

UNIVERSIDADE GAMA FILHO  
PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU  
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

**PROFESSOR ESPECIALISTA OU PROFESSOR GENERALISTA? QUEM DEVE  
ASSUMIR A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

GUSTAVO ARANTES E SILVA  
IGOR PEÇANHA FREITAS  
LEONARDO DA COSTA PINTO LINS FRAGOSO  
MARCELO DA CUNHA MATOS

Rio de Janeiro

2008

GUSTAVO ARANTES E SILVA  
IGOR PEÇANHA FREITAS  
LEONARDO DA COSTA PINTO LINS FRAGOSO  
MARCELO DA CUNHA MATOS

PROFESSOR ESPECIALISTA OU PROFESSOR GENERALISTA? QUEM DEVE  
ASSUMIR A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Monografia apresentada ao Programa de  
Pós-Graduação Lato Sensu em Educação  
Física Escolar da Universidade Gama Filho  
como requisito parcial para obtenção do  
título de especialista.

Orientador: Prof. Ms. Eduardo Augusto Carreiro.

Rio de Janeiro

2008

Dedicamos este trabalho aos nossos familiares e amigos  
que nos apoiaram nesta empreitada.

*Brincar não é perder tempo, é ganhá-lo. É triste ter meninos sem escola, mas mais triste é vê-los enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação humana.*

(Carlos Drummond de Andrade)

## RESUMO

De acordo com a LDB 9394/96, a Educação Física é componente curricular obrigatório do Ensino Básico. No entanto, na Educação Infantil, primeiro momento da criança no ambiente escolar, não é obrigatório a presença de um professor especialista, graduado em licenciatura em educação física. Este estudo tem como objetivo analisar qual profissional é o mais capacitado e se encontra mais seguro para ministrar aulas/atividades relacionadas à educação física na educação infantil. Como metodologia, foram distribuídos ao todo 40 questionários idênticos com perguntas abertas e fechadas para profissionais que atuam neste nível, sendo 20 para professores generalistas e 20 para professores especialistas. As perguntas diziam respeito desde a sua formação, tempo de experiência, seus conhecimentos sobre educação física e sobre a educação infantil, se sentem capacitado, se planejam as aulas, se participam das reuniões pedagógicas, o tempo por semana utilizado para educação física e quem é o mais capacitado para tal função. Foi concluído que ambos os profissionais possuem posições e idéias similares sobre a educação infantil e o trabalho da educação física nesta área, assim como condições de trabalho parecidas e que a maioria dos respondentes consideram o professor especialista o mais capacitado para ministrar tais aulas.

**Palavras chave:** Educação física, Educação infantil, Professor generalista, Professor especialista.

## **SUMÁRIO**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>7</b>  |
| <b>1 – EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA DISCUSSÃO TEÓRICA.....</b>                | <b>9</b>  |
| 1.1 – RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL.....                             | 10        |
| 1.1.1 – A origem da educação física na educação infantil.....                             | 10        |
| 1.1.2 – Objetivos da educação física na educação infantil.....                            | 14        |
| Influência da abordagem recreacionista.....   | 17        |
| Influência da abordagem psicomotora.....  | 19        |
| Influência da abordagem desenvolvimentista.....   | 20        |
| 1.2 – LEGISLAÇÃO VIGENTE.....   | 20        |
| 1.3 – A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES.....   | 23        |
| <b>2 – EM BUSCA DE RESPOSTAS: A PRÁTICA PROFISSIONAL VISTA PELOS<br/>PROFESSORES.....</b> | <b>27</b> |
| 2.1 – METODOLOGIA.....  | 27        |
| 2.2 – RESULTADOS.....   | 29        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>47</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>   | <b>53</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>  | <b>56</b> |

## INTRODUÇÃO

As discussões em torno da educação física têm se intensificado desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96). Inicialmente, em 1996, quando a lei foi promulgada, não era mencionada a obrigatoriedade da educação física na Educação Básica<sup>1</sup>. A partir de 2001, após modificação através da Lei nº 10.328, sua presença foi considerada obrigatória (LDB, art. 26, § 3º). Conseqüentemente, a partir daí, as instituições de ensino teriam que se adequar a estas modificações.

Torna-se necessário, portanto, uma discussão em âmbito acadêmico acerca desta alteração, tendo em vista que a educação física deve por lei estar presente em todos os segmentos de ensino, da Educação Infantil ao Ensino Médio. Entretanto, não é indicado neste documento qual professor deve ser o responsável para lecioná-la na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, já que nestas fases é admitido como formação mínima para o exercício do magistério o curso Normal (Art. 62).

Deste modo, o objetivo deste trabalho é analisar qual profissional é o mais capacitado e se encontra mais seguro para ministrar aulas/atividades relacionadas à educação física na educação infantil.

Como hipóteses para responder tal problemática, temos a presença do professor generalista, com formação em curso Normal<sup>2</sup> e/ou com nível superior em Pedagogia, ou o professor especialista, graduado em licenciatura plena em educação física, também em nível superior.

---

<sup>1</sup> Composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (LDB, 1996, art. 21).

<sup>2</sup> Através de instituições superiores de educação, oferecidos em nível médio.

Assim, em meio à discussão acerca do tema, torna-se relevante analisarmos a participação destes profissionais no que tange ao ensino dos conteúdos relacionados à educação física. Afinal, existe um professor com maior capacidade para trabalhar os conteúdos da educação física na educação infantil?

Com o intuito de respondermos essas inquietações, o presente estudo abordará no primeiro capítulo, “Educação física e educação infantil: uma discussão teórica”, uma breve narração do caminho que esta área tem percorrido ao longo dos anos, assim como fará uma reflexão de sua posição diante da educação infantil. Já no segundo capítulo, “Em busca de respostas: a prática profissional vista pelos professores”, explicitaremos o procedimento utilizado para a coleta de informações, seus resultados, assim como um debate do que foi coletado, tendo já em mãos os resultados obtidos pela pesquisa.

Após isso, buscaremos concluir tal estudo, expondo nossa posição sobre o tema e sobre o que foi coletado, vislumbrando, assim, contribuir para a área da educação física.

**CAPÍTULO 1**  
**EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA DISCUSSÃO**  
**TEÓRICA**

A educação física tem sido alvo de inúmeros estudos e debates em seus mais amplos aspectos e campos de atuação. Dentro desta diversidade de áreas em que pode estar inserida, ganha importância nesta pesquisa a sua contribuição no processo de educação e formação de seres humanos, mais especificamente no que diz respeito ao segmento que trata de crianças com na faixa etária entre zero e seis anos.

Este capítulo pretende mostrar, de maneira objetiva e sintética, a situação em que se encontra a educação física no contexto da educação infantil. Para tal, existem inúmeros aspectos a serem considerados, visto que este é um assunto que engloba uma variedade de temas relacionados. Este momento da pesquisa destina-se a aproximar tais aspectos, analisando-os em conjunto, sem afastá-los e torná-los descontextualizados. Tendo sempre como ponto de partida a criança, será feita uma análise sobre as relações entre educação física e educação infantil levando-se em consideração suas importâncias, objetivos e princípios fundamentais.

Além disso, ganha destaque a análise sobre a formação de professores e aspectos relacionados à legislação atual. Serão abordadas neste momento da pesquisa informações a respeito de limitações e virtudes no processo de formação profissional das categorias de professores em questão, bem como as responsabilidades delimitadas pela legislação vigente e orientações legais pertinentes.

## **1.1) RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL**

### **1.1.1) A origem da educação física na educação infantil**

Para tentar compreender o atual contexto da educação física situada como componente curricular integrado ao projeto pedagógico de escolas de educação infantil, conforme estipula a LDB 9.394/96 faz-se necessária uma breve análise de como foi esta relação através da história da educação no Brasil.

A preocupação oficial com a atividade física, e não com a educação física como a conhecemos, na educação infantil começa a se manifestar no Brasil através dos pareceres de Rui Barbosa, sobre a reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública (1883). No trecho a seguir, citado por Lourenço Filho (2001), destaca-se a necessidade do movimento:

A primeira necessidade experimentada, na infância do indivíduo e da humanidade é a da mais plena satisfação da vida física. A par das funções nutritivas, o apetite do movimento, a mais invencível tendência à atividade corpórea domina o homem nesse período da vida. Daí a importância fundamental da ginástica, da música, do canto, no programa escolar (p.140).

Rui Barbosa representa um marco por reconhecer o movimento como uma das principais necessidades da criança. Para ele, citado por Souza (2000, p. 16), “a educação física havia sido introduzida nos programas de ensino de vários países tendo em vista a sua função moralizadora, higiênica e patriótica”. Ele destacava a inseparabilidade do corpo e espírito na satisfação das necessidades de movimento da criança e priorizava a ginástica como conteúdo fundamental. Marinho (1980, p.96) destaca a utilização da ginástica como eventual conteúdo da educação física ao citar o referido parecer: “A Educação nos primeiros anos de vida compreende:

Ginástica; canto; brincos e trabalhos de Froebel; ensino rigorosamente intuitivo; cultura moral”.

Na década de trinta, com o Estado Novo, a educação física assume um papel ideológico, e se afasta da educação infantil como fica claro na carta constitucional (1937). Nela, a atividade física, sobretudo os esportes, transforma-se em um instrumento do Estado para ajudar a garantir a ditadura de Getúlio Vargas. Desta maneira, a ausência, quase que total, de qualquer citação da necessidade da educação física na educação infantil, um forte modelo nacionalista, e uma tendência médico-sanitarista da educação infantil, traduzem uma desvalorização da atividade física para as crianças pequenas.

No final dos anos sessenta a educação brasileira sofre mais uma grande reforma que resultou na lei 5.692 de 1º de dezembro de 1971, que ditou os rumos da educação até a publicação da Lei de Diretrizes e Bases em 1996. Esta reforma propõe uma educação física desportista e foi seguida por uma série de portarias, decretos e diretrizes como a do MEC de 1982.

Segundo tal diretriz, os currículos dos cursos de graduação em educação física enfatizam a formação de profissionais para atuarem a partir da, até então, quinta série do ensino fundamental, deixando à margem fundamentação adequada para a atividade física para crianças entre 04 e 10 anos. Considera, assim, a inadequação dos currículos dos cursos de licenciatura, alegando que este se preocupa excessivamente com a aprendizagem de habilidades específicas desportivas.

Por outro lado, este mesmo documento delimita como objetivos gerais da educação física para a faixa etária em questão aspectos relacionados exclusivamente ao desenvolvimento motor. O estímulo à aquisição e aprimoramento

de habilidades motoras surge como grande meta em detrimento ao estímulo à formação integral do indivíduo. Tal fato reforça a afirmativa de Medina (1984) de que a dicotomia corpo e mente é um conceito historicamente velho e enraizado de que a “educação trata das atividades mentais, a religião das espirituais, e as atividades físicas não só têm pouco interesse para o educador e o teólogo, mas são também, na realidade, de nível inferior” (p. 44).

Apesar de suas limitações como o início da prática somente a partir de 04 anos e preocupações exclusivamente motoras e dicotômicas, a diretriz revela o início da preocupação da atividade física para a criança pequena. Representa um avanço por reconhecer a importância do movimento, identificar a tendência desportivista aplicada até então e concluir que esta não é suficiente para o crescimento e desenvolvimento infantil harmonioso.

Finalmente, após cerca de 14 anos sem novas regulamentações, surge a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394/96) e, em seguida, o Referencial Curricular Nacional para a educação infantil que integram a série de documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que serão novamente analisados em outra seção desta pesquisa.

Esta série de documentos deixa transparecer uma concepção integral de criança. O Referencial Curricular Nacional ressalta grande importância ao trabalho com o corpo e o brincar, enfatizando a relação do indivíduo com os outros e o ambiente que o circunda gerando produção de conhecimento:

Propiciando a brincadeira, portanto, cria-se um espaço no qual as crianças podem experimentar o mundo e internalizar a compreensão particular sobre as pessoas, sentimentos e os diversos conhecimentos (MEC/SEF, 1998, p.28).

Entretanto é necessário esclarecer que este documento não estipula a quem cabe dar aulas de educação física. Ele não utiliza o termo específico “educação física”, mas sempre se refere ao termo “professor” de forma geral quando propõe algum trabalho que envolva corpo e movimento.

É o adulto, na figura do professor, portanto, que, na instituição infantil, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Conseqüentemente é ele que organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar (MEC/SEF, 1998, p.28).

Desta forma, trata de aspectos relacionados à educação física como, por exemplo, formação de imagem corporal, jogos, brincadeiras. Movimento, expressividade, coordenação, interação, auto-estima, autonomia<sup>3</sup>, entre outros e os relaciona à ação do professor de turma como agente. É verdade que, em alguns trechos, orienta que o professor de educação física pode contribuir no trabalho de corpo e movimento. Porém, destaca-se que são apenas orientações, mas não determinações para a atuação deste profissional.

Diante desta breve análise permite-se dizer que a educação física ganhou algum espaço dentro do contexto da educação infantil. Ao longo do tempo, diretrizes, pareceres e leis valorizaram, de certa forma, o movimento, a expressão corporal e o brincar como elementos fundamentais no processo de desenvolvimento de crianças pequenas.

É preciso destacar que as conquistas ainda são poucas para as necessidades da criança em relação ao movimento. A educação física necessita conceber a criança como um ser integral, não dicotomizado e contextualizado com o meio em

---

<sup>3</sup> Vale ressaltar que os três últimos citados – interação, auto-estima e autonomia – não se configuram em aspectos relacionados exclusivamente à educação física, relacionando-se também com outras áreas de conhecimento.

que vive e com os indivíduos que se relaciona, e, a partir destas interações, contribuir para a construção de conhecimento. Para tal, torna-se necessário capacitar o profissional responsável com o intuito de mediar as relações da criança com o próprio corpo.

Para Sayão (1999) no caso da “pré-escola” no Brasil,

“a idéia de educação física e de outras disciplinarizações surge, num primeiro momento, muito mais no setor privado do que no público, com a proliferação de escolinhas infantis nas décadas de 1970 e 1980” (p.54).

Segundo a autora a preocupação das escolas era associar a “bandeira” ensino de qualidade a aulas preparatórias para o ensino fundamental. A educação física teria ganhado espaço nas escolas de educação infantil como mais uma atividade a ser oferecida para as crianças.

### **1.1.2) Objetivos da educação física na educação infantil**

Diante da diversidade de aspectos relacionados ao desenvolvimento humano que a educação física escolar trata, falar sobre seus objetivos em qualquer que seja o nível de ensino a que se destina é uma tarefa complexa. Caso levemos em conta o indivíduo de maneira global, sem dicotomias entre corpo e mente, as metas a serem alcançadas multiplicam-se e se misturam com aquelas a serem garantidas pela educação infantil de maneira geral.

Para tal, entende-se que este componente curricular deve constar como parte integrante do projeto pedagógico das instituições de ensino, vinculando seus procedimentos àqueles propostos pela escola, dando continuidade ao que é ensinado durante o cotidiano escolar.

Sendo assim, a educação física atende melhor às necessidades de crianças na faixa etária em questão quando não está isolada da proposta da instituição escolar. Desta maneira, movimento e processo de aprendizagem se aproximam, contextualizando a maneira pela qual a criança aprende e se desenvolve. Para Libâneo (1985, p.39) citado pelo Coletivo de Autores (1992, p.31), “não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados é preciso que se liguem de forma indissociável a sua significação humana (...)”.

Apesar de generalizar os objetivos da primeira etapa da educação básica, a LDB destaca o desenvolvimento global do indivíduo. De maneira geral, os objetivos da educação física neste período podem também estar relacionados aos da educação infantil citados neste trecho da lei. O desafio deste componente curricular é inserir-se como parte integrante das práticas pedagógicas da escola, sem perder a sua especificidade.

A educação física não mantém a sua especificidade através do movimento por si só, da expressão corporal destituída de significados e símbolos. O movimento corporal deve ser o meio pelo qual a criança se desenvolve e aprende, alcançando, também, as metas programadas pelo componente curricular em questão. Seus conteúdos podem contribuir para que o movimento corporal seja contextualizado com o aprendizado, o cotidiano e a cultura infantil. A questão, então, não é apenas os objetivos da educação física, mas como são trabalhados durante as aulas.

A especificidade da educação física, então, mantém-se a partir das práticas da cultura corporal do movimento como área do conhecimento escolar. A intencionalidade do movimento com o jogo, a brincadeira, a dança, a ginástica e a luta e os significados construídos pela criança a partir deles permitem a construção

de conhecimento e contribuem para sua formação humana, integral e plena. Tal idéia é compartilhada pelo Coletivo de Autores (1992) que afirma:

O homem se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético, que são representações, idéias, conceitos produzidos pela consciência social e que chamaremos de significações objetivas. Em face delas, ele desenvolve um sentido pessoal que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivas com a realidade de sua própria vida, do seu mundo e das suas motivações (p.62).

Desta forma, o movimento não contribui apenas para o desenvolvimento de aspectos cognitivos, afetivos, físico e motores de maneira isolada, mas para a formação global do indivíduo.

Diante desta perspectiva da educação física, levantamos alguns objetivos para o segmento da educação infantil:

- Abarcar todas as formas da cultura corporal de movimento (jogos e brincadeiras, esporte, dança, ginástica e lutas);
- Contribuir para a formação humana integral e plena da criança;
- Contribuir para a construção de conhecimentos sobre o mundo (ambiente, objetos e outros indivíduos);
- Contribuir para a construção de conhecimentos sobre si mesmo (seu corpo e forma de pensar);
- Contribuir para a compreensão das possibilidades do próprio corpo;
- Contribuir para a construção autonomia e criatividade através do movimento e seus significados;
- Estimular a afetividade por meio do movimento e da interação com o outro;
- Contribuir para a construção de valores baseados na solidariedade e cooperação.

Ferraz e Macedo (2001) destacam que é de reconhecimento geral que “oportunidades de movimento, adequadas às características e necessidades da criança são fundamentais para o desenvolvimento global” (p. 85). Porém, torna-se de grande importância e necessidade discutir como estão sendo geradas tais oportunidades.

A importância da educação física na educação infantil depende diretamente do modo como o professor, seja ele especialista ou não, está mediando as relações da criança com o movimento.

Dentro deste cenário, o componente curricular parece ter perdido a sua especificidade, de modo que qualquer atividade realizada na escola que priorize o movimento acaba sendo considerada educação física. Segundo Ferraz e Macedo (2001), pesquisas têm identificado a dificuldade de professores especialistas (Daolio, 1995) e polivalentes<sup>4</sup> (Lopes, 1997) em diferenciar este componente curricular das demais áreas, delimitando, assim, sua especificidade.

Para Sayão (1997) apud Oliveira (2005), as principais influências teóricas da educação física na educação infantil são a psicomotricidade, a recreação e a abordagem do desenvolvimento motor. Consideramos que estas concepções podem de fato influenciar as aulas, e, portanto, se faz necessário uma breve explanação sobre estas tendências.

### **Influência da abordagem recreacionista**

Sinalizada por Darido (2005), a abordagem recreacionista tem como princípio os alunos decidirem o que vão fazer na aula, escolhendo as atividades e a forma

---

<sup>4</sup> O mesmo que generalista.

como querem praticá-las. O papel do professor se restringe a oferecer o material e a controlar o tempo. Praticamente não existe intervenção por parte do docente.

Esse modelo não é defendido de maneira aberta por professores, estudiosos ou acadêmicos, no entanto é bastante representativo no contexto escolar em qualquer que seja a fase de escolarização, em especial na educação infantil.

Estudo de Macedo e Ferraz (2001) indica que professores generalistas entrevistados atribuem ao tempo livre no parque a satisfação das potencialidades das crianças em relação à educação física.

A atividade espontânea e os momentos de recreação livre possuem relevância para o desenvolvimento infantil por representarem uma oportunidade para as crianças se expressarem livremente, conhecendo os limites e possibilidades do próprio corpo no mundo em que vivem. No entanto, dentro do ambiente escolar as relações do indivíduo em formação com o movimento corporal necessitam de intervenções de um adulto que contribuam para produzir significado ao gesto que está sendo executado. Para o Referencial Curricular Nacional (1998) a relação da criança com a brincadeira torna-se mais rica quando há tal intervenção:

A intervenção intencional baseada na observação das brincadeiras das crianças, oferecendo-lhes material adequado, assim como um espaço estruturado para brincar permite o enriquecimento das competências imaginativas, criativas e organizacionais infantis. Cabe ao professor organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem os temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar ou os jogos de regras e de construção, e assim elaborarem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais (MEC/SEF, 1998, p.28).

Aula de educação física não é recreação exclusivamente. Podemos considerar que atividades recreativas façam parte do programa de educação física

na escola de educação infantil, entretanto, não deve ser restrita a jogos e brincadeiras recreativas, com pouca ou nenhuma intervenção.

### **Influência da abordagem psicomotora**

A educação física brasileira a partir da década de 70 passou a sofrer forte influências da psicomotricidade, principalmente dos estudos do francês Jean Le Bouch (Darido, 2003). Esta concepção entrou no cenário da educação infantil em contraposição aos objetivos e finalidades a serem alcançados pela educação física até então, rompendo com uma perspectiva de dicotomização corpo-mente, e de valorização do físico. Neste sentido, Le Bouche, citado por Darido (2003) comenta que:

(...) a corrente educativa em psicomotricidade tem nascido das influências na educação física que não teve condições de corresponder às necessidades de uma educação real do corpo (p.13).

Na psicomotricidade, o corpo não é entendido como fiel instrumento de adaptação ao meio ou como instrumento que é preciso educar, dominar e treinar (Fonseca, 2004). Nela o envolvimento da Educação física é com o desenvolvimento da criança, com a busca pela formação integral, onde os aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores são entrelaçados de forma harmoniosa. Assim, a psicomotricidade advoga por uma ação educativa que deva ocorrer a partir dos movimentos espontâneos da criança e das atitudes corporais, favorecendo a gênese da imagem do corpo (Le Bouch, 1986).

A principal crítica à abordagem da psicomotricidade consiste no fato de supor que a educação física não possua conteúdos próprios, sendo encarada apenas como meio para aquisição de outros conhecimentos como, por exemplo, a

matemática, língua portuguesa, história e tantos outros campos do saber (MEC, 1998).

### **Influência da abordagem desenvolvimentista**

Explicitada pelos trabalhos de Go Tani e Gallahue, a abordagem desenvolvimentista é caracterizada pelo explícito direcionamento a crianças de quatro a quatorze anos. Os autores dessa abordagem advogam pela idéia de que o movimento é o principal meio e fim da educação física (Brasil/MEC, 1998).

A função da educação física, na abordagem desenvolvimentista, não é contribuir para o processo de alfabetização, raciocínio lógico-matemático e tão pouco buscar a solução dos problemas sociais do país (Darido, 2003). A educação física deve privilegiar a aprendizagem motora, mesmo que outras aprendizagens possam estar ocorrendo em função da prática de atividades motoras. Deste modo, as aulas de educação física devem propiciar oportunidades de vivências motoras variadas a fim de melhor promover o desenvolvimento motor.

## **1.2) LEGISLAÇÃO VIGENTE**

Neste tópico, nos preocupamos em tratar sobre o presente momento em que se encontra a educação infantil e a educação física no bojo da legislação vigente.

A atual LDB, idealizada pelo antropólogo Darcy Ribeiro, então senador da República na época de sua sanção<sup>5</sup>, apresenta avanços incontestáveis, assim como alguns ranços ao longo de seus 92 artigos. Demo, um dos maiores críticos e estudiosos sobre a lei, analisou-a de forma profunda e a avalia como “uma lei “pesada”, que envolve muitos interesses orçamentários e interfere em instituições

---

<sup>5</sup> Realizada em dezembro de 1996, publicada no Diário Oficial da União a 23/12/1996.

públicas e privadas” (2006, p. 10). Demo completa ao comentar sobre seu caráter pouco inovador

se entendemos por inovação a superação pelo menos parcial, mas sempre *radical*, do paradigma educacional vigente, ou ainda se a entendemos como estratégia de renovação das principais eixos norteadores. Contém, porém, dispositivos inovadores e sobretudo – para usar o modismo econômico atual – *flexibilizadores*, permitindo avançar em certos rumos (p. 12).

No que diz respeito ao tema deste trabalho, educação física na educação infantil, conforme relatado anteriormente, a LDB já passou por duas alterações. Num primeiro momento, “a educação física, integrada à proposta da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (LDB, 1996, art. 26, § 3).

Posteriormente, em 2001, depois de muitos questionamentos e diferentes interpretações, através da redação dada pela Lei nº 10.328, foi introduzida a palavra “obrigatório” após a expressão “curricular”, constante do § 3º do art. 26 explicitando, portanto, que a educação física como componente curricular deve ser praticada obrigatoriamente em toda a Educação Básica.

De dezembro de 2003 até a presente data este trecho da lei não sofreu mais modificações. Desde então, lê-se a lei da seguinte forma:

§ 3º A educação física integrada a proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

- I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
- II – maior de trinta anos de idade;
- III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;
- IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969;
- V – que tenha prole (LDB 9.394/96).

Através da citação acima, encontramos de forma explícita a obrigatoriedade da educação física em toda a Educação Básica, inclusive na educação infantil, recorte temático deste trabalho. Contudo, a referida lei não coloca em questão qual profissional deverá ser responsável sobre tal atuação. No que diz respeito à formação docente,

para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (art. 62).

Entretanto, no Parecer do Conselho Nacional de Educação nº 16/2001, outro documento do Ministério da Educação, onde é abordada a obrigatoriedade da educação física como componente curricular da Educação Básica, é discutido e sugerido que o professor generalista fosse o responsável para desenvolver tal prática na educação infantil e nos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental.

Nos quatro primeiros anos do ensino fundamental, a prática multidisciplinar é amplamente disseminada entre nós. A Matemática não é ensinada por matemático, a Língua Portuguesa não é ensinada por diplomado em Letras, e assim o é com tantos quantos forem os conteúdos curriculares. A generalidade da formação do professor que milita nos anos iniciais do ensino fundamental tem fundamento na legislação em vigor, fazendo parte de longa tradição que se acumula por várias gerações. Certamente cada um de nós teve uma professora generalista nas primeiras letras e números e assim o foi com nossos pais, avós e bisavós (CNE, 16/2001, p.2).

O parecer ainda conclui que:

(...) não assiste razão a quem evoca a lei para restringir o direito ao exercício profissional do professor de atuação multidisciplinar em qualquer um dos conteúdos curriculares dos anos iniciais do ensino fundamental ou da educação infantil. Mesmo se o componente curricular configurar disciplina específica, inclusive educação física, ela poderá ser ministrada por profissional legalmente licenciado para o exercício docente nos quatro primeiros anos do ensino fundamental. Associações profissionais de classe, de pais e professores, os órgãos do poder executivo em todos os níveis etc. deveriam envidar esforços para que os professores tivessem

condições objetivas de aprimorar seu desempenho profissional em todos os componentes curriculares. Cursos de formação continuada, inclusive para a prática de educação física pelas crianças da educação infantil e dos primeiros anos do ensino fundamental, são formas eficazes de caminhar em direção a práticas satisfatórias de educação física nas escolas (CNE, 16/2001, p.3).

A citação acima aponta para uma questão de extrema importância no cerne deste debate: a formação desses profissionais generalistas e sua atuação junto à educação física. O documento sugere que sejam feitos cursos periódicos a esses professores para que possam se familiarizar com o ensino da educação física nessas séries. Isso e outros enfoques serão mais explicitados por nós no tópico abaixo.

### **1.3) A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Conforme vimos anteriormente, a legislação brasileira não é clara no sentido de determinar qual profissional deve ser responsável por lecionar a educação física nos anos iniciais da educação básica. Tamanha obscuridade nos faz refletir, novamente, sobre a afirmação de Demo (2006, p.12), em que comenta sobre “peso” da LDB. “Assim, para quem não quer mudar, tudo permanece como está. Mas, para quem pretende mudar, abre-se uma avenida promissora” (Demo, 2006, p. 12).

Percebemos, em estudos recentes que envolvem esta importante questão, que há uma mudança no eixo da discussão que se desloca das questões da legalidade para o eixo da competência do professor, o que nos leva a caminhar por este terreno mesmo não sendo o foco central de nosso trabalho.

Freire, (1991. p. 77) traz a tona o seguinte questionamento: “Quem deve dar aulas de educação física?”. O autor não vê porque qualquer das posições mencionadas deva ser atendida. O mais importante e fundamental, segundo ele, está no fato da criança não ser privada da educação física a que tem direito. Desse

modo, o autor destaca dois pontos como sendo os norteadores da disputa pelas aulas de educação física na educação infantil. O primeiro deles remete-se ao plano econômico, ou seja, a utilização dos professores regentes de classe nas aulas de educação física não demanda, necessariamente, em um aumento do número do corpo docente, nem tampouco, de encargos financeiros. O segundo ponto destacado pelo autor refere-se à questão legal, neste aspecto ele afirma:

Não adianta determinar por resoluções oficiais, que a professora de sala de aula ministre aulas de educação física. Decretos, portarias e leis não satisfazem as exigências de competência, assim como contratar um professor de educação física despreparado para tal função só pioraria o quadro existente (Freire, 1991, p. 79).

Ao analisarmos as Diretrizes Curriculares dos cursos de formação dos profissionais circunscritos neste trabalho, professores generalistas (especialmente os oriundos dos cursos de Licenciatura em Pedagogia) e os professores especialistas (formados em Graduação Plena de educação física) observamos que existe orientação formal para que os cursos responsáveis pela formação dos primeiros se preocupem com os conhecimentos referentes a educação física.

Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:  
VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano (CNE, 2006, p. 2).

Em outro trecho, onde se define a base curricular comum do curso, a preocupação é novamente explicitada:

Art. 6º A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de:  
I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará:

i) decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física. (CNE, 2006, p. 3).

No entanto, não é sinalizado nas Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em educação física, ao menos de forma clara, qualquer tipo de preocupação com as especificidades da educação infantil. Segundo Sayão (1999) apud Ayoub (2001) “tradicionalmente não há nos cursos de licenciatura em educação física, uma preocupação em formar professores para intervirem na educação de zero a seis anos” (p. 223). E mesmo quando há preocupação, é restrita ao aprendizado exclusivo de jogos e brincadeiras sem que haja a preocupação em formar professores conscientes das necessidades e características fundamentais das crianças dessa faixa etária.

Da mesma forma, pesquisas relatam que o problema é ainda maior em relação ao processo formativo de professores generalistas. Segundo Sayão (2002) falta às professoras a vivência de experiências corporais lúdicas através da brincadeira e do jogo, para completar a sua ação pedagógica com as crianças.

Ayoub (2005) afirma ainda que “temas relacionados à área da educação física raramente são estudados nos cursos de formação de professores, ou, quando são, acabam sendo abordados equivocadamente de forma reducionista (p.144)”.

Os estudos supracitados sinalizam a necessidade de se rever à formação inicial de professores, sejam eles especialistas ou generalistas, uma vez que a formação inadequada é o principal motivo da inexistência do trabalho sistematizado com o movimento (Ferraz e Macedo, 2001).

Cabe ressaltar que a formação dos profissionais envolvidos na educação infantil não é o foco central de nossa pesquisa. Por tanto, deixamos como sugestão um trabalho que se aprofunde sobre esta intrigante temática.

## CAPÍTULO 2

### EM BUSCA DE RESPOSTAS: A PRÁTICA PROFISSIONAL VISTA PELOS PROFESSORES

Neste capítulo, após a abordagem teórica sobre a educação física na educação infantil, partiremos para a exposição dos resultados da pesquisa empírica, cujo objetivo é verificar as características e as opiniões dos profissionais envolvidos neste trabalho, tanto os professores generalistas quanto os especialistas, assim como, confrontar esses dados colhidos para que possamos colocá-los no cerne da discussão.

#### **2.1) METODOLOGIA**

A seguinte pesquisa se caracteriza por uma perspectiva quantitativa e qualitativa (Beaud, 1996), de cunho exploratório, uma vez que tem como finalidade aprofundar o conhecimento sobre o assunto estudado (Mattar, 1996), com perguntas fechadas e abertas.

As questões fechadas apresentadas eram dicotômicas, cabendo assinalar apenas uma das respostas, com exceção da primeira pergunta do questionário, onde era possível marcar mais de uma opção.

Nas questões abertas, foi feito uma análise de conteúdo em que foram extraídos pontos centrais das respostas. As mesmas foram agrupadas no que denominamos como “blocos de afinidades”. Para uma determinada resposta ser agrupada num certo bloco, necessariamente os respondentes deveriam ter explicitado algum elemento pertencente a este bloco de afinidades. É válido ressaltar que em cada resposta poderia vir a fornecer elementos de mais de um

bloco de afinidades. Em seguida, foram elaboradas duas tabelas com as respostas majoritárias<sup>6</sup> dos professores especialistas e dos professores generalistas, mais um quadro com as respostas comuns a ambos.

Os blocos de afinidades foram organizados em ordem decrescente. O(s) bloco(s) mais citado pelos respondentes foi disposto acima na tabela, já o(s) bloco(s) com três votos foi colocado abaixo na tabela. Nosso objetivo consistiu em analisar como os profissionais envolvidos entendem as questões que foram levantadas. Além disso, foram vistos também quais os pontos em comum que os profissionais sinalizam como relevantes.

Foram distribuídos quarenta questionários, considerado por Mattar (1996) como estruturados disfarçados. Através da tabulação e cruzamento de informações tenta-se descobrir a importância de um assunto para uma pessoa.

Metade dos questionários foi entregue aos professores generalistas. A outra metade foi distribuída a professores especialistas. Todos os profissionais envolvidos estavam atuando no momento da pesquisa na educação infantil.

Estabeleceu-se uma exigência de não exceder dois questionários por escola visitada com o intuito de minimizar as possíveis influências das instituições escolares, já que o objeto de estudo era focado nos professores e não nas escolas. Sendo assim, nossa amostragem se caracteriza como não-aleatória intencional (Marconi & Lakatos, 1996; Oliveira, 1997).

Usamos ao longo do questionário o termo “atividades lúdico-corporais” no lugar de “educação física” por considerarmos que assim não induziríamos os respondentes a associar este último com o professor de educação física. Consideramos esta postura mais adequada, já que, inicialmente, fizemos um estudo

---

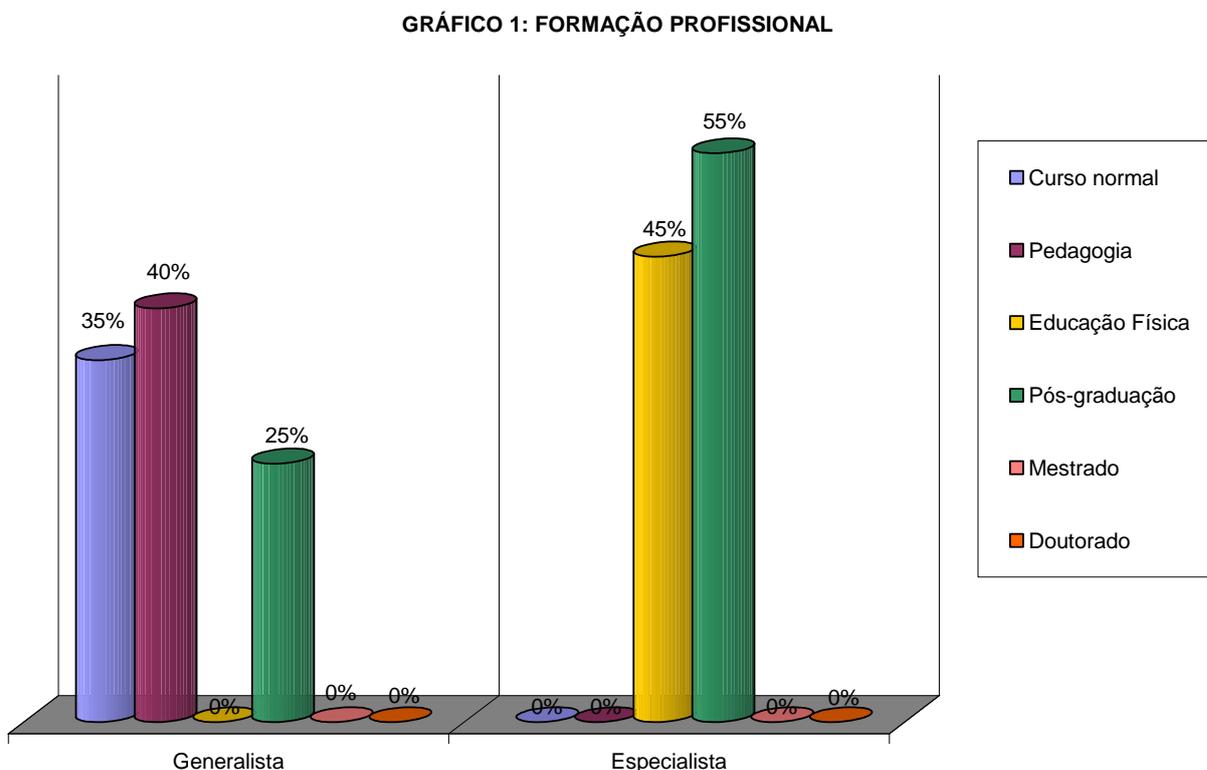
<sup>6</sup> Mínimo de três votos.

piloto com apenas cinco professores generalistas e cinco especialistas com o intuito de verificar a clareza e o bom entendimento das questões. A partir deste, percebemos que o termo “educação física” induzia as respostas dos respondentes.

A seguir veremos os resultados do questionário. Vejamos:

## 2.2) RESULTADOS

A primeira pergunta refere-se à escolaridade dos profissionais envolvidos. Os resultados estão expostos abaixo no gráfico 1.

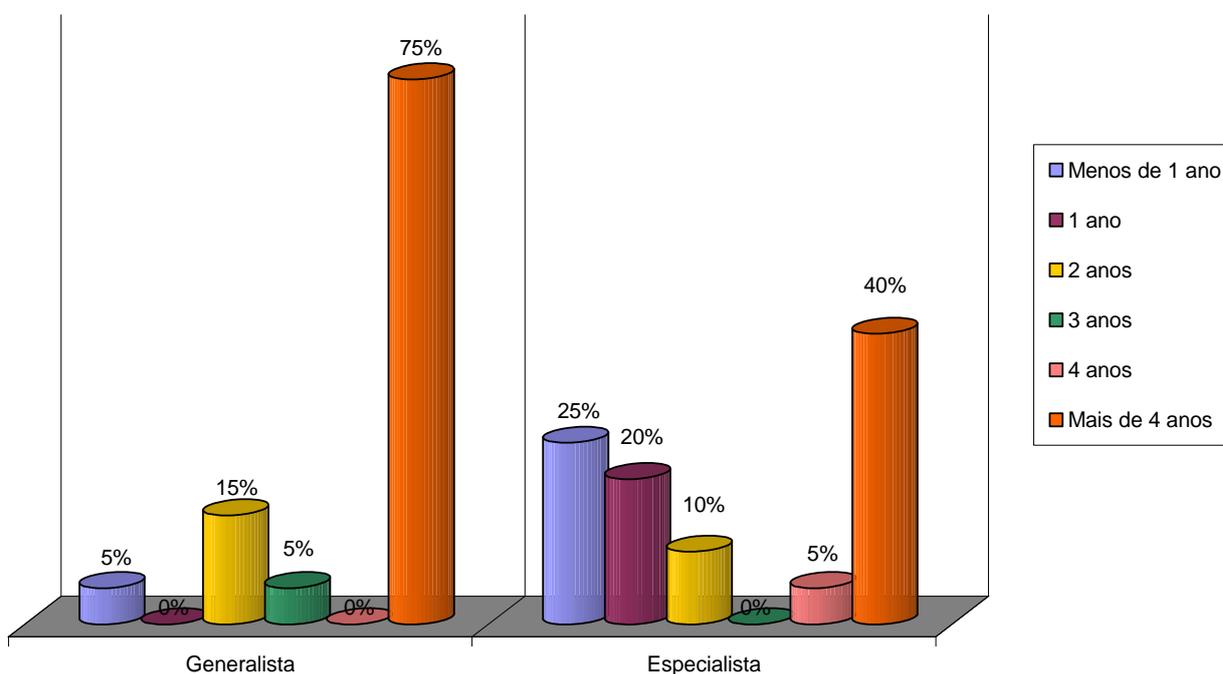


Entre os professores generalistas, a maioria dos entrevistados possui nível superior em pedagogia, 40%. Além disso, 35% possuem apenas o curso normal e 25% possuem uma especialização.

Já entre os professores especialistas, podemos identificar uma maior escolaridade, pois a maioria deles possui especialização (55%), embora nem todas ligadas à área escolar. E 45% possuem apenas graduação em educação física.

A segunda pergunta era sobre o tempo de experiência dentro da educação infantil (gráfico 2). Ambos os grupos de profissionais possuem, em sua maioria, mais de quatro anos de experiência. Porém, é válido destacar que entre as generalistas esta resposta foi muito superior aos especialistas. Além disso, podemos perceber também pelo gráfico que os especialistas entrevistados têm menos experiência nesta área que os generalistas, trabalhando na educação infantil a menos de um ano.

GRÁFICO 2: TEMPO DE EXPERIÊNCIA EM EDUCAÇÃO INFANTIL



Sobre a terceira questão, “Em sua opinião quais são os objetivos da educação infantil?”, como podemos ver pela tabela que se segue, a maioria dos professores entrevistados considera como o principal objetivo a socialização, os

aspectos psicomotores, assim como valores/cidadania e também o conhecimento do mundo. Nota-se pelas respostas a semelhança de opiniões entre os profissionais, tanto os generalistas quanto os especialistas, os quais indicaram os mesmos significados para a referida questão. Isso demonstra a mesma visão deles sobre os objetivos referentes à educação infantil, que não necessariamente estão associados a aspectos específicos da atuação de cada um.

| <b>ESPECIALISTA</b>            |                            | <b>GENERALISTA</b>          |                            |
|--------------------------------|----------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| <b>Blocos de afinidades</b>    | <b>Número de respostas</b> | <b>Blocos de afinidades</b> | <b>Número de respostas</b> |
| Socialização                   | 11                         | Socialização                | 8                          |
|                                |                            | Aspectos psicomotores       |                            |
| Aspectos psicomotores          | 7                          | Valores/cidadania           | 6                          |
| Valores/cidadania              | 4                          | Conhecimento do mundo       | 5                          |
| Desenvolvimento cognitivo      | 3                          | Autonomia                   | 4                          |
| Alfabetização                  |                            |                             |                            |
| Conhecimento do mundo          |                            | Conhecimento do corpo       | 3                          |
| Preparação para a vida escolar |                            |                             |                            |

**Tabela 1:** Objetivos da educação infantil, de acordo com professores especialistas e generalistas.

| <b>APARIÇÕES COMUNS A AMBOS</b> |                            |
|---------------------------------|----------------------------|
| <b>Blocos de afinidades</b>     | <b>Número de respostas</b> |
| Socialização                    | 19                         |
| Aspectos Psicomotores           | 13                         |
| Valores/cidadania               | 9                          |
| Conhecimento do mundo           | 8                          |
| Autonomia                       | 6                          |
| Desenvolvimento cognitivo       | 5                          |
| Alfabetização                   |                            |
| Formas de linguagem             | 3                          |
| Interação com o ambiente        |                            |

**Tabela 2:** Objetivos da educação infantil comum a ambos profissionais.

Isto demonstra o quanto a educação infantil tem ganhado importância ao longo dos anos. Como visto no primeiro capítulo, o resultado desta pesquisa vai ao encontro do Referencial Curricular Nacional (RCN) da educação infantil na medida em que este enfatiza a relação do indivíduo com o outro e o ambiente.

O desenvolvimento cognitivo, a alfabetização e a preparação para vida escolar foram citados com certa frequência pelos professores generalistas. Já a questão da afetividade, da autonomia e do conhecimento do corpo foi abordada mais vezes pelos professores especialistas.

Este resultado nos leva a refletir quanto ao verdadeiro papel do professor que vislumbra trabalhar com educação física dentro da educação infantil, sendo ele especialista ou não. Novamente vamos buscar no RCN nossa base de parâmetro para tal análise.

Como já foi dito anteriormente, o RCN trata de aspectos relacionados à educação física como, por exemplo, formação de imagem corporal, interação, auto-estima, jogos, brincadeiras, autonomia, movimento, expressividade, coordenação, entre outros e os relaciona à ação do professor de turma como agente.

Agente este que deve ser o facilitador da aprendizagem. Carl Rogers foi o fundador da teoria do agente facilitador da aprendizagem. De acordo com este autor (apud Hipólito, 1999), o professor que descobre na sua autenticidade um caminho facilitador para a aprendizagem, propicia a sala de aula um ambiente de liberdade, cooperação e questionamentos que conduz o aluno a ser o centro de todo esse processo.

Alguns aspectos interessantes ainda foram mencionados pelos professores generalistas como afetividade, hábitos de saúde, expressão corporal, oralidade, auto-confiança, autonomia, criatividade, criticidade, habilidade motora, interação com o ambiente e formas de linguagem.

Dentre os professores especialistas, o incentivo ao gosto pela atividade física, preparação para vida, a habilidade sensório-motora, o desenvolvimento da consciência corporal e espaço temporal, as formas de linguagem, a interação com o ambiente, a alfabetização, e o desenvolvimento cognitivo também foram citados embora com menos incidência pelos professores especialistas.

Podemos concluir com este resultado que os professores possuem uma visão similar sobre a questão. Cabe um estudo posterior se tais conceitos estão, de fato, sendo colocados em prática.

Ao analisarmos a pergunta 4 do questionário, “O que você entende por atividades lúdico-corporais?”, encontramos diferentes significados apontados pelos respondentes para a terminologia em questão.

Entre os professores generalistas são citados significados como jogos/brincadeiras, atividades que envolvam o corpo, aspectos psicomotores, aspectos cognitivos, atividades prazerosas, atividades que contribuem para a aprendizagem, atividades que envolvam diferentes formas de linguagem, atividades de integração e jogos simbólicos/faz-de-conta.

Já entre os professores especialistas algumas dessas citações se repetem, tais como: jogos/brincadeiras, atividades que envolvam o corpo, aspectos psicomotores, atividades prazerosas, atividades que contribuam para a aprendizagem e jogos simbólicos/faz-de-conta. E outras a estas se somam, como atividades relacionadas a esportes, recreação, atividades fora de sala e atividades espontâneas.

Todavia, com uma análise mais cuidadosa das respostas, percebemos que, em sua maioria, ambos os grupos de profissionais questionados, generalistas e especialistas, apontam as atividades lúdico-corporais como sendo aquelas que envolvam jogos/brincadeiras, que pressuponham o movimento corporal (atividades que envolvam o corpo) e que sejam prazerosas, assim como explicita a tabela abaixo.

| ESPECIALISTA                    |                     | GENERALISTA                     |                     |
|---------------------------------|---------------------|---------------------------------|---------------------|
| Blocos de afinidades            | Número de respostas | Blocos de afinidades            | Número de respostas |
| Atividades prazerosas           | 9                   | Jogos/brincadeiras              | 14                  |
| Jogos/brincadeiras              |                     |                                 |                     |
| Atividades que envolvam o corpo | 7                   | Atividades que envolvam o corpo | 9                   |
| Recreação                       |                     |                                 |                     |
| Jogos simbólicos/Faz-de-conta   |                     |                                 |                     |
|                                 | 3                   | Aspectos psicomotores           |                     |

**Tabela 3:** Conceito de atividades lúdico-corporais, de acordo com professores especialistas e generalistas.

| APARIÇÕES COMUNS A AMBOS                                 |                     |
|--|---------------------|
| Blocos de afinidades                                     | Número de respostas |
| Jogos/brincadeiras                                       | 23                  |
| Atividades que envolvam o corpo                          | 16                  |
| Atividades prazerosas                                    | 10                  |
| Aspectos psicomotores                                    |                     |
| Jogos simbólicos/Faz-de-conta                            | 4                   |
| Atividades que contribuem para aprendizagem de conteúdos | 2                   |

**Tabela 4:** Conceito de atividades lúdico-corporais comuns a ambos.

Essa constatação nos permite um paralelo entre atividade lúdico-corporal com a educação física, uma vez que os jogos e, incluindo neles as brincadeiras,

compõem um dos blocos de conteúdos sugerido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de educação física (Brasil, 1998).

Outro dado interessante das respostas obtidas é a revelação de que um número significativo de professores generalistas relaciona as atividades lúdico-corporais com os aspectos psicomotores, sinalizando uma inclinação à abordagem da psicomotricidade<sup>7</sup> por parte desses profissionais, conforme podemos observar nas transcrições das respostas: “Onde trabalhamos todos os movimentos da criança, ajudando para desenvolver a coordenação motora ampla”; “Atividades que buscam aperfeiçoar e desenvolver a psicomotricidade fina”; “São brincadeiras que exploram o esquema corporal”.

Percebe-se também que alguns profissionais fazem referência a Piaget (apud Rizzi, 1997) quando tratam das atividades lúdico-corporais, na medida em que relaciona esta terminologia a jogos simbólicos e ao faz-de-conta, atribuindo a eles a função de satisfazer o *eu* por meio de uma transformação do real em função dos desejos.

Contudo, podemos concluir que, embora com alguns pontos de base teórica diferentes, os profissionais questionados atribuem o mesmo significado a terminologia questionada.

Na questão 5, “Qual a importância das atividades lúdico-corporais na educação infantil”, permite-se observar que para ambos os grupos de profissionais a atividade lúdico-corporal possui grande variedade de objetivos. Ao todo, foram citados dezenove aspectos diferentes que comprovam a diversidade de intenções destes profissionais a respeito da importância dessas atividades no cotidiano escolar do corpo discente da educação infantil.

---

<sup>7</sup> Vide capítulo 1, item 1.1.2

| <b>ESPECIALISTA</b>         |                            | <b>GENERALISTA</b>                           |                            |
|-----------------------------|----------------------------|--|----------------------------|
| <b>Blocos de afinidades</b> | <b>Número de respostas</b> | <b>Blocos de afinidades</b>                  | <b>Número de respostas</b> |
| Desenvolvimento motor       | 5                          | Aspectos psicomotores                        | 6                          |
|                             |                            | Desenvolvimento motor                        | 4                          |
|                             |                            | Contribuição para o aprendizado de conteúdos | 3                          |

**Tabela 5:** Importância das atividades lúdico-corporais, de acordo com professores especialistas e generalistas.

| <b>APARIÇÕES COMUNS A AMBOS</b>               |                            |
|---|----------------------------|
| <b>Blocos de afinidades</b>                   | <b>Número de respostas</b> |
| Desenvolvimento motor                         | 9                          |
| Aspectos psicomotores                         | 7                          |
| Contribuição para o aprendizado dos conteúdos | 5                          |
| Conhecimentos sobre o corpo                   | 4                          |
| Valores/cidadania                             | 3                          |
| Socialização                                  |                            |
| Aspectos afetivos                             |                            |
| Desenvolvimento corporal                      | 2                          |
| Conhecimentos sobre o mundo                   |                            |

**Tabela 6:** Importância das atividades lúdico-corporais comuns a ambos.

Para os professores de educação física, além dos aspectos mencionados na tabela, a atividade lúdico-corporal é importante por servir como instrumento de observação do aluno, despertar a criatividade, tornar as aulas motivantes, relacionar brincadeiras com o cotidiano infantil, contribuir para o desenvolvimento corporal, resolver conflitos e contribuir para o desenvolvimento cognitivo e afetivo.

Os professores generalistas levantaram outros aspectos como desenvolver autonomia, estimular precocemente o gosto por atividades esportivas e ensinar jogos e brincadeiras.

Ao observar as tabelas é possível perceber que, de maneira geral, a atividade lúdico-corporal tem como objetivo mais destacado promover o desenvolvimento motor das crianças. As respostas encontradas sinalizam que, para ambas as categorias de profissionais, tais atividades devem, principalmente, oferecer oportunidades de vivenciar movimentos e, a partir destas experiências, propiciarem situações que estimulem o desenvolvimento amplo de suas variadas capacidades motoras.

Outro dado que indica certa unidade de objetivos é a quantidade de aspectos em comum nas respostas de professores generalistas e especialistas. Merece destaque aspectos como conhecimentos sobre o corpo, cidadania, socialização, afetividade e conhecimento sobre o mundo. Dos dezenove aspectos mencionados quase a metade deles foi citada por ambos, indicando que as intenções de ambos os profissionais não parecem ser tão divergentes assim.

Analisando ainda as respostas mais encontradas nos questionários entregues para os professores generalistas podemos destacar a relação feita entre atividades lúdico-corporais e aspectos psicomotores. Para boa parte destes profissionais as atividades são importantes por estimular algumas funções

psicomotoras como coordenação motora, lateralidade, esquema corporal entre outras também citadas. Este fato corrobora a afirmação anterior de que estes profissionais, de forma geral, são influenciados pela abordagem da psicomotricidade<sup>8</sup>.

Outro aspecto relevante para os professores generalistas é a contribuição para o aprendizado de conteúdos relacionados às aulas. Tais respostas sugerem que para estes professores, a aprendizagem dos conteúdos deve ser feita a partir de atividades que despertem prazer nas crianças, produzindo, assim, significados que facilitem o aprendizado. Destaca-se ainda que este aspecto também foi citado pelos professores de educação física. Quanto às respostas dos especialistas observa-se que apenas um único aspecto foi citado com maior destaque. No entanto, percebeu-se maior variedade de objetivos e intenções relacionadas à atividade lúdico-corporal. Estes fatos levantam a hipótese de que, apesar de grande parte dos professores de educação física considerar o desenvolvimento motor como aspecto mais importante, não existe consenso em relação à importância das atividades em estudo.

Na pergunta 6, são apresentadas as respostas dos profissionais ao serem perguntados se eles se consideram capacitados para trabalhar com atividades lúdico-corporais na educação infantil, levando em consideração sua formação profissional, isto é, sua escolaridade, cursos já feitos, assim como sua experiência de vida.

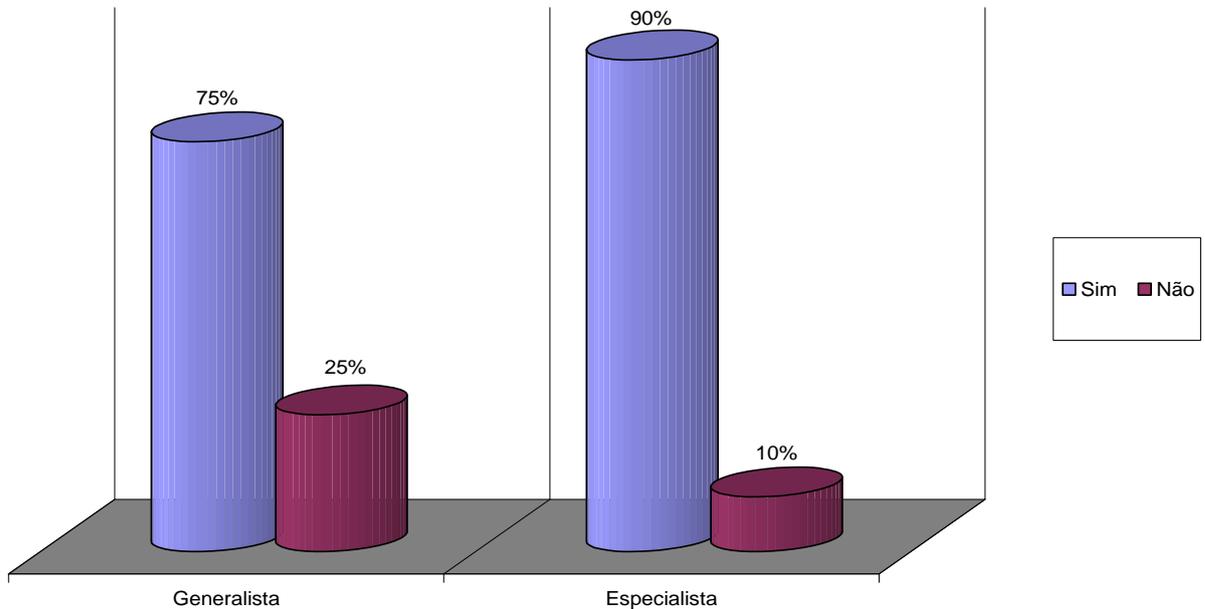
Entre os professores generalistas, 75% se consideram capacitados para tal e 25% avaliam que não são aptos para esta atuação. E entre os professores especialistas, 90% afirmam estarem capacitados e apenas 10% dos respondentes

---

<sup>8</sup> Vide capítulo 1, item 1.1.2.

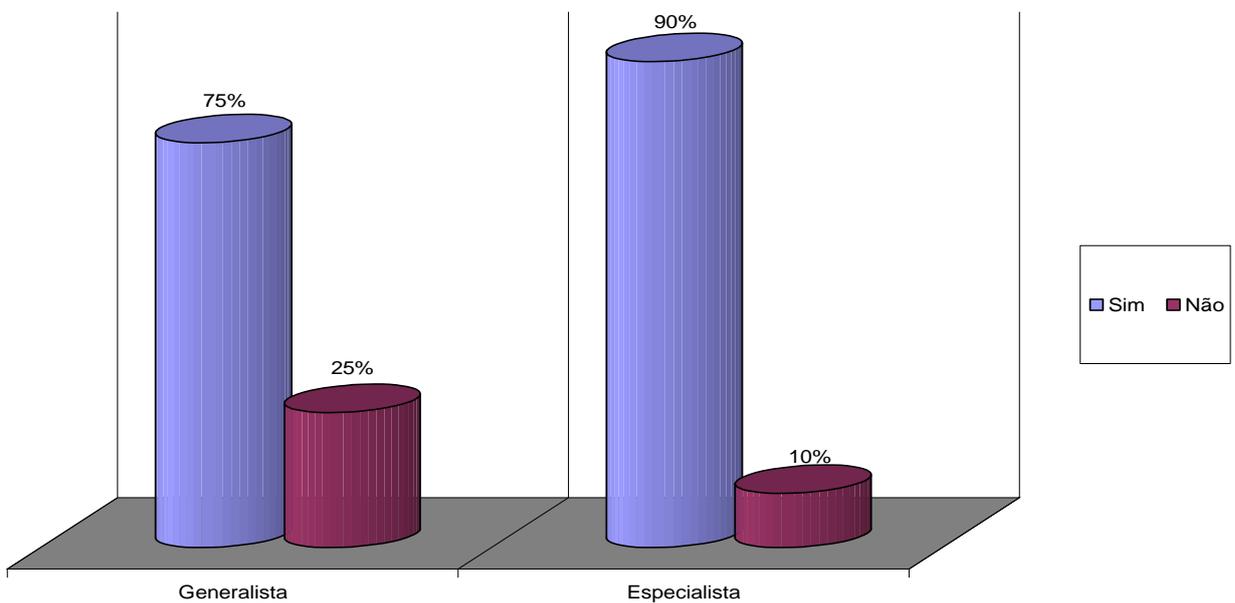
não se consideram capacitados para trabalhar com atividades lúdico-corporais. Essas informações podem ser verificadas através do gráfico 3.

**GRÁFICO 3: VOCÊ SE CONSIDERA CAPACITADO PARA TRABALHAR ATIVIDADES LÚDICO-CORPORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL?**



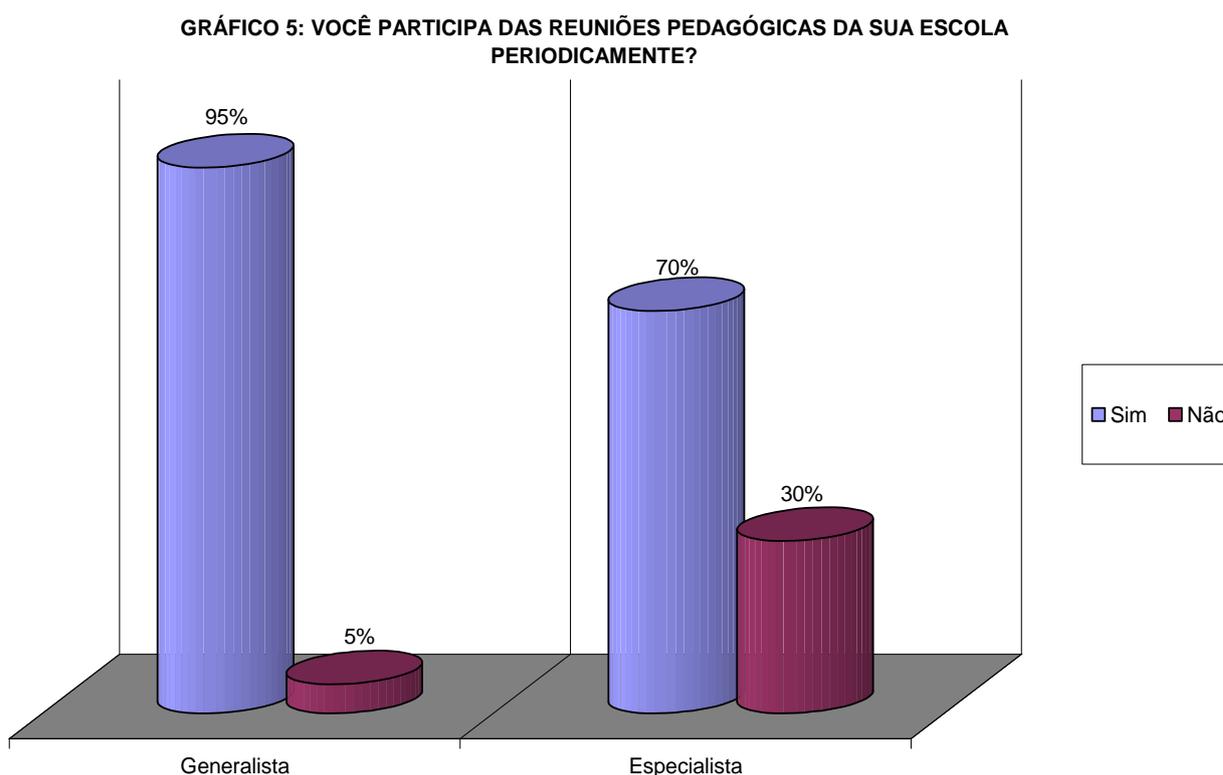
Na questão 7, foi perguntado também se os professores possuem algum planejamento para suas aulas. Entre os generalistas, 75% disseram que possuem e 25% afirmaram que não possuem. Já entre os especialistas, 90% asseguram possuir e 10% não possuem, conforme visualizado no gráfico 4.

**GRÁFICO 4: VOCÊ POSSUI ALGUM PLANEJAMENTO PARA ESSAS AULAS?**



Na oitava pergunta, ilustrado pelo gráfico 5, ao serem perguntados se participam das reuniões pedagógicas da escola periodicamente, 95% das generalistas afirmam que sim e apenas 5% dizem que não. Entre os generalistas esses números são um pouco diferentes: 70% participam e 30% não participam.

Os dados indicam que a maioria de ambos os grupos participa das reuniões. Entretanto, nos preocupa perceber que ainda existam escolas que não trabalham de forma integrada, já que consideramos que o primeiro passo para que isto ocorra seja através das reuniões pedagógicas, grupos de estudos etc, em que todos os profissionais possam debater e trocar idéias sobre a prática pedagógica.

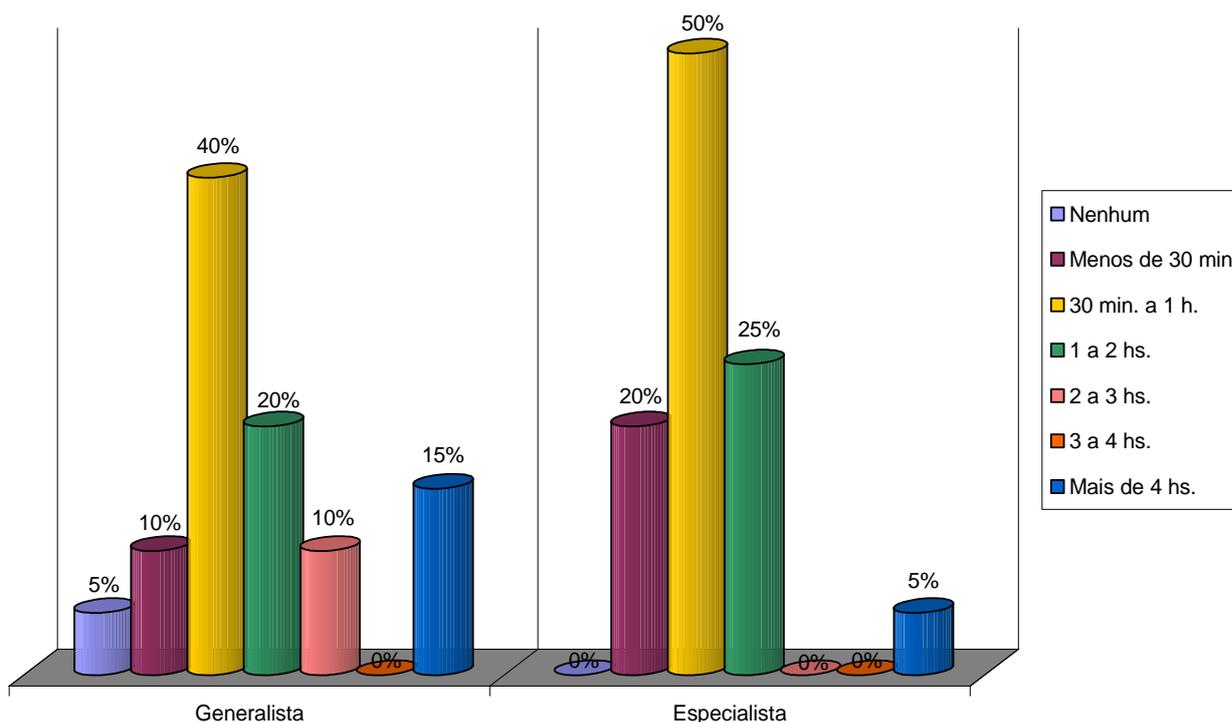


Através do gráfico 6, podemos analisar o tempo por semana que os professores possuem para trabalhar as atividades lúdico-corporais. Nos dois grupos de profissionais, a maioria deles trabalha de trinta minutos a uma hora (40% entre os

generalistas e 50% entre os especialistas). A segunda resposta mais assinalada por ambos foi a de uma a duas horas por semana (20% entre os generalistas e 25% entre os especialistas), o que demonstra uma similaridade nesta questão no que diz respeito a prática deles com estas atividades.

Além disso, 15% dos generalistas afirmaram trabalhar mais de quatro horas por semana, 10% responderam de duas a três horas, e outros 10%, menos de trinta minutos. E ainda 5% sequer trabalham atividades lúdico-corporais ao longo da semana. Entre os especialistas, 20% trabalham menos de trinta minutos e apenas 5% possuem mais de quatro horas disponíveis por semana.

GRÁFICO 6: TEMPO DE ATIVIDADES LÚDICO-CORPORAIS POR SEMANA

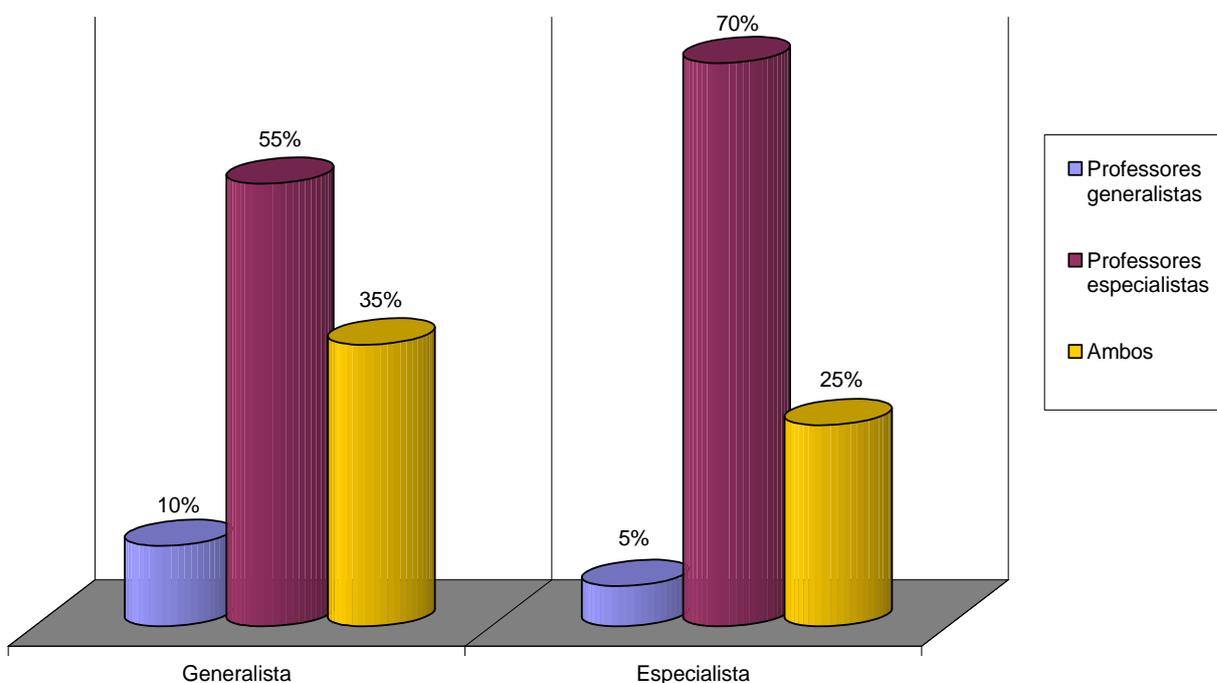


Na décima e última pergunta do questionário, perguntamos qual era o profissional com maior capacidade para trabalhar atividades lúdico-corporais na educação infantil. Esta pergunta possui uma particularidade diferentemente das outras. Nela havia apenas duas opções de respostas – o professor generalista e o

professor especialista. Contudo, alguns respondentes assinalaram ambas as alternativas, o que nos obrigou a considerá-las, enriquecendo ainda mais o nosso estudo.

De acordo com as respostas, a maioria dos professores entrevistados – tanto os professores de educação física quanto os generalistas – acredita que os especialistas são os mais capacitados para ministrarem atividades lúdico-corporais, conforme gráfico 7.

**GRÁFICO 7: QUAL PROFISSIONAL VOCÊ CONSIDERA COM MAIOR CAPACIDADE PARA TRABALHAR ATIVIDADES LÚDICO-CORPORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL?**



O argumento mais citado pelos respondentes foi a formação dos especialistas. Percebe-se pelas respostas apresentadas que tal formação perpassa tanto pela vida acadêmica quanto pela experiência no magistério que o professor carrega consigo. “O especialista (...) estudou disciplinas de forma mais específica”, “...conta com mais informações para trabalhar com esses alunos (...), onde existem as matérias da área da saúde (fisiologia, anatomia etc) e aquelas de formação

cognitiva (recreação e jogos, ginástica escolar etc)”; “Tem uma maior bagagem de atividades”.

Todavia, ao confrontarmos o principal argumento da questão 10 com as demais questões apresentadas, nos deparamos com uma contradição por parte dos generalistas, já que a maioria deles se considera capacitado para trabalhar com atividades lúdico-corporais, segundo suas respostas do questionário.

Isso nos leva a algumas hipóteses: Por mais que estes profissionais se julguem capacitados, eles tendem a marginalizar a educação pelo corpo, pois acreditam que as demais áreas de conhecimento sejam mais importantes. Além disso, há o risco, já que o instrumento utilizado foi um questionário, desses respondentes não terem sido verdadeiros em suas afirmações. Tais hipóteses obviamente necessitam de maiores investigações.

Vale também aprofundar a análise sobre as diretrizes curriculares de ambas as formações, conforme apresentado no capítulo 1. No que diz respeito à formação em pedagogia<sup>9</sup>, é explicitado que este profissional em sua área de atuação deveria estar capacitado em ensinar conteúdos da área de educação física, como atividades lúdico-corporais.

Esta mesma clareza não é encontrada quando se analisa as diretrizes que norteiam a formação do professor de educação física, nem a diretriz do curso de sua graduação, nem tampouco a diretriz dos cursos de licenciatura, o qual ele faz parte. Sendo assim, isso nos leva a questionar se o curso de licenciatura em educação física, de fato, capacita melhor para a atuação na educação infantil.

Foram também apresentadas outras justificativas pelos generalistas que afirmam ser o professor de educação física o mais capacitado, tais como a maior

---

<sup>9</sup> Formação majoritária encontrada em nossa pesquisa (vide gráfico 1).

bagagem de atividades, melhor conhecimento do desenvolvimento infantil e do corpo e maior possibilidade de planejar as atividades.

Os especialistas apresentaram como outras justificativas a importância da figura de um professor de educação física, e o fato dos generalistas não gostarem de ministrar tais atividades. Diante dessas respostas, não foi percebido por parte desses profissionais uma argumentação sólida que embasasse sua posição. Daí supõe-se a presença de uma postura corporativista como defesa de suas justificativas.

Ainda através do gráfico 7, cabe também mencionar que 35% dos generalistas e 25% dos especialistas acreditam que não há distinção de capacidades entre os profissionais. Ambos podem ministrar atividades lúdico-corporais. Os argumentos, em forma de citação<sup>10</sup>, que embasam suas posições estão agrupados na tabela abaixo:

| ESPECIALISTAS  | GENERALISTAS   |
|--|--|
| <p>“Um melhor trabalho com tais atividades dependerá do professor e da instituição que busque um trabalho integrado e contextualizado”.</p>                                | <p>“...basta ter na instituição pessoas ma parte da coordenação e orientação capacitados para ensinar.”</p>  |
| <p>“Depende da formação que os professores tiveram, pois há muito professor especialista despreparado (...), assim como também muitos generalistas na mesma situação”.</p> | <p>“Ambos têm essa capacidade. Não depende de um profissional específico e, sim, da possibilidade”.</p>  |
| <p>“O profissional que tenha envolvimento, interesse, estudo/teoria, disposição e sensibilidade suficiente pode trabalhar...”.</p>   | <p>“É importante que ambos tenham conhecimento real sobre o assunto para que assim o trabalho seja feito de forma correta e atenta aos objetivos propostos”.</p> |

**Tabela 7:** Justificativa dos professores especialistas e generalistas que consideram que ambos são capacitados.

<sup>10</sup> As argumentações apresentadas nem sempre demonstravam um embasamento sustentável, algumas vezes enfraquecendo a posição do respondente. Entretanto, nossa intenção não é apresentar as que se manifestam de forma coerente ou “correta”, mas, sim, unicamente esboçar a intenção do profissional com suas próprias palavras.

Além disso, apenas 10% dos generalistas e 5% dos especialistas acreditam que os professores generalistas são os mais capazes para ministrar atividades lúdico-corporais. Os argumentos, em forma de citação, também estão agrupados na tabela que se segue:

| <b>ESPECIALISTAS</b>   | <b>GENERALISTAS</b>   |
|--|---|
| “O professor generalista possui uma relação afetiva muito maior que o especialista”. | “Por ser a pessoa mais capacitada”.   |
| “Com o professor generalista não é preciso segregar o ensino”.                       | “Porque os professores generalistas atualmente estão capacitados para este tipo de função”. |

**Tabela 8:** Justificativa dos professores especialistas e generalistas que consideram o professor generalista mais capacitado.

A seguir, após a elucidação do questionário, exposição dos resultados e suas discussões, serão apresentadas as considerações finais desta pesquisa, colocando em evidência nossa posição sobre o objeto central de estudo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Concluir uma pesquisa que levanta tantas questões e possibilidades não é uma tarefa fácil. O próprio problema levantado pelo estudo, “Existe um professor com maior capacidade para trabalhar os conteúdos da educação física na educação infantil?”, revela a dimensão da amplitude de possibilidades que o trabalho levanta.

Por se basear numa perspectiva qualitativa, o estudo teve sua estrutura construída e reconstruída durante o próprio trabalho de campo; na medida em que novas questões sinalizavam e conduziam para caminhos não previstos.

Após a análise dos dados reunidos nesta pesquisa é possível sinalizar algumas conclusões interessantes a respeito da opinião dos professores sobre a aplicação de atividades lúdico-corporais na educação física. De maneira geral, pode-se afirmar que, para as duas categorias de profissionais, o professor de educação física parece ser o mais capacitado do que os professores generalistas.

Torna-se necessário informar que foram constatadas algumas contradições nas respostas analisadas. Tais discordâncias revelam a possibilidade de haver respostas que não apresentem a real opinião de determinados profissionais, apesar destes não serem identificados.

Através das respostas é possível traçar um perfil dos respondentes. Os professores generalistas, em sua maioria, se caracterizam como diplomados em pedagogia e com pouca busca por cursos de especialização. Em geral, são profissionais com bastante tempo de experiência na educação infantil e que consideram entre os principais objetivos dessa fase de escolarização a socialização e o desenvolvimento dos aspectos psicomotores. Relacionam as atividades lúdico-corporais com jogos/brincadeiras que envolvam o corpo. Para eles, essas atividades

na educação infantil têm como objetivo o desenvolvimento psicomotor. Em sua grande maioria, consideram-se capacitados, através de sua formação acadêmica, para trabalhar com tais atividades. Esses professores revelam trabalhar as atividades lúdico-corporais de maneira planejada e com a carga horária de trinta minutos a uma hora por semana. A maioria relata participar de reuniões pedagógicas, grupos de estudos e conselhos de classe de maneira sistemática e consideram os professores especialistas os mais capacitados para atuarem na educação infantil com as atividades lúdico-corporais, justificando suas respostas na melhor formação destes.

Já a maioria dos especialistas possui pós-graduação, embora nem todas sejam na área escolar e está há mais de quatro anos neste mercado de trabalho. Avaliam como os principais objetivos da educação infantil a socialização e o desenvolvimento dos aspectos psicomotores. Entendem as atividades lúdico-corporais como jogos e brincadeiras que sejam dotadas de sensações prazerosas e que pressuponham o movimento corporal e acreditam que o desenvolvimento motor seja o principal objetivo das atividades lúdico-corporais na educação infantil.

Além disso, consideram-se capacitados para trabalhar tais atividades de acordo com a sua formação acadêmica, planejam suas aulas, afirmam participar das reuniões, conselhos de classe e grupos de estudo, trabalham em torno de trinta minutos a uma hora por semana, e consideram a si próprio o mais capacitado para trabalhar as atividades lúdico-corporais na educação infantil, usando como principal argumento a sua formação.

Uma análise entre estes breves resumos sobre os perfis dos profissionais nos dá indícios de que o posicionamento destes docentes é discutível. Surge, assim, uma situação interessante: Apesar de demonstrar considerável entendimento sobre

a importância da atividade lúdico-corporal, atribuindo a ela vários objetivos que, inclusive, assemelham-se àqueles propostos pelos professores de educação física, os generalistas preferem, em sua maioria, indicar que o especialista é mais capacitado. O fato deste grupo de profissionais demonstrar consciência de “para o que serve” a educação física na educação infantil condiz com as respostas na questão 6, em que 75% deles se julgam capacitados. No entanto, levantam dúvidas o fato destes professores, apesar de demonstrarem conhecimento, preferir o professor especialista na aplicação do conteúdo em estudo. Qual seria a verdadeira razão para isso? Ora, se os professores generalistas demonstraram serem capacitados através das suas respostas em trabalhar atividades lúdico-corporais, mesmo tendo respaldo legal<sup>11</sup> e formação acadêmica minimamente satisfatória porque delegar tal função ao colega especialista?

Acreditamos que a hipótese para responder esta pergunta seria uma possível marginalização das atividades lúdico-corporais na medida em que elas concorreriam com as outras áreas do conhecimento consideradas por esses professores como mais nobres no tempo de planejamento e execução do trabalho.

O jogo é um caso típico das condutas negligenciadas pela escola tradicional, dado o fato de parecerem destituídos de significado funcional. Para a pedagogia corrente é apenas um descanso ou o desgaste de um excedente de energia. Mas essa visão simplista não explica nem a importância que as crianças atribuem aos seus jogos e muito menos a forma constante de que revestem os jogos infantis, simbolismo ou ficção, por exemplo (Piaget apud Freire, 1991, p. 115).

Focando as respostas pela ótica dos professores especialistas, podemos perceber que eles também se consideram os mais capacitados. Porém, essa afirmativa não pode ser entendida como uma verdade absoluta, até porque pelas suas respostas suas argumentações não demonstravam muita solidez. Além disso,

---

<sup>11</sup> Conforme análise dos Referenciais Curriculares do Curso de Pedagogia.

ao analisarmos o Referencial Curricular Nacional do curso de graduação em educação física e também os dos cursos de licenciatura, não há uma garantia teórico-formal de que os egressos nesses cursos sejam munidos de conhecimentos para tal atuação. Cabe, portanto, uma pesquisa com foco nesta questão para analisar, de fato, se a formação destes profissionais aborda de maneira específica este campo de atuação. Afinal, eles são mesmos os mais capacitados?

A afirmação por parte dos professores especialistas assumindo-se como os mais habilitados pode, portanto, sinalizar um discurso corporativista. Uma tentativa de manutenção de um espaço no mercado de trabalho em processo de consolidação.

Além disso, os perfis nos revelaram que os conceitos sobre educação infantil e atividades lúdico-corporais, bem com a sua importância, foram colocados pelos profissionais de forma bastante parecida. Isso corrobora ainda mais nossa inquietação sobre a afirmação por parte dos profissionais em considerar os especialistas como os mais capacitados.

Outro assunto que pode ser inserido neste contexto está relacionado à concepção fragmentada do conhecimento. Este é um argumento não muito citado pelos respondentes. No entanto, é bastante freqüente na literatura disponível sobre o assunto. Para Sayão (1999) apud por Ayoub (2001) “algumas vezes a presença de especialista em determinada disciplina na organização curricular é sinônimo de uma concepção fragmentária do conhecimento que tende a compartimentar a criança” (p.224). Para ela as formas de expressão da criança precisam estar garantidas na organização curricular da escola e não enquadradas em áreas do conhecimento e disciplinas.

Este posicionamento defende que a presença de professores especialistas promove uma produção de conhecimento fragmentada que reforça ainda mais a, anteriormente citada, dicotomias entre o corpo e o intelecto. Tal presença contribuiria ainda para possíveis indefinições e conflitos em relação aos papéis de cada professor e à organização de horários. Para Ayoub (1999):

A organização curricular em disciplinas com a presença de especialistas na educação infantil é uma discussão extremamente complexa que necessita contemplar, de um lado, as hierarquizações presentes entre os profissionais da educação, as quais geram disputas por espaços político-pedagógicos e, de outro, os riscos de uma abordagem fragmentária de conhecimento (p. 54).

A presença do profissional de educação física na educação infantil pode colaborar muito positivamente na educação das crianças, desde que esta presença seja compreendida como uma possibilidade de desenvolvimento de trabalhos em parceria, sem hierarquizações, de mãos dadas.

Portanto, professores de educação física e professor regente devem ter trabalhos pedagógicos que não fragmentem as funções de uns e de outros, não se isolando em seus próprios campos. Acreditamos que só é justificada a presença do especialista em questão se as propostas educativas que dizem respeito ao corpo e movimento estiverem plenamente integradas ao projeto da instituição, de forma que o trabalho dos adultos envolvidos se complete e se amplie possibilitando inúmeras experiências motivadoras para as crianças.

As questões de formação profissional e educação fragmentada encontram-se e podem representar soluções para o problema estudado nesta pesquisa. Os professores precisam trabalhar juntos, planejando em conjunto, trocando experiências. Não se pode pensar em professores generalistas e especialistas, mas

em professores de educação infantil que, juntos, com suas diversas especificidades de formação atual, irão compartilhar seus diferentes saberes.

O problema, portanto, não está na ausência ou presença de especialista no currículo da educação infantil, mas nas concepções de trabalho pedagógico isoladas, adotada por professores e instituições escolares na construção do saber e no ato de educar crianças.

## REFERÊNCIAS

AYOUB, Eliana. **Reflexões sobre a educação física na educação infantil**. Revista Paulista de educação física, São Paulo, supl 4, p. 53 – 61, 2001.

\_\_\_\_\_. **Narrando experiências com a educação física na educação infantil**. Revista Brasileira de Ciências do esporte. Campinas, v.26, n.3, p.143-157, maio, 2005.

BEAUD, Michel. **Arte da Tese**. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil: 1996.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96)**. Brasília, 1996. Disponível na Internet: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> Visitado em 20 de abril de 2008.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB 16/2001)**. Brasília, 2001. Disponível na Internet: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb16\\_01.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb16_01.pdf)> Visitado em 25 de maio de 2008.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DARIDO, Suraya C., RANGEL, Irene C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

\_\_\_\_\_. **Educação física na escola: questões e reflexões**, Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços**. 19ª ed. Campinas: Papyrus, 2006.

FERRAZ, Osvaldo; MACEDO, Lino. **Reflexões de professores sobre a educação física na educação infantil incluindo o referencial curricular nacional**. Revista Paulista de educação física, São Paulo, supl 4, p. 110-115, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação física na educação infantil do município de São Paulo: diagnóstico e representação curricular e professores.** Revista Paulista de educação física. São Paulo, V.15, p. 63 – 82, 2001.

FREIRE, João B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física.** São Paulo, Scipione, 1991

FILHO, Manoel L. **A pedagogia de Rui Barbosa.** 4ª ed. Brasília: Inep/MEC, 2001.

HIPÓLITO, João. **Biografia de Carl Rogers. A pessoa como centro,** nº 3, primavera-maio, 1999.

LE BOUCH, J. **Psicocinética.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MARINHO, Inezil P. **História Geral da educação física.** São Paulo: Cia. Brasil Editora, 1980.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing:** edição compacta. São Paulo: Atlas, 1996.

MEDINA, João Paulo S. **A educação física cuida do corpo...e mente.** São Paulo: Papyrus, 1984.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de metodologia científica:** Projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses. São Paulo: Pioneira, 1997.

RICHTER, Ana Cristina. **Corpos, saberes e infância: Um inventário para estudos sobre a educação do corpo em ambientes educacionais de 0 a 6 anos.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, V.26, n.3, p.79 – 93, Maio, 2005.

RIZZI, Leonor e HAYDT, Regina C. **Atividades lúdicas na educação da criança.** Ed. Ática, 6ª edição, Série Educação. 1997.

SAYÃO, Deborah. **Corpo e movimento: alguns desafios para a educação infantil.** Revista eletrônica CED – UFSC, Santa Catarina, número 5, Jan – jul de 2002.

\_\_\_\_\_. **Notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física.** Revista Brasileira de ciências do Esporte. Campinas: Autores associados, Janeiro, 2002.

SOARES, Carmen L. *et alli* (Coletivo de autores) **Metodologia do ensino de educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Rosa. **Inovação educacional do século XIX: A constuição do currículo na escola primária no Brasil.** Caderno CEDES, v20, n.51, p. 9–27, Novembro, 2000.

TANI, Go. *et alli.* **Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.** São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

## ANEXO

### QUESTIONÁRIO

Prezado professor(a),

Este questionário faz parte do nosso trabalho de conclusão de curso da pós-graduação Lato Sensu em Educação Física Escolar pela Universidade Gama Filho. Vislumbramos, portanto, a sua colaboração para responder as perguntas abaixo, colaborando conosco para o êxito desta pesquisa.

É válido ressaltar que não temos a intenção de expor qualquer profissional envolvido. Por isso, não é necessário se identificar neste questionário. Gostaríamos que você respondesse-o com clareza, interesse, lisura e transparência.

Desde já, agradecemos muito pela sua participação.

Atenciosamente,

Prof. Gustavo Arantes e Silva,

Prof. Igor Peçanha Freitas,

Prof. Leonardo da Costa Pinto Lins Fragoso,

Prof. Marcelo da Cunha Matos.

---

1) Qual é a sua formação profissional? Você pode assinalar mais de uma alternativa se for necessário.

( ) Curso normal

( ) Graduação em Pedagogia

( ) Graduação em educação física

( ) Graduação em outra área. Qual? \_\_\_\_\_

( ) Pós-graduação Lato Sensu. Em qual área? \_\_\_\_\_

( ) Mestrado. Em qual área? \_\_\_\_\_

( ) Doutorado. Em qual área? \_\_\_\_\_

2) Quanto tempo de experiência você possui na educação infantil?

( ) Menos de 1 ano

( ) 2 anos

( ) 4 anos

( ) 1 ano

( ) 3 anos

( ) Mais de 4 anos

3) Em sua opinião, quais são os objetivos da educação infantil?

---

---

---

---

---

4) O que você entende por atividades lúdico-corporais?

---

---

---

---

---

5) E qual a importância das atividades lúdico-corporais na educação infantil?

---

---

---

---

---

6) Levando em conta sua formação profissional respondida na questão 1, você se considera capacitado(a) para trabalhar com atividades lúdico-corporais na educação infantil?

( ) Sim      ( ) Não

7) Você possui algum planejamento para essas aulas?

( ) Sim      ( ) Não

8) Você participa das reuniões pedagógicas / grupo de estudo / conselho de classe da sua escola periodicamente?

( ) Sim      ( ) Não

9) Em média, quanto tempo por semana você utiliza na(s) sua(s) turma(s) para o trabalho com atividades lúdico-corporais com seus alunos?

- Menos de 30 minutos                       De 1 a 2 horas                       De 3 a 4 horas  
 De 30 minutos a 1 hora                       De 2 a 3 horas                       Mais de 4 horas  
 Não dedico tempo algum para essas atividades.

10) Em sua opinião, qual profissional você considera com maior capacidade para trabalhar atividades lúdico-corporais na educação infantil? O professor generalista<sup>1</sup> ou o professor especialista<sup>2</sup>? Por quê?

- Professor generalista                       Professor especialista

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

<sup>1</sup> Entende-se por professor generalista neste trabalho os profissionais formados no curso Normal secundário e/ou no curso superior de Pedagogia.

<sup>2</sup> Entende-se por professor especialista os profissionais com nível superior em licenciatura plena em Educação Física.