

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/342897249>

Movimento e interdisciplinaridade na legislação brasileira

Article in *Brazilian Journal of Physical Education and Sport* · May 2019

DOI: 10.11606/issn.1981-4690.v33i2p265-275

CITATIONS

0

READS

30

4 authors, including:



Daniela Bento-Soares

Centro Universitário UniEduk/Unesp Rio Claro

27 PUBLICATIONS 40 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Ademir Demarco

University of Campinas

52 PUBLICATIONS 92 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Gymnastics for All Coach Education [View project](#)

Movimento e interdisciplinaridade na legislação brasileira: contribuições da Educação Física para a Educação Infantil

<http://dx.doi.org/10.11606/1807-5509201900020265>

Daniela Bento SOARES*
Ida Carneiro MARTINS**
Simone Thiemi KISHIMOTO*
Ademir DE MARCO*

*Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil.
**Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP, Brasil.

Resumo

Este estudo teve como principal objetivo revisitar os principais documentos legais publicados até 2013 que orientam a Educação Infantil (EI) no Brasil, analisando de que forma o movimento foi considerado e quais as orientações para o seu desenvolvimento nas práticas educativas. Visou especificamente identificar as possíveis interfaces entre o movimento e as oportunidades de trabalho do professor de Educação Física, em uma perspectiva interdisciplinar, em especial para a faixa etária até os três anos. Para tanto, analisou os principais documentos publicados pelo Ministério da Educação e divulgados no período de 1988 a 2013 para o nível de ensino. A análise dos documentos oficiais demonstrou que o movimento é reconhecido como linguagem e impulsionador do desenvolvimento integral da criança. Sendo o movimento o objeto da EF, cabe ao seu profissional estudar e influenciar as instituições educativas para que atendam as necessidades da criança pequena. O caráter interdisciplinar apresentado pelos documentos oficiais também incentiva a participação do profissional de EF.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Criança; Pré-escola; Atividade física.

Introdução

A história do controle corporal na escola vem de longa data. A organização das crianças sentadas e em colunas data do século XVIII:

Cada indivíduo no seu lugar; e em cada lugar, um indivíduo. Evitar as distribuições por grupos; decompor as implantações coletivas; analisar as pluralidades confusas, maciças ou fugidias. O espaço disciplinar tende a se dividir em tantas parcelas quanto corpos ou elementos há a repartir. (p. 131)¹

O modo de se conceber o corpo foi influenciado pelas proposições teóricas de René Descartes (1596-1650) que idealizou uma visão dualista do ser humano o dividindo em duas entidades separadas: corpo e mente. Esta dualidade foi reforçada pela corrente filosófica do positivismo e influenciou o privilégio dado às tarefas cognitivas ao mesmo tempo em que desconsiderou o corpo como elemento fundamental no processo apropriação de conhecimento.

As manifestações corporais, as expressões por meio do movimento, passaram a ser desencorajadas ou então utilizadas para uma educação instrumental, tentando tornar o movimento mais econômico e eficiente, “correto”, para determinadas finalidades técnicas e/ou econômicas. “O corpo deve servir. O sujeito é sempre razão, ele (o corpo) é sempre objeto; a emancipação é identificada com a racionalidade da qual o corpo estava, por definição, excluído” (p. 13)².

O apogeu de teorias da educação como as de PIAGET³, VYGOSTKY⁴ e WALLON⁵ trouxe à tona a discussão sobre a importância vital do movimento no desenvolvimento da criança. Com a disseminação de estudos aprofundados sobre as características e necessidades das crianças, realizou-se um esforço em recuperar “a ‘dignidade’ do corpo no que diz respeito aos processos de aprendizagem”². Este pensamento, que persiste até a atualidade, corroborado por BASEI⁶, considera que

o corpo adquire um papel fundamental na infância, pois este é um modo de expressão e de vinculação da criança com o mundo. Portanto, o corpo não pode ser pensado como experiência desvinculada da inteligência ou ser considerado apenas como uma forma mecânica de movimento, incapaz de produzir novos saberes. (p. 34)

Sendo assim, conforme indica o autor e defendido neste texto, o movimento é uma forma de linguagem, pois se caracteriza como um sistema complexo de significação e comunicação, podendo ser tanto verbal como não verbal, baseada no emprego de imagens, sons e gestos⁷. O movimento é uma forma de linguagem que proporciona autonomia para a criança, pois se compõe de expressão e intenção⁸.

Muito foi discutido a respeito de seu papel na vida do ser humano. As concepções modernas de educação demonstram, atualmente, sua importância especialmente para a criança. O papel do movimento na infância, e, especificamente, na escola de Educação Infantil (EI), é essencial, pois se constitui como meio de aprendizado pela criança pequena.

Método

A fim de alcançar os objetivos propostos, coube-nos adotar a técnica de pesquisa documental, em arquivos públicos⁹. Os documentos analisados foram selecionados inicialmente por serem conhecidamente norteadores da EB no país e estarem divulgados pela Secretaria de Educação Básica e, em seguida, por indicações das leituras iniciais e/ou de importância reconhecida pelos autores. Assim, realizou-se uma pré-análise dos documentos, que orientaram novas pesquisas em diferentes arquivos, para que se alcançassem melhores resultados à pesquisa. Cabe informar que todos os documentos encontrados nessa fase da pesquisa foram analisados.

Os documentos Constituição Federal¹⁰, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹¹, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)¹² e Plano Nacional de Educação¹³ foram escolhidos por serem indicados como os documentos norteadores da EB na apresentação da Secretaria de Educação Básica, no site do Ministério da Educação (www.portal.mec.gov.br). Os documentos Parâmetros Nacionais de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil¹⁴, Parâmetros Básicos de

Para BRACHT², “é fundamental entender o objeto da Educação Física (EF), o movimentar-se humano, não mais como algo biológico, mecânico ou mesmo apenas na sua dimensão psicológica, e sim como fenômeno histórico-cultural” (p. 81). Como componente curricular da Educação Básica (EB) que se propõe a estudar e consolidar práticas educativas de incentivo e desenvolvimento das relações das crianças e jovens em idade escolar com o movimento, a EF precisa estar amplamente vinculada às discussões sobre o tema em âmbitos reguladores, normativos e formadores da educação.

Este estudo teve como principal objetivo revisar os documentos legais que orientam a EI no Brasil, divulgados no período de 1988 a 2013, analisando de que forma o movimento foi considerado nestes documentos e quais as orientações para o seu desenvolvimento nas práticas educativas das crianças da EI, em especial para a faixa etária até os três anos. Assim, visou especificamente identificar as possíveis interfaces que podem ser estabelecidas entre o movimento e as possibilidades de atuação do professor de EF neste segmento da EB, em uma perspectiva interdisciplinar.

Infraestrutura para as instituições de Educação Infantil¹⁵, Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil¹⁶, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil¹⁷ e sua revisão¹⁸ e Indicadores de Qualidade na Educação Infantil¹⁹ foram analisados, pois estão disponíveis no *link* “Educação Infantil” de “Publicações” no mesmo site citado e foi verificado pelos títulos que os mesmos poderiam atender aos objetivos desta pesquisa.

Por fim, os documentos Subsídios para o Credenciamento e Funcionamento de Instituições²⁰, Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil²¹, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores²², Lei nº 10.639/2003²³, Plano Nacional de Políticas para as Mulheres²⁴ e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)²⁵ foram estudados pelo conhecimento da importância dos mesmos para o nível de ensino e para a afirmação desta educação como um direito das crianças, bem como pela indicação e sugestão de leitura pelos outros documentos analisados e por estar em concordância com os objetivos da pesquisa. Da mesma forma, estes ainda foram sugeridos em

outros artigos estudados a respeito das políticas para a EI.

Para análise dos dados, utilizou-se de Análise de Conteúdo, a fim de alcançar uma significação profunda para a mensagem escrita²⁶, por meio de um conjunto de técnicas para descrever e interpretar o conteúdo ou mesmo para descobrir sua mensagem implícita. As categorias analíticas utilizadas foram

baseadas em um modelo misto, ou seja, tanto estabelecidas com base no conhecimento anterior dos pesquisadores sobre o tema, de forma dedutiva, como criadas ao longo do processo, indutivamente. Por fim, realizou-se análise qualitativa do conteúdo, baseada na estratégia de construção iterativa de uma explicação²⁷, isto é, elaboração de uma explicação lógica do fenômeno estudado.

Resultados

Os resultados evidenciam o esforço realizado desde a promulgação da Constituição de 1988 de estabelecer nova legalidade para a educação da criança pequena. Há quinze anos, essas iniciativas colocavam a EI

no mesmo plano da importância conferida aos demais níveis de ensino, o que tem sido especialmente inovador para a instituição creche, até então completamente à margem das análises e das intervenções da área educacional. (p. 39)¹⁰

A EI descrita hoje na legislação é uma construção resultante de diversas lutas em defesa dos direitos humanos (de mulheres, dos negros, dos indígenas, das crianças do campo e de pessoas com deficiência) e que culmina no reconhecimento das crianças como sujeitos sociais com direito à educação, como cidadãos ativos, participativos e produtores de cultura.

Os textos analisados direcionaram-se mais fortemente, em período inicial, para a construção de bases epistemológicas sobre a educação das crianças pequenas, discutindo metas e temas a serem tratados neste nível de ensino, com base nos documentos referenciais e de diretrizes que asseguram os direitos e especificidades de determinadas populações do país, como as indígenas e as rurais. A seguir, houve maior enfoque em aspectos funcionais, os quais não deixam de ser educativos mas que se dispuseram a tratar da operacionalização das instituições, como parâmetros nacionais de qualidade e de infraestrutura. Os documentos mais recentes resgatam a ideia de desenvolvimento de diretrizes curriculares para o nível de ensino.

Assim, as categorias de análise resultantes do estudo de tais documentos foram: A EI como direito e primeira etapa da EB; Aspectos operacionais da EI; Ampliação e garantia do projeto nacional de EI; Qualidade do trabalho e os padrões de infraestrutura

na EI; Orientações diretas sobre o trabalho educativo. Estas serão analisadas em tópicos, a seguir.

A EI como direito e primeira etapa da Educação Básica

O Artigo 227 da Constituição Federal¹⁰ revela um novo paradigma de atendimento à infância: reconhece a EI como dever do Estado e inicia uma fase de superação de posições antagônicas e fragmentadas, assistencialistas e pautadas em uma perspectiva preparatória a etapas posteriores de escolarização²⁵. Seguindo o mesmo pressuposto e promulgado em 1990, o ECA se constitui como uma referência para os movimentos sociais de “lutas por creche” e, à época, orientou a transição do entendimento da creche e pré-escola como um favor aos socialmente menos favorecidos para a compreensão desses espaços como um direito de todas as crianças à educação, independentemente de seu grupo social¹¹. Por esta razão, pode ser considerado o primeiro passo para o estabelecimento da EI como política pública no país, impulsionando sua discussão²⁸. Tal ação de defesa da EI continuou com a LDBEN, Lei nº 9.394/1996¹².

A LDBEN¹² reforça a premissa de que as creches e pré-escolas constituem a primeira etapa da Educação Básica. Ela outorga autonomia às unidades educacionais na organização de currículos e, desta forma, recomenda a pluralidade de métodos pedagógicos, indicando que estes devem ser determinados pela direção e coordenação das escolas e registrados em seus Projetos Políticos Pedagógicos. Com isso, propõe que a criança inicie sua formação necessária para a cidadania e que a finalidade da EI é a de promover o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico

e social, complementando a ação da família e da comunidade¹².

Este documento foi discutido e atualizado, originando a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil¹⁷, divulgada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica¹⁸.

Este documento afirma que a sociedade contemporânea “insere-se dialeticamente e movimenta-se na continuidade e descontinuidade, na universalização e na fragmentação, no entrelaçamento e na ruptura” (p. 15)¹⁸ ao traduzir-se, simultaneamente, em território, cultura, política, economia, modo de vida, educação, religião e outras manifestações humanas. De tal modo, exalta o caráter interdisciplinar da vida em sociedade, o qual pressupõe a complementação de conceitos na formação de sua identidade. Expõe ainda que,

diante dessa concepção de educação, a escola é uma organização temporal, que deve ser **menos rígida, segmentada e uniforme**, a fim de que os estudantes, indistintamente, possam adequar seus tempos de aprendizagens de modo menos homogêneo e idealizado. (p. 16)¹⁷

A ideia de currículo adotada é concebida como um dispositivo para o processo de construção de identidades sociais e culturais. Para este documento, a cultura é constituída de experiências escolares em torno do conhecimento, articulando vivências e saberes dos alunos com aqueles historicamente acumulados, que serão transmitidos na forma de conteúdos (ou temáticas de abordagens, na EI). Para tanto, apresenta diferentes formas de organização e gestão de currículo¹⁸: a multidisciplinaridade, que fraciona e hierarquiza o conhecimento; a pluridisciplinaridade, cujo objeto central de uma disciplina é estudado por várias outras ao mesmo tempo; a transdisciplinaridade, que busca o conhecimento na relação entre a parte e o todo, estando além das disciplinas e na qual as pessoas são cabazes de problematizar e interrogar conceitos; e, por fim, a interdisciplinaridade, que transfere métodos de uma disciplina para outras e integra áreas do conhecimento, promovendo cooperação e troca aberta ao diálogo e ao planejamento.

O conceito de interdisciplinaridade é posto como uma tentativa moderna de substituição do perdido rumo da *Paideia* grega²⁹, que declara que as disciplinas que tornam o conhecimento segmentado são uma das causas do atraso da instrução. THIESEN³⁰ afirma que

a interdisciplinaridade surgiu em resposta a necessidade das ciências humanas e da educação em superar a fragmentação e o caráter da especialização do conhecimento, causados pela epistemologia de tendência positivista.

Assim,

Desse ponto de vista, a interdisciplinaridade e o exercício da transversalidade ou do trabalho pedagógico centrado em eixos temáticos, organizados em redes de conhecimento, contribuem para que a escola dê conta de tornar os seus sujeitos conscientes de seus direitos e deveres e da possibilidade de se tornarem aptos a aprender a criar novos direitos, coletivamente. (p. 29)¹⁸

A interdisciplinaridade busca a unidade do saber e possui perspectiva instrumental, isto é, “nutre-se de saberes que se mostram pertinentes e aplicáveis a situações problemáticas concretas” (p. 405-6)³¹. Poderia ser definida como qualquer forma de combinação entre duas ou mais disciplinas (ou conhecimentos que foram segmentados como objetos de estudo específicos de diferentes ciências) objetivando a compreensão de um objeto a partir da confluência de pontos de vista, a fim de promover a elaboração de síntese sobre determinado assunto e a promoção da superação da visão parcelar de mundo, resgatando a centralidade do homem, implicando reorganização do processo ensino-aprendizagem e supondo cooperação dos profissionais envolvidos³². A LDBEN¹² demonstra, portanto, sua indicação desta metodologia na escola, de forma a propiciar o trabalho em equipe e superar o isolamento de pessoas e conteúdos.

Com isso, os documentos apresentados nessa categoria indicam a importância da EI, sua preocupação na formação da criança como cidadã e em seu desenvolvimento pleno, a partir de uma educação que é direito e não favor social. Ao mesmo tempo, a interdisciplinaridade é destacada permitindo discussões epistemológicas e criadoras de cultura. Estando, portanto, de acordo com pesquisas atuais sobre a EI e o movimento, que indicam, citando GUIRRA e PRODÓCIMO³³,

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. (p. 712)

Aspectos operacionais da EI

Documentos sobre as normatizações operacionais da EI também foram discutidos e divulgados, a fim de se estabelecer padrões em âmbito nacional. O primeiro deles, Subsídios para o Credenciamento e Funcionamento de Instituições²⁰, publicado em 1998, estabelece critérios de qualidade que referenciam as regulamentações específicas para a EI pelos Conselhos Estaduais e Municipais²⁰. Já o segundo destes documentos, as Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil²¹, promove a vinculação das instituições de ensino e discute aspectos que afetam a qualidade do atendimento.

Desta maneira, observa-se uma preocupação recente do Ministério da Educação em promover a divisão de responsabilidades sobre a EI no país e o nivelamento dos aspectos mínimos de qualidade ofertados.

Apesar disso, não foram encontradas referências específicas com ênfase ao tema movimento e às propostas pedagógicas na EI nestes documentos.

A ampliação e garantia do projeto nacional de EI

Outros documentos garantem a continuidade dos debates sobre a EI como um direito da população: o Plano Nacional de Educação (PNE)¹³ estabelece metas decenais de atendimento na EI⁴; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica²² incluem a educação nas escolas do campo; a Lei nº 10.639/2003²³ acrescenta na LDB a temática História e Cultura Afro-Brasileira como disciplina obrigatória; e o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres²⁴ incrementa a discussão acerca das vagas para as crianças na Educação Infantil. Não foi encontrada nenhuma referência ao movimento e às práticas pedagógicas.

A qualidade do trabalho e os padrões de infraestrutura na EI

Os Parâmetros Nacionais de Infraestrutura para as instituições de Educação Infantil¹⁴ e os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as instituições de Educação Infantil¹⁵ propõem aspectos práticos na perspectiva de subsidiar adaptações, reformas e construções de espaços da EI.

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil¹⁶, de 2006, contém referências de qualidade a serem utilizadas pelos sistemas

educacionais, orientadores sobre organização e funcionamento das instituições de ensino.

Considerando a criança como um ser completo, em constante crescimento e desenvolvimento, inserido em uma sociedade que partilha de uma determina cultura e profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve¹⁶, o documento evidencia a necessidade de que conviva com diferentes parceiros e possua interações sociais. Portanto, expressa preocupação com a atenção dada ao movimento, linguagem inicial da criança¹⁶:

Captar necessidades que bebês evidenciam antes que consigam falar, observar suas reações e iniciativas, interpretar desejos e motivações são habilidades que profissionais de Educação Infantil precisam desenvolver, ao lado do estudo das diferentes áreas de conhecimento que incidem sobre essa faixa etária, a fim de subsidiar de modo consistente as decisões sobre as atividades desenvolvidas, o formato de organização do espaço, do tempo, dos materiais e dos agrupamentos de crianças. (p. 15)¹⁶

Esta proposição coloca, na interação com a criança pequena, o movimento como alicerce de uma linguagem que irá impulsionar a aquisição de conhecimento de outras áreas, o que vai ao encontro das concepções dos autores desse estudo.

Com relação ao movimento instrumental, parte constituinte do movimento como um todo, o documento afirma que os professores de EI devem garantir que bebês e crianças sejam atendidos em suas necessidades de saúde, como higiene, nutrição, descanso e movimentação. Ao incluir o movimento como parte das demandas para a vida saudável, demonstra sua importância para o desenvolvimento integral da criança. Da mesma maneira, recomenda que haja o oferecimento de brincadeiras de livre escolha das crianças e de outras atividades propostas, direcionadas, com interposição destes momentos.

Há destaque para que os professores organizem atividades nas quais seus alunos desenvolvam a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão em suas múltiplas linguagens, sendo estas as dos gestos, do corpo, plástica, verbal, musical, escrita e virtual, evidenciando o caráter interdisciplinar do conhecimento. Em acréscimo, que bebês e crianças devem movimentar-se em espaços amplos e que não devem esperar por atividades e brincadeiras por longos períodos durante o tempo em que estiverem acordados¹⁶.

De acordo com GARANHANI²⁸, “os objetos e a organização do espaço constituem, nesse momento,

uma oportunidade ou ocasião de movimentação e exploração do corpo”. Assim, o espaço físico da escola precisa ser adequadamente preparado e deve conter material educativo compatível com a primeira infância.

Outro documento, os Indicadores de Qualidade¹⁹, detalha os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a EI em indicadores operacionais, consistindo num roteiro de avaliação para ser utilizado pela equipe escolar e pela comunidade, de forma a indicar se as atividades estão sendo realizadas de maneira adequada ou demonstram pontos que devam ser aperfeiçoados. Estes indicadores foram classificados em dimensões, das quais uma delas consiste na

“Multiplicidade de Experiências e Linguagens”, que aborda como ponto central a pergunta: “o trabalho educativo procura desenvolver e ampliar as diversas formas de a criança conhecer o mundo e se expressar?”.¹⁹

Desta maneira, propõe a avaliação de critérios que colocam o movimento e a linguagem corporal como impulsionadores das demais formas de comunicação, como em itens relacionados às atividades de conquista da autonomia, diferentes desafios corporais, jogos e histórias, cuidar de si mesma e do próprio corpo, controle das necessidades físicas, brincadeiras com sons e ritmos, produção de desenhos e esculturas, exploração de gestos, entre outras.

Há também a dimensão “Espaços, materiais e mobiliários”, a qual indica pontos de atenção com relação ao movimento. Além de questões ligadas à higiene, segurança e conforto do local, destaca que as áreas devem ser planejadas para brincadeiras e jogos, permitindo que a criança possa correr, pular, jogar bola, brincar com areia e água, alcançar objetos, engatinhar, ensaiar os primeiros passos e explorar o ambiente. Da mesma forma, destaca a necessidade de oferecer brinquedos, materiais e livros infantis em quantidade suficiente, de forma acessível e a atenção com a forma de apresentá-los às crianças. Esta exposição está de acordo com o argumento já apontado por GARANHANI²⁸, sobre a necessidade de reflexão acerca do espaço para a EI.

Atendendo a tais critérios, rompendo os limites das disciplinas, a equipe pedagógica pode elaborar um currículo mais relevante, pois assim tenderá a incluir conhecimentos e habilidades no contexto real³⁴. De acordo com essa visão, deve se apropriar de diferentes recursos e áreas com a finalidade de realmente ensinar, estando aberta ao diálogo, à comunicação, às novas propostas, proporcionando uma educação alegre e lúdica, baseada em criatividade, criticidade e motivação³⁵.

A análise dos documentos desta categoria demonstra que o movimento é tido como linguagem inicial da criança e impulsionadora das demais formas de comunicação, bem como da aquisição de conhecimentos de outras áreas. Do mesmo modo, indicam que a promoção das diferentes áreas do conhecimento deve ocorrer de forma integrativa, estimulando propostas interdisciplinares.

As orientações diretas sobre o trabalho educativo

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EI¹⁷ foram revistas e divulgadas a partir do Relatório de Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil¹⁸. A análise a seguir fará referência a este documento.

Para este manuscrito, as creches e pré-escolas constituem estabelecimentos educacionais que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com formação específica legalmente determinada, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista. Como parte de suas responsabilidades, destaca-se o objetivo de tornar a instituição pedagógica espaço privilegiado de convivência, construção de identidades coletivas e ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas.

Estas práticas, segundo o relatório do documento, devem estar abordadas no currículo da EI, “concebido como um conjunto de práticas que buscam **articular as experiências e os saberes** das crianças com os **conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico**”⁶. Esta definição demonstra sua característica interdisciplinar, que é reafirmada em seguida no texto que segue: “as práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motoras, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças”⁷. Da mesma forma, há a valorização da brincadeira como um eixo para a formação da cultura infantil.

Referências à interdisciplinaridade podem ser encontradas em trechos que reforçam o objetivo da proposta pedagógica de instituições de EI de promover o desenvolvimento integral das crianças, a partir de diferentes objetos do conhecimento e a organização das experiências de aprendizagem na proposta curricular e por meio de diferentes linguagens¹⁷.

O relatório das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil¹⁷ faz menção também às atividades que promovam o envolvimento da criança com o

meio ambiente, a exploração e uso de conhecimentos matemáticos. Ainda, se refere às linguagens artísticas e de movimento como atividades que desenvolvem a expressão motora e modos de perceber o próprio corpo, assim como possibilitam a construção, criação e desenho com uso de diferentes materiais.

Com relação ao outro documento analisado nessa categoria, o RCNEI²⁵, em seu primeiro volume indica que o conteúdo, apesar de separado em etapas, deve ser desenvolvido de forma interdisciplinar. É um conjunto de referências e orientações pedagógicas, que se mostra a partir de uma proposta aberta, flexível e não obrigatória, para subsidiar os sistemas educacionais de EI. Traz como eixos de trabalho neste nível de ensino as ações de educar, cuidar e brincar, nas quais há grande ênfase atribuída ao movimento.

O RCNEI²⁵ sugere que o movimento é o eixo inicial de “aproximação entre cuidador/educador e criança, por exemplo, através de ações como o chorar e o sorrir”²⁵. Além disso, que a brincadeira, fator estimulador de todo desenvolvimento da criança pequena e possibilidade de domínio sobre a linguagem simbólica, ocorre a partir da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade, expressada pelo movimento infantil.

O RCNEI²⁵ indica que os objetivos e as ações para a faixa etária de zero aos seis anos de idade devem abranger dois âmbitos principais de experiência, os quais são “Formação pessoal e social” e “Conhecimento de mundo”. O segundo âmbito relaciona seis componentes da cultura: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática.

O movimento é o primeiro eixo apresentado pelo RCNEI²⁵, o que o destaca como uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana²⁵. Este eixo possibilita a interação com o mundo à medida que a criança o domina, desperta a expressão de sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando a exploração de gestos e posturas corporais. O RCNEI²⁵ destaca que

O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo. (p. 16)²⁵

Desta maneira, ao brincar, jogar, criar e imitar ritmos, as crianças se apropriam da cultura corporal. A importância do movimento é destacada, ainda, em citação baseada nos pensamentos de WALLON⁵:

O movimento para a criança pequena significa muito mais do que mexer partes do corpo ou deslocar-se no espaço. A criança se expressa e se

comunica por meio dos gestos e das mímicas faciais e interage utilizando fortemente o apoio do corpo. A dimensão corporal integra-se ao conjunto da atividade da criança. O ato motor faz-se presente em suas funções expressiva, instrumental ou de sustentação às posturas e aos gestos. (p. 18)

Para a faixa etária de zero a três anos, os objetivos propostos pelo RCNEI²⁵ são organizados em dois blocos: possibilidades expressivas e caráter instrumental. O segmento relacionado à expressividade retrata uma dimensão subjetiva do movimento que deve ser contemplada e acolhida em todas as situações do dia-a-dia, possibilitando a utilização de gestos, posturas e ritmos para expressão e comunicação. Envolve tanto a expressão de ideias, sensações e movimentos como manifestações corporais relacionadas à cultura; a dança é destacada como elemento cultural que pode favorecer o desenvolvimento das capacidades expressivas, sem que estas sejam marcadas e definidas por adultos²⁵. O segundo segmento é chamado “movimento instrumental” e refere-se ao equilíbrio e à coordenação. Estes estão envolvidos com as brincadeiras e jogos motores, que devem ser assegurados e valorizados pelas instituições. Para que todas as intervenções com o movimento sejam realizadas segundo as sugestões do documento, são aconselhados projetos que integrem vários conhecimentos ao eixo movimento, o que o faz, já pelo próprio RCNEI²⁵, um articulador de conteúdos.

Fazendo um contraponto com a literatura científica, destacamos GARANHANI²⁸, que apoia esta concepção ao afirmar que o “movimento corporal da criança não é somente uma necessidade para o seu desenvolvimento físico-motor, mas também um conhecimento que, traduzido em linguagem, contribui para a sua constituição como sujeito cultural”.

Os outros eixos desse documento também apresentam importantes referências sobre o movimento. Em eixo dedicado à música, o RCNEI²⁵ afirma que

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. (p. 48)²⁵

Pode-se observar que todas estas ações destacadas ocorrem após a aquisição de movimentos. Além disso, a consideração da linguagem musical como produção (bem como apreciação e reflexão) é apenas possível quando a criança já desenvolveu determinados padrões de movimento.

O RCNEI²⁵ afirma que as artes visuais, outro eixo apresentado, expressam, comunicam e atribuem sentido a sensações, sentimentos, pensamentos e realidades por meio de suas manifestações²⁵. Infere: “O movimento, o equilíbrio, o ritmo, a harmonia, o contraste, a continuidade, a proximidade e a semelhança são atributos da criação artística”²⁵. Mais uma vez, observa-se a importância dada ao nosso objeto de estudo (o movimento) na relação com os demais eixos. De fato, o desenvolvimento artístico do desenho e de outros tipos de manifestações artísticas, avança em consonância com a evolução motora da criança.

A linguagem oral e escrita representa um dos elementos mais importantes para a inserção social da criança. Sendo assim, a EI deve promover experiências significativas por meio da língua e por meio da linguagem escrita constituir um espaço de ampliação das capacidades de comunicação, expressão e acesso ao mundo letrado pelas crianças. Esta atitude articula-se com o aprendizado das quatro capacidades: falar, escutar, ler e escrever. Assim, percebe-se que o processo de aquisição da linguagem oral e escrita é antes de tudo um caminho de descobertas que perpassa o âmbito motor. Para explicar estes fenômenos, o documento afirma que, para os bebês, a comunicação acontece inicialmente por meio de gestos, sinais e da linguagem corporal.

Com relação ao eixo natureza e sociedade, o manuscrito reúne temas pertinentes ao mundo social e natural, de forma integrada. As crianças, desde muito pequenas, mostram-se curiosas e investigativas, pois interagem com o meio em que vivem,

ininterruptamente. Em seus grupos socioculturais, vivenciam experiências e valores, ideias, objetos e representações sobre os mais diversos temas²⁵. Ressalta que o trabalho com este eixo deve “propiciar experiências que possibilitem a aproximação ao conhecimento das diversas formas de representação e explicação do mundo social e natural”²⁵, favorecendo que as crianças saibam diferenciar explicações do senso comum daquelas de conhecimentos científicos. Estes processos iniciam-se com a capacidade da criança de perceber a existência de objetos, seres, formas, cores, sons, odores, a partir da movimentação nos espaços e manipulação de objetos e a expressão de desejos e emoções. Esta exploração ocorre, sobretudo, pelo movimento.

Ao tratar do tema matemática, o RCNEI afirma que as crianças participam de uma série de situações envolvendo números, relações de quantidades, noções sobre espaços e, desta forma, os conhecimentos matemáticos são parte integrante de seu universo²⁵. Com isso, o documento retrata que o papel da EI com relação a este eixo é o de ajudar as crianças a organizarem suas informações e estratégias e proporcionar condições para aquisição de novos conhecimentos matemáticos. A EI poderá constituir espaços de aprendizagem da matemática a partir da construção e da exploração de situações-problema e, de acordo com o documento, “essas ações ocorrem fundamentalmente no convívio social e no contato das crianças com histórias, contos, músicas, jogos, brincadeiras etc”²⁵. Ou seja, estão amplamente ligadas à capacidade da criança de se movimentar, conquistar habilidades motoras e assim explorar o ambiente.

Discussão

A análise dos diferentes documentos oficiais brasileiros demonstra que a EI vem sendo valorizada e cada vez mais reconhecida como de grande importância para a educação da criança pequena no país. Tal quadro, extremamente positivo, é ainda mais relevante para a área da Educação Física, uma vez que o movimento é reconhecido como linguagem e principal forma de comunicação da criança pequena, além de impulsionador do desenvolvimento integral e de outras áreas do conhecimento e de diferentes linguagens. Para os documentos, o movimento permite as relações socioculturais e a construção de conceitos, sendo expressão da autonomia e reconhecimento de identidade, além de ser eixo inicial de aproximação

entre adultos e crianças e as crianças entre si. De acordo com GARANHANI²⁸, os movimentos do corpo, tão importantes no desenvolvimento físico-motor infantil, também constituem uma linguagem que se constrói no processo histórico-cultural do meio onde a criança se encontra.

Sendo o movimento o objeto da EF², fator que articula suas diferentes áreas, o Esporte, o Lazer, as Atividades Físicas, a Ginástica, a Luta, a Dança, o Jogo, e mesmo as brincadeiras e a linguagem da criança pequena, cabe ao profissional de EF estudar e influenciar as instituições educativas para que atendam as necessidades da criança pequena. Para que isso aconteça da melhor forma possível, é preciso

reforçar sua função nesse processo, a partir de uma formação profissional compatível com tal necessidade, aprofundada e que entenda o movimento como uma linguagem e não apenas em sua vertente instrumental. Assim, cabe a realização de investigações sobre como acontece esta formação no país e como pode ser melhorada e renovada constantemente.

Esta função do profissional de EF nas escolas da criança pequena é ainda incentivada pelo caráter interdisciplinar apresentado pelos documentos oficiais. A não disciplinarização da EI é uma constante nos arquivos analisados e potencializa que a EI seja estudada, planejada e operacionalizada por educadores(as) de diferentes formações, em um

trabalho de complementação de especialidades, com o qual o profissional de EF pode contribuir em profusão. Em uma aprendizagem interdisciplinar baseada no movimento, as crianças podem combinar as modalidades de ver, ouvir e fazer, permitindo a oportunidade de usar seus potenciais para aquisição de conhecimento, com o movimento consistindo em habilidade básica para que suas capacidades e competências sejam impulsionadas à níveis superiores de complexidade, pela mediação do(a) educador(a) e pelas interações entre as crianças.

As sugestões encontradas na análise dos resultados desse estudo são compatíveis com o proposto por DE MARCO³⁶ e destacado na Figura 1.

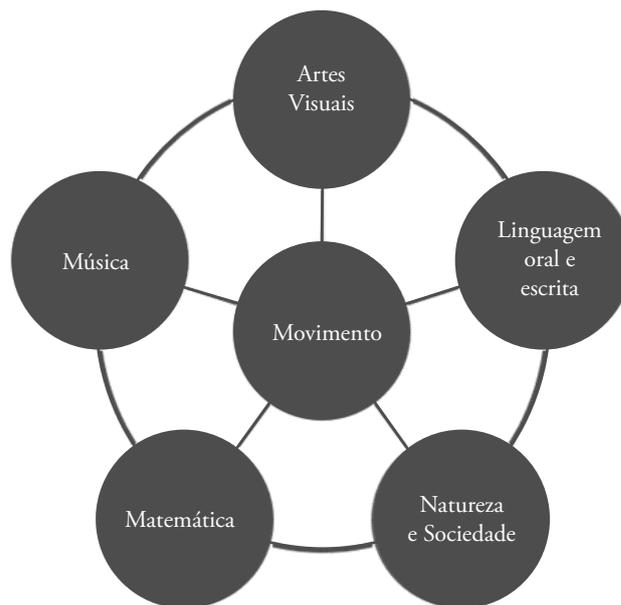


FIGURA 1 – Modelo interdisciplinar na EI³⁶.

Por intermédio deste modelo, o autor ressalta que o movimento pode ser um eixo articulador dos demais conhecimentos, por sua importância na vida da criança, enquanto linguagem e como exploração e modificação da realidade ao seu redor. Vale enfatizar que a criança escreve sua história individual e social no mundo por meio de seu movimento intencional, com início na EI.

A área da EF pode contribuir de forma significativa com a construção de um planejamento interdisciplinar de pensar e estudar o movimento para esta faixa etária, compondo em parceria com os(as) pedagogos(as) e demais profissionais da infância, formas de intervenção neste nível de ensino que possam estimular o desenvolvimento pleno da

criança. A presença do profissional de EF pode ocorrer em diferentes momentos, pelo aconselhamento de práticas pedagógicas com relação ao movimento, com a supervisão do planejamento escolar ou mesmo com intervenções na modalidade de formação continuada dos profissionais generalistas, em um trabalho de parceria com a equipe pedagógica. Desta maneira, se fará presente influenciando positivamente a formação interdisciplinar das crianças, sem estabelecer ou configurar o modelo da disciplinarização, presente nos demais níveis da EB.

Este estudo ainda pode ser ampliado em futuras pesquisas, com a análise de outros documentos oficiais da EI, especialmente tangendo a Base Nacional Curricular Comum para a Educação Infantil.

Abstract

Movement and interdisciplinary approach in Brazilian legislation: contributions of the Physical Education to the Kindergarten

The main objective of this study is to revisit the legal documents that guide the kindergarten in Brazil, published from 1988 to 2013, analyzing how the movement was considered and which were the orientation for its development in educative practices. It aims specifically to identify the possible interfaces among the movement and the opportunities of work to the Physical Education teacher, in an interdisciplinary approach, especially for the age group until three years old. It analyzed the main documents published by Education Ministry and divulgated between 1988 and 2013 for this teaching level. The analysis has demonstrated that the movement is recognized as a language that promotes the children development. Being the movement the object of the Physical Education is the function of its professional studying and influencing the educative institutions for suiting little children needs. The interdisciplinary perspective showed by the official documents also encourage the professional of Physical Education participation.

KEYWORDS: Education; Child; School; Physical activity.

Notas

- a. Convém ressaltar que o PNE foi atualizado em junho de 2014 para estabelecer as metas dos próximos anos para a educação brasileira. Entretanto, por motivos de cronograma, a análise feita refere-se à edição anterior do documento.

Agradecimentos

Agradecemos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo financiamento desta pesquisa.

Referências

1. Foucault M. Vigiar e punir. Petrópolis: Vozes; 1977.
2. Bracht V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. Cad CEDES. 1999;19(48):69-88.
3. Piaget J. A construção do real na criança. 3a ed. São Paulo: Ática; 2001.
4. Vygotsky L. Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: La Pléyade; 1986.
5. Wallon H. A evolução psicológica da criança. Lisboa: Edições 70; 2005.
6. Basei AP. A Educação Física na Educação infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. Rev Ibero Am Educ. 2008;47(3):1-12.
7. Palomo SMS. Linguagem e linguagens. Eccos Rev Cient. 2001;2(3):9-15.
8. Soares DB, Prodócimo E, De Marco A. O diálogo na Educação Infantil: o movimento, a interdisciplinaridade e a Educação Física. Mov. 2016;22(4):1195-208.
9. Lakatos EM, Marconi MA. Fundamentos de metodologia científica. 5a ed. São Paulo: Atlas; 2003.
10. Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal; 1988.
11. Brasil. Casa Civil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União; 17 jul 1990.
12. Brasil. Senado Federal. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União; 23 dez 1996.

13. Brasil. Senado Federal. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: Senado Federal; 2001.
14. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. Parâmetros de infraestrutura para instituições de educação infantil e parâmetros de qualidade para a educação infantil. Rio de Janeiro: UFRJ; 2004.
15. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil. Brasília, DF: SEB; 2006.
16. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Brasília, DF: SEB, 2006.
17. Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: Diário Oficial da União; 18 dez 2009.
18. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação básica. Brasília, DF: SEB; 2013.
19. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Indicadores de Qualidade na Educação Infantil. Brasília, DF: SEB; 2009.
20. Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Subsídios para credenciamento e o funcionamento das instituições de educação infantil. Brasília, DF: SEF; 1998.
21. Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 4, de 16 de fevereiro de 2000. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: Diário Oficial da União; 6 jul 2000.
22. Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: Diário Oficial da União; 9 abr 2002.
23. Brasil. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União; 10 jan 2003.
24. Brasil. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Plano Nacional de Política para as Mulheres. Brasília, DF: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres; 2005.
25. Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, DF: SEF; 1998.
26. Benites LC, Nascimento JV, Milistetd M, Farias GO. Análise de conteúdo na investigação pedagógica em Educação Física: estudo sobre estágio curricular supervisionado. *Mov.* 2016;22(1):35-50.
27. Laville C, Dionne J. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; 1999.
28. Garanhan MC. A educação física na escolarização da pequena infância. *Pensar Prat.* 2002;5:106-22.
29. Boto C. Por uma ética em profissão: rumo a uma nova paidéia. *Interface.* 2002;6(10):9-25.
30. Thiesen JS. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Rev Bras Educ.* 2008;13(39):545-54.
31. Bógus CM, Nogueira-Martins, MCF, Moraes DEB, Taddei JAAC. Cuidados oferecidos pelas creches: percepções de mães e educadoras. *Rev Nutr.* 2007;20(5):499-514.
32. Soares DB. O diálogo na Educação Infantil: o movimento, a interdisciplinaridade e a Educação Física [dissertação]. Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física; 2015.
33. Guirra FJS, Prodócimo E. Trabalho corporal na educação infantil: afinal, quem deve realizá-lo? *Motriz.* 2010;16(3):708-13.
34. Lavaqui V, Batista IL. Interdisciplinaridade em ensino de ciências e matemática no Ensino Médio. *Ciênc Educ.* 2007;13(3):399-420.
35. Guimarães HM, Pombo O, Levy T. A interdisciplinaridade: reflexão e experiência. Lisboa: Texto Editora; 1994.
36. De Marco A. Brincando e aprendendo com a educação física na educação infantil. In: Moreira WW, Marocolo Junior M, Chaves AD, Carbinatto MV, organizadores. *Ciência do esporte: educação, desempenho e saúde.* Uberaba: Editora da UFTM; 2012. p. 83-101.

ENDEREÇO

Daniela Bento Soares
Rua Coronel Manuel de Moraes, 317, apartamento 61
13073-022 – Campinas – SP – BRASIL
e-mail: danibsoares@hotmail.com

Recebido para publicação: 23/12/2015

Revisão: 23/05/2018

Aceito: 08/08/2018