

O DIÁLOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O MOVIMENTO, A INTERDISCIPLINARIDADE E A EDUCAÇÃO FÍSICA

EL DIALOGO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: EL MOVIMIENTO, LA INTERDISCIPLINARIDAD Y LA EDUCACIÓN FÍSICA

DIALOGUE IN PRESCHOOL: MOVEMENT, INTERDISCIPLINARITY, AND PHYSICAL EDUCATION

Daniela Bento Soares*, Elaine Prodócimo*, Ademir De Marco*

Palavras-chave
Movimento.
Educação Física.
Pré-escolar.
Educação.

Resumo: Considerando documentos que foram referência para a Educação Infantil (EI), como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998), que inclui o eixo Movimento, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (2010), que especificam as interações e as brincadeiras para crianças pequenas na EI, o objetivo deste artigo foi investigar a presença do movimento na rotina e suas interseções com as demais experiências em atividades realizadas em uma creche de um município do interior de São Paulo. As observações indicaram que propostas interdisciplinares são possíveis, e estão presentes no cotidiano das escolas de EI, apesar de o movimento como finalidade não ser frequentemente incentivado nas experiências diárias das crianças.

Palabras clave
Movimiento.
Educación Física.
Preescolar.
Educación.

Resumen: Considerando documentos que fueron referencia para la Educación Infantil (EI), como el Referencial Curricular Nacional para la Educación Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998), que incluye el eje Movimiento, y la Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Infantil (DCNEI) (2010), que especifican las interacciones y los juegos para niños pequeños en la EI, el objetivo de este artículo fue investigar la presencia del movimiento en la rutina y sus intersecciones con las demás experiencias en actividades realizadas en un jardín infantil de un municipio del interior de São Paulo. Las observaciones indicaron que propuestas interdisciplinarias son posibles y están presentes en la vida cotidiana de las escuelas de EI, aunque el movimiento como propósito no sea estimulado de manera frecuente en las experiencias diarias de los niños.

Keywords
Movement.
Physical Education.
Child, preschool.
Education.

Abstract: This study considers the documents that served as references for preschool as the so-called Nacional Curricular Reference for Preschool (RCNEI) (BRASIL, 1998), which include the axis Movement, and the Nacional Curricular Guidelines for Preschool (DCNEI) (BRASIL, 2010). The latter specify interactions and games for young children in preschool. The article investigates the presence of movement in school routine and its relation with other experiences in activities conducted in a preschool located in a city in the state of São Paulo. Observations indicated that interdisciplinary proposals are possible and are present in preschool routines, although movement as an end is not often encouraged in children's daily experiences.

* Universidade Estadual de Campinas.
Campinas, SP, Brasil.
E-mail: danibsoares@hotmail.com

Recebido em: 04-08-2015
Aprovado em: 13-09-2016



1 INTRODUÇÃO

O movimento é uma forma de linguagem que proporciona autonomia para a criança, pois se compõe de expressão e intenção. Durante as atividades, as crianças exploram interações sociais e o meio ambiente, conhecem espaços, entendem conceitos, estabelecem relações entre objetos e acompanham ritmos e músicas, ações que se concretizam por meio do brincar. Portanto, como o movimento é parte constitutiva da brincadeira de crianças pequenas, ele deve ser parte integrante do currículo na educação básica (BRASIL, 2010), permitindo a construção de conceitos e valores.

É necessário buscar uma concepção de escola para a criança pequena que valorize essa linguagem e sua articulação com os demais componentes do currículo da Educação Infantil (EI) (FALKENBACH; DREXLER; WERLE, 2006; GARANHANI, 2002). É possível tornar o movimento tema aglutinador para os conhecimentos explorados na EI, propiciando propostas interdisciplinares que se coadunam com os interesses das crianças pequenas, ao mesmo tempo em que se evita a disciplinarização (CERISARA, 1999; SAYÃO, 2002a).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), o RCNEI, propõe que a dimensão *Conhecimento de Mundo* seja desenvolvida associando os eixos: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. O Movimento é o primeiro eixo a ser discutido no documento, pois potencializa o despertar e a aquisição de outros conhecimentos, mediados pela expressão corporal da criança. Neste sentido, é visto como linguagem própria das crianças pequenas, embora seja incentivado também como objetivo final de experiências, reforça as descobertas motoras e as expressões corporais. Com base nesse princípio, De Marco (2012), alinhado às proposições teóricas recentes, que lançam luzes sobre as contribuições da Educação Física (EF) ao desenvolvimento global da criança, apresenta o modelo interdisciplinar retratado na Figura 1.

Figura 1 – Modelo interdisciplinar na EI



Fonte: De Marco (2012, p. 90)

Posteriormente ao RCNEI (BRASIL, 1998), foram divulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), DCNEI, outro importante documento para nortear a EI, que explicita os objetivos e os procedimentos que devem organizar o currículo a fim de proporcionar experiências para as diversas linguagens da criança pequena, como a verbal, gestual, visual e musical. Com a promulgação desse novo documento, o RCNEI (BRASIL, 1998) tornou-se um tratado histórico, mas mantém sua importância na discussão das estratégias pedagógicas a serem realizadas na EI.

Assim, o objetivo deste artigo é investigar a presença do Movimento e seu papel como elemento articulador das diversas experiências na EI ligadas aos eixos da dimensão *Conhecimento de Mundo*, propostos pelo RCNEI (BRASIL, 1998). Com esse intuito, foi realizado um levantamento em atividades de uma creche numa cidade do interior do estado de São Paulo.

2 BASES TEÓRICAS

O movimento, a linguagem desde a mais tenra idade, é a forma de expressão mais utilizada na infância. Ele se caracteriza como um sistema complexo de significação e comunicação, verbal e não verbal, baseado no emprego de imagens, sons e gestos (PALOMO, 2001).

Basei (2008, p. 5) afirma que “o corpo fala, cria e aprende com o movimento, expressando-se através de gestos, ricos de sentido e de intencionalidades”. Para Garanhani (2002, p.109), o movimento constitui a matriz básica da aprendizagem, afinal, “a criança transforma em símbolo aquilo que pode experimentar corporalmente, e seu pensamento se constrói, primeiramente, sob a forma de ação”. Ela necessita movimentar-se para conhecer e compreender os significados presentes no seu meio.

Citando Guirra e Prodócimo (2010, p. 712):

O trabalho corporal deve ser uma tônica coletiva, pois acreditamos que na EI tudo se dá de forma indissociável, principalmente, porque o corpo traz consigo características e significações sociais próprias, que não podem ser arrancadas dos alunos e desprezadas, porque, culturalmente, fazem parte de sua história e de sua sociedade.

A característica curricular não disciplinarizadora da EI, a grande importância do movimento como linguagem da criança pequena e canal de descoberta de novos conhecimentos e a variedade de profissionais envolvidos tornam a escola da criança pequena um ambiente interdisciplinar.

O conceito de interdisciplinaridade surgiu na segunda metade do século passado, em resposta à necessidade das Ciências Humanas e da Educação de superar a fragmentação e o caráter da especialização do conhecimento, causados pela epistemologia de tendência positivista (THIESEN, 2008). Baseando-se em tempos remotos, procura-se resgatar o conhecimento como um saber de totalidade. Gattás e Furegato (2006) lembram o ideal grego de *Paideia*, para exemplificar que o conjunto de todos os saberes reunia diferentes áreas ou disciplinas, articuladas entre si.

A interdisciplinaridade define-se como qualquer forma de combinação entre duas ou mais disciplinas (ou conhecimentos que foram segmentados). Objetiva a compreensão de um

objeto a partir da confluência de pontos de vista e elabora síntese sobre determinado assunto. Assim, promove a superação da visão parcelar de mundo e resgata a centralidade do homem, implicando reorganização do processo de ensino-aprendizagem e supondo cooperação dos profissionais envolvidos (GUIMARÃES, POMBO, LEVY, 1994). Muitas concepções visam favorecer o religamento das fronteiras entre as disciplinas, permitindo que o conhecimento seja mais harmonioso (JAPIASSU, 1976). A interdisciplinaridade facilita o planejamento do currículo e o trabalho em equipe, caso este esteja aberto ao diálogo, à comunicação e às novas propostas (NEDEL, 2010).

Dessa forma, entende-se que o movimento da criança pequena é um elemento aglutinador para o qual o conhecimento possa ser explorado de maneira interdisciplinar, uma vez que é a forma de realização de experiências e de comunicação com o mundo. O conhecimento abordado interdisciplinarmente se traduz em brincadeiras, realizadas a partir do movimento, que introduzem conceitos e valores (BRASIL, 1998; BRASIL, 2010). Forma-se, então, um ciclo, no qual interdisciplinaridade-movimento-conhecimento-experiências são associados na atividade da criança pequena.

3 MÉTODO

Este estudo, de natureza exploratória, consistiu numa pesquisa de campo, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, sob o protocolo 338.175, de 29 de julho de 2013.

Participaram desta pesquisa as educadoras (professoras e agentes de educação) da CEMEI/EMEI investigada (n= 29), a direção e a coordenação da escola (n= 4), as crianças autorizadas (n= 149) e suas famílias. Esta organização compreende o Agrupamento I (AG I), que reúne crianças de 4 meses a 1 ano e 6 meses, e o Agrupamento II (AG II), com crianças de 1 ano e 6 meses a 3 anos. Estas salas são denominadas AG I A e B, AG II A, B, C e D. Essas turmas, com exceção do AG II C, incluída apenas a segunda etapa da pesquisa, resultaram em uma média de 31,8 crianças por grupo.

Todas as turmas contam com professora no período da manhã e três (AG I) ou duas (AG II) agentes de educação, que se revezam nos períodos matutino e vespertino. A relação entre o número de crianças e educadoras configurou a média de 9,2 para o período matutino e de 12,8 para o período vespertino.

A observação da rotina das salas foi realizada em outubro de 2012 por nove membros do Grupo de Estudos em Educação Física no Desenvolvimento Infantil (GEEFIDI), os quais adquiriram experiência nessa tarefa com participação ativa nas pesquisas do grupo. Cada observador permaneceu durante um período da rotina diária em uma das salas. Para tanto, foi utilizado o Roteiro de Observação da Rotina, denominado ROTIN, elaborado pelos integrantes do GEEFIDI. Ele apresenta questões de múltipla escolha e perguntas dissertativas sobre aspectos como: relações interpessoais, ocupação espacial da escola e condições dos locais utilizados, tipos de atividades livres e dirigidas e duração em cada etapa do dia.

A observação de atividades dirigidas propostas pelas educadoras com foco no Movimento ocorreu entre maio e junho de 2013 e foi realizada por dois membros do GEEFIDI.

O Roteiro de Observação de Atividades Práticas, ROBSERV, criado pelo GEEFIDI, foi utilizado, enfocando descrição e organização das atividades direcionadas.

Foi realizada a observação maciça em equipe, na qual a rede de observadores distribuiu-se pela amostra, identificando os mesmos aspectos (LAKATOS; MARCONI, 2003).

Os dados obtidos foram analisados quantitativamente, sendo apresentados em tabelas. Paralelamente, os dados observacionais qualitativos foram categorizados e analisados a partir de quadros.

4 RESULTADOS E ANÁLISES

São apresentados os resultados obtidos para a descrição da rotina pelo instrumento ROTIN, desde o momento inicial de entrada (7h) até o período de saída (11h40 e 12h30 para os alunos de meio período e 17h para os demais alunos).

Tabela 1 – Distribuição temporal das atividades diárias das salas observadas (em minutos)

	AG I A	AG I B	AG II A	AG II B	AG II C	AG II D
Acolhimento	60	75	60	70	65	55
Café da manhã	30	15	30	15	25	20
Atividade manhã	30	40	45	65	60	130
Lanche manhã	30	-	-	-	-	-
Troca de fraldas	40	55	55	-	-	-
Almoço	30	25	30	30	40	30
Sono	200	205	170	140	140	160
Lanche tarde	40	25	15	-	20	-
Troca de fraldas	-	-	30	-	-	-
Atividade intermediária	40	15	45	75	70	80
Atividade tarde	40	-	-	-	-	20
Banho completo	-	50	-	-	-	-
Janta	15	20	30	30	15	20
Espera para saída	105	90	75	90	110	90

Fonte: Autoria própria.

Nos dados da Tabela 2, observa-se que o período de acolhimento é semelhante em todas as turmas, enquanto as demais atividades perduraram por um tempo proporcional à idade das crianças, ou seja, quanto menores as crianças, mais tempo destinado às atividades de cuidar. Esses dados estão em concordância com o retratado por Falkenbach, Drexler e Werle (2006), que indicam que existem escolas que apresentam cronogramas diários em que são determinados horários de refeições e atividades em sala ou pátio, mas que não indicam um horário específico para o desenvolvimento de aspectos especificamente relacionados ao Movimento. Essa dinâmica, ao mesmo tempo em que facilita a distribuição dos trabalhos corporais durante a semana, não regulariza ou exige sua realização, ficando para a equipe pedagógica a decisão por seu oferecimento.

Tabela 2¹ – Distribuição temporal entre as atividades (em minutos)

	AG I A	AG I B	AG II A	AG II B	AG II C	AG II D
Alimentação	145	85	105	75	100	70
Higiene	40	105	85	0	0	0
Atividades	275	220	225	300	305	375
Sono	200	205	170	185	140	160

Fonte: Autoria própria.

Os dados da Tabela 3 demonstram o tempo dedicado para ações que educam, brincam e cuidam (BRASIL, 1998). Quanto mais avançada a idade das crianças, maior é o tempo reservado para as atividades educativas que não envolvem alimentação, higiene e sono. O motivo é claro: crianças menores requerem maiores cuidados. Embora o movimento esteja presente e seja considerado essencial nas ações de higiene e também nas de alimentação, é no brincar que são exploradas as práticas corporais infantis (GARANHANI, 2002).

O Quadro 1 apresenta as tarefas observadas durante o período de atividades e suas distinções entre serem dirigidas ou não. Atividades direcionadas e não direcionadas são aconselhadas pelas DCNEI (BRASIL, 2010), a fim de que os professores garantam a integração de diversas áreas do conhecimento e promovam a constituição de conhecimentos e valores. Logo, reforça-se que a interdisciplinaridade é uma prática recomendada pelos documentos norteadores da EI no Brasil e pela literatura.

Quadro 1 - Atividades observadas durante os momentos pedagógicos.

Turma	Tipo de Atividade	Momento da Rotina				
		Acolhimento	Manhã	Intermediário	Tarde	Saída
AG I A	D	-	Brinquedos recicláveis	-	-	-
	ND	Brinquedos	-	Parque	Parque e brinquedos	Brinquedos
AG I B	D	Músicas com fantoches	-	-	-	-
	ND	Brinquedos	Bola e parque	Parque	Brinquedos	Brinquedos
AG II A	D	Contação de histórias e músicas	Músicas com acompanhamento de instrumentos musicais	-	-	-
	ND	Brinquedos	Parque e filme	Pátio	-	Brinquedos
AG II B	D	-	Músicas com instrumentos; contação de histórias	-	-	-
	ND	Brinquedos e massinha	Pátio	Parque	-	Filme
AG II C	D	-	Músicas e contação de histórias	Contação de histórias; desenho relacionado com a história; brinquedos de encaixe e blocos	-	-
	ND	Brinquedos	Parque	-	-	Filme

Continua na próxima página...

1 A soma do tempo destinado às atividades pedagógicas e às atividades do cuidar é aproximada, apresentando algumas variações em relação ao tempo total de permanência da criança na escola.

Continuação do quadro 1...

AG II D	D	-	Músicas; atividade de letramento; brincadeira com música e números; atividade de pintura	Brincadeiras com bola	Brincadeiras com música com a habilidade de rastejar	-
	ND	Brinquedos	Filme	-	-	Filme e brinquedos

Legenda: D – dirigida; ND – não dirigida.

Fonte: Autoria própria.

A rotina da escola é positiva para o trabalho interdisciplinar, pois permite que o movimento seja explorado de forma específica ou como linguagem da criança (GARANHANI, 2002), favorecendo, assim, a não disciplinarização (SAYÃO, 2002a). De modo geral, as atividades dirigidas relacionavam-se com experiências musicais. Sendo a EI um espaço para a promoção da cultura da criança, é plausível e desejável que elas estejam presentes na rotina escolar. O RCNEI (BRASIL, 1998) indica que as brincadeiras que envolvem o canto, articulado com o movimento, possibilitam a percepção rítmica, a identificação dos segmentos corporais, contato físico e expressividade.

Os resultados sugerem que o movimento impulsiona as atividades, estando presente em todas as dinâmicas observadas. Isso é justificável porque as linguagens da criança se inter-relacionam, conforme explicitam os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2009), pois, quando a criança se volta para construir conhecimentos, elabora as possibilidades expressivas dos movimentos, ao mesmo tempo em que brinca com as palavras.

Há controvérsia para a permanente utilização dos brinquedos do parque de forma não dirigida. As possibilidades de ações dos brinquedos são limitadas, podendo se esgotar rapidamente se a criança frequenta o mesmo parque durante todo o período pré-escolar. Richter e Vaz (2010, p.65) afirmam que esses brinquedos “dispensam o diálogo, o planejamento, mesmo que provisório, de um espaço comum, pois, para a ‘comodidade’ dos pequenos, ele já está edificado e ‘mobiado’”. Assim, fornecem indicações a respeito das tarefas, “talvez dificultando as possibilidades de criação de formas diferenciadas de sentir, de pensar, de problematizar e de recriar os movimentos”. Há necessidade de intervenção pedagógica também para os espaços do parque.

Situações em que o movimento era o foco central da atividade dirigida foram observadas apenas três vezes (brinquedos de encaixe, atividades com bola e o rastejar). O fato de apenas uma sala focar esse segmento, de forma direcionada, pode significar que esse objetivo não é cumprido rotineiramente, indicando uma lacuna na EI. A literatura científica indica algumas razões para o não oferecimento dessas atividades: insegurança das professoras generalistas em como abordar o tema (GARANHANI, 2002) ou desconhecimento do tema Movimento (GUIRRA; PRODÓCIMO, 2010).

A recorrência de atividades não dirigidas com brinquedos já conhecidos pelas crianças é comumente encontrada na literatura (BROLO; TOLOCKA, 2010; FARIA; BROLO; TOLOCKA, 2007), o que constata que as crianças de EI passam a maior parte do tempo com movimentação restrita, frequentemente aguardando a disponibilidade da equipe pedagógica após os cuidados básicos.

Especificamente com relação às atividades do período matutino, quando há a presença da professora, elas foram diversificadas e a interdisciplinaridade esteve presente. A atividade realizada

na sala AG I A envolveu uma ligação com o Movimento como finalidade, mais especificamente o aperfeiçoamento dos gestos relacionados à preensão (BRASIL, 1998); com as Artes Visuais, com o conhecimento das cores; e com a Linguagem Oral e Escrita, na aquisição de vocabulário. As salas AG I B, AG II A, B e C apresentaram quadro semelhante com o oferecimento de atividades direcionadas e com o incentivo para novas experiências motoras (BRASIL, 2010), por meio de brincadeiras não direcionadas no parque ou no pátio. Todas as turmas realizaram brincadeiras que relacionavam música e movimento, em uma proposta expressiva. Todas essas incidências concordam com os objetivos do RCNEI (BRASIL, 1998) e das DCNEI (BRASIL, 2010).

As atividades da sala AG II D tiveram forte ligação interdisciplinar, pois a partir de um tema fértil (os números), a professora introduziu conceitos com representação gráfica, contagem de pessoas, linguagem oral e movimento.

Durante as atividades do período intermediário, bem como da tarde, as crianças ficam sob a responsabilidade das agentes de educação. Para a ocupação desse cargo, não é exigida formação em nível superior e tampouco formação na área pedagógica, provável razão pela qual não se verificou a realização de atividades que contemplassem os objetivos deste estudo.

Assim, observou-se que, em quatro das cinco salas analisadas, as atividades consistiram em brincadeiras livres em ambientes e com brinquedos conhecidos da criança, com pouca ou nenhuma mediação direta das agentes de educação. Foi possível perceber que elas realizavam atividades já conhecidas e de domínio das crianças. A exceção ocorreu na sala AG II C, na qual uma agente realizou uma atividade interdisciplinar com experiências relacionadas a Movimento, Linguagem Oral e Escrita, Artes Visuais e Natureza e Sociedade.

Ainda com relação às atividades do período vespertino, nas turmas AG I A e B, as crianças foram dirigidas às salas para brincar livremente com os mesmos brinquedos e disposição que em outros períodos do dia, sem que houvesse mediação por parte dos adultos. Ao contrário, na turma AG II D, observou-se que, dentre as atividades relacionadas, houve a oferta de uma cujo foco principal foi estimular o movimento. A atividade teve caráter lúdico e interdisciplinar, envolvendo aspectos dos eixos Natureza e Sociedade.

As atividades do período de espera para a saída das crianças ao final do dia não foram direcionadas pelas educadoras, embora o tempo tenha sido longo (entre 75 e 110 minutos).

Quadro 2 - Locais utilizados para as atividades

	Sala	Parque gramado	Pátio interno (Grande)	Pátio interno (Pequeno)	Parque de areia
Acolhimento	AG I A e B, AG II B, C e D		AG II A e C		
Atividades manhã	AG II B, C e D	AG I A e B, AG II C	AG II A e B	AG II A	
Atividades período intermediário	AG II C	AG I B, AG II B e D	AG II A		AG I A
Atividades tarde	AG I A e B, AG II D*				
Saída	AG I A e B, AG II A, B, C e D				

Legenda: *As turmas AG II A, B, C e D não mudaram de atividades entre o período intermediário e da tarde.

Fonte: Autoria própria.

A maioria das atividades com brincadeiras ocorre em sala. Richter e Vaz (2010) destacam que essa busca por lugares fechados ou restritos do contato com crianças de outras idades busca

organizar a “dispersão”, a “mistura” e a “inabilidade” da infância e esconder os comportamentos que lembram uma natureza não dominada. Essa procura por locais “adequados” coloca-se como uma aliada à produção de sujeitos “higienizados e moralizados” e impede a movimentação irrestrita, livre e de escolha própria de cada criança (WENDHAUSEN, 2012). Destaca-se que, apesar da grande possibilidade de estímulo nas diferentes áreas do desenvolvimento, o tanque de areia foi utilizado apenas uma vez na semana e pelo grupo mais novo.

A seguir, no Quadro 3 (ver na próxima página), serão apresentados os resultados obtidos com o ROBSEV.

A atividade da turma AG I A envolveu não apenas o tema Movimento, como também aspectos relacionados à Natureza e Sociedade e à Linguagem Oral e Escrita. O Movimento, no entanto, foi fundamental para que as crianças pudessem entrar em contato com os demais eixos, pois precisavam deslocar-se até a professora, agarrar objetos e coordenar mãos e olhos para focar os brinquedos manejados pela educadora. Assim, foi incentivada a movimentação das crianças andantes, embora tenha envolvido pouco os bebês.

Com relação à atividade da turma AG I B, destaca-se a brincadeira “estátua”, que se alinha ao recomendado pelo RCNEI (BRASIL, 1998), por ser uma brincadeira tradicional que promove o tônus muscular. A atividade de dança com música também é sugerida pelo documento no eixo Música, o qual afirma que, do primeiro ao terceiro ano de vida, as crianças podem explorar gestos sonoros como bater palmas, pernas, pés, correr, pular e movimentar-se de maneira geral, acompanhando sons e melodias de músicas. As demais atividades proporcionaram a escolha de movimentos pelas crianças e foram realizadas em outros espaços da escola. A atividade da sala AG II A, que envolveu as atividades de carrinho e da horta, vem ao encontro das orientações do RCNEI (BRASIL, 1998), no eixo Natureza e Sociedade, que recomenda que as crianças de zero a três anos explorem o ambiente, se relacionem com pessoas e estabeleçam contato com pequenos animais, plantas e objetos diversos para aguçar a curiosidade e promover o movimento.

A atividade da turma AG II C demonstrou forte estreitamento com os objetivos do Referencial, que indicam a organização de circuitos em espaços internos ou externos sugerindo desafios corporais; a possibilidade de brincadeiras que favoreçam a sensibilidade corporal, como o espirro de água e o vento feito com o colchão; e a disponibilidade de cabanas, túneis e labirintos. Todas as oportunidades criadas nessa atividade relacionaram o Movimento com outros eixos do RCNEI (BRASIL, 1998).

As educadoras responsáveis pela atividade da turma AG II D ilustraram como, a partir do Movimento, as brincadeiras podem envolver todos os eixos do Referencial. A incidência das músicas articuladas com a dança mostrou-se ainda mais significativa por tratar aspectos sociais com as crianças, como trânsito e alimentação. O RCNEI (BRASIL, 1998) indica as danças de roda como uma de suas experiências para o desenvolvimento rítmico, tanto individual como coletivo, a fim de “oferecer a oportunidade de as crianças descobrirem e ajustarem movimentos a ritmos, expressando emoções” (BRASIL, 1998, p. 29). A atividade artística realizada com material reciclável acentua o quanto os temas estão articulados e podem ser explorados de forma interdisciplinar. O ritmo está presente no documento como componente dos eixos Movimento, Matemática, Música e Artes Visuais.

O Quadro 4 (ver na página 1205) ilustra de que forma os diferentes eixos foram tratados nas atividades observadas, enfatizando a importância do Movimento para o desenvolvimento de temas de outras naturezas.

Quadro 3 – Atividades dirigidas com o tema Movimento

Turma	Eixos				
	Número de crianças	Número de adultos	Tempo e local	Resumo da dinâmica realizada	Reação das crianças à atividade
AG I A	19	5 (1 professora, 3 agentes e 1 estagiária)	100 min.; sala de aula	Atividade com bolinhas de sabão feitas pela professora, enquanto as crianças tentavam agarrá-las. Brincadeira com catavento, movimentando-o, assoprando-o ou colocando-o na direção do ventilador e permitindo que as crianças o tocassem. Interação com os brinquedos que já estavam no colchão.	As atividades favoreceram apenas a participação das crianças andantes, permanecendo a maioria dos bebês sem ou com pouco incentivo à movimentação.
AG I B	18	4 (1 professora e 3 agentes)	50 min.; pátio e sala de aula	Brincadeira de estátua durante o deslocamento entre sala de aula e pátio. Brincadeiras na cama elástica, de correr, piscina de bolinha, com motocas. Na sala de aula, brincadeira de dança com músicas populares infantis e corrida para buscar objetos.	Desenvolviam as atividades livremente e interagiam entre si, mesmo com a linguagem verbal ainda pouco desenvolvida.
AG II A	13	3 (1 professora e 2 agentes)	60 min.; sala de aula, espaço externo da escola, horta e parque.	Brincadeira de músicas e dança. Caminhada levando um carrinho feito de pote de sorvete. Quatro crianças foram levadas para regar a horta. Brincadeiras livres no parque.	Mostraram-se receptivas às atividades, embora parecessem estar cansadas das músicas dançadas. A brincadeira do passeio e a ida à horta mostraram ser motivantes e constituírem novas propostas de movimentos.
AG II C	10	2 (1 professora e 1 agente)	40 min.; sala de aula, com móveis realocados.	Cantiga de roda. Contaço de história com imitação das ações dos personagens (pedalar, nadar, andar sobre pontes, passar por teias de aranha, entre outras), com obstáculos compostos pelos móveis (cadeiras enfileiradas, barbante amarrado às mesas e porta, entre outros).	Participaram de todas as atividades com interesse e realizando os desafios motores. Foi incentivada a imaginação, a linguagem oral com aquisição de vocabulário e as sensações (água borrifada durante a chuva e colchão abanado para imitar o vento).
AG II D	19	3 (1 professora e 2 agentes)	60 min.; sala de aula	Cantiga de roda. Músicas com brincadeiras e temas (ritmo, alimentação saudável, cores, o trânsito). Atividades com copos, batendo-os no chão em ritmo específico, e com tampinhas de potes de requeijão pintadas em cores diferentes, relacionadas a alimentos que deveriam compor uma sopa. Utilização do copo para trabalho artístico, carimbando sua boca no papel com tinta colorida, representando bolhas de sabão. Brincadeiras com massinha.	Estiveram motivadas no início das atividades e gostaram de cantar as músicas, continuando-as após o término da ação; porém, em muitos momentos, foi notado que estavam cansadas e desatentas. O desempenho das crianças foi positivo e notou-se que, muitas vezes, elas se ajudaram, de forma a auxiliar o desenvolvimento das atividades.

Fonte: Autoria própria.

Quadro 4 - Eixos do RCNEI (BRASIL, 1998) envolvidos nas atividades observadas.

Turma	Eixos					
	Movimento	Música	Linguagem Oral e Escrita	Natureza e Sociedade	Matemática	Artes Visuais
AG I A	Busca pelas bolinhas de sabão, aproximação e manipulação do catavento e dos brinquedos.	-	Incentivo à verbalização por meio de diálogos.	Interações com outras crianças e com educadoras e divisão de brinquedos.	-	Noções estéticas como formato, textura, durabilidade, cores e velocidade dos brinquedos.
AG I B	Exploração do saltar, andar, correr, agarrar e manipulações de objetos.	Cantar e ouvir músicas.	Incentivo à verbalização por meio de diálogos.	Interações com outras crianças e com educadoras e divisão de brinquedos. Início às brincadeiras com regras com as corridas.	Atividades rítmicas nas danças e durante as caminhadas e contagem para o início de brincadeiras.	-
AG II A	Movimentos de coordenação global, articulação de membros inferiores e superiores, equilíbrio e coordenação motora fina. Conhecimento corporal.	Cantar e ouvir músicas.	Incentivo à verbalização por meio de diálogos.	Interação entre crianças em atividades em dupla e com as educadoras, noções de responsabilidade e cuidado. Atividade da horta, com foco em cuidados da natureza.	Atividades rítmicas com danças.	Noções estéticas com o brinquedo confeccionado.
AG II C	Exploração de diferentes habilidades motoras com a utilização de objetos/ obstáculos.	Cantar música para desenvolver atividades.	Incentivo à verbalização por meio de diálogos, contação de história, aquisição de vocabulário específico.	Interação entre crianças com atividades em duplas, com adultos, noções de cuidado e conhecimento e detalhamento do ambiente do campo.	Atividades rítmicas com danças.	-
AG II D	Exploração da coordenação global, da coordenação apendicular e da movimentação facial.	Cantar músicas e trabalho de rítmica.	Incentivo à verbalização entre educadoras e crianças.	Interação entre as crianças em atividades em duplas, noções de cuidado no trânsito, alimentação saudável e utilização ecológica de objetos em diferentes brincadeiras.	Atividades rítmicas com danças e brincadeiras dos copos.	Ritmo e brincadeira com os números.

Fonte: Autoria própria.

A ideia de que o Movimento é base para todas as atividades da criança, sendo tanto linguagem como objetivo final de muitas brincadeiras, foi confirmada com a observação realizada. Os dados realçaram que o movimento está presente em todas as atividades e constantemente interligado com outros eixos do conhecimento. Em contrapartida, foi identificada baixa frequência da incidência do Movimento como objetivo central de abordagens pedagógicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de o RCNEI (BRASIL, 1998) sugerir atividades para o movimento e as DCNEI (BRASIL, 2010) indicarem os caminhos para o desenvolvimento de experiências, algumas educadoras deixaram transparecer que estavam “experimentando” estratégias e apresentavam dificuldades nas interações, principalmente com os bebês.

Mecanismos para transpor essas limitações nas escolas de EI são vários, tal como indica a literatura científica: mudança nas possibilidades do ambiente, para torná-lo mais atrativo e desafiador; inserção de novas experiências relacionadas ao movimento, como danças, ginástica e jogos e brincadeiras inseridos em momentos da rotina com intervenções do professor de EF (WENDHAUSEN, 2012); potencialização dos momentos de brincadeiras no parque (BUSS-SIMÃO, 2011); e utilização das histórias infantis para a exploração motora (SAYÃO, 2002b). Ayoub (2005) analisou a participação do professor de EF na EI, pontuando que a questão principal se concentra na integração entre os diferentes professores e os especialistas para não induzir a ideia de fragmentação e disciplinarização. Por isso, esta pesquisa sugere o viés interdisciplinar na EI.

De modo geral, os resultados das atividades práticas indicaram que as professoras se esforçaram para realizar ações que relacionavam o Movimento com todos os eixos do RCNEI (BRASIL, 1998). Ao mesmo tempo, ainda que parcialmente, contemplavam os eixos norteadores do currículo em relação às interações e às brincadeiras constantes das DCNEI (BRASIL, 2010). A presença do elemento lúdico nas atividades também envolveu as crianças, bem como a relação com os aspectos da vida social. Contudo, no período da rotina em que as turmas estavam sob a responsabilidade dos agentes de educação, verificou-se que eles não realizavam, em sua maioria, atividades planejadas com diferentes objetivos ou novas abordagens, possivelmente resultante da não necessidade de formação pedagógica específica para o desenvolvimento dessa função. Da mesma forma, foi identificada a subutilização dos espaços da escola, pois raramente ocorriam mudanças em estruturas frequentemente utilizadas ou mesmo atividades em outros locais fora da sala, embora se ressalte a limitação deste estudo ocasionada pela observação de apenas um dia da rotina de cada turma.

Assim, entende-se que a EF pode contribuir para pensar e estudar o movimento na rotina da EI, compondo parcerias em propostas interdisciplinares, que poderiam ser estabelecidas a partir do diálogo sobre práticas pedagógicas, com supervisão do planejamento escolar ou da formação continuada dos profissionais generalistas, favorecendo o desenvolvimento de experiências motoras, articuladas entre si, que incentivem e promovam o desenvolvimento integral da criança pequena.

REFERÊNCIAS

- AYOUB, Eliana. Narrando experiências com a Educação Física na Educação Infantil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 26, n. 3, p. 143-158, maio 2005.
- BASEI, Andréia Paula. A Educação Física na Educação infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. **Revista Ibero-Americana de Educação**, v. 3, n. 47, p. 1-12, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>>. Acesso em: 4 ago. 2015.
- BRASIL. **Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB nº 5/2009. Brasília, DF: CNE/MEC, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859> Acesso em: 4 ago. 2015.
- BROLO, Ana Lucia Ratti; TOLOCKA, Rute Estanislava. Atividades Físicas em instituições de ensino infantil: uma abordagem bioecológica. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, v. 12, p. 140-147, 2010.
- BUSS-SIMÃO, Márcia. Educação Física na Educação Infantil: compartilhando olhares e construindo saberes entre a teoria e a prática. **Cadernos de Formação RBCE**, v.2, n.1, p. 9-21, jan. 2011.
- CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? **Perspectiva**, v. 17, n. especial, p. 11-21, 1999.
- DE MARCO, Ademir. Brincando e aprendendo com a educação física na educação infantil. *In*: MOREIRA, W. W. *et al.* (Org.). **Ciência do Esporte: Educação, Desempenho e Saúde**. Uberaba: UFTM, 2012. p. 83-101.
- FALKENBACH, Atos Prinz; DREXSLER, Greice; WERLE, Verônica. Investigando a ação pedagógica da Educação Física na Educação Infantil. **Movimento**, v. 12, n. 1, p. 81-103, 2006.
- FARIA, Maria Catarina Meirelles de; BROLO, Ana Lucia Ratti; TOLOCKA, Rute Estanislava. Análise das oportunidades de lazer no cotidiano infantil in Silva. *In*: SILVA, Katharine Ninive Pinto; SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da. (Org.). **Recreação, esporte e lazer espaço, tempo e atitude**. Recife: Instituto Tempo Livre, 2007. p. 256-268.
- GARANHANI, Marynelma Camargo. A educação física na escolarização da pequena infância. **Pensar a Prática**, v. 5, p. 106-122, 2001-2002.
- GATTÁS, Maria Lúcia Borges; FUREGATO, Antonia Regina Ferreira. Interdisciplinaridade: uma contextualização. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 19, n. 3, p. 323-327, 2006.
- GUIMARÃES, Henrique; POMBO, Olga; LEVY, Teresa. **A interdisciplinaridade: reflexão e experiência**. Lisboa: Texto, 1994.
- GUIRRA, Frederico Jorge Saad; PRODÓCIMO, Elaine. Trabalho corporal na educação infantil: afinal, quem deve realizá-lo? **Motriz**, v. 16, n. 3, p. 708-713, 2010.
- JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

NEDEL, Mariana Zamberlan. Educação musical, práticas corporais e interdisciplinaridade: diferentes ferramentas para o processo educativo infantil. **Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas**, v.5, n. 1, p. 9-30, 2010.

PALOMO, Sandra Maria Silva. Linguagem e linguagens. **Eccos Revista Científica**, v. 3, n. 2, p. 9-15, 2001.

RICHTER, Ana Cristina; VAZ, Alexandre Fernandez. Educação Física, educação do corpo e pequena infância: interfaces e contradições na rotina de uma creche. **Movimento**, v. 16, n. 1, p. 53-70, 2010.

SAYÃO, Deborah Thomé. Infância, prática de ensino de Educação Física e Educação Infantil. In: VAZ, Alexandre Fernandez (Org.). **Educação do corpo e formação de professores**. Reflexões sobre a prática de ensino de Educação Física. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2002a. p. 45-95.

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

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, p. 545-554, 2008.

WENDHAUSEN, Adriana Maria Pereira. Conteúdos, linguagens e possibilidades: o relato de uma proposta da Educação Física na Educação Infantil. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 3, n. 2, p. 31-45, set. 2012.

Apoio:

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico