

## Artigo Original

**Trabalho corporal na educação infantil: afinal, quem deve realizá-lo?**Frederico Jorge Saad Guirra <sup>1</sup>Elaine Prodócimo <sup>2</sup><sup>1</sup> *Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso, Barra do Garças, MT, Brasil*<sup>2</sup> *Departamento de Educação Motora, FEF, UNICAMP, Campinas, SP, Brasil*

**Resumo:** A educação infantil constitui-se no momento em que as crianças internalizam importantes conhecimentos que as auxiliarão para o resto de suas vidas, influenciando na sua formação e em suas práticas. O presente artigo reflete sobre o professor generalista, responsável pelo trabalho corporal, na educação infantil, de quais conhecimentos dispõe para desenvolver tal tarefa e como vê a importância desse trabalho para as crianças; aborda, ainda, segundo pesquisa realizada, a possível necessidade de um professor especialista na área para trabalhar o movimento e faz um questionamento sobre a preparação desse profissional para lidar com crianças de educação infantil. Conclui o presente, dialogando com essas questões e abrindo uma discussão sobre a possibilidade de um trabalho desses dois profissionais, em parceria, no sentido de garantir à criança, uma educação mais específica e que auxilie no seu desenvolvimento integral,

**Palavras-chave:** Educação infantil. Professor. Trabalho corporal.

*Body work in early childhood education: finally who should actually achieve it?*

**Abstract:** Early childhood education is at the moment that the children internalize important knowledge that help the rest of their lives, influencing its formation and its practices. This article reflects on the teacher generalist, responsible for working on body movement with the children in early childhood education, which has expertise to develop such a task and sees the importance of this work for children, also discusses the second survey conducted, the possible need for a specialist teacher to work in the movement and is a question on the preparation of this work to deal with children in early childhood education. This article concludes the dialogue with these issues and open a discussion about the possibility of these two professionals work in partnership to ensure the child a more specific education and to help in its full development.

**Key Words:** Childhood Education. Teacher. Body work.

**Introdução**

A criança, ao nascer, inicia seu contato direto com o contexto em que se desenvolverá e com as pessoas responsáveis por esse desenvolvimento, ou seja, seu grupo familiar, de quem aprenderá os costumes, os hábitos, as regras, as crenças, os significados e os valores que servirão de base para sua inserção social e, só posteriormente, com a escola. Por isso, acredita-se que, primeiramente, a família iniciará seu processo educacional e a sua vida social. Segundo Ariès (1986: p.10), "(...) durante séculos a educação foi garantida pela aprendizagem, graças à convivência da criança ou do jovem com os adultos. A criança aprendia as coisas que devia saber ajudando os adultos a fazê-las".

Um olhar à história vem nos mostrar que, nas sociedades primitivas, a família se encarregava de repassar aos filhos os conhecimentos necessários à sua sobrevivência e é, no século

XVII, que "a escola foi pensada como agência de apoio à família" (CUNHA, 2000: p.447), então, com a finalidade de complementar a educação das gerações mais novas, dotando-as de um conhecimento sistematizado. É ainda Cunha (2000: p.448), quem nos diz que "as famílias eram vistas como necessitadas de auxílio para a educação das crianças porque não tinham tempo nem competência para tanto". Família e escola são, assim, instituições sociais que giram em torno de uma mesma preocupação: a criança.

Mas foi no século XIX que um educador protestante alemão desenvolveu suas teorias, alicerçadas no amor aos pequenos e à natureza. Friedrich Froebel (1782-1852) é considerado um dos primeiros educadores a se preocupar com a educação das crianças. Criou os *Kindergartens*, ou jardins de infância, que, idealizados por ele, buscavam um espaço diferenciado para que fosse desenvolvida uma educação diferenciada para a infância. Para ele, a criação dos

*Kindergatens*, tinha um objetivo muito importante que era o de: “(...) propor a transcendência dos limites do público e do privado, apresentando os valores das esferas públicas e privadas – família e escola, criação materna e cidadania responsável – como complementares, mais do que dicotômicos” ([KUHLMANN](#), 1998: p.109).

Nos dias atuais, esse espaço caracteriza a educação infantil, porta de entrada da criança no universo escolar e momento de profundas modificações na sua vida, ela que traz para a escola uma bagagem cultural conceitual que se unirá aos conceitos e normas sistematizados e apresentados pela escola.

Sabemos que, na maioria das escolas de educação infantil, as professoras<sup>1</sup> de sala de aula, pedagogas, que, neste trabalho, chamaremos de generalistas, são as responsáveis por realizar o trabalho corporal<sup>2</sup>, e, muitas vezes, elas se acham incapazes para tal tarefa, vendo na figura do professor de educação física um elemento indispensável para que seja realizado esse trabalho com maior qualidade. Baseado nessa perspectiva, o presente trabalho visa refletir e ampliar a discussão sobre o conhecimento de que dispõe a professora generalista para realizar o trabalho corporal na educação infantil, em que ponto a presença do especialista em educação física melhoraria, de forma efetiva, a realização desse trabalho, e, ainda, de que forma pode haver uma interação entre esse dois profissionais, no sentido de mediar o desenvolvimento das crianças e de buscar metodologias mais adequadas para que o conhecimento seja explorado de forma prática e instigadora.

## A criança

O corpo se constitui em um importante instrumento de mediação entre a criança e o contexto em que ela vive, como forma de linguagem e de trocas de experiências; manifesta-se, também, em dependência do lugar onde se desenvolve e dos estímulos que recebe. Segundo [Rodrigues](#) (1986: p.47), o corpo: “(...) é o mais natural, o mais concreto, o primeiro e o mais normal patrimônio que o homem possui”. Por isso, acreditamos que, nos primeiros anos da

vida da criança, ela recebe importantes informações que influenciarão no seu desenvolvimento integral e que levará consigo durante toda a sua vida. Temos na infância uma etapa da vida em que as funções psicológicas estão em formação, portanto, as pessoas incumbidas de exercer a mediação entre o conhecimento e a criança, devem fazê-lo de forma adequada à condução de uma educação para a autonomia. Segundo a perspectiva sócio-histórica de Vygotsky, o homem é um ser social, histórico e fruto de uma cultura que influencia diretamente em sua vida, e, por meio do seu convívio social, adquirirá conhecimentos que acontecem, primeiramente, por meio de ações externas, e, posteriormente, por meio da codificação dessas ações, desenvolvendo processos psicológicos internos. Nessa perspectiva da internalização de conhecimentos, [Vygotsky](#) (2007, p.58) nos aponta que:

A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas, constitui o aspecto característico da psicologia humana.(...) A internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica tendo como base as operações com signos.

[Mattos e Neira](#) (2005: p.49) nos confirmam essa afirmação do pensador bielorusso, afirmando que:

Na sua relação com o meio físico e social que é mediada pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos no interior da vida social, o ser humano cria e transforma seus modos de ação no mundo. Assim, a história social objetiva tem um papel crucial no desenvolvimento psicológico, isto é, o cérebro é um sistema aberto, que está em constante interação com o meio e que transforma suas estruturas e mecanismos de funcionamento ao longo desse processo de interação.

Nessa operação com signos, acontece uma constante (re)significação de suas ações, e o movimento também recebe importantes modificações, principalmente em crianças pequenas. Nessa faixa etária, as crianças possuem uma necessidade instintiva de se movimentar e do auxílio do outro, como nos diz [Hank](#) (2006:4): “A criança desde o nascimento necessita da mediação do outro para se desenvolver, portanto o meio sozinho não dá conta de desenvolvê-lo e é aí que entra o papel do educador e dos colegas através das relações”. [Mattos e Neira](#) (2005: p.26), nos dizem que o movimento: “(...) é a forma de expressão mais utilizada por essa faixa etária, o espaço entre a

<sup>1</sup> O uso do feminino se deve ao fato de, nas escolas municipais onde a pesquisa foi realizada, todas os professores de educação infantil serem mulheres.

<sup>2</sup> Termo que utilizaremos em detrimento de educação física, na educação infantil, por acreditarmos que nessa faixa etária não deve haver uma divisão das atividades em disciplinas.

emoção e a ação é menor quanto mais jovem for a criança”. O movimento permite que as crianças arrisquem, experimentem, acertem e errem, pela atividade prática, sem que isso provoque constrangimento, mas desenvolva nas crianças uma percepção dos recursos corporais de que dispõe.

### **O trabalho corporal na educação infantil**

Em recente pesquisa realizada em duas escolas públicas municipais de educação infantil da cidade de Barra do Garças/ MT (GUIRRA, 2009), nas quais oito professoras foram entrevistadas e observadas em sua prática; questionou-se quais conhecimentos as professoras possuíam sobre o corpo, o movimento, e quem deveria realizar o trabalho corporal com as crianças de quatro e cinco anos com quem elas trabalhavam. Nessa ocasião, pôde-se chegar a algumas conclusões, entre elas a de que algumas professoras acharam pertinente que a educação infantil possuísse um professor especialista para realizar o trabalho corporal, devido ao fato de não se sentirem preparadas para tal tarefa. Alegaram em sua entrevista que sua formação superior e de pós-graduação não abordou, a contento, o conhecimento sobre a área do movimento, que o seu conhecimento sobre as especificidades da infância em relação ao movimento também não era muito, além disso, não conheciam os documentos que regem a educação infantil, e muitas viam o momento fora da sala de aula descontextualizado do trabalho realizado em sala de aula.

Baseados em tais informações e, amparados em bibliografia especializada na área, pudemos fazer uma melhor análise do quadro demonstrado pela pesquisa.

Muitas professoras ainda possuem uma visão do trabalho corporal na educação infantil como sendo “educação física”, e esse fato, muitas vezes, se deve à formação que tiveram, ao longo de sua vida escolar, e, por receber esse nome, comumente, tudo o que se refere a atividades lúdicas, movimento e a trabalho corporal; assim, sentem-se despreparadas para trabalhar com esse aspecto do desenvolvimento infantil. Na educação infantil, incorre-se em sério erro de se tentar tratar, já nessa fase, as atividades como disciplinas, e isso faz com que o movimento, importante instrumento de mediação, seja

reduzido a um “conteúdo a ser ensinado e a um item de avaliação” (FARIA e PALHARES, 2007: p.30). Nesse sentido, as professoras trabalham em sala de aula com uma atividade, seja ela de pintura, de contar histórias, ou de teatro, e utilizam seu momento fora da sala de aula apenas como um momento de “descansar” das atividades, não conseguindo estabelecer objetivos para essa vivência, ou congregar os diversos ambientes em torno de um mesmo tema, fazendo que, já nos primeiros anos da vida escolar da criança, exista uma diferenciação entre a teoria e a prática, ou atividades “de sala” e atividades “de quadra”, nesse caso, “de parque”, sendo as primeiras consideradas, muitas vezes, mais relevantes que as outras.

Outro fato que deve ser observado é o de que, na educação infantil, não devem existir “momentos específicos” para essa ou aquela tarefa, sendo que não se pode dissociar o movimento do brincar e o do aprender, pois eles caminham juntos, dentro do processo de desenvolvimento da criança e servem como importantes mediadores, auxiliando-a a atingir sempre uma diferente zona de desenvolvimento proximal<sup>3</sup>. A disciplinarização da educação infantil, a divisão das atividades em conteúdos, desde as séries iniciais, dificulta que o pensamento da criança se desenvolva de forma complexa, pois desde muito nova ela é ensinada a pensar em fragmentos, criando espaço de especialização, desde a infância, e que ela carregará até a fase adulta, se nada for feito para mudar o quadro.

Freire (1991: p.43) nos leva a pensar que: “(...) a escola não deveria trabalhar a criança, no sentido de treiná-la a ser adulta, mas, sim, no sentido de a criança construir e reforçar as estruturas corporais e intelectuais de que dispõe”. Nessa linha de pensamento, na educação infantil, o professor deve conseguir mediar o conhecimento, de forma instigadora, prazerosa e interessante, sem se preocupar com resultados e sem pressionar os alunos. Essas “pistas” dadas pelos adultos, ou pelo outro, auxiliam a criança a formular um conhecimento a respeito do mundo, da realidade em que vive e a tomar posse da sua cultura; por acreditar nisso, defendemos a

<sup>3</sup> Conceito elaborado por Vygotsky que vê a distância entre o nível de desenvolvimento real da criança e o nível de desenvolvimento potencial, que se pretende alcançar pela mediação.

adequação das aulas, de acordo com a leitura do contexto em que a criança vive.

Portanto, o que diferencia o ambiente escolar dos demais, é a intencionalidade pedagógica que deve impulsionar o trabalho com a criança, e a educação infantil permite que a criança possa entrar em contato com as mais diversas formas de experiências motoras, afetivas, sociais, psicológicas e culturais que a auxiliarão futuramente na sua formação e na sua tomada de decisões dentro da sociedade.

A presença de um professor especialista na educação infantil possui algumas implicações. A primeira delas nos leva a questionar se os professores da área da educação física estão preparados para lidar com crianças de tal faixa etária, e se os cursos de graduação abrangem, em seus conteúdos, a preparação desses profissionais para isso. Em segundo lugar, questionamos: se a educação física for considerada uma disciplina da educação infantil, a presença de um especialista, apenas em alguns momentos na semana, descontextualizado do dia a dia e da realidade cultural das crianças, seria benéfico para o seu desenvolvimento integral? O professor especialista está preparado para lidar com a diversidade cultural e trabalhá-la com as crianças em suas aulas, diante da diversidade de pensamentos e das particularidades de cada criança? [Sayão](#) (2000: p.4), nos explicita que a criança possui uma cultura infantil, e que essa cultura:

(...) expressa as histórias de vida das crianças, suas origens sócio-culturais, o pertencimento a diferentes classes sociais, gênero, credo religioso e etnia. Estas singularidades oportunizam ao/a professor/a um conhecimento maior das crianças que, quando interagem entre si, conhecem outras culturas, se reconhecem como classe e podem paulatinamente se conscientizarem em torno da luta pela igualdade de oportunidades.

Em nossa opinião, a grande preocupação da presença do especialista da área da educação física na educação infantil é a fragmentação dos objetos de estudo, em função deste ou daquele profissional, e a separação desse profissional da professora generalista, por também entender que a sua área de atuação não se liga, ou seja, não existem pontes que o liguem ao trabalho realizado pelos professores de sala de aula. [Sayão](#) (2000: p.5), nos expressa que:

A questão não está no fato de vários profissionais atuarem no currículo da

educação infantil. O problema está nas concepções de trabalho pedagógico destes/as profissionais que, geralmente, fragmentam as funções de uns e outros, isolando-se em seus próprios campos.

A mesma [Sayão](#) (2000: p.5) nos aponta uma solução bastante pertinente, com a qual também concordamos, sobre como tais profissionais poderiam ser preparados para desenvolver esse trabalho com as crianças da educação infantil:

Possibilitar a formação permanente e em serviço dos/as profissionais da educação física na educação infantil, através da participação em cursos, oficinas, seminários, visitas, passeios, relatos de experiência são formas de qualificar o trabalho docente, aproximando-os cada vez mais entre si e do coletivo das creches e NEIs, assim como do Ensino Fundamental, para que este possa se voltar mais para a educação infantil. A troca constante de experiências e o relato das práticas favorece um clima de companheirismo entre os/as professores/as e outros/as profissionais que atuam nas instituições, viabilizando a reflexão constante da docência.

Estar preparado para realizar tal tarefa é fato que não depende somente do profissional da área, seja a generalista ou o especialista; é uma questão muito maior que abrange a questão do currículo da graduação e das pós-graduações, e também de um melhor entendimento de políticas públicas voltadas para crianças na educação infantil. Portanto, não nos cabe culpar a professora generalista por, muitas vezes, não possuir um melhor preparo que a habilite a conhecer as especificidades do trabalho corporal, ou que o professor especialista não esteja preparado para realizar um trabalho integrado, pois os próprios documentos oficiais que regem a educação infantil, muitas vezes, não condizem com a realidade em que se encontram as escolas e as crianças. Os documentos não demonstram estar, como nos dizem [Faria e Palhares](#) (2007: p.40): "(...) articulados a uma ampla política de recursos humanos para a valorização dos profissionais da educação, e da própria educação infantil". Portanto, para que os documentos oficiais da educação infantil contemplem de forma real e satisfatória, "(...) necessita-se de um quadro mais amplo de políticas públicas para a infância, de estratégias de divulgação, discussão, implementação e acompanhamento do RCNEI" ([PALHARES](#), 2007: .40).



## Considerações Finais

A educação infantil é uma etapa de extrema importância na vida criança. É o momento em que ela inicia a sua vida escolar e necessita de pessoas que garantam que, dentro desse novo processo, ela seja respeitada em seus direitos e em suas particularidades. Garantir o respeito a essa singularidade e, ao mesmo tempo, promover a inclusão de todos nas atividades educativas, é papel da escola e de todos os envolvidos nesse contexto e, nessa união, o trato com o movimento e o trabalho corporal devem ser uma tônica coletiva, pois acreditamos que na educação infantil 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. Falar em educação integral, sem pensar em movimento e trabalho corporal, é desprezar um importante instrumento de aprendizado que possuímos, o corpo.

A professora generalista é a responsável por lidar com as crianças, no seu dia a dia, inclusive, por realizar o trabalho corporal com elas, para o qual, em nossa pesquisa, afirmaram não se julgar capazes. A presença do especialista da área da educação física foi requisitada por elas, mas, em nenhum momento, as professoras se perguntaram se esses profissionais estariam preparados para tal trabalho com crianças pequenas, simplesmente, ou ingenuamente, acreditando que, pelo simples fato de serem professores da área, estariam aptos para desenvolver essa atividade.

Gostaríamos de expressar a nossa opinião sobre esse assunto, dizendo que acreditamos que ambos os conhecimentos são úteis na vida da criança, e que esses dois profissionais deveriam trabalhar juntos, dialogando, preparando as aulas, discutindo sobre os temas a serem tratados, e que eles sejam relevantes e contextualizados com a realidade e a vida das crianças. A professora de sala de aula conhece o dia a dia dos pequenos, suas características, suas dificuldades e suas qualidades. O especialista possui uma maior afinidade com o movimento, o corpo e as atividades relacionadas a ele.

Defendemos a ideia de que a professora generalista elaboraria as atividades, com o auxílio

do professor de educação física, que estaria na escola como um “assessor”, na impossibilidade de contratar-se professores especialistas suficientes para permanecer na escola e manter contato mais intenso e direto com as crianças, as professoras e a própria estrutura escolar. Esse auxiliaria na realização do trabalho corporal, revendo constantemente as dificuldades e elaborando estratégias para que o desenvolvimento das crianças não fosse comprometido e suas particularidades fossem respeitadas. Buscando a contextualização com os temas propostos e com a realidade da criança.

O trabalho conjunto entre professora generalista e professor especialista apresenta-se como a melhor forma de ação, pois respeitar os direitos, as vivências, observar as particularidades, talvez seja o grande sucesso dessa parceria em prol da educação das crianças da educação infantil

## Referências

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Trad.de Dora Flaksman. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

CUNHA, Marcus Vinicius da Cunha. *A escola contra a família*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes e VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **500 anos de Educação no Brasil**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. PALHARES, Marina Silveira. **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. 6 ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2007.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. Teoria e prática da Educação Física. São Paulo:Scipione, 1991. Série Pensamento e ação no magistério

GUIRRA, Frederico Jorge Saad. **Mediação da Professora Generalista no trabalho corporal**

**na Educação Infantil**. 2009. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação Física)-Faculdade de

Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

HANK, Vera Lúcia Costa. **O espaço físico e sua relação no desenvolvimento e aprendizagem da criança**. <http://meuartigo.brasilecola.com/educacao/o-espaco-fisico-sua-relacao-no-desenvolvimento-aprendizagem-.htm>. acessado

dia 10/09/2007. Curso Normal Superior/Educação Infantil Trabalho de Graduação .12/04/06

KUHLMANN Júnior, Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MATTOS, Mauro Gomes de. & NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Infantil: construindo o movimento na escola**. 5ª ed. – São Paulo: Phorte. 2005.

RODRIGUES, J. C. **Tabu do Corpo**. 4ª ed., Rio de Janeiro, Dois Pontos, 1986.

**SAYÃO, Débora Thomé. Infância, Educação Física e Educação Infantil. Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis. 2000.**

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Esse artigo foi apresentado em Sessão Temática no VI Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana e XII Simpósio Paulista de Educação Física, realizado pelo Departamento de Educação Física do IB/UNESP Rio Claro, SP de 30/4 a 03/5 de 2009.

Endereço:

Jorge Saad Guirra  
Av. Deputado Antônio Joaquim, 1221 Centro  
Barra do Garças MT Brasil  
Telefone: (66) 3401.3877 (66) 9622.1571  
e-mail: [fredguirra@uol.com.br](mailto:fredguirra@uol.com.br)

*Recebido em: 10 de fevereiro de 2009.*

*Aceito em: 03 de abril de 2009.*



Motriz. Revista de Educação Física. UNESP, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1980-6574 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](#)