam que os conteúdos apresentam concepções e certos ditames que não condizem com a realidade vivenciada nas instituições, conforme se refere a professora K3 ao falar sobre a BNCC e as Diretrizes Curriculares da EI da rede municipal investigada:

*Mas é assim, é um documento que avança, aumenta a visão um pouco sobre a educação física, mas, mesmo assim, não é um documento que abraça todas as possibilidades (K3, Entrevista, fev./2021).*

Nessa direção, as falas dos professores K3 e L1 remetem à ideia de que o documento não considera a realidade das unidades escolares, bem como, são limitadoras das ações pedagógicas.

*A prefeitura formulou esse documento e a gente tem que seguir à risca tudo o que tem lá, isso acaba que engessa um pouco nossas possibilidades com tudo o que a comunidade deseja (L1, Entrevista, fev./2021).*

*Na verdade, a nossa relação é que o corpo é uma cartilha, deveria ser só uma base para desenvolver nosso trabalho de forma autônoma, mas não é assim que acontece (K3, Entrevista, fev./2021).*

Vale esclarecer que nenhum professor questionou a relevância do conjunto documental, mas reconheceram a necessidade de indicar possibilidades de atividades pedagógicas na infância e, ao mesmo tempo, promover a autonomia do professor.

As Diretrizes Curriculares específicas para a EI do município (atualizada pela SME no ano de 2019) traz orientações destinadas às unidades educacionais, sendo organizadas em Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento e Campos de Experiências, assim como precisado na BNCC (Brasil, 2017). Também possui uma seção subdividida para a expressão dos cinco Campos de experiências, indicados na BNCC, isto é, como conjunto de experiências constituídas por conhecimentos agrupados segundo as afinidades e aproximações do que é essencial na aprendizagem das crianças. O documento municipal reconhece que o trabalho com o movimento precisa contemplar a multiplicidade de manifestações e funções do ato motor, possibilitando tanto o desenvolvimento físico quanto a ampliação da cultura corporal de cada uma dessas manifestações, remetendo-se, ainda, a algumas ideias do RCNEI (Brasil, 1998).

Igualmente se verifica certa presença dos elementos da psicomotricidade e coincidem com a ideia de que eles não contemplam o que os documentos normativos atuais indicam. Observa-se, assim, que os professores encontram limitações dos conteúdos curriculares, reconhecendo que não expressam entendimento amplo do que estes documentos enfatizam sobre a EF na EI.

Correspondente à EF na EI, houve entendimento coletivo de que as orientações normativas em todas as dimensões (nacional, estadual e municipal) deveriam ser abordadas de maneira a oferecer a vivência de experiências acerca do próprio corpo das crianças em suas

diversas formas de expressão, gestualidade e comunicações verbal e corporal, bem como de movimento, pois assim seria possível não somente colaborar com o desenvolvimento da noção de saúde e autocuidado, como também das questões atreladas aos universos artístico, estético e cultural.

Ainda ao refletir sobre o conhecimento legislativo, o coletivo aborda o trabalho da EF na EI articulado à área de Linguagens, destacando a sua relevância. Segundo o professorado, o trabalho pautado na área de Linguagens (BNCC), referida em todas as falas, orienta o que deve ser feito na EF, sobretudo, na pré-escola. Destarte, expressa o professor T4: “*a linguagem do corpo em si é entendida como apenas espaço do brincar, sem objetivo*” (T4, Entrevista, fev./2021).

Os professores explicitam a necessidade de compreender o lugar da EF nas instituições e, dessa forma, entender que a mesma deve ser tempo e espaço de desenvolvimento infantil, de promoção e troca cultural por meio das brincadeiras, além de incentivo à própria atividade física e educação para a saúde. Ao lado disso, compreendem que por meio da EF pode-se trabalhar ações em equipe, cooperação e socialização entre as crianças:

*O lugar da educação física com a criança, é lugar assim de experimentar, mas com muita ludicidade, pela brincadeira, pelo gosto da criança de conhecer. Então a educação física vem por esse sentido, por meio de várias brincadeiras. Pelo lúdico a gente promove nessa criança esse desenvolvimento* (L1, Entrevista, fev./2021).

Destaca-se neste trecho a influência que os temas de estudo e tradição na EF exerce na organização dos conteúdos na EI, em destaque, à brincadeira e o lúdico. Por outro lado, ao buscar, mais uma vez a interface das orientações curriculares para o trabalho da EF na EI, reconhecem que os mesmos não exercem significativa contribuição na organização da prática pedagógica, conforme relatam os professores L1 e T4 ao se remeterem aos processos de formação continuada da rede municipal:

*Na minha escola, quando tem formação através de reuniões, eles separam a educação infantil do ensino fundamental, então eles colocam nós da Educação Física apenas no ensino fundamental* (L1, Entrevista, fev./2021).

*... nas creches e CMEI's, a Educação Física não tem lugar, só que com esse movimento de tentar arrumar vagas para todos, de suprir déficits da prefeitura, eles colocaram a Educação Física na escola, mas tem pouca formação na escola* (T4, Entrevista, fev./2021).

As falas apontam para uma questão intrigante acerca da presença de professores da área nas instituições de EI, refletindo sobre seu lugar e as percepções de como são vistos pelo coletivo escolar, ao que indica, compreendidos pela lógica disciplinar da EF, isto é, como disciplina de EF na EI. Estudiosos sobre o tema (Lerina & Sayão, 2004, Martins et al. 2016, Zanotto & Costa, 2019, Zanotto, Alves & Januário, 2022) enfatizam que a presença da EF na primeira etapa viabiliza condições para que as crianças desenvolvam suas potencialidades de modo democrático e não seletivo/fragmentado, extrapolando as questões do corpo, visando a ampliação do potencial formativo por meio de atividades integradas entre as áreas do conhecimento.

Em síntese, o grupo de participantes reconhece que o trabalho com o movimento exige a contemplação da multiplicidade das funções e manifestações do ato motor, o que possibilita o desenvolvimento da motricidade, ou melhor, do desenvolvimento biopsicossocial da criança, bem como a construção de habilidades essenciais para a vida presente e futura. Nesta ótica, Mello et al. (2016) argumentam que o eixo movimento é o que mais se aproxima da EF na EI, sendo também vislumbrado no RCNEI (Brasil, 1998) como uma linguagem que favorece a criança a ter sua ação sobre o meio físico atuando sobre o ambiente humano e mobilizando as pessoas por meio da sua expressividade.

Ao buscar congregar os entendimentos docentes acerca dos documentos normativos da EI na interface com o trabalho pedagógico na EF, esta categoria evidenciou que os professores acreditam na relevância documental, sobremaneira, com foco nos saberes da EF, como ponto de partida e contribuição ao desenvolvimento de crianças de 3 a 5 anos e 11 meses. No entanto, denotam pouco entendimento sobre como os documentos podem contribuir com a organização da prática pedagógica, isto é, da lida cotidiana nas instituições.

### ***O trabalho pedagógico e sua relação com o tema corpo, gestos e movimentos***

Esta categoria apresenta a análise dos eixos finais do roteiro de questões, representando, dentre outros aspectos, a importância do trato da temática corpo, gestos e movimentos na ótica dos participantes. Segundo a reconhecida obra Coletivo de autores (1992), o ser humano se apropria da cultura corporal apresentando sua intencionalidade para o lúdico, agonístico, estético, artístico, etc., representando conceitos e ideias produzidos pela consciência social. A cultura corporal defendida nesta obra é tratada pedagogicamente na escola pela EF e se baseia

em temas ou formas de atividades materializadas em conteúdos a serem transmitidos. Neste ínterim, o foco central do trabalho com o corpo na escola são as experiências e vivências referentes ao conhecimento do próprio corpo e da cultura produzida e acumulada historicamente pela humanidade, além das variadas formas de comunicação, movimentação e expressão (Coletivo de autores, 1992). Isso implica não somente em desenvolver as noções de autocuidado e saúde em ambiente escolarizado, mas, sobretudo, a busca pela compreensão do próprio corpo e do corpo coletivo em determinados contextos socioculturais.

Tal como precedido pelas definições da BNCC (Brasil, 2017), o corpo [da criança] precisa ser compreendido na sua relação com o mundo; com o outro; com a natureza e mediante as relações estabelecidas em várias atividades, tempos e espaços, isto é, em casa, na instituição e demais locais de convivência. Desse modo, o corpo, além de se constituir de matéria, se constitui de subjetividade. Conforme Silva e Damiani (2005), as práticas corporais vivenciadas na infância são compreendidas como expressões concretas de formas de educação do corpo, assim como de vivências, de prazeres e de descobertas carregadas de valores. Essas práticas podem ser desenvolvidas em vários ambientes, não se restringindo à escola, porém, devem ser planejadas e mediadas por um par capacitado, no caso, o professor especialista em determinada área do conhecimento.

É nesta direção que os professores demonstram organizar o trabalho pedagógico acerca do tema com base na proposição da BNCC. A professora K3 reflete:

*O campo de corpo, gestos e movimentos tem como foco oferecer vivências de experiências sobre o próprio corpo e suas diversas formas de expressão, comunicação e movimentação (K3, Entrevista, fev./2021).*

Igualmente, os professores G2 e T4 reconhecem que é preciso conhecer todas as possibilidades do ser humano, sendo que este deve conhecer bem a si próprio:

*A gente, conhecendo nosso lugar e toda a construção histórica da humanidade, do que a gente já lutou e já conseguiu, eu acho que é muito importante conhecer para a partir daí formar uma opinião (G2, Entrevista, fev./2021).*

*A criança aprende explorando os movimentos, explorando a cultura corporal em si, na Educação Infantil trabalhamos corpo, gestos e movimentos quando a criança explora o mundo e a si próprio (T4, Entrevista, fev./2021).*

Também segundo os professores K3 e L1:

*A criança é um sujeito sócio-histórico-cultural. É importante o desenvolvimento dela por meio da cultura corporal e do movimento. A educação física se destaca como uma importante ferramenta, especialmente, porque muitas crianças vislumbram nela uma oportunidade para conhecer as dimensões do corpo, gestos e movimento (K3, Entrevista, fev./2021).*

*É durante a infância que a criança começa a educar seu corpo com movimentos que fazem parte do seu dia a dia, até da sua linguagem, como levantar a mão para você saber que ela precisa de ajuda (L1, Entrevista, fev./2021).*

Embora aparentem reconhecer as dimensões sócio-históricas das atividades corporais, os professores enfatizam a necessária presença do corpo na percepção do trabalho pedagógico com as crianças da pré-escola. Isso nos remete às reflexões de que a centralidade da EF ainda permanece nos corpos, tendo em vista que todos apontaram este como um instrumento de representação do ser humano, mesmo frente às fragilidades de algumas respostas pelo não aprofundamento interpretativo da inter-relação entre corpo, movimento e EF.

Adiante, indicam que a prática pedagógica precisa contemplar os saberes e conhecimentos presentes no dia a dia das crianças, assim como envolver atividades centradas na ampliação da cultura corporal de cada uma, como se observa na seguinte fala:

*Acredito que o trabalho com o corpo, gesto e movimento possibilita a criança se desenvolver da melhor forma possível, se conhecendo melhor e suas possibilidades como um todo. É importante fazer com que ela se desenvolva bem, fazer que passe por maior quantidade de experiências para fazer que seu corpo possa elaborar as sínteses necessárias para que ela possa seguir sozinha (G2, Entrevista, fev./2021).*

Para os participantes, a EF possui papel relevante no desenvolvimento integrado, plural e diversificado, respeitando o trato do conhecimento de modo a fazer sentido para as crianças, tanto no presente quanto no futuro. Essa ótica parece acompanhar o que Vaz (2002) já defendia em seus estudos sobre a importância da EF escolar e seu papel fundamental no início da escolarização, endossando o trabalho na pré-escola ao promover o acesso à diversidade de experiências em situações que as crianças alcancem a possibilidade de inventar, criar, descobrir movimentos novos e reformular conceitos que extrapolam a dimensão visível do corpo. Nesse caso, o autor ainda defende que as práticas corporais precisam envolver a ludicidade com atividades afetivas e prazerosas para que a criança veja significado nelas

(Vaz, 2002), argumento que também foi defendido pela totalidade dos participantes do presente estudo.

Em suma, esta categoria indicou unanimidade na compreensão docente sobre a relevância do trato da temática corpo, gestos e movimentos por meio da EF na EI. Nela foi explicitada a centralidade dos corpos das crianças na proposição das atividades corporais, as quais devem ser apresentadas de forma lúdica, além de garantir as vivências formativas.

### **Considerações finais**

Esta investigação objetivou conhecer aspectos do trabalho pedagógico com foco no tema corpo, gestos e movimentos sob a ótica de professores da EF na EI. Embora realizada com um reduzido grupo de participantes, a pesquisa possibilita compreender não somente a ótica docente sobre o objeto investigado, mas também refletir sobre o conhecimento docente em relação aos documentos normativos que orientam o currículo da EI, em especial, face ao tema corpo, gestos e movimentos e suas possíveis ligações ao Campo de experiência proposto pela BNCC (Brasil, 2017).

Houve concordância entre os professores no que tange à importância da existência dos documentos, tanto nacionais quanto estaduais e municipais, enfatizando um ponto comum, qual seja: a crença de que nem todos, embora configurem-se como avanços políticos-formativos, correspondem à totalidade da realidade vivida no município em termos das especificidades das suas instituições, crianças e comunidades. Apesar de reconhecerem essa importância, o grupo expressou não notar impactos significativos dos conteúdos normativos na prática pedagógica, o que talvez seja fruto de um conhecimento documental ainda incipiente e/ou debatido de modo insuficiente no coletivo, no sentido de compreender as especificidades e as finalidades desses documentos.

Os professores demonstraram preocupação com os processos de formação, notadamente, de formação continuada para qualificação do trabalho. Nesse ponto, observa-se a tendência do “isolamento pedagógico” enfrentado pelos professores especialistas na EI, em destaque, os professores de EF.

Por fim, nota-se que apesar dos muitos avanços políticos e legais, ao investigar-se o cotidiano das instituições de EI pelas lentes docentes, observa-se que o trato pedagógico com o corpo, gestos e movimento é visto como algo pouco esclarecido, possivelmente, fruto de

uma reduzida articulação entre o teor dos normativos e os saberes e conhecimentos teórico-práticos advindos do cotidiano de trabalho dos participantes.

O universo pesquisado favoreceu a compreensão de que, embora a passos lentos, os sujeitos professores com formação em EF que perfazem a EI têm trilhado um caminho rumo à melhoria das práticas pedagógicas nesta etapa, mas ainda há que percorrer tantos outros trilhos para sua qualificação e processo de reconhecimento, em especial, ao que cabe à EF na abordagem do Campo de experiência Corpo, gestos e movimentos.

## Referências

- Ayoub, E. (2001). Reflexões sobre a educação física na educação infantil. *Revista Paulista de Educação Física*, 4, 53-60. <https://doi.org/10.11606/issn.2594-5904.rpef.2001.139594>
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo* (17a ed.). Lisboa: Edições 70.
- Brasil (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Presidente da República, *Centro Gráfico*. Senado Federal: Brasília.
- Brasil. (1996). Lei nº 5692 de 23 de dezembro de 1996. (1996, 23 de dezembro). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília.
- Brasil. (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais. Ministério da Educação. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília: MEC.
- Brasil. (1998). Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil. Ministério da Educação. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília: MEC.
- Brasil. (2009). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília: MEC.
- Brasil (2013). Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Ministério da Educação. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília: MEC.
- Brasil. (2017). *Base nacional comum curricular: educação é a base*. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>
- Bonfietti, P. E., Spolaor, G. C., Grillo, R. M., & Prodócimo, E. (2019). O/a professor/a de educação física na educação infantil. *Revista @mbienteeducação*, 12(1), 160-176. <https://doi.org/10.26843/v12.n1.2019.674.p160-176>



Buss-Simão, M. (2006). *Novas concepções de corpo na Educação Física e sua interface com a Pedagogia da Infância* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Carvalho, E. S., & Lavoura, T. N. (2020). Contribuições de Daniil Elkonin para o ensino da educação física na infância. *Revista Pensar a Prática*, 23, e59958. <https://doi.org/10.5216/rpp.v23.59958>

Coletivo de Autores. (1992). *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez.

Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *RAE – Revista de Administração de Empresas*, 35(2), 57-63. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000200008>

Goiás. Secretaria Municipal de Educação e Esporte (2019). *Documento Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Goiânia*. Goiânia: SME.

Lerina, G. L., & Sayão, D. T. (2004). Corpo e Movimento, adultos e crianças: experiências e desafios. In Secretaria Municipal de Educação – SME. Divisão de Educação Infantil. *Caderno de Formação*. Florianópolis: PRELO, 108-127.

Manzini, E. J. (2003). Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In Marquezine, M. C., Almeida, M. A., & Omote, S. (Orgs.). *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial* (pp. 11-25). Londrina: Eduel.

Martins, R. L. R., Venterim, S., Locatelli, A. B., Ferreira Neto, A., & Mello, A. S. (2016). Experiências formativas da educação física com a educação infantil desenvolvidas no PIBID. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 24(4), 85-99. <https://doi.org/10.18511/rbcm.v24i4.6656>

Mello, A. S., Zandomínegue, B. A. C., Barbosa, R. F. M., Martins, R. L. R., & Santos, W. (2016). A educação infantil na Base Nacional Comum Curricular: pressupostos e interfaces com a Educação Física. *Motrivivência*, 28(48), 130-149. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p130>

Oliveira, L. D., & Prodócimo, E. (2015). A prática do professor de educação Física na Educação Infantil. *Corpoconsciência*, 19, 37-48. Recuperado de: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/4043>

Paschoal, J. D., & Machado, M. C. G. (2009). A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. *Revista Histedbr on-line*, 9(33), 78-95. <https://doi.org/10.20396/rho.v9i33.8639555>

Quaranta, S. C., Franco, M. A. R. S., & Betti, M. (2015). Ensino da educação física na educação infantil: dificuldades e possibilidades. *Práxis Educacional*, 12(23), 57-81. Recuperado de: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/906>

Rocha, M. C., Quintão de Almeida, F., & Moreno Doña, A. (2021). A produção do conhecimento da Educação Física sobre Educação Infantil como tema de pesquisa. *Educación Física y Ciencia*, 23(2), e171. <https://doi.org/10.24215/23142561e171>

Rosemberg, F. (1984). O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche. *Cadernos de pesquisa*, 51, 73-79. Recuperado de: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1462>

Santos Filho, J. C., & Gamboa, S. S. (org.). (1995). *Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade*. (3. ed.). São Paulo: Cortez.

Sayão, D. T. (1997) Educação Física na Pré-Escola: principais influências teóricas. *Anais do X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*, 1, 594-600. Recuperado de: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/issue/view/146>

Silva, A. M., & Damiani, I. R. As práticas corporais na contemporaneidade: pressupostos de um campo de pesquisa e intervenção social. (2005). In Silva, A. M., & Damiani, I. R. (Orgs.). *Práticas corporais: gênese de um movimento investigativo em Educação Física* (pp. 17-27). Florianópolis, SC: Nauemblu Ciência & Arte.

Tonietto, M. R., & Garanhan, M. C. (2017). A cultura infantil e a relação com os saberes da Educação Física na escola. *Movimento*, 23(2), 517-528. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.66236>

Triviños, A. N. S. (1994). *Introdução à pesquisa e ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação* (2. ed.). São Paulo, SP: Atlas.

Vaz, A. F. (2002). Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância. *Motrivivência*, 19, 1-7. <https://doi.org/10.5007/%25x>

Zandomínegue, B. A. C., Barbosa, R. F. M., & Guimarães, V. (2022). Engenharia do currículo: a educação física na articulação curricular com a educação infantil. *Revista Didática Sistemática*, 23, 123-136. <https://doi.org/10.14295/rds.v23i1.12745>

Zanotto, L. (2021). Educação física na educação infantil: normativos e o trabalho docente. *Retratos Da Escola*, 15(31), 165-181. <https://doi.org/10.22420/rde.v15i31.1073>

Zanotto, L., Alves, F. D., & Januário, C. (2022). Base de conhecimentos de professores de educação física na pré-escola: o conhecimento do sujeito e o conhecimento do conteúdo. *Revista Didática Sistemática*, 23, 51-68. <https://doi.org/10.14295/rds.v23i1.12598>

Zanotto, L., & Costa, L. B. R. (2021). Cultura Corporal na Educação Infantil: uma análise da Base Nacional Comum Curricular e suas implicações para o trabalho docente. *Revista Cocar*, 15(3), 1-17. Recuperado de: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4139>

### Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 17/02/2023  
Aprovado em: 22/03/2023  
Publicado em: 30/05/2023

Received on February 17th, 2023  
Accepted on March 22th, 2023  
Published on May, 30th, 2023

**Contribuições no Artigo:** Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

**Author Contributions:** The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

**Conflitos de Interesse:** Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

**Conflict of Interest:** None reported.

### Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

### Article Peer Review

Double review.

### Agência de Fomento

Não tem.

### Funding

No funding.

### Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Coutinho, D. S., & Zanotto, L. (2023). *Corpo, gestos e movimentos na Educação Infantil: o olhar de professores de Educação Física*. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 8, e15764. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15764>

ABNT

COUTINHO, D. S.; ZANOTTO, L. *Corpo, gestos e movimentos na Educação Infantil: o olhar de professores de Educação Física*. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 8, e15764, 2022. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15764>

---

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 8	e15764	10.20873/uft.rbec.e15764	2023	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	--------------------------	------	-----------------