



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DOS PORTFÓLIOS  
DO *PROJETO EDUCAÇÃO COM MOVIMENTO* NO  
DISTRITO FEDERAL**

Emanuelli Ramos da Silveira

**BRASÍLIA - DF**

**2019**

Emanuelli Ramos da Silveira

**PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DOS PORTFÓLIOS  
DO *PROJETO EDUCAÇÃO COM MOVIMENTO* NO  
DISTRITO FEDERAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física.

**ORIENTADORA: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. INGRID DITTRICH WIGGERS**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SSI587p Silveira, Emanuelli Ramos da  
Prática pedagógica da educação física na Educação Infantil:  
uma análise dos portfólios do Projeto Educação com Movimento  
no Distrito Federal / Emanuelli Ramos da Silveira;  
orientador Ingrid Dittrich Wiggers. -- Brasília, 2019.  
105 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação Física) --  
Universidade de Brasília, 2019.

1. Educação Física. 2. Educação Infantil. 3. Prática  
pedagógica. 4. Infância. 5. Currículo. I. Wiggers, Ingrid  
Dittrich, orient. II. Título.

Emanuelli Ramos da Silveira

**PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DOS PORTFÓLIOS  
DO *PROJETO EDUCAÇÃO COM MOVIMENTO* NO  
DISTRITO FEDERAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física.

**Banca examinadora:**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ingrid Dittrich Wiggers (Presidente – FEF/UnB)**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Andrea Cristina Versuti (Membro externo – FE/UnB)**

---

**Prof. Dr. Jonatas Maia da Costa (Membro interno – FEF/UnB)**

---

**Prof. Dr. Arthur José Medeiros de Almeida (Suplente – IFB)**

Agradeço a Deus por guiar meus caminhos e por estar sempre presente em minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu esposo e amigo André pelo apoio incondicional, carinho e paciência infinita.

À minha mãe Delecimar, que sempre esteve presente em minha vida e nunca mediu esforços para prover uma educação de qualidade para suas filhas.

À minha irmã Aline Hevelyn, que, mesmo a distância, sempre esteve presente, pelo suporte e pelas palavras de incentivo quando eu precisava.

A toda a minha família, pela perseverança e confiança de que eu realizaria esta conquista.

À minha querida orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ingrid Dittrich Wiggers, exemplo de pessoa, com quem muito aprendo. Guiou-me com muita solidariedade e paciência, desenvolveu um trabalho impecável de orientação.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Andrea Cristina Versuti e ao Prof. Dr. Jonatas Maia da Costa, que aceitaram participar da banca de qualificação e defesa da dissertação, com muita compreensão e colaborando de forma imprescindível com meu trabalho.

Ao Grupo Imagem pelos inúmeros debates, acolhimento e amizade.

Às queridas Juliana e Aldecilene, por sempre me incentivarem e estarem presente nas escolhas dos caminhos trilhados na pesquisa.

Ao Ivan, amigo que sempre estava disposto a me ouvir, companheiro de estágio docente, primordial nas direções da pesquisa.

Aos meus amigos de mestrado que dividiram os momentos de angústias, mas também de aprendizado.

À minha amiga Maria Luiza Pacheco, que me incentivou a iniciar essa caminhada.

À amiga Giovana que me incentivou, emprestou seu ombro e ouvidos quando precisava desabafar, bem como sempre que precisei me auxiliou no inglês.

Aos amigos do terço e em especial ao Raphael Henrique e Pedro Issa que contribuíram na revisão do texto.

À Universidade de Brasília.

À Escola Alvacir Vite Rossi.

A todos que, de alguma forma, contribuíram com a realização de mais uma etapa na minha vida, meu eterno carinho e agradecimento.

## RESUMO

A presente pesquisa objetiva analisar práticas pedagógicas de professores de educação física na Educação Infantil da rede pública de ensino do Distrito Federal, que fazem parte do *Projeto Educação com Movimento*. Os objetivos específicos consistiram em identificar como o *Currículo em Movimento* e o *Projeto Educação com Movimento* orientam os profissionais que atuam na Educação infantil, bem como analisar aspectos de sua prática pedagógica. Para tanto, optou-se pelo estudo de abordagem qualitativa, que se caracteriza como documental. Foram examinados o *Currículo em Movimento* da Educação Infantil e o *Projeto Educação com Movimento* na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, como referências oficiais da educação do Distrito Federal. Consideraram-se também os portfólios produzidos por professores, entendidos como representação da prática pedagógica. O percurso metodológico foi orientado pela análise de conteúdo, com enfoque interpretativo. Como resultados, observou-se que o *Currículo em Movimento* da Educação Infantil reconhece a infância na perspectiva da Sociologia da infância. Propõe uma orientação interdisciplinar e pautada nos princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Da mesma forma, o *Projeto Educação com Movimento* na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental indica uma intervenção pedagógica integrada e entre professor de atividades e professor de educação física. Compreende a cultura corporal como conteúdo da educação física, reconhecendo os jogos e as brincadeiras como meio da aprendizagem. A partir da análise dos portfólios, por sua vez, delinear-se categorias para a compreensão da prática pedagógica da educação física na educação infantil, tais como “formação docente” dialoga com os tipos de formação do professor, além de discutir como essa é influenciada e ao mesmo tempo influencia a prática pedagógica. A categoria “tempos e espaços escolares” enfatiza o tempo e o espaço destinados às aulas e à organização do planejamento de ensino, bem como uma reflexão como são compreendidos pela escola. A categoria “o movimento” destaca o movimento corporal como linguagem e forma de expressão da criança. A categoria “relações de gênero” debate a diferenciação entre os gêneros na relação entre criança e professor. Por fim, a categoria “jogos e brincadeiras” enfatiza as diferentes intenções ao se explorar as brincadeiras nas práticas pedagógicas, os significados do brincar para o adulto e para a criança, bem como apresenta as brincadeiras presentes nos portfólios. Considerou-se ainda relações entre as categorias, gerando discussões e articulações em prol do aprofundamento do tema. Em conclusão, os portfólios expressam, em sua maioria, coerência com os currículos oficiais, pois neles a interação e as brincadeiras norteiam a atuação dos professores de educação física. Ao mesmo tempo, realçam fragilidades quanto ao trabalho coletivo entre professores de atividade e de educação física. Contudo, reconhecem a importância da presença do professor de educação física na Educação Infantil, considerando a sua *expertise*.

**Palavras-chave:** Educação Física. Educação Infantil. Prática pedagógica. Infância. Currículo. Portfólio.

## ABSTRACT

The present research aims to analyze pedagogical practices of physical education teachers in the public Early Childhood Education situated in Federal District/Brazil, which are part of a project called Education with Movement. The specific objectives were to identify how the Curriculum in Movement and the Education with Movement Project guide the professionals who work in the education of children, as well as to analyze aspects of the pedagogical practice. For this study, a qualitative research with a document analysis was conducted. The Curriculum in Movement of Early Childhood Education and the Project with Education in Early Childhood Education and initial years of Elementary School were examined as official references of the education of the Federal District. Portfolios produced by teachers, understood as a representation of pedagogical practice, were also considered. The methodological course was guided by content analysis, with an interpretative approach. The results showed that the Curriculum in Movement of Early Childhood Education recognizes childhood in the perspective of the Sociology of childhood. It proposes an interdisciplinary orientation and based on the principles of the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education. Similarly, the Project Education with Movement in Early Childhood Education and initial years of Elementary School indicates an integrated pedagogical intervention between Early Childhood teachers and physical education teachers. It understands body culture as the content of physical education, recognizing games and play as means of learning. From the analysis of the portfolios, in turn, categories were delineated for the understanding of the pedagogical practice of physical education in Early Childhood Education, such as "teacher training" dialogues with the types of teacher education, and discusses how it is influenced and at the same time influences pedagogical practice. The category "school times and spaces" emphasizes the time and space allocated to classes and the organization of teaching planning, as well as a reflection on how they are understood by the school. The category "movement" highlights body movement as the child's language and form of expression. The category "gender relations" discusses the differentiation between genders in the relationship between child and teacher. Finally, the category "games" emphasizes the different intentions when exploring the games in the pedagogical practices, the meanings of the play for the adult and the child, as well as presents the games present in the portfolios. In conclusion, the portfolios express, in the majority, coherence with the official curricula, because they showed that interaction and games guide the performance of physical education teachers. At the same time, they highlight flaws in the collective work between Early Childhood teachers and physical education teachers. However, they recognize the importance of the physical education teachers in Early Childhood Education, considering their expertise.

**Keywords:** Physical Education. Early Childhood Education. Pedagogical practice. Childhood. Curriculum. Portfolio.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - <i>Currículo em Movimento</i> da Educação Básica: Educação Infantil. ....	32
Figura 2 - <i>Projeto Educação com Movimento</i> : educação física na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. ....	36
Figura 3 - Número de escolas atendidas pelo PECM entre 2013 e 2015. ....	37
Figura 4 - Portfólio elaborado pela professora Hanna. ....	46
Figura 5 - Aula de educação física no pátio da escola - circuito motor. ....	55
Figura 6 - Crianças aproveitando e conhecendo o espaço da escola. ....	55
Figura 7 - Espaço da aula de educação física - circuito montado. ....	55
Figura 8 - Criança em movimento. ....	57
Figura 9 - Exemplo da relação do conteúdo com a linguagem corporal do <i>Currículo em Movimento</i> da Educação Infantil. ....	58
Figura 10 - Atividade separando os meninos das meninas. ....	60
Figura 11 - Meninos e meninas brincando junto - jogo cooperativo. ....	61
Figura 12 - Jogos e brincadeiras nas aulas de educação física. ....	62
Figura 13 - Brincadeira tradicional - amarelinha. ....	63

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Artigos da revisão de literatura em prática pedagógica da educação física na Educação Infantil no período de 2012 - 2016. ....	27
Quadro 2 - Número de unidades escolares a serem atendidas com base no PPA (2016-2019). ....	37
Quadro 3 - Organização do trabalho pedagógico do professor de educação física com jornada ampliada. ....	40
Quadro 4 - Identificação por ano das escolas e professores. ....	45
Quadro 5 - Portfólios 2015. ....	47
Quadro 6 - Portfólios 2016. ....	47
Quadro 7 - Portfólios 2017. ....	48
Quadro 8 - Informações gerais dos portfólios do PECM. ....	49
Quadro 9 - Tempos e espaços escolares para aula de educação física. ....	53
Quadro 10 - Jogos e brincadeiras presentes nos portfólios do PECM. ....	65

## LISTA DE ABREVIATURAS

<b>DCNEI</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
<b>DF</b>	Distrito Federal
<b>LDBEN</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>PCNs</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PECM</b>	<i>Projeto Educação com Movimento</i> na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental
<b>PPA</b>	Plano Plurianual do Governo do Distrito Federal
<b>PROEITI</b>	Programa de Educação Integral
<b>RCNEI</b>	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
<b>SEDF</b>	Secretaria de Educação do Distrito Federal
<b>UnB</b>	Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	14
1.1 O despertar do estudo .....	14
1.2 Marco teórico .....	16
1.3 Objetivos.....	21
1.4 Organização do estudo .....	22
2. METODOLOGIA .....	23
2.1 Técnica da pesquisa e categorização .....	27
3. DOCUMENTOS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO DF .....	32
3.1 <i>Currículo em Movimento</i> da Educação Básica da Educação Infantil .....	32
3.2 <i>Projeto Educação com Movimento</i> .....	36
4. PRÁTICA PEDAGÓGICA DO <i>PROJETO EDUCAÇÃO COM MOVIMENTO</i> .....	42
4.1 Conhecendo os portfólios .....	44
4.2 Seminário de apresentação dos portfólios .....	46
4.3 Identificação dos portfólios do <i>Projeto Educação com Movimento</i> .....	46
4.4 Análise da prática pedagógica pelos portfólios .....	48
4.4.1 Formação docente.....	50
4.4.2 Tempos e espaços escolares da Educação Infantil no <i>Projeto Educação com Movimento</i> .....	53
4.4.3 O Movimento .....	57
4.4.4 As relações de gênero .....	59
4.4.5 Jogos e Brincadeiras .....	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	67
REFERÊNCIAS .....	70
ANEXO A - <i>Projeto Educação com Movimento</i> - ESTRUTURA DO PORTFÓLIO....	74

ANEXO B - <i>Projeto Educação com Movimento</i> - AVALIAÇÃO DO PROJETO (ESTUDANTES) .....	75
ANEXO C - <i>Projeto Educação com Movimento</i> - AVALIAÇÃO DO PROJETO EDUCAÇÃO COM MOVIMENTO (PROFESSOR DE ATIVIDADES) .....	76
ANEXO D - <i>Projeto Educação com Movimento</i> - AVALIAÇÃO DO PROJETO EDUCAÇÃO COM MOVIMENTO (GESTORES).....	77
ANEXO E - <i>Projeto Educação com Movimento</i> - INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE .....	78
ANEXO G - Quadro Organizativo dividido por linguagens.....	80
ANEXO H - Quadro Organizativo da Linguagem Corporal .....	85
ANEXO I - Quadro Organizativo da Linguagem Oral e Escrita.....	88
ANEXO J - Quadro Organizativo Linguagem Matemática .....	92
ANEXO K - Quadro Organizativo Linguagem Artística .....	95
ANEXO L - Quadro Organizativo Interações com a natureza e a sociedade .....	100
ANEXO M - Quadro Organizativo Linguagem Digital .....	105

## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1 O despertar do estudo

Esta pesquisa surgiu do intento de compreender a prática pedagógica dos professores de educação física na Educação Infantil, área de atuação profissional da pesquisadora, formada em 2010 e, desde então, professora de educação física na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Quando começou a lecionar, percebeu que tinha pouco conhecimento sobre criança e quase nada sobre infância. Por isso, logo surgiram muitas dúvidas de como planejar e desenvolver as aulas para essa faixa etária. Isso parece ser uma dúvida comum a muitos dos recém-formados que começam a trabalhar na área. Kunz e Simon (2014) destacam que atuar com crianças na Educação Infantil não é simples, já que demanda um conhecimento sobre infância, criança, suas especificidades, algo que não tinha adquirido na graduação. O fato de sua atuação profissional ser direcionada às crianças a instigava compreender melhor essa faixa etária. Isso fez que aprofundasse seus conhecimentos, principalmente por entender a importância dessa primeira etapa da criança no âmbito escolar.

No período de 2010 a 2014, em que a pesquisadora atuou em escola pública do município de Marabá no estado do Pará, o professor de educação física passou a ser obrigatório nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil; porém, não existia um currículo específico para nortear a prática pedagógica de tal profissional. Os professores de educação física baseavam-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais para os anos iniciais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1997) e nas DCNEI (BRASIL, 2009) para a Educação Infantil. O docente era responsável por organizar e estruturar suas aulas a partir de seus conhecimentos. Algumas formações continuadas<sup>1</sup> eram realizadas pela Secretaria de Educação do município, mas todas direcionadas ao esporte; isso fazia que permanecessem muitas dúvidas sobre sua prática pedagógica.

---

<sup>1</sup> Formação continuada compreende cursos de aperfeiçoamento com temáticas variadas no âmbito educacional de acordo com a formação profissional do professor, organizados pela Secretaria de Educação de Marabá-PA. Essas formações aconteciam de duas a quatro vezes ao ano.

A partir de 2015, a pesquisadora passou a residir no Distrito Federal<sup>2</sup> (DF). O primeiro impacto ao chegar ao DF é a arquitetura, que é encantadora e única, e as ruas com longas avenidas. Para Wiggers (2003, p. 51):

Brasília é, de fato, uma cidade diferente. Não apenas por ser aquele “centro político da nação”, primeira característica a ela atribuída pelo senso comum, mas também, e principalmente, por dois aspectos que a distinguem de outros centros urbanos nos âmbitos nacional e global: o planejamento arquitetônico-urbanístico e a composição de sua população.

Passada a euforia de conhecer a cidade e com o intuito de aprofundar seus conhecimentos sobre criança e infância, naquele ano a pesquisadora realizou vários cursos, e foi aluna especial de duas disciplinas do programa de pós-graduação da Faculdade de Educação Física na Universidade de Brasília. Por dois anos, foi conhecendo o DF e suas especificidades. Descobriu que não era obrigatório o professor de educação física na Educação Infantil, mas que o governo dispunha (e ainda dispõe) do *Projeto Educação Com Movimento: Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (PECM)*, por meio do qual algumas escolas são atendidas; nelas, o PECM é incorporado ao projeto político pedagógico.

Ao ingressar no mestrado em 2017, pela sua trajetória profissional, optou por pesquisar a prática pedagógica dos professores que atuam no PECM e têm como referência o *Currículo em Movimento*; fez-se um recorte com os professores que atuam na Educação Infantil. Em uma das reuniões com o Grupo Imagem<sup>3</sup>, discutiu-se sobre a produção do portfólio como um produto final do PECM. Isso despertou a sua curiosidade em conhecer esses portfólios.

O *Projeto Educação com Movimento* foi desenvolvido para inserir as aulas de educação física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Começou como piloto em uma escola, mas foi abandonado na troca de governo do DF. Em 2012, foi reformulado e iniciou-se como *Projeto Educação com Movimento* nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em algumas escolas do Distrito Federal. Em 2014, foi

---

<sup>2</sup> Optou-se por utilizar o termo Distrito Federal: de acordo com a Constituição Federal de 1988, o art. 32 reconhece que o Distrito Federal não é Estado nem município, mas tem competência legislativa dos dois e entende Brasília como a capital do Brasil e sede do Governo do Distrito Federal.

<sup>3</sup> Grupo de pesquisa da Faculdade de Educação Física-UnB que segue as linhas de pesquisa: Educação do corpo e história; Educação do corpo, infância, juventude e escola; Mídia-educação e educação do corpo. Coordenado pela Prof<sup>a</sup>.Dr<sup>a</sup>. Ingrid Dittrich Wiggers.

estendido para a Educação Infantil (DISTRITO FEDERAL, 2016). Desse projeto é elaborado anualmente um portfólio, como forma de representação da prática pedagógica de cada professor, e também há uma avaliação da escola sobre o PECM.

## 1.2 Marco teórico

A educação física como componente curricular obrigatório da Educação Infantil inicia-se com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº9394/96 (BRASIL, 1996), por meio da qual passa a assumir papel formativo e informativo no processo educacional. Essa mesma lei estabeleceu que a educação física deverá estar integrada à proposta pedagógica da escola, ajustada às faixas etárias e condições da população escolar. Jardim *et al.* (2014) reconhecem a presença da educação física na escola como a única área do conhecimento em que a prática pedagógica ocupa função específica: a cultura corporal expressa nos jogos e brincadeiras, lutas, dança, esportes e ginásticas. O conceito de cultura corporal "se constitui de conhecimentos produzidos e acumulados historicamente pelo ser humano acerca das atividades corporais que se expressam na dança, ginástica, jogo, esporte, luta" (AYUB *et al.*, 2016, p. 1008).

Sob outra perspectiva, Mello *et al.* (2012) compreendem a educação física como área de conhecimento que trata as manifestações da cultura de movimento e que contribui significativamente para o desenvolvimento infantil. Para Kunz (1994), "cultura de movimento" envolve a relação entre corpo, natureza e cultura; o autor propõe que o homem em movimento deve ser entendido como produtor de cultura, que tem história, que tem vida e pode transformá-la. Ou seja, considera o movimento como principal linguagem da primeira infância em um contexto sociocultural. Mello *et. al.* (2012) destaca que, embora a LDBEN reconheça a educação física no processo de escolarização da primeira infância, ela não se efetivou. Um dos motivos é o fato dos autores compreenderem a educação física como um campo recente de atuação profissional na Educação Infantil, e não reconhecido em muitos estados e municípios.

A expansão da Educação Infantil vem especificamente após a LDBEN (BRASIL, 1996), a qual reconhece a Educação Infantil como a primeira etapa da



educação básica. Com isso, as orientações curriculares dessa etapa procuram se organizar na especificidade da criança, que atualmente está sendo muito discutida (ANTUNES; COSTA; MOURA, 2016; MELLO *et al.*, 2015; JARDIM *et al.*, 2014).

Para discorrer sobre a Educação Infantil, primeiramente é preciso entender o sentido de criança e infância. Ariès (1978) é considerado o precursor nos estudos sobre infância, e traçou mudanças nas ideias sobre a organização familiar e as crianças medievais, além de apresentar a infância como uma construção social (CORSARO, 2011). Ao propor novas formas de apreender sobre as crianças e as infâncias, Ariès (1978) é fundamental na construção de um novo paradigma da infância, rompendo com a ideia de criança universal (BUSS-SIMÃO; FIAMONCINI, 2013).

A criança, na perspectiva da história da infância, é compreendida de diferentes formas. Parte de um período que é invisível, percorre pela época que é idolatrada e “paparicada” pelos adultos, ou então vista como um miniadulto, mas é só a partir do século XVII que a sociedade começa a se preocupar com a infância (ARIÈS, 1978).

Estudos recentes, como a contribuição da Sociologia da Infância, apresentam “[...] o entendimento de infância como categoria geracional e as crianças com direitos e capacidades de agirem e participarem socialmente” (BUSS-SIMÃO; FIAMONCINI, 2013, p. 299).

Mello e Klippel (2012) apresentam dois vieses para entender a concepção de infância na história. O primeiro é o de Dahlberg, Moss e Pence (2003 *apud* Mello e Klippel, 2012), apontam ao longo da história cinco concepções sobre a infância. Essas concepções entendem que:

[...] a preocupação central com a infância não é atendê-la na perspectiva de uma formação integral do sujeito criança, como pertencente a uma categoria social própria, com suas singularidades e peculiaridades, mas propõe a existência de uma infância que deve ser preenchida pela lógica adultocêntrica, de forma pragmática[...] (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003 *apud* MELLO; KLIPPEL, 2012, p. 25).

Nesse sentido, estes retratam como narrativas do Iluminismo por entenderem a Educação Infantil algo como linear que deve mudar as crianças, preparando-as para a vida adulta. Contrária a essas concepções, os autores apresentam uma

narrativa moderna sobre a infância, seguindo perspectivas pós-modernas e construtivistas. A criança é reconhecida,

[...] como um sujeito que está nesse mundo, como ele, incorpora-o e é influenciado por ele. Entretanto, ela também influencia e constrói significados a partir dele, não de forma universal, pois cada criança tem a sua infância, que é histórica e socialmente localizada (MELLO; KLIPPEL, 2012, p. 26).

Em consonância à assertiva anterior, Martins, Oliveira e Pimentel (2013) compreendem a criança como sujeito histórico, produtora de cultura, que possui necessidades, bem com direito a tratamento pedagógico específico. Os autores compreendem a brincadeira como um instrumento didático-metodológico significativo de aprendizagem, por acreditar que as crianças materializam a visão de si mesmas e do mundo que as cerca por meio delas. Nesse sentido, as DCNEI estabelecem as interações e brincadeiras como eixos norteadores da prática pedagógica da Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Portanto, considera-se a infância como possibilidades, e as crianças como seres completos, totais e indivisíveis. A educação física pode contribuir a partir da cultura corporal, quando elege nos jogos e brincadeiras, cantada e historiada, momentos de construção do conhecimento (MARTINS; OLIVEIRA; PIMENTEL, 2013).

Este estudo tem como ponto de partida a compreensão do *Currículo em Movimento* (DISTRITO FEDERAL, 2014), que norteia o trabalho pedagógico da rede de ensino do Distrito Federal, e a compreensão do *Projeto Educação com Movimento* na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (DISTRITO FEDERAL, 2016), selecionado como objeto de estudo porque detalha a organização do trabalho pedagógico do professor de educação física com crianças e tem como produto o portfólio, que é a representação da prática pedagógica elaborada pelo professor de educação física.

No âmbito nacional da educação, para entender a organização curricular, estão a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9394/96 (BRASIL, 1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009). Segundo Freire (2016, p. 2), "essas leis e diretrizes são materializadas nos currículos, cuja responsabilidade pertence às Secretarias de

Educação no âmbito Estadual, Municipal e Distrital". Pesquisar a educação física na Educação Infantil no Distrito Federal é algo recente, pois tal disciplina foi reconhecida apenas em junho de 2017 sob a lei nº 5884 (DISTRITO FEDERAL, 2017) como um componente curricular obrigatório em todos os níveis da educação básica e dos demais níveis e modalidades de educação e ensino. Compõem a educação básica a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Em 1998, foi elaborado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998), para contemplar a obrigatoriedade da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). O RCNEI se constituiu em um conjunto de referências e organizações pedagógicas para contribuir na realização de uma prática pedagógica (BRASIL, 1998) junto às crianças pequenas (crianças de três a cinco anos de idade).

Após esses marcos legais, entraram em vigor as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009), que têm como objetivo orientar propostas pedagógicas e curriculares da Educação Infantil. O documento define tais propostas como planos de orientação de ação de uma escola, que, por sua vez, estabelece as metas que se pretendem para o desenvolvimento integral e aprendizagem das crianças.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009), as interações e a brincadeira são eixos norteadores da Educação Infantil para um planejamento curricular que direciona as práticas pedagógicas, com o intuito de garantir experiências como conhecimento de si e do mundo, para que vivenciem as diferentes linguagens e expressões, e perpassem pelo conhecimento das manifestações e tradições culturais brasileiras, sempre respeitando as necessidades e especificidades de infância.

Andrade Filho e Schneider (2008) destacam que não se encontra a palavra educação física nas orientações curriculares da Educação Infantil, mas encontramos o termo movimento, que pode ser compreendido como uma ferramenta para o desenvolvimento físico-motor, como linguagem e expressão que são interpretados por significados de um contexto sociocultural.

Dado o fato de essas leis e diretrizes não deixarem claro que é o professor de educação física o responsável pelas aulas na Educação Infantil, em muitas instituições quem assume esse papel é o professor regente<sup>4</sup>.

No contexto do Distrito Federal, a Secretaria de Estado de Educação elaborou o *Currículo em Movimento* da educação básica para nortear subsídios às instituições que elaborem, desenvolvam e avaliem seu projeto político-pedagógico, visando à transformação social nas escolas públicas (DISTRITO FEDERAL, 2014).

Em 2012, surge o *Projeto Educação com Movimento*: educação física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que orienta a inserção do professor de educação física nessa etapa do ensino. O projeto assume uma proporção maior, passando a integrar a Educação Infantil em 2014 e garantindo a permanência do professor de educação física na primeira etapa da educação básica. Recebe o nome de *Projeto Educação com Movimento*: Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (PECM). Com isso, o projeto começa a se organizar para o propósito de tornar-se uma política pública, e sofre uma nova análise pelos coordenadores do PECM em 2016.

O objetivo geral do Distrito Federal (2016, p. 3) é:

Implementar a política pública de educação denominada **Educação com Movimento** na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede pública de ensino do Distrito Federal, ampliando as experiências corporais mediante a intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar entre o(a) professor(a) de atividades e o(a) professor(a) de Educação Física na perspectiva da Educação Integral, conforme preconizado no Currículo da Educação Básica do Distrito Federal.

Com isso, o PECM em dezembro de 2018, inicia o processo para ser uma política pública institucionalizada, e recebe o nome de *Educação com Movimento*: Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental<sup>5</sup>.

A ampliação desse atendimento para a Educação Infantil e a integração à política de Educação Integral requerem orientações administrativas e pedagógicas,

---

<sup>4</sup> Também encontrado nos documentos como “professor de atividade”, é o professor formado em pedagogia.

<sup>5</sup> A pesquisa mantém o nome *Projeto Educação com Movimento* (PECM), pois o período da pesquisa ocorreu quando ainda era projeto; o documento utilizado para análise foi o de 2016; as alterações não foram significativas.

que possibilitem a atuação conjunta entre o professor de educação física e o professor de atividades, no que tange ao planejamento e às ações voltadas para o trabalho com a cultura corporal das crianças (DISTRITO FEDERAL, 2016).

Entende-se que a prática pedagógica vai além da ação do professor, com a possibilidade de se refletir sobre os aspectos pedagógicos que estão relacionados a essa prática. Tais aspectos influenciam e auxiliam na compreensão da prática pedagógica do professor de educação física na Educação Infantil.

Afinal, o que é prática pedagógica? Para a autora Steininger (2009, p.15), escrever sobre prática pedagógica é um desafio. Ela entende que a prática se refere à particularidade de cada profissional e compreende que ela "é uma construção histórica e social, marcada por diversos atores, que a influenciam com maior ou menor intensidade". Ou seja, ela perpassa todo o cotidiano da Educação Infantil.

Desse modo, para compreender a prática pedagógica, temos que conhecer o *Currículo em Movimento* da educação básica na Educação Infantil, posto que é o documento oficial que orienta tal prática. Entendemos o currículo como um trabalho intelectual e coletivo, que obedece a uma lógica que organiza o conhecimento (VEIGA; SILVA, 2012). Apresenta um aporte teórico de concepções, conceitos e seleção de conteúdos, no qual se articulam as experiências e saberes das crianças, dos profissionais e os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade (DISTRITO FEDERAL, 2014).

Diante disso, a pesquisa tem como tema o estudo da prática pedagógica dos professores de educação física na Educação Infantil. À vista disso, como as práticas pedagógicas dos professores de educação física na Educação Infantil no Distrito federal são representadas pelos professores, a partir do *Projeto Educação com Movimento*? Considera-se relevante para tanto apresentar um panorama do *Currículo em Movimento* da Educação Básica - Educação Infantil e do Projeto Educação com Movimento, correlacionar os temas da educação física na Educação Infantil, currículo e prática pedagógica, e finalmente analisar os aspectos pedagógicos presentes nos portfólios.

### **1.3 Objetivos**

O objetivo geral deste trabalho é analisar as práticas pedagógicas dos professores de educação física na Educação Infantil da rede pública de ensino do Distrito Federal no *Projeto Educação com Movimento* com enfoque nos aspectos pedagógicos. Para tanto, foram elaborados os seguintes objetivos específicos de pesquisa:

- a) Identificar como o *Currículo em Movimento* e o *Projeto Educação com Movimento* orientam o profissional que atua na Educação Infantil;
- b) Analisar aspectos da prática pedagógica do professor de educação física na Educação Infantil representada no portfólio, com base no *Currículo em Movimento* e no *Projeto Educação com Movimento*.

#### **1.4 Organização do estudo**

A dissertação está organizada em quatro capítulos. A *Introdução* situa a educação física e a Educação Infantil no âmbito legal e apresenta o *Currículo em Movimento* e o PECM, bem como traz conceitos sobre prática pedagógica, currículo e infância. Encontram-se nela também o tema da pesquisa, sua justificativa, o objetivo geral e os específicos. A *Metodologia* compreende o caminho metodológico que percorreu a pesquisa para análise dos dados, explicitando as técnicas e categorias de análise, com base na metodologia de análise de conteúdo de Bardin (1977).

No capítulo *Documentos Curriculares da Educação Infantil no Distrito Federal*, apresenta-se um panorama dos documentos do Currículo em Movimento e PECM. No capítulo *Análise da prática pedagógica da educação física na Educação Infantil*, apresentam-se os portfólios e a análise dos resultados, encadeamentos e observações, com base nos aspectos da prática pedagógica e os documentos do Currículo em Movimento e PECM. Por último, as *Considerações finais* apresentam as reflexões sobre a problemática da pesquisa e os resultados, bem como sugestões para futuros estudos.

## 2. METODOLOGIA

Posto que a pesquisa tem o objetivo de analisar as práticas pedagógicas dos professores de educação física na Educação Infantil da rede pública de ensino do Distrito Federal no *Projeto Educação com Movimento* na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, ela seguiu uma abordagem qualitativa. Segundo Flick (2009), a pesquisa qualitativa visa compreender, interpretar, descrever e explicar os fenômenos sociais do mundo. O autor destaca que o estudo está baseado em textos e na escrita e contém descrições e interpretações dos resultados da pesquisa como um todo.

Para Esteban (2010, p. 127),

A pesquisa qualitativa é uma atividade sistêmica orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos.

Nesse sentido, os estudos qualitativos têm caráter interpretativo e o investigador trata de justificar, elaborar ou integrar em um marco teórico os seus achados, aproxima dos significados e da visão do mundo que o pesquisado possui (ESTEBAN,2010).

Segundo Minayo (2009), a pesquisa qualitativa levanta questões particulares e que não podem ser quantificadas. Para isso, enfatiza o universo dos significados, dos motivos, das crenças, das aspirações, dos valores e das atitudes. Ou seja,

Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2019, p. 21).

Seguindo esse contexto, a autora destaca que a pesquisa perpassa o mundo das relações, das representações e da intencionalidade, que dificilmente será representado por números ou indicadores quantitativos. Nesse sentido, Esteban (2010) estabelece o enfoque interpretativo ou fenomenologia hermenêutica como

uma corrente de pensamento própria da pesquisa interpretativa. Para a autora, o enfoque interpretativo

é ontológico, uma representação de existir/ser/estar no mundo, onde a dimensão fundamental da consciência humana é histórica e sociocultural e se expressa por meio da linguagem (ESTEBAN, 2010, p. 66).

Assim, realizou-se uma análise dos documentos que norteiam a prática pedagógica da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), com perspectiva interpretativa, seguindo as fases da análise de conteúdo de Bardin (1977), desde a definição do objeto à definição das técnicas e categorias de análise.

Tendo em vista o problema de pesquisa ("como as práticas pedagógicas dos professores de educação física na Educação Infantil no Distrito Federal são representadas pelos professores a partir do *Projeto Educação com Movimento?*") e o olhar da pesquisadora enquanto professora de educação física infantil, delimitou-se como objeto de estudo a prática pedagógica dos professores de educação física na Educação Infantil, representada nos portfólios, com o intuito de compreender como a representação da prática pedagógica presente nos portfólios se articula com o *Currículo em Movimento* da educação básica na Educação Infantil sob a temática das interações e brincadeiras e aspectos que permeiam a prática pedagógica.

Para Bardin (1977, p. 42), a análise de conteúdo é

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Ou seja, a análise de conteúdo se constitui de várias técnicas, por meio das quais se busca descrever o conteúdo emitido no processo de comunicação, seja ele por meio de falas ou de textos. Para isso, o método de análise de conteúdo ocorre em três etapas: pré-análise, exploração do material ou codificação e tratamento dos resultados obtidos/interpretação (BARDIN, 1977).

A fase de pré-análise é a organização propriamente dita. Tem por objetivo sistematizar as ideias iniciais e, por isso, geralmente nessa fase, Bardin estabelece



três etapas: a escolha dos documentos que serão analisados, a definição dos objetivos diretamente relacionados à escolha dos documentos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final. Esta última fase, em nosso caso, representa a revisão sistemática de literatura acerca dos conceitos de currículo e prática pedagógica da educação física na Educação Infantil, a fim de situar as pesquisas realizadas sobre a temática e a elaboração das categorias de análise dos documentos.

Ainda para Bardin (1977), a fase de exploração do material segue as regras da exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. Segundo o critério da exaustividade, define-se que é preciso considerar todos os elementos do *corpus* escolhido para a pesquisa. Bardin (1977, p. 96) define que "corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos". Nesse sentido, serão apresentados aqui o *Currículo em Movimento*, o *Projeto Educação com Movimento* na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e o portfólio, que é a representação da prática pedagógica dos professores que atuam no PECM, selecionados a partir dos princípios da representatividade e homogeneidade e em respeito aos critérios de escolha sem excepcionalidade (BARDIN, 1977). A regra da pertinência consiste em corresponder ao objetivo da análise. Para isso, a presente pesquisa intenta analisar a prática pedagógica do professor de educação física na Educação Infantil representada no portfólio, enfocando os aspectos pedagógicos, que permeiam o *Currículo em Movimento* da Educação Básica para a Educação Infantil, o *Projeto Educação com Movimento* na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e as leis vigentes para a Educação Infantil.

O período definido foi a partir da LDBEN (BRASIL, 1996), marco conhecido por reconhecer a Educação Básica como Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Até aquele momento, a Educação Infantil não fazia parte da Educação Básica. Para atender a essa lei, em 2010, estabeleceram-se as Diretrizes Nacionais da Educação Infantil. Após dois anos, o *Projeto Educação com Movimento* para os anos iniciais do Ensino Fundamental começa a vigorar. Em 2014 a Educação Infantil foi incorporada ao projeto, passando a chamar-se Projeto Educação com Movimento na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse período, os professores não atuaram exclusivamente na

Educação Infantil, pois no início do ano letivo, atuavam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nas escolas que atendiam o Ensino Fundamental e Educação Infantil, os professores atenderam algumas turmas para contemplar a carga horária exigida pelo projeto. Quando os professores elaboraram o portfólio, escolheram apresentar informações dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Por isso, a análise se deu sobre os portfólios produzidos entre 2015 e 2017.

O *Currículo em Movimento* da Educação Básica para a Educação Infantil entrou em vigor no Distrito Federal no ano de 2014. O mesmo apresenta a materialização da DCNEI e a noção de infância. O *Currículo em Movimento* é apresentado em formato de cadernos. Posto que a pesquisa destina-se ao recorte da Educação Infantil, a análise será apenas do caderno *Currículo em Movimento* da Educação Básica na Educação Infantil.

Como apresentado anteriormente, o PECM surge para orientar as intervenções pedagógicas do professor de educação física e, com isso, tem como referencial o *Currículo em Movimento*. A partir do PECM, é construído o portfólio, como forma de representação e avaliação da atuação do professor nesse projeto.

Freire (2016) foi nossa precursora, ao pesquisar a fundamentação teórica da educação física no *Currículo em Movimento* da Educação Básica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A autora realizou uma análise comparativa do Currículo em Movimento de 1993 e 2014, com enfoque nas abordagens pedagógicas e infância. Concluiu que o documento de 2014 apresentava orientações reflexivas críticas e que as abordagens crítico-superadora e emancipatória são destaque nas orientações; além disso, nele a criança é reconhecida como sujeito de direitos, dotada de história e cultura. A autora também apresentou o *Projeto Educação com Movimento* como documento que orienta a prática pedagógica do professor de educação física no DF. Seu estudo norteou a presente pesquisa em alguns pontos, como na metodologia utilizada para análise e pelo fato de a autora também participar do grupo Imagem, o que contribuiu na escolha dos portfólios como instrumento de análise. Como sua pesquisa aconteceu no recorte dos anos iniciais do Ensino Fundamental, alguns documentos de análise foram comuns, mas com enfoque diferente. Este estudo analisou o Currículo em Movimento da Educação Básica da Educação Infantil, com enfoque na área de atuação da educação física e na noção de infância.

## 2.1 Técnica da pesquisa e categorização

O instrumento de pesquisa foi a análise dos currículos oficiais do DF e dos portfólios, conduzido pelas técnicas de análise de conteúdo de Bardin (1977). Analisaram-se os portfólios dos professores de educação física que atuavam na Educação Infantil nos anos de 2015 a 2017; buscou-se, com isso, identificar como são compreendidos o *Currículo em Movimento* da Educação Infantil e o *Projeto Educação com Movimento*, bem como a representação da prática pedagógica dos professores desse projeto, enfocando as categorias de análise presente nos documentos. A partir das categorias construídas nessa pesquisa, foi realizada a análise categorial (BARDIN, 1977) dos portfólios, enfocando a prática pedagógica do professor de educação física na Educação Infantil, o *Currículo em Movimento* e o *Projeto Educação com Movimento*.

Para compreender o quadro atual das pesquisas científicas no Brasil sobre a prática pedagógica da educação física na Educação Infantil, foi realizada uma revisão de literatura sistêmica. A escolha dos artigos foi baseada nas oito revistas científicas da educação física que têm como um dos focos os aspectos pedagógicos, e com conceitos *Qualis* A2, B1 e B2 na CAPES, nos anos de 2012 a 2016; são elas: *Movimento*; *Motrivivência*; *Motriz*; *Pensar a Prática*; *Revista Brasileira de Ciências e Esporte* (RBCE); *Revista Brasileira de Ciência e Movimento* (RBCM); *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte* (RBEFE); e *Revista de Educação Física* (REF/UEM). Para essa busca, inicialmente foi utilizada a leitura de cada título e do resumo, selecionando os artigos que abordam a prática pedagógica da educação física na Educação Infantil representados no **quadro 1** abaixo. Em um segundo momento, foram lidos os artigos na íntegra.

Quadro 1 - Artigos da revisão de literatura em prática pedagógica da educação física na Educação Infantil no período de 2012 - 2016.

<b>Autores</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Método de pesquisa</b>	<b>Tipo de publicação</b>	<b>Revista (ESTADO)</b>
Bracht e Perini (2016)	Identificar e analisar os saberes docentes mobilizados pelos professores de educação física na Educação Infantil	Análise de conteúdo - entrevista semi-estruturada	Artigo Original	Pensar a Prática (ES)

	de Serra/ES.			
Leite, Cauper e Martins (2016)	Analisar o processo de superação do desafio de planejar e desenvolver práticas pedagógicas que trataram da cultura corporal com os pequenos de diferentes faixas etárias.	Pesquisa de campo - observação participante, entrevista e análise de documentos	Artigo Original	RBCE (GO)
Pinho, Grunennvaldt e Gelamo (2016)	Discutir o lugar da educação física no cotidiano escolar tendo como suporte empírico uma prática pedagógica inovadora na qual, a partir das possibilidades desenvolvidas pelo professor, as crianças se tornam partícipes no processo de vivências e desenvolvimento de conhecimentos que envolvem a percepção de si e o conhecimento da sociedade.	Estudo de caso	Artigo Original	Motrivivência (PA)
Soares, Prodócimo e De Marco (2016)	Investigar a presença do movimento na rotina e suas interseções com as demais experiências em atividades realizadas em uma creche de um município do interior de São Paulo.	Estudo de campo - observação	Artigo Original	Movimento (SP)
Surdi, Melo e Kunz (2016)	Investigar como acontece o brincar e o se-movimentar de crianças nas aulas de educação física no ensino infantil.	Fenomenologia da infância - observação	Artigo Original	Movimento (RN)
Mello et al. (2015)	Discutir possibilidades teóricas e metodológicas para a construção de conhecimentos centrados no protagonismo infantil.	Sociologia da infância e estudos com o cotidiano	Ensaio	Motrivivência (ES)
Silveira (2015)	Refletir sobre alguns aspectos referentes à inserção, legitimidade e prática pedagógica da educação física na esfera da educação de zero a cinco anos.	Fundamentação teórica	Ensaio	Motrivivência (SC)
Francelino, Figueiredo e Andrade	Identificar, analisar e compreender as práticas de formação de um	Estudo qualitativo - observação, diálogos e	Artigo Original	Pensar a Prática (ES)

Filho (2014)	professor de educação física que atua na Educação Infantil de uma rede municipal de ensino, com o objetivo de perceber os significados presentes nessas práticas, relacionando-os com o desenvolvimento profissional do professor.	análise de documentos		
Jardim et al. (2014)	Investigar como a educação física tem se organizado legal e pedagogicamente na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental de escolas municipais de Maringá-PR.	Pesquisa descritiva e análise de conteúdo	Artigo Original	Pensar a Prática (PR)
Kishimoto et al. (2014)	Comparar e analisar a influência do ensino da técnica de origami no desenvolvimento da coordenação motora fina.	Estudo de caso	Artigo Original	Pensar a Prática (SP)
Mello et al. (2014)	Analisar os desafios e as possibilidades da intervenção pedagógica de dois professores de educação física na etapa inicial da Educação Infantil (seis meses a três anos) em dois Centros Municipais de Vitória (CEMEIS).	Estudos do cotidiano	Artigo Original	RBCE (ES)
Simon e Kunz (2014)	Investigar a fundamentação pedagógica sobre a relação entre o mundo de movimento da criança e a imaginação, e como essa relação pode ser transpassada para o ensino.	Fundamentação teórica	Ensaio	Movimento (SC)
Andrade Filho (2013)	Investigar como ocorrem às experiências de movimento corporal das crianças em um Centro de Educação Infantil.	Pesquisa etnográfica - observação compreensivo-crítica	Artigo Original	Movimento (ES)
Buss-Simão e Fiamoncini (2013)	Contribuir com as reflexões e inquietações dos estudantes e professores de educação física que trabalham na Educação Infantil.	Fundamentação teórica	Ensaio	Pensar a Prática (SC)

Oliveira, Martins e Pimentel (2013)	Apresentar as experiências obtidas durante o percurso do Estágio Curricular Supervisionado discutindo a presença da educação física no cotidiano da Educação Infantil num Centro Municipal de Educação Infantil no município de Cariacica/ES.	Estudos do cotidiano - investigação, observação e intervenção	Artigo Original	Pensar a Prática (ES)
Staviski, Surdi e Kunz (2013)	Refletir sobre o tempo e suas implicações na maneira como estamos organizando nossas vidas, sobretudo, o agir pedagógico dos professores de educação física dentro da Educação Infantil.	Fundamentação teórica	Artigo Original	RBCE (SC)
Altmann, Mariano e Uchoga (2012)	Analisar as relações entre gênero e movimento na Educação Infantil a partir das pesquisas realizadas em instituições desse nível de educação em cidades distintas do estado de São Paulo.	Pesquisa do tipo etnográfico	Artigo Original	Pensar a Prática (SP)
Mello et al. (2012)	Identificar e discutir as representações sociais que professores de um Centro Municipal de Educação Infantil de Vitória/ES possuem sobre a educação física. Além disso, analisa em que medida estas representações se aproximam ou se distanciam das Diretrizes Curriculares da Educação Infantil do município.	Estudos com o cotidiano - observação participante e entrevistas	Artigo Original	REF/UEM (ES)

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir da seleção e leitura da interpretação das fontes, chegou-se a uma categorização para compreender o que discute-se sobre a prática pedagógica na educação física na Educação Infantil. As categorias que surgiram dessa análise foram: “formação docente”; “infância”; “relações de gênero”; “corpo e movimento”; e “jogos e brincadeiras”. Porém, ao analisar os portfólios, algumas categorias não apareceram, enquanto se sobressaíram outras.

As categorias que surgiram após análise dos portfólios, foram as seguintes. A categoria “formação docente” dialoga com os tipos de formação do professor, além de discutir como essa é influenciada e ao mesmo tempo influencia a prática pedagógica. A categoria “tempos e espaços escolares” enfatiza o tempo e o espaço destinados às aulas e à organização do planejamento de ensino, bem como uma reflexão como são compreendidos pela escola. A categoria “o movimento” destaca o movimento corporal como linguagem e forma de expressão da criança. A categoria “relações de gênero” debate a diferenciação entre os gêneros na relação entre criança e professor. Por fim, a categoria “jogos e brincadeiras” enfatiza as diferentes intenções ao se explorar as brincadeiras nas práticas pedagógicas, os significados do brincar para o adulto e para a criança, bem como apresenta as brincadeiras presentes nos portfólios. Considerou-se ainda relações entre as categorias, gerando discussões e articulações em prol do aprofundamento do tema.

### 3. DOCUMENTOS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO DF

Currículo é a organização e sistematização de conteúdos, permeados por pensamentos e concepções teórico-práticos. Constitui-se como um regulador do que deve ser ensinado dentro de um determinado contexto social (SACRISTÁN, 2000). Nesse sentido, Arroyo (2013) compreende currículo como o núcleo e espaço central do sistema escolar. O mesmo autor entende o currículo como um território que é normatizado, politizado, inovado e resignificado, ou seja, uma configuração política-educativa.

#### 3.1 *Currículo em Movimento* da Educação Básica da Educação Infantil

O *Currículo em Movimento* da Educação Básica é composto por oito cadernos: Pressupostos Teóricos; Educação Infantil (cuja capa é representada na **figura 1** abaixo); Ensino Fundamental Anos Iniciais; Ensino Fundamental Anos Finais; Ensino Médio; Educação Profissional e a Distância; Educação de Jovens e Adultos; e Educação Especial.

Figura 1 - *Currículo em Movimento* da Educação Básica: Educação Infantil.



Fonte: Distrito Federal (2014).

Esse documento orienta o profissional que atua na escola pública do DF. Nesse sentido, as práticas pedagógicas são as ações do currículo. O *Currículo em*



*Movimento* da Educação Infantil utilizou como referência o RCNEI (BRASIL, 1998), DCNEI (BRASIL, 2009), entre outros documentos que abordam o ensino na Educação Infantil. Com o objetivo de dar vez e voz às crianças, também realizou o que chamou de “Plenarinha do Currículo”.

A “plenarinha” da Educação Infantil é um projeto pedagógico da SEDF, desenvolvido em todas as escolas públicas do DF que ofertam a Educação Infantil, cujo objetivo é oportunizar para as crianças dessa etapa de ensino a promoção do exercício de cidadão ativo, participativo e conhecedor de seus direitos e deveres, ao vivenciar a interlocução com o Currículo da Educação Infantil em suas diferentes expressões e linguagens.

O *Currículo em Movimento* reconhece a criança como um ser cidadão, ativo, sujeito de direitos e que tem cultura. Uma das consequências da valorização da infância é o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado e direito da criança. Além disso, a concepção de infância "deve ser engendrada na perspectiva da superação de igualdades e da guarida da alteridade, para a transformação histórico-social da humanidade" (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 23). Destaca-se, então,

que a concepção de infância(s) que norteia a primeira etapa da Educação Básica decorre de determinações sociais mais amplas de âmbito político, econômico, social, histórico e cultural, ou seja, consiste em considerar a criança no contexto das práticas pedagógicas, como aquela que tem necessidades próprias, que manifesta opiniões e desejos, de acordo com seu contexto social e sua história de vida (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 23).

Nessa perspectiva, as crianças aprendem e desenvolvem-se nas relações com seus pares e professores, ao participar de situações de aprendizagens interessantes e desafiadoras, ou seja: vivendo a infância. Para isso, o trabalho da Educação Infantil baseia-se em princípios éticos, políticos e estéticos, destacados pelas DCNEI:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009, p. 16).

Esses princípios orientam as aprendizagens a serem desenvolvidas pelas crianças. O *Currículo em Movimento* destaca que os mesmos necessitam ser desenvolvidos de forma integrada, que devem nortear como os professores e familiares interagem com as crianças, bem como ser materializados pelas escolhas das atividades, estruturação dos espaços e tempos, seleção de materiais, dentre outras providências.

Como especificado anteriormente, os eixos norteadores das DCNEI são as interações e as brincadeiras. Isto posto, o eixo integrador específico do currículo da Educação Infantil adotado é “Educar e cuidar”, “brincar e interagir”, e precisa ser simultaneamente considerado com os eixos gerais do *Currículo em Movimento* da Educação Básica: “Educação para a Diversidade”; “Cidadania e Educação em Direitos Humanos”; e “Educação para a Sustentabilidade”. Assim, o trabalho pedagógico com a infância implica em considerar esses eixos seguindo os valores éticos e sociais (DISTRITO FEDERAL, 2014).

Segundo o *Currículo em Movimento*, o tempo escolar nas instituições públicas do DF varia conforme a etapa e os projetos envolvidos. Assim, para a Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos são disponibilizados quatro horas; para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio são cinco; e nas unidades escolares contempladas com o Programa de Educação Integral (PROEITI) são de sete a dez. Para o *Currículo em Movimento*,

Essa diversidade de tempos se justifica em função da diversidade dos(as) estudantes de rede pública de ensino do DF e dos/programas educacionais que, ao invés de padronizar a oferta da educação básica, se orientam em atendimento às necessidades formativas e à ampliação das oportunidades (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 13).

O documento ressalta que esse tempo é essencial para a organização do trabalho pedagógico e o professor deve direcionar o tempo, enfocando no tempo de aprendizagem. Destaca o tempo concebido como a quantidade de tempo de ensino definidos pelos professores, gestores e calendário escolar, e o tempo de empenho

relacionado ao que os estudantes necessitam para alcançar os objetivos de aprendizagem, período de concentração e execução das tarefas.

O *Currículo em Movimento* elegeu a abordagem das linguagens para subsidiar o planejamento dos objetivos, das condições e das aprendizagens que devem ser trabalhadas, por entender que é uma tentativa de não fragmentar os conhecimentos e de considerar a pluralidade das crianças. Ao conectar-se e complementar-se, uma única atividade pode abrigar as múltiplas linguagens, mesmo que o foco pedagógico seja apenas uma delas. As linguagens propostas são: “Cuidado Consigo e com o Outro” (ANEXO G a esta dissertação); “Linguagem Corporal” (ANEXO H a esta dissertação); “Linguagem Oral e Escrita” (ANEXO I a esta dissertação); “Linguagem Matemática” (ANEXO J a esta dissertação); “Linguagem Artística” (ANEXO K a esta dissertação); “Interações com a Natureza e com a Sociedade” (ANEXO L a esta dissertação); e “Linguagem Digital” (ANEXO M a esta dissertação). Nos anexos mencionados acima, é possível verificar os conteúdos orientadores para a proposta pedagógica da escola e para o planejamento das aulas dos professores de cada linguagem que atuam na Educação Infantil. A educação física, mesmo sem estar expressa, pode ser identificada no *Currículo em Movimento* como a área da linguagem corporal, além de perpassar por todas as outras linguagens.

Para um trabalho com a linguagem corporal, o *Currículo em Movimento* abrange a cultura corporal, como brincadeiras, jogos, danças, atividades esportivas e outras práticas sociais em que a criança empregará essa linguagem. O documento apresenta a ludicidade como papel central, de modo que "toda a prática com movimento esteja concatenada à vivência do movimento com todas as dimensões humanas (motora, afetiva, social e cognitiva)" (DISTRITO FEDERAL, 2014 p. 108). Segundo Castellani Filho (2009), a reflexão sobre a cultura corporal, no âmbito da educação física, busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre as formas de representação simbólica de realidade vivenciada pela criança, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

A seguir será apresentado o PECM, que orienta a inserção da educação física na Educação Infantil com o intuito de estender o acesso às manifestações da cultura corporal de forma significativa à aprendizagem da criança.

### 3.2 Projeto Educação com Movimento

Esse projeto foi inspirado no *Projeto Escola Candanga* de 1995 e teve base no *Projeto Núcleo de Educação com Movimento* de 1997, que foram extintos em 1999 pela mudança de governo. Em 2011, a Coordenação de Educação Física e Desporto Escolar, em parceria com a Coordenação de Ensino Fundamental da Subsecretaria de Educação Básica, elabora o *Projeto Educação com Movimento* nos anos iniciais do Ensino Fundamental (cuja página frontal encontra-se na **figura 2** abaixo).

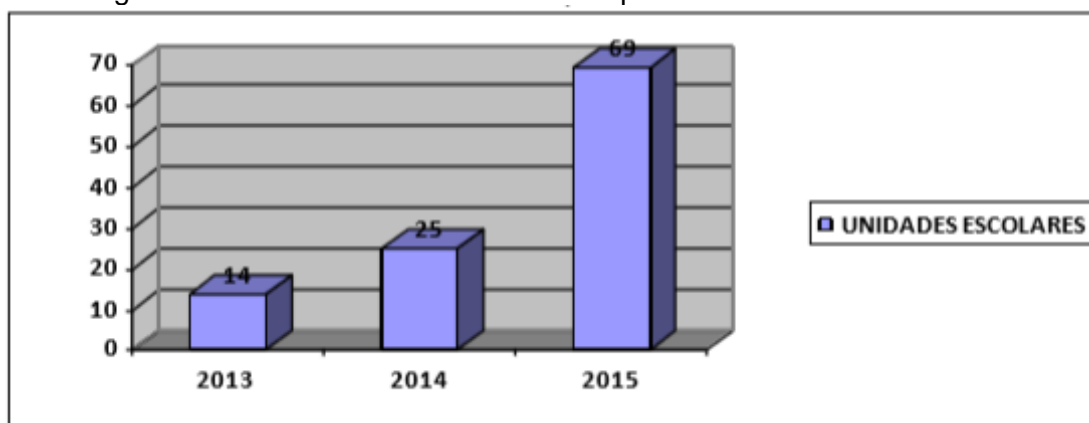
Figura 2 - *Projeto Educação com Movimento*: educação física na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.



Fonte: Distrito Federal (2016).

O PECM entra em vigor em 2012, com a intenção de inserir progressivamente o professor de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a começar com duas escolas em 2012; em 2015, já atendia 69, conforme dados da **figura 3** abaixo.

Figura 3 - Número de escolas atendidas pelo PECM entre 2013 e 2015.



Fonte: Distrito Federal (2016, p. 7).

Em 2014, o projeto passou por uma reestruturação, como assinalado anteriormente, e a Educação Infantil passou a ser atendida com a alteração do nome para *Projeto Educação com Movimento* na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Inseriu-se no planejamento das políticas públicas educacionais constantes no Plano Distrital de Educação (PDE) em 2015, e no Plano Plurianual do Governo do Distrito Federal (PPA) em 2016 (DISTRITO FEDERAL, 2016). O **quadro 1** abaixo apresenta a proposta do Plano Plurianual do Governo do Distrito Federal, em relação ao aumento progressivo de escolas participantes do PECM nos anos de 2016 a 2019.

Quadro 2 - Número de unidades escolares a serem atendidas com base no PPA (2016-2019).

<b>Etapa/bloco</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>
Educação Infantil	12	14	17	21
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	89	110	131	152

Fonte: Gerência de Educação Física e Desporto Escolar/SUBEB.

Ao compararem-se a **figura 3** e o **quadro 1** acima, evidencia-se o crescimento no atendimento das escolas. Há, contudo, um exemplo de falha na execução do PPA: em 2017, eram 107 professores participantes do projeto, todos concursados havia mais de três anos (exigência da Secretaria de Educação, por ser um projeto). Desses 107, apenas 9 professores eram da Educação Infantil.

No período de 2012 e 2013, o PECM não garantia a permanência do professor de Educação Física nas escolas. Anualmente, os professores ficavam disponíveis para movimentação dentro da Secretaria do Distrito Federal. Isso

causava uma insegurança por parte de tais profissionais, o que se constituiu como um dos motivos de muitos professores não apresentarem interesse em participar do projeto. Após sua expansão em 2014, mitigou-se esse problema: ficou garantida a não movimentação do professor na escola.

Para os professores de educação física participarem do projeto, estes devem demonstrar interesse; em um segundo momento, apresentarem um projeto para a faixa etária correspondente; e, por fim, participarem de uma entrevista para verificar se há um conhecimento e real interesse em desenvolverem um trabalho com essas crianças (FREIRE, 2016). A Secretaria de Educação proibiu, porém, que professores contratados fizessem parte do projeto no ano de 2016. Hoje os professores efetivos ou em estágio probatório atuam no PECM, por ter sido institucionalizado.

O projeto começou progressivamente com professores assumindo turmas, com preferência pelos 5º, 4º, 3º, 2º e 1º anos do Ensino Fundamental, nessa ordem; a Educação Infantil foi contemplada em 2014. Nela a prioridade é para turmas do 2º período (5 anos), expandindo para o 1º (4 anos) e demais turmas da escola, pois se compreende que, quando o aluno passa de ano, ele continua em contato com o projeto e há uma sequência na aprendizagem.

Em 2016, o projeto foi reformulado para se adequar ao *Currículo em Movimento* desenvolvido pela Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF); manteve-se a proposta de realizar a interdisciplinaridade na escola, onde o professor de educação física, professor regente e toda equipe pedagógica (diretor, coordenador, orientador) devem desenvolver um trabalho conjunto com jogos e brincadeiras para o ensino-aprendizagem das crianças. Para essa adequação, há uma alteração no projeto político pedagógico de cada instituição participante do projeto. Em 2018, tornou-se política pública institucionalizada. Há uma tentativa de sistematizar os conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas de educação física para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental.

O PECM orienta a prática pedagógica e o trabalho administrativo do professor de educação física na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino do Distrito Federal, incorporando-se ao currículo e ao projeto político pedagógico da escola. O documento está organizado em: “Apresentação”; “Objetivos do *Projeto Educação com Movimento*”; “A inserção da Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental”; “O Currículo e os

Fundamentos Norteadores do Trabalho Pedagógico do Professor de Educação Física”; “Base Curricular Orientadora da Educação Infantil”; “Base Curricular Orientadora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”; “Organização do Trabalho Pedagógico do Professor”; “Princípios de Atendimento”; “Metodologia”; “Critério de Expansão”; “Avaliação”; e “Referências”. Os anexos apresentam a estrutura para a elaboração do portfólio do projeto (Anexo A a esta dissertação), avaliação do projeto pelos estudantes (Anexo B a esta dissertação), avaliação do projeto pelos professores de atividades (Anexo C a esta dissertação), avaliação do projeto pelos gestores (Anexo D a esta dissertação) e critérios de avaliação qualitativa (Anexo E a esta dissertação). O portfólio e a avaliação dos anexos avaliativos devem ser entregues à Gerência de Educação Física do Desporto Escolar ao final de cada ano letivo.

O PECM tem como objetivo:

Implementar a política pública de educação denominada Educação com Movimento na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede pública de ensino do Distrito Federal, ampliando as experiências corporais mediante a intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar entre o(a) professor(a) de atividades e o(a) professor(a) de Educação Física na perspectiva da Educação Integral, conforme preconizado no Currículo da Educação Básica do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL 2016, p. 5).

À vista disso, o PECM orienta uma atuação conjunta entre professor de educação física e professor regente na construção do planejamento e as ações direcionadas para o trabalho com a cultura corporal das crianças, ou seja, uma intervenção pedagógica por meio da cultura corporal, por meio da qual o professor regente se consolide como um observador participante do processo ensino-aprendizagem da criança.

As crianças são entendidas como sujeitos de opiniões próprias, que são criativas e têm cultura. Com isso, elas não se limitam à imitação, mas fazem uso da reprodução interpretativa, ou seja: apropriam-se das informações do mundo adulto para atender aos seus interesses próprios (WIGGERS *et al.*, 2017). Por tudo isso, o PECM compreende a infância como um período geracional e a criança como ator social.

Com relação à organização do trabalho pedagógico, há uma preferência para o professor com 40 horas semanais (jornada ampliada) na mesma escola, para trabalhar um turno e "coordenar" no outro, com três coordenações obrigatórias e duas coordenações individuais. As coordenações obrigatórias são divididas em uma coordenação com toda equipe pedagógica, outra com os professores de outras áreas (regente e educação física), e a terceira com professores e equipe pedagógica, de acordo com o exemplo representado no **quadro 2** abaixo. Mas também há professores com 20 horas em uma escola e 20 horas em outra (20h/20h). Assim, são destinadas 10 horas/aula para aulas e 10 horas/aula para coordenação. Coordenação é o tempo disponibilizado para organização e construção do planejamento das aulas.

Quadro 3 - Organização do trabalho pedagógico do professor de educação física com jornada ampliada.

<b>Turno</b>	<b>Segunda</b>	<b>Terça</b>	<b>Quarta</b>	<b>Quinta</b>	<b>Sexta</b>
<b>Matutino</b>	Regência	Regência	Regência	Regência	Regência
<b>Vespertino</b>	Coordenação Pedagógica Individual	Coordenação Pedagógica Interdisciplinar/ reuniões do Projeto	Coordenação Pedagógica Coletiva	Curso de Formação Continuada/ Coordenação Pedagógica por área	Coordenação Pedagógica Individual
<b>Turno</b>	<b>Segunda</b>	<b>Terça</b>	<b>Quarta</b>	<b>Quinta</b>	<b>Sexta</b>
<b>Matutino</b>	Coordenação Pedagógica Individual	Coordenação Pedagógica Interdisciplinar/ reuniões do Projeto	Coordenação Pedagógica Coletiva	Curso de Formação Continuada / Coordenação Pedagógica por área	Coordenação Pedagógica Individual
<b>Vespertino</b>	Regência	Regência	Regência	Regência	Regência

Fonte: Distrito Federal (2016, p. 20).

Com base no **quadro 2** acima, percebe-se o tempo destinado ao professor para planejamento individual e coletivo e para aperfeiçoamento profissional, bem como a previsão de participação nas reuniões do PECM, no contra turno das aulas ministradas.

Uma forma de mostrar o que está sendo desenvolvido com o projeto é a confecção do portfólio, como mencionado acima, construído pelo professor de educação física com a descrição de suas práticas pedagógicas. O professor segue alguns critérios do modelo (ANEXO A a esta dissertação) que é desenvolvido pelo



projeto, e nele constam o planejamento das aulas, as atividades realizadas e algumas fotos (opcional). Em alguns portfólios, há também uma explanação breve sobre o local em que as aulas são desenvolvidas.

#### 4. PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROJETO EDUCAÇÃO COM MOVIMENTO

A prática pedagógica não se limita à realização da atividade; vai muito além. Para Zabala (1998), ela se inicia desde o planejamento, perpassa pelas ações e termina na avaliação. Por tudo isso, envolve concepções metodológicas, organização social, papel dos professores e alunos, organização do tempo e espaço, materiais disponíveis, entre outros aspectos; assim, são muitos os elementos que se entrelaçam e constituem a prática pedagógica (ZABALA, 1998).

Em consonância, para Borges (2012), a prática pedagógica é influenciada pelo contexto social e o tempo histórico: está relacionada à realidade social e cultural de grupos. Por isso, analisar a prática pedagógica do professor "exige mais do que uma compreensão semântica da expressão; exige a percepção das concepções que fundamentam essa prática e da intencionalidade revestida nela, que transcende a mera aplicação de metodologias ou de técnicas" (BORGES, 2012, p. 68).

Nesse sentido, Buss-Simão e Fiamoncini (2013) realizam um importante debate sobre a possibilidade de trabalho com projetos direcionados para estudantes e professoras de educação física que atuam na Educação Infantil. Descrevem quatro 'princípios fundamentais' para uma prática pedagógica direcionada a essa etapa e propõem um planejamento coletivo em forma de projeto, exemplificando o trabalho de uma professora que seguiu os quatro princípios.

O primeiro princípio começa pela observação e registro das aulas para pensar em um planejamento. Ou seja, "capturar a lógica de pensar, agir, experimentar o corpo, o espaço, o tempo, os objetos, as brincadeiras e as relações sociais, que muitas vezes, aos adultos parece sem sentido" (BUSS-SIMÃO; FIAMONCINI, 2013, p. 302); com isso, compreende-se as crianças como atores sociais. Um segundo princípio é não seguir a lógica de um tempo e espaço na educação física, não se preocupar com as rotinas, "mas sim, pensar em situações significativas nas quais as atividades e o interesse/envolvimento das crianças é que determinam e não o tempo que determina as atividades" (*idem*, p. 303). Com isso, planejar não significa pensar em atividades que ocupem o tempo das crianças. Em consonância com o segundo princípio, o terceiro é a necessidade de integrar o trabalho junto à professora regente sempre que possível, não fragmentando as funções de uns e de outros, de

modo a que não se isolem em seus próprios campos, mas compartilhem seus conhecimentos, suas abordagens pedagógicas. O último, mas não menos importante, é a documentação, pois é dela que poderão surgir novos projetos. A documentação é a observação e o registro, fechando, assim, um ciclo contínuo. As autoras destacam que a proposta é uma sugestão, o início de um caminho para as práticas pedagógicas e que, como todo planejamento, é preciso pensar na flexibilidade dos projetos.

Por isso, prática pedagógica é a ação consciente do professor, reflexiva e crítica do que foi planejado, pensado de acordo com o currículo, o PPP da escola e suas convicções, crenças, formação; vários aspectos influenciam a prática do professor.

O portfólio tem sido usado como procedimento avaliativo por relacionar currículo e práticas pedagógicas. Para Alvarenga e Araujo (2006), as informações que constam nos portfólios representam as ações realizadas a partir de uma determinada área de conhecimento. Os objetivos devem ser bem definidos, assim como seus conteúdos. Os portfólios devem ser planejados e organizados de forma descritiva e podem conter fotografias com suas descrições. O seu resultado leva ao desenvolvimento de um pensamento reflexivo. No caso desta dissertação, os portfólios em análise referem-se às ações dos professores em um determinado espaço e tempo, e auxiliam na reflexão sobre o currículo e a prática do professor. Para o Distrito Federal (2016, p. 25), o portfólio

Tem papel fundamental nas ações e planejamentos futuros. É por meio dele que são elaborados os relatórios anuais, o planejamento do ano seguinte, bem como serão identificadas as fragilidades na execução do Projeto.

Isso fortalece o entendimento de que o portfólio é uma forma de avaliação, mas que não é só isso: também é uma criação única que permite ao professor conhecer suas potencialidades e os aspectos que precisam ser melhorados. É necessária uma reflexão no momento em que o professor escolhe o que vai incluir no portfólio sobre sua atuação, de modo a que ele possa proporcionar uma autoavaliação e análise crítica da prática pedagógica. Segundo Villas Boas (2004, p. 49),

Os portfólios podem ser úteis como procedimento de avaliação não apenas de uma disciplina ou de um curso. Eles criam elo instrucional importante entre séries, anos, disciplinas e temas quando são compartilhados com outros professores.

O modelo do portfólio a ser seguido pelos professores do PECM é estruturado em oito itens. No primeiro, eles anexam o plano de ensino com relato das atividades realizadas no projeto. O segundo item é destinado às atividades realizadas dentro dos projetos desenvolvidos pela escola. Nos dois itens, o professor pode incluir fotografias das suas práticas. Com o terceiro, ele descreve os pontos positivos observados no desenvolvimento do projeto e, na sequência (quarto item), relata as dificuldades encontradas e sugestões para a resolução dos problemas. No quinto, o professor escreve sobre a contribuição do curso de formação continuada para suas aulas; tal curso é promovido pelo Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação, Esporte e Lazer, conhecido anteriormente como EAPE e demais cursos realizados no ano. Já no sexto item, é apresentado um relato sobre as reuniões pedagógicas: na coordenação pedagógica com o(a) professor(a) de atividades, equipe gestora e coordenadores e na reunião pedagógica com a equipe da GEFID. O sétimo é destinado à avaliação que os professores têm que anexar ao portfólio: “Avaliação pelos estudantes”, “Avaliação pelos Gestores” e “Avaliação pelos(as) professores(as) de atividades”. O último item é disponibilizado para o professor escrever algumas observações que acredita serem pertinentes ao portfólio.

#### **4.1 Conhecendo os portfólios**

O acesso ao portfólio do professor foi obtido mediante um conjunto de conversas, procedimentos e etapas. No início, parecia difícil; percebeu-se uma resistência a liberar o acesso a esses documentos. Contudo, depois das diversas etapas, ele foi obtido aos portfólios.

O primeiro contato com o coordenador do *Projeto Educação com Movimento* na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental destinou-se ao reconhecimento do interesse nesse Projeto. Ele solicitou uma carta de apresentação da pesquisa. No segundo contato, apresentou-se a carta solicitada anteriormente (ANEXO F a esta dissertação) para obtenção do acesso aos portfólios. O

coordenador alegou que iria encaminhar a carta ao seu gerente do departamento de educação física e após a autorização retornaria. Enquanto isso, disponibilizou os portfólios para realizar uma leitura flutuante (BARDIN, 1977). Os portfólios da Educação Infantil foram separados. Com isso, foi possível anotar o nome das escolas e os professores que atuaram em 2015 e 2016. Na pesquisa, o nome dos professores foi alterado, por questões éticas. O coordenador forneceu os portfólios impressos de 2015 para separar os da Educação Infantil e exploração do material, necessária para a pesquisa como destaca Bardin (1977).

O terceiro encontro destinou-se à exploração dos portfólios, mas ainda sem a certeza de que eles poderiam ser pesquisados. Somente em cinco de abril de 2018, quarto encontro, o coordenador confirmou que os portfólios seriam disponibilizados para a pesquisa.

Ele informou as datas das reuniões com os professores que aconteceriam no ano de 2017. No dia 31 de outubro de 2017 seria realizada uma reunião com os professores participantes do *Projeto Educação com Movimento*; esse evento não aconteceu, pois alegaram a falta de um lugar adequado para a reunião. O dia 05/12/2017 era reservado para o seminário de apresentação dos portfólios realizado durante o ano letivo. O **quadro 3** abaixo mostra as escolas que entregaram os portfólios do *Projeto Educação com Movimento* na Educação Infantil no período de 2015 a 2017. Para preservar a identidade dos professores, o nome das escolas está representado por letra e o nome dos professores foi alterado.

Quadro 4 - Identificação por ano das escolas e professores.

<b>ANO</b>	<b>Escola</b>	<b>REGIONAL DE ENSINO</b>	<b>PROFESSOR(A)</b>
2015	A	Brazlândia	Ana e Alice
2015	B	São Sebastião	Bernardo
2015	C	Brazlândia	Carla
2015	D	Estrutural	Diogo
2016	E	Ceilândia	Enzo
2016	F	Samambaia	Felipe e Flávia
2016	G	Guará	Gleice
2016	H	Santa Maria	Hanna
2016	I	São Sebastião	Ilma
2016	J	Brazlândia	Ana
2016	K	Plano Piloto/Cruzeiro	Kelly
2017	L	Taguatinga	Luis
2017	M	Núcleo Bandeirante	Maria
2017	N	Plano Piloto/Cruzeiro	Kelly
2017	O	Núcleo Bandeirante	Gleice

Fonte: Elaborado pela autora com base nos portfólios.

## 4.2 Seminário de apresentação dos portfólios

O Seminário e a reunião com os professores participantes do PECM aconteceram no dia 12 de dezembro de 2017. Nesse dia, o coordenador explicou por que durante o ano de 2017 houve apenas dois encontros; um dos assuntos mais discutidos na reunião foi a falta de orientação sobre o projeto. Um professor que já fora coordenador do projeto relatou que, em 2014, foram dez encontros; em 2015, aconteceram cinco; em 2016, quatro; e, em 2017, apenas dois; isso foi confirmado pelo coordenador atual. Outro ponto discutido: nesse último ano transcorreu a formação continuada; alegou-se que o órgão responsável não liberou verba e espaço; não houve, com isso, incentivo algum. Isso se refletiu na forma como os portfólios foram apresentados, fora da estrutura normatizada, sem a entrega de alguns professores no ano de 2017.

## 4.3 Identificação dos portfólios do *Projeto Educação com Movimento*

Figura 4 - Portfólio elaborado pela professora Hanna.



Fonte: Portfólio H.

Durante um levantamento sobre os portfólios, foram realizadas algumas reuniões com o coordenador do PECM e levantados alguns dados iniciais dos

portfólios de 2015 a 2017, referentes à Educação Infantil. Foram entregues quatro portfólios das escolas em 2015. São eles: escola A da regional Brazlândia (essa escola contou com duas professoras atendendo 20 turmas no total, cada uma tinha 240 alunos, totalizando 480 crianças); escola B da regional de São Sebastião (nela, o professor tinha 14 turmas somando um total de 310 alunos); escola C de Brazlândia (nela, o professor atendia 20 turmas com 427 alunos); e escola D da regional Estrutural (nela, o professor atendia 14 turmas contando com 330 alunos). Esses portfólios foram entregues em formato digital e impresso, como no ano seguinte. Em 2017, o formato entregue foi apenas digital.

Quadro 5 - Portfólios 2015.

ANO	ESCOLA	REGIONAL DE ENSINO	TEMPO DA ESCOLA NO PECM	TURMAS	ALUNOS
2015	A	BRAZLÂNDIA	1 ANO	10	240
			1 ANO	10	240
2015	B	SÃO SEBASTIÃO	1 ANO	14	310
2015	C	BRAZLÂNDIA	1 ANO	20	427
2015	D	ESTRUTURAL	1 ANO	14	330

Fonte: Elaborado pela autora com base nos portfólios.

Os portfólios de 2015 entregues apresentam um ano de participação no projeto, pois, apesar de a Educação Infantil ter sido inserida em 2014, nesse ano apenas as escolas cobertas pelo PECM nos anos iniciais do Ensino Fundamental que também tinham turmas de Educação Infantil atuaram nessa faixa etária. Para isso, o professor de educação física também deveria ter carga horária disponível.

Em 2016, foram entregues oito portfólios referentes à Educação Infantil. As escolas, a regional, a quantidade de turmas e de alunos estão descritas no **quadro 5** abaixo. Percebe-se que foi o ano com maior participação das escolas na área da Educação Infantil.

Quadro 6 - Portfólios 2016.

ANO	ESCOLA	REGIONAL DE ENSINO	TEMPO DA ESCOLA NO PECM	TURMAS	ALUNOS
2016	E	CEILÂNDIA	1 ANO	15	330
2016	FV	SAMAMBAIA	1 ANO	12	570
2016	FM	SAMAMBAIA	2 ANOS	12	240
2016	G	GUARÁ	2 ANOS	10	250

2016	H	SANTA MARIA	2 ANOS	16	342
2016	I	SÃO SEBASTIÃO	2 ANOS	4	96
2016	J	BRAZLÂNDIA	2 ANOS	20	390
2016	K	PLANO PILOTO CRUZEIRO	2 ANOS	11	214

Fonte: Elaborado pela autora com base nos portfólios.

Em 2017, o coordenador confirmou nove professores que atuavam na Educação Infantil, mas apenas quatro entregaram os portfólios. Isso é consequência de não acontecerem reuniões com a coordenação e nenhuma formação continuada durante o ano. Foi um ano com restrições por parte do governo, segundo o coordenador. Por causa da falta dessa coordenação, os portfólios apresentam-se fora do modelo do PECM. No **quadro 6** abaixo é possível identificar as escolas que entregaram o portfólio, bem como o tempo de atuação do PECM na escola, o número de turmas e o total de alunos.

Quadro 7 - Portfólios 2017.

ANO	ESCOLA	REGIONAL DE ENSINO	TEMPO DA ESCOLA NO PECM	TURMAS	ALUNOS
2017	L	TAGUATINGA	1 ANO	14	216
2017	M	NÚCLEO BANDEIRANTES	1 ANO	17	371
2017	NO	PLANO PILOTO/ CRUZEIRO	3 ANOS	11	202
2017	OG	NÚCLEO BANDEIRANTES	1 ANO	11	230

Fonte: Elaborado pela autora com base nos portfólios.

#### 4.4 Análise da prática pedagógica pelos portfólios

Seguindo o método de análise de conteúdo de Bardin (1977), esse capítulo refere-se à etapa de codificação/interpretação dos dados. As categorias de análise foram chamadas de aspectos pedagógicos da prática pedagógica do professor de educação física. São eles: “formação docente”, “tempos e espaços escolares”, “o movimento”, “relações de gênero”, “jogos e brincadeiras”. Esses aspectos pedagógicos não são únicos e exclusivos para a prática pedagógica. São alguns de muitos conhecimentos que influenciam a prática do professor de educação física, mas que foram discutidos nas pesquisas científicas analisadas e análise dos portfólios.



A seguir, encontra-se o **quadro 7** com os portfólios pesquisados representados por letras (quando apresentarem-se duas letras, sinaliza-se que há dois professores, um que trabalhou pela manhã e outro pela tarde), a regional de ensino a que a escola pertence, nome fictício do professor para não o identificar, período em que começou a dar aula na escola pública do DF, e quantidade de fotografias tiradas das aulas.

Quadro 8 - Informações gerais dos portfólios do PECM.

<b>PORTFÓLIOS / ESCOLAS</b>	<b>REGIONAL DE ENSINO</b>	<b>PROFESSOR</b>	<b>CONCURSADO NO DF DESDE</b>	<b>Nº DE FOTOGRAFIAS DAS AULAS</b>
A	Brazlândia	Ana e Alice	2015 e 2014	0
B	São Sebastião	Bernardo	2014	20
C	Brazlândia	Carla	Não identificado	37
D	Estrutural	Diogo	Não identificado	84
E	Ceilândia	Enzo	2014	0
FV	Samambaia	Felipe	2009	77
FM	Samambaia	Flávia	2003	16
G	Guará	Gleice	2014	77
H	Santa Maria	Hanna	2014	0
I	São Sebastião	Ilma	Temporária	10
J	Brazlândia	Ana	2015	18
K	Plano Piloto/Cruzeiro	Kelly	2005	33
L	Taguatinga	Luis	2014	10
M	Núcleo Bandeirante	Maria	2015	90
N	Plano Piloto/Cruzeiro	Kelly	2005	29
O	Núcleo Bandeirante	Gleice	2014	39

Fonte: Elaborado pela autora.

Identifica-se a presença de três portfólios da regional de ensino de Brazlândia, dois portfólios de São Sebastião, Guará, Samambaia, Núcleo Bandeirante e Plano Piloto/Cruzeiro e um portfólio em cada uma das regionais de Ceilândia, Santa Maria e Taguatinga. Destaca-se que foram analisados 16 portfólios no período de 2015 a 2017, os quais foram elaborados por 14 professores em 15 Centros de Educação Infantil.

Cabe enfatizar que, quanto ao tempo de atuação como professor efetivo da Secretaria de Educação do Distrito Federal, oito deles lecionam há cinco anos, dois há quatro anos e três professores têm 10, 14 e 16 anos de experiência na SEDF.

Um professor é temporário<sup>6</sup> e, no caso de dois deles, não foi possível identificar o tempo de experiência.

#### 4.4.1 Formação docente

A formação docente está diretamente relacionada à prática pedagógica do professor. Entende-se que o processo de formação dos professores é influenciado por alguns aspectos, incluindo o contexto social, cultural e econômico. Na formação inicial há preocupação de os graduandos conhecerem e vivenciarem o cotidiano escolar em cada faixa etária, desenvolvendo a relação entre teoria e prática. A formação continuada, por sua vez, é a busca pelo conhecimento do desconhecido, bem como tentativa de soluções para problemas que surgem na interação com as crianças.

Segundo o PECM, é previsto que o professor realize cursos de formação continuada disponibilizada pela própria SEDF. Porém, apenas seis professores participantes os realizaram. Em 2015, um deles frequentou o curso “Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil”. Em 2016, cinco professores também realizaram curso de formação, mas três alegaram que não se inscreveram porque não houve compatibilidade de horário. Em 2017, ressalve-se, não foi oferecido curso de formação.

Outro detalhe que merece destaque é que os três professores efetivos realizaram o curso oferecido pelo PECM em parceria com a EAPE e conseguiram realizar um planejamento coletivo e interdisciplinar no âmbito do projeto. Contudo, entre os oito professores em estágio probatório, apenas quatro efetivaram um trabalho coletivo e interdisciplinar. Esses dados demonstram que a experiência de atuação como professor de educação física contribuiu para que as orientações do Currículo em Movimento e do PECM fossem efetivadas.

Nesse sentido, Bracht e Perini (2016) compreendem que a busca pelos saberes docentes possibilita uma amplitude de conhecimentos que se reflete nas práticas do professor. Esses saberes emergem das dúvidas, desafios,

---

<sup>6</sup> No DF, os professores que não são concursados e entram por contrato, chamados de temporários, passam por um processo seletivo semelhante a um concurso simplificado. São chamados de acordo com a classificação para as escolas que têm carência. O período de contrato é de dois anos.

aprendizagens e superação dos conhecimentos, fundamentando a prática pedagógica do professor (CAUPER; LEITE; MARTINS, 2016). É pela formação docente que o professor aperfeiçoa seu conhecimento e pode utilizar os diários de classe e suas anotações diárias das aulas, buscando dia a dia novos conhecimentos quando se depara com novos desafios (BUSS-SIMÃO; FIAMONCINI, 2013; ANDRADE FILHO; FIGUEIREDO; FRANCELINO, 2014; BRACHT; PERINI, 2016).

Esses mesmos autores e Jardim *et al.* (2014) compreendem que a profissionalização se reflete na elaboração da proposta pedagógica de uma escola. Por isso, é importante a construção coletiva, envolvendo a participação de toda a comunidade escolar, para que se caminhe rumo à sua legitimação. Ficou evidente o reconhecimento dessa interação entre os professores presente na descrição da professora Ilma e do professor Bernardo, reforçando a dificuldade de um planejamento coletivo.

Portfólio da professora Ilma - A incompatibilidade de tempo para participar das coordenações impediu que os planejamentos com os Professores Regentes fossem realizados conforme o Projeto enuncia. Os horários das mesmas não foram compatíveis com os horários das aulas de Educação Física. Por consequência, a integração não foi o ideal.

Professor Bernardo - A falta de um planejamento coletivo na escola atrapalha a ideia do projeto de fazer os conteúdos de sala de aula serem abordados de forma conjunta.

Entretanto, a professora Maria e o professor Felipe destacam no portfólio que a interação e o planejamento coletivo foram fundamentais para a elaboração da proposta pedagógica.

Professora Maria - Tive acesso aos planejamentos por escrito das professoras regentes, o que facilitou a interdisciplinaridade e os meus planejamentos semanais.

Professor Felipe - A coordenação coletiva em conjunto com as professoras regentes, possibilitou 100% da interdisciplinaridade.

Um dos objetivos específicos do PECM é

Estimular a interdisciplinaridade na intervenção pedagógica do professor de educação física, por meio do planejamento e atuação integrada ao trabalho do professor de atividades, em consonância

com o projeto político-pedagógico da escola e com o currículo da educação básica (DISTRITO FEDERAL, 2016, p.6).

Dessa forma, o PECM compreende o trabalho coletivo e interdisciplinar como um caminho para a aprendizagem das crianças, o que é confirmado pela professora Hanna quando destacou os "pontos positivos do PECM regência compartilhada, participação e apoio das professoras regentes nas aulas". O mesmo também foi destacado pela professora Kelly:

Professora Kelly - O fato de haver um projeto macro, que permeasse todas as turmas, neste ano de 2017, Projeto Casa, facilitou bastante a interdisciplinaridade com as demais linguagens do Caderno de Educação Infantil, documento norteador do currículo em movimento vigente na SEEDF.

Com o intuito de promover o desenvolvimento integral da criança conforme estabelecido no PECM, a proposta interdisciplinar do *Currículo em Movimento* pode contribuir para tanto a partir do diálogo sobre práticas pedagógicas entre professor regente e professor de Educação Física, ao refletir-se sobre o movimento como linguagem da criança na rotina da Educação Infantil.

Conforme análise dos portfólios, os professores demonstram conhecimento da interdisciplinaridade, planejamento e atuação integrada com os professores de atividade. Entretanto, parte dos relatos demonstra que, apesar de haver uma tentativa, alguns fatores impediram que o planejamento coletivo e interdisciplinar acontecesse.

Nesse sentido, para a professora Carla, "houve dificuldade com relação à interdisciplinaridade. Foi complicado planejar atividades relacionadas com o que as professoras ministravam em sala". Isso também destacado pela professora Gleice: "não tive dificuldades em relação com a presença da professora regente, mas em trabalhar de forma interdisciplinar encontrei certa resistência".

Contudo, alguns professores conseguiram desenvolver um trabalho interdisciplinar, o que foi evidenciado em seis portfólios. Nesta direção, Kishimoto *et al.* (2014) descrevem uma prática pedagógica na educação física utilizando como instrumento de aprendizagem a técnica de origami para trabalhar o desenvolvimento da coordenação motora fina atrelada à finalidade de predispor a criança para o

aprendizado da escrita. Esses autores realizaram o estudo junto com professores de sala de aula, utilizando-se da interdisciplinaridade. Julgam isso um fator essencial para elaboração das práticas na Educação Infantil, bem como a utilização da interação e das brincadeiras de interesse das crianças (KISHIMOTO *et al.*, 2014).

Conforme discutido anteriormente sobre a profissionalização refletir-se na elaboração da proposta pedagógica, uma das orientações do PECM é a necessidade de o projeto estar vinculado ao projeto político pedagógico (PPP) da escola. No momento em que a instituição escolar pretende receber o professor de educação física, deve o PPP ser (re)construído a partir de tal propósito.

O PPP é um documento no qual consta o perfil histórico da escola, seu contexto social, explicando quem são os sujeitos da instituição. Organiza como a escola desenvolve sua práxis pedagógica, apresentando os conteúdos e projetos da escola. Dessa forma, entende-se que o PPP é uma construção coletiva e o professor de educação física deve contribuir para essa elaboração (SILVEIRA, 2015).

#### **4.4.2 Tempos e espaços escolares da Educação Infantil no *Projeto Educação com Movimento***

O tempo destinado às aulas de educação física e o lugar em que acontecem as aulas definem como a educação física é reconhecida pela escola (SILVEIRA, 2015). No **quadro 8** abaixo, podemos perceber que o tempo de aula de 50 minutos duas vezes na semana proposto pelo PECM foi atendido em 10 escolas. Em duas, as crianças tiveram apenas uma aula por semana. No caso de outras duas, foram mantidas duas aulas por semana, mas com tempo de hora/aula reduzido. A escola J adotou a grade horária do Pré I (4 anos) com a frequência de uma vez por semana para as aulas de educação física e o Pré II (5 anos) com duas vezes semanais, mantendo a hora/aula de 50 minutos nas duas faixas etárias.

Quadro 9 - Tempos e espaços escolares para aula de educação física.

<b>Escola</b>	<b>Tempo de aula por semana</b>	<b>Espaço para as aulas</b>
A	2x 50 minutos	Não identificado.
B	2x 50 minutos	Pátio coberto, pátio descoberto, mini quadra ou sala de aula.
D	2x 50 minutos	Parquinho (aberto e pequeno), pátio (cimento), lateral da escola (espaço com gramado e um

		corredor estreito) e auditório (piso encerado e coberto).
F	2x 50 minutos	Pátio muito escorregadio, gramados, área descoberta e parquinho.
G	2x 50 minutos	Quadra aberta, espaço com gramado e pátio coberto com piso encerado e com pilares.
I	2x 50 minutos	Quadra descoberta, pátio escorregadio e próximo às salas de aula.
K	2x 50 minutos	Pátio liso e escorregadio e quadra descoberta.
L	2x 50 minutos	Pátio escolar, quadra poliesportiva coberta, piscina escolar.
N	2x 50 minutos	Pátio (auditório), quadra descoberta (cimento), sala de atividades pequena e gramado.
O	2x 50 minutos	Pátio (escorregadio) e quadra (cimento).
M	2x 45 minutos	Brinquedoteca pequena, pátio (com muito barulho, circulação de pessoas e crianças, piso escorregadio).
H	2x 30 minutos	Sala com tatame.
E	1x 50 minutos	Não identificado.
C	1x 50 minutos	Pátio coberto (piso liso e com obstáculos) e pátio (aberto e de cimento).
J	1x 50 minutos pré I 2x 50 minutos pré II	Pátio (refeitório coberto e encerado) e sala de atividades (pequena).

Fonte: Elaborado pela autora com base nos portfólios.

Em relação à carga horária de trabalho, o portfólio da professora Ana relata que atuar com 20/20h, ou seja, meio turno em cada escola, teria prejudicado na elaboração do planejamento das aulas, pois não havia tempo disponível para organizar o espaço e os materiais, levando-a a ministrar as mesmas atividades tanto para o primeiro período como para segundo. Além, disso, a professora reduziu o tempo das aulas de educação física nas duas escolas onde trabalha para 30 minutos cada com o intuito de atender a todas as turmas das escolas no PECM, mantendo a frequência de duas vezes na semana. Percebe-se, portanto, o envolvimento de toda escola para que o PECM acontecesse como previsto, apesar das dificuldades.

Os espaços (representados nas **figuras 5, 6 e 7** abaixo) possibilitam perceber o lugar escolar que é instituído e/ou negociado por profissionais da Educação Infantil e pelas crianças; eles são os locais do desenvolvimento das aulas de educação física. A depender de como o componente curricular é compreendido pela comunidade escolar, esse contexto favorece ou não a prática pedagógica dos professores. Altmann, Mariano e Uchoga (2012) afirmam que o tempo e espaço

destinados às aulas de educação física definem o nível de valorização da educação física na Educação Infantil pela instituição.

Figura 5 - Aula de educação física no pátio da escola - circuito motor.



Fonte: Portfólio F.

Figura 6 - Crianças aproveitando e conhecendo o espaço da escola.



Fonte: Portfólio F.

Figura 7 - Espaço da aula de educação física - circuito montado.



Fonte: Portfólio G.

Entre os portfólios analisados, foi percebido que somente um deles indicou adequação do espaço para a realização das aulas. De acordo com esse registro

específico, os espaços para as aulas de educação física nessa instituição são diversificados, levando em conta a existência de pátio sem obstáculos, quadra poliesportiva coberta, bem como piscina. Em contrapartida, para os outros professores participantes, o espaço destinado às aulas de educação física não é adequado, conforme os seguintes relatos:

Professor Bernardo - A escola não foi projetada pra aulas de Educação Física. Os locais onde as aulas ocorrem são adaptados. Apesar de ser possível dar aula nesses lugares, por vezes, imprevistos acontecem já que esses espaços tinham/têm outra finalidade.

Professor Felipe - Espaços da escola, embora muito ricos, não eram adequados as práticas do projeto, o pátio era muito escorregadio, o que vez ou outra ocorriam incidentes com nossos alunos, e quando chovia era impossível de usar. Os outros espaços como gramados, área descoberta.

Essas falas se coadunam com o estudo de Silveira (2015), que abordou como a improvisação dos espaços limita a qualidade das atividades nas aulas de educação física na Educação Infantil. Com efeito, o relato do professor Felipe, acima citado, sinaliza a falta de segurança do espaço disponível para a prática das atividades, bem como a dependência do clima para seu uso.

Outro ponto que leva à reflexão sobre o espaço da educação física na escola está presente no portfólio da professora Gleice:

Para os alunos da Educação Infantil, tudo é muito novo, uma nova rotina e o fato deles terem aula fora de sala (pátio) e ministrada por um especialista já é um grande avanço. As diferentes experiências proporcionadas nas aulas acrescentaram muito no desenvolvimento dos alunos. Que além de um maior repertório motor, acabaram desenvolvendo também partes atitudinais, relacionais e cognitivas.

Por isso, a presença dos professores de educação física na escola ampliou as oportunidades de espaço das atividades de educação física para os alunos, pois quando é o professor regente, geralmente essas atividades se limitam ao parquinho. Isso é reforçado por alguns professores regentes, que avaliaram o PECM na escola. Um exemplo está presente no portfólio do professor Felipe: o professor de atividade relatou que "a criança na faixa etária da educação infantil necessita de um espaço



para seu desenvolvimento corporal/emocional e a educação física só vem acrescentar melhorias no desenvolvimento pleno dessa criança".

#### 4.4.3 O Movimento

Figura 8 - Criança em movimento.



Fonte: Portfólio K.

O movimento é a forma de expressão mais utilizada na infância, ou seja, é a linguagem que proporciona autonomia para as crianças (SOARES; PRODÓCIMO E DE MARCO). A educação física escolar na Educação Infantil pode utilizar-se do movimento corporal para também trabalhar o convívio, o respeito às diferenças de cada indivíduo, tornando um marco inicial para a socialização. Já que em muitas vezes é na Educação Infantil que a criança passa a ter o convívio com outras crianças e ter que dividir as atenções, percorre por conflitos de divergências e diferenças culturais bem como as de gênero (ALTMANN; MARIANO; UCHOGA, 2012).

Para uma melhor reflexão da profissionalização e entendimento da ação pedagógica do professor, Silveira (2015) destaca a necessidade de um planejamento que deve estar no cotidiano do professor; ou seja, após sua ação pedagógica, ele deve realizar registros produzidos no decorrer de suas interações com as crianças para que seja possível a avaliação do seu trabalho docente, pautado nos objetivos propostos no PPP da escola.

No portfólio do professor Bernardo, o planejamento de ensino do primeiro semestre priorizou as habilidades do desenvolvimento motor da criança. Durante a realização das coordenações pedagógicas, em que foi discutido o *Currículo em Movimento*, o planejamento de ensino para o segundo semestre foi alterado,

priorizando as brincadeiras tradicionais e cantadas como conteúdo. Dessa forma, houve uma aproximação entre a prática pedagógica e o currículo oficial. Isso demonstra que o professor passou a valorizar a criança como sujeito que possui história e cultura, utilizando-se da ludicidade como forma de interagir com as crianças. O aspecto motor não deixou de ser abordado; no entanto, houve uma significativa mudança na compreensão da proposta do PECM e uma tentativa de se adequar a atuação com as crianças aos princípios do projeto.

Essa alteração dos conteúdos e reformulação do planejamento é compreendida por Sacristán (2000) quando afirma que o currículo acaba em uma prática pedagógica. Por isso, fica evidente que, após as discussões sobre o *Currículo em Movimento* no espaço da coordenação pedagógica, o professor interpretou esse documento e adaptou-o ao seu contexto. Assim, o portfólio do professor Felipe apresentou a construção do planejamento anual relacionando os conteúdos da educação física às linguagens do *Currículo em Movimento*, exemplo apresentado na **figura 9** abaixo.

Figura 9 - Exemplo da relação do conteúdo com a linguagem corporal do *Currículo em Movimento* da Educação Infantil.

- Brincadeiras simbólicas.
  - Brincadeiras contando histórias para que as crianças as vivenciem no próprio corpo, explorando o universo simbólico das crianças.
  - Currículo em movimento: Linguagem corporal - Interação com outras crianças por meio do movimento. / Exploração de diversas formas de comunicação (tônica, gestual e verbal). / Vivência de atividades que envolvam sensações táteis e percepção das partes de seu corpo. / Participação em atividades de faz de conta, de modo que a criança vivencie diferentes papéis sociais. / Desenvolvimento dos processos simbólicos, por meio da dramatização de histórias, músicas, entre outros, tendo o corpo como protagonista. / Experiências com linguagem não verbal, de forma que a criança imite, invente e reinvente os movimentos dos elementos do mundo que a cerca.

Fonte: Portfólio F.

Para Andrade Filho (2013) e Mello *et al.* (2012), nas experiências de movimento corporal das crianças, destacam-se situações nas quais elas emergem como atores decisivos no acontecimento pedagógico vivido e observado. Normalmente, as crianças gostam das atividades que são apresentadas, bem como

elas interferem decisivamente no modo como as atividades são realizadas. Podem interferir nos conteúdos de modo a alterá-los e, no seu decorrer, modificar o que o professor organizou para sua aula. Isso fica evidenciado no portfólio da professora Gleice.

Consegui elaborar meu planejamento em cima do que as crianças precisavam para aquele momento e muitas vezes trazendo sua realidade para as aulas. Trabalhar a criança como um todo é fundamental nessa faixa etária, percebendo que muitas vezes são elas que nos ensinam várias coisas.

Pode-se assim, a partir do ponto de vista das crianças, reconhecer que as experiências de movimento corporal delas são válidas como as de um sujeito de ação social. Essa movimentação corporal é observada no intenso e intencional envolvimento, que possibilita os acontecimentos, de acordo com as mais diferentes atividades programadas pelo professor e pela escola (ANDRADE FILHO, 2013; MELLO *et al.*, 2012).

#### **4.4.4 As relações de gênero**

Quando se discute gênero na primeira infância, remete-se à percepção por parte do professor sobre as diferenças quanto aos movimentos e atitudes corporais que são características específicas de meninas e de meninos decorrentes de comportamentos culturais, sociais e biológicos. Já que muitas vezes é na escola que a criança passa boa parte do seu tempo, a instituição se torna um importante espaço de conhecimentos e crenças do mundo em que vive (MELLO; SANTOS, 2012; ALTMANN; MARIANO; UCHOGA, 2012).

Na análise das imagens, identifica-se em quase todas as brincadeiras a interação das crianças sem distinguir menino de menina. Contudo, nas brincadeiras evidenciadas no portfólio do professor Diogo, as aulas apresentaram a separação das crianças (**figura 10** abaixo). Em um determinado momento os meninos realizavam uma atividade e as meninas outra, havendo a troca no tempo estipulado. Essa atitude interfere nas interações das meninas com os meninos, podem causar

prejuízos se considerarmos que em uma sociedade todos devem conviver respeitando sua individualidade sem preconceitos e dicotomias.

Figura 10 - Atividade separando os meninos das meninas.



Fonte: Portfólio D.

Nesse contexto, as diferenças comportamentais podem ter cunho histórico, pois o meio social para as meninas era o lar e com limitações de não poderem se sujar, seguindo rigorosamente regras e sendo ensinadas a organizar seu espaço; os meninos eram vistos como livres, podiam quase tudo. Ou então, cunho biológico, em que o sexo feminino era visto como frágil e o sexo masculino como os fortes que detinham o poder.

Para Altmann, Mariano e Uchoga (2012), isso se reflete na escola, onde é percebida a organização e "o bom comportamento" das meninas e a facilidade como se organizam em grupos. Os meninos já são mais "desorganizados" aos olhos dos professores, nunca param, estão sempre em movimento e têm dificuldade de ficarem quietos. Em contrapartida, quando tratamos de movimentos e a percepção de corpo, eles se destacam: apresentam maior riqueza nos movimentos e têm a percepção espacial e temporal mais apurada, pois acabam brincando e vivenciando movimentos fora da escola também. As meninas têm dificuldade, pois culturalmente não podem se sujar: brincam com atividades em espaços diminuídos e consequentemente com movimentos limitados.

Nas aulas retratadas no portfólios da professora Carla, Hanna e Ana não há separação em relação ao gênero (**figura 11** abaixo) e o movimento é reconhecido como essencial para o desenvolvimento da criança. A professora Gleice entende a criança como ser de cultura que tem história e possui a sua visão de mundo. Não

separou os meninos das meninas na realização das atividades e respeitou as limitações e individualidade de cada criança.

Figura 11 - Meninos e meninas brincando junto - jogo cooperativo.



Fonte: Portfólio B.

Na escola, muitas vezes não é permitido movimentar-se em todos os espaços, disponibilizando apenas o parque e a educação física para tanto. Há uma diferença cultural e histórica sobre a relação de gênero. A criança sofre influência dessa diferenciação a partir das experiências e relacionamentos distintos entre crianças com palavras, atitudes e ideias que transmitem ou não a concepção de separação por parte dos professores. No que tange à formação dos professores quanto à questão de gênero, é importante uma intervenção de forma não desigual na prática educativa (ALTMANN, MARIANO e UCHOGA, 2012).

Esses foram alguns exemplos dos 13 professores que entendem que as interações das crianças entre gêneros diferentes devem ser respeitadas; porém, caberia um estudo mais aprofundado sobre como isso é abordado pelos professores durante e realização das aulas e como as crianças interpretam as relações de gênero.

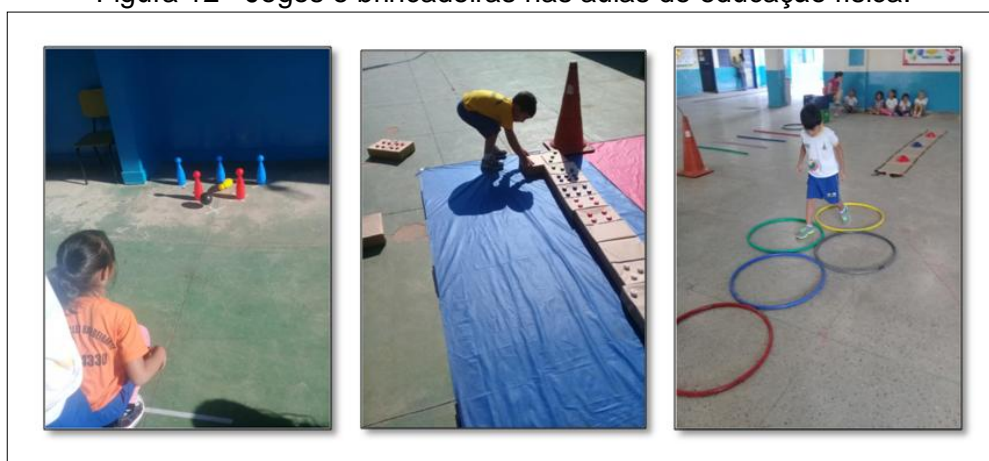
Compreender a criança como um ser em desenvolvimento e em constante aprendizado conduz à reflexão do *Currículo em Movimento*, quando destaca que a criança reproduz nas brincadeiras o que vivencia na infância, bem como se socializa e interpreta o mundo à sua volta pelos exemplos dos outros. Por isso, as crianças

podem interagir nas brincadeiras sem distinção de gênero e o professor é o mediador de conflitos que podem surgir.

#### 4.4.5 Jogos e Brincadeiras

A brincadeira é um dos eixos norteadores das DCNEI. O *Currículo em Movimento* orienta que é por meio da brincadeira que as crianças aprendem, se expressam, reproduzem suas experiências para compreender o mundo à sua volta (DISTRITO FEDERAL, 2014). A brincadeira pode ter sentidos variados. Pode ser tanto um instrumento de aprendizagem para trabalhar conteúdos diversos como pode ser o próprio conteúdo utilizado pela educação física em algumas concepções metodológicas.

Figura 12 - Jogos e brincadeiras nas aulas de educação física.



Fonte: Portfólios.

Na **figura 12** acima, estão representadas algumas brincadeiras presentes nos portfólios para exemplificar as atividades realizadas pelos professores de educação física. No PECEM, a brincadeira é compreendida como meio para desenvolver as linguagens na Educação Infantil; já nos anos iniciais, é utilizada das duas formas, como instrumento pedagógico e conteúdo. Como a pesquisa é referente à Educação Infantil, o foco permaneceu nessa etapa de ensino.

Para Kunz e Simon (2014), as brincadeiras devem valorizar a liberdade da imaginação, ampliando as possibilidades do criar e se expressar de cada criança. Os mesmos autores reforçam que as brincadeiras não devem ser fechadas e pré-

estabelecidas pelos professores, mas valorizar o tempo da criança e utilizar a brincadeira como meio, não como um instrumento de ensino possibilitando o "brincar-e-se-movimentar".

No portfólio do professor Bernardo, as brincadeiras são utilizadas como instrumento de aprendizagem no primeiro semestre; no segundo semestre, surgiram como conteúdos da aprendizagem. Os tipos de brincadeiras de maior repetição foram as brincadeiras tradicionais (**figura 13** abaixo) e cantadas.

Figura 13 - Brincadeira tradicional - amarelinha.



Fonte: Portfólio G.

Em consonância, para Jardim *et al.* (2014), desenvolve-se a cultura corporal por meio da prática de brincadeiras cantadas e historiadas. Ou seja, a brincadeira é um importante instrumento de formação da criança nos aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais e para o seu desenvolvimento.

Percebe-se que as brincadeiras, no portfólio do professor Diogo, foram realizadas com muita ludicidade e criatividade. Há divisão das brincadeiras em tipos de jogos para alcançar os objetivos propostos no desenvolvimento das aulas de educação física e inserindo-se conteúdos de sala de aula nas brincadeiras. Isso evidencia um trabalho interdisciplinar que foi pensado junto com a professora de atividade. As brincadeiras são utilizadas como instrumento de ensino para aprendizagem da criança. O professor Diogo entende o brincar como uma

reconstrução da realidade e dos sujeitos que se encontram em uma determinada cultura.

Nesse sentido, Martins, Oliveira e Pimentel (2013) relatam a possibilidade de intervenções como a construção de jogos populares de tal forma que as crianças se tornem parte da construção dos brinquedos e a partir desse envolvimento as crianças comecem a explorar os brinquedos introduzindo suas percepções de mundo sobre o objeto, brincando com o que não conheciam e transformando novas possibilidades do brincar. Ou seja, dar significados e sentidos aos objetos com a criatividade.

O uso das brincadeiras como instrumento de ensino, mas também como meio para que a criança desenvolva os aspectos cognitivos, motores e afetivos, foi evidenciado no portfólio da professora Hanna. Ela utilizou os jogos e brincadeiras como meio de trabalhar a cultura corporal prevista no *Currículo em Movimento* e no PECM. Nesse sentido, Martins, Oliveira e Pimentel (2013) e Mello *et al.*, (2014) entendem que o brincar pode ser utilizado como um instrumento pedagógico ou como o entendimento das relações sociais estabelecidas pelas crianças.

Em consonância, Mello *et al.* (2014; 2015) e Pinho, Grunennvaldt e Gelamo (2016) destacam que, nas práticas pedagógicas, há centralidade das brincadeiras e jogos lúdicos; o professor de educação física na Educação Infantil deve entender a criança como sujeito de direitos e produtora de cultura. Muito se tem a aprender quanto à alteridade na percepção da criança e tem-se muito a compreender sobre esse público (MARTINS; OLIVEIRA; PIMENTEL, 2013).

Percebe-se que as brincadeiras preferidas pelas crianças são as brincadeiras tradicionais, o que foi evidenciado quando indagadas durante a avaliação do PECM. A professora Gleice entende as brincadeiras como essenciais para aprendizagem das crianças e realizou um planejamento envolvendo os conteúdos do *Currículo em Movimento* e do PECM de forma interdisciplinar, permeados pela ludicidade e criatividade, respeitando a especificidade de cada criança, sua história, sua cultura e seu conhecimento de mundo. O fato de ela ter a jornada ampliada disponibilizou tempo maior para planejamento e estudos que refletiram na forma como desenvolveu o portfólio de forma detalhada seguindo o modelo do portfólio.

Assim, Kunz, Mello e Surdi (2016) destacam que a influência do adulto no brincar da criança na escola diminui o significado e a importância que o brincar



possui em relação à criança: "O brincar para a criança, é sinônimo de autonomia, liberdade de expressão e de simbolismo. É no brincar que surgem diversas possibilidades de sensibilidade para que as crianças sejam elas mesmas" (p. 468).

Na mesma direção, Kunz, Staviski e Surdi (2013) discutem sobre o brincar e o tempo destinado a ele no cotidiano escolar. Reforçam que a criança não pode mais ser vista como um miniadulto, que o tempo de brincar e aprender tem que ser respeitado. Refletir sobre o tempo na educação de crianças pode influenciar numa educação equilibrada.

As brincadeiras encontradas nos portfólios estão no **quadro 9** abaixo, que foi dividido em jogos e brincadeiras: tradicionais, cantadas/historiadas, esportivas e psicomotoras.

Quadro 10 - Jogos e brincadeiras presentes nos portfólios do PECM.

<b>Tradicionais</b>	<b>Cantadas/ Historiadas</b>	<b>Esportivas</b>	<b>Psicomotoras</b>
Coelhinho sai da Toca	Tartaruga ninja e os inimigos imaginários	Hóquei modificado no solo em duplas, trios e quartetos	Quebra-cabeça do Corpo Humano
Chinelão	Pular Corda com cantigas populares	Tênis de campo modificado no pátio	Construção de brinquedos
Mãe da rua	Corre-Cotia	Boliche modificado	Exploração de materiais
Pique-corrente	Escravos-de-Jó	Futebol de Golzinho	Dominó
Pique-pega	Homem/mulher aranha na teia de barbante no parquinho	Voleibol Geométrico em grupos; Alfabético em grupos no pátio; Voleibol sentado	Jogo de Tabuleiro Humano no chão numerado com dado gigante
Amarelinha	Dança da laranja	Futebol	Estafetas
Pular corda	Queimada das Meninas Super Poderosas	Estrelinha	Arremesso aos números com esponja
Bolinhas de Gude	Caça ao tesouro	Revezamento do bastão	Estrada da morte
Cabo de guerra	Brincadeira da tartaruga		Circuitos psicomotores diversos
Pique-gelinho/ pique-gelão	Dança dos bambolês		Equilíbrio da laranja na colher
Morto e vivo	Senhor Lobo está?		Corrida da esponja
Pega-pega em dupla	Cabeça, ombro, joelho e pé		Lançamento da bolinha ao cesto
Jogo de Bete			Jogo locomotor
Peteca			Quebra-cabeça

Fonte: Elaborado pela autora com base nos portfólios.

As brincadeiras que mais se destacaram nos portfólios foram as tradicionais, seguidas das cantadas. Jogos e brincadeiras psicomotoras também apareceram; nesses casos, essas brincadeiras foram utilizadas para trabalhar o desenvolvimento motor e cognitivo da criança. Apareceram algumas brincadeiras esportivas com adaptações para a compreensão das crianças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em momento algum a presente pesquisa teve como objetivo determinar qual seria a melhor prática pedagógica; analisou como a prática está acontecendo, como os professores interpretam o *Currículo em Movimento* no cotidiano escolar, a partir dos portfólios do PECM; bem como tentou identificar as orientações desses documentos.

Os documentos analisados ao longo da pesquisa, sobretudo aqueles referentes à Educação Infantil, demonstram uma compreensão de ensino não fragmentado, aspecto que o diferencia das demais etapas da educação básica. Vale ressaltar tal característica que abrange uma concepção de educação integral - algo tão caro à Educação Infantil - na medida em que o trabalho pedagógico que se deseja ser desenvolvido com crianças pequenas deve procurar articular às diversas linguagens de ensino. Para tanto, não é de se estranhar que o próprio PECM solicita um trabalho integrado entre o professor de educação física e o de atividades. E mais, que este trabalho expresse um ensino interdisciplinar. Ademais, o PECM espera que os professores envolvidos possuam uma formação específica no que diz respeito ao trabalho com a infância. Algo a ser requerido em cursos de formação continuada.

Inferimos que O *Currículo em Movimento* compreende a infância na perspectiva da sociologia da infância e, por isso, reconhece a criança como sujeito de direitos, com necessidades específicas e cultura própria. Propõe um planejamento pautado nas múltiplas linguagens: “Cuidado Consigo e com o Outro”; “Linguagem Corporal”; “Linguagem Oral e Escrita”; “Linguagem Matemática”; “Linguagem Artística”; “Interações com a Natureza e com a Sociedade” e “Linguagem Digital”. O ensino-aprendizagem é construído a partir dos interesses e necessidades da criança, reconhecida como agente ativo na elaboração do planejamento das atividades. O PECM reconhece as especificidades das crianças e respeita sua cultura histórica como um sujeito de direitos; coloca o professor um mediador da aprendizagem significativa.

Constatamos que as categorias formação docente, tempos e espaço escolares, o movimento, as relações de gênero, jogos e brincadeiras são aspectos que, durante toda pesquisa, se inter-relacionam quando o assunto é prática

pedagógica da educação física na Educação Infantil. No entanto, esses não são os únicos aspectos relacionados à prática pedagógica, mas foram os que apareceram durante a análise dos portfólios e revisão sistemática de literatura das pesquisas científicas. Para identificar outros aspectos, sugere-se que seja realizada uma pesquisa nas aulas com foco na interpretação dos professores e das crianças.

Acreditamos que as alterações da carga horária do professor da jornada ampliada (40h) para a fragmentação de 20h/20h pode aumentar o número de escolas atendidas, porém demonstra a prioridade na quantidade e não na qualidade: a falta dos recursos humanos nos últimos anos, devido ao aumento das escolas previsto no PPA, conduziu a essa alteração da carga horária dos professores de educação física, o que se refletiu na falta de horário para coordenação coletiva e, conseqüentemente, na dificuldade ou inexistência de um trabalho coletivo e interdisciplinar, bem como dificuldade em realizar cursos de formação continuada quando disponibilizado pela EAPE.

Os tempos e espaços das aulas de educação física evidenciaram o envolvimento da escola na aceitação do PECM, já que, em apenas duas escolas, a orientação desse projeto não foi cumprida. Entretanto, das 15 escolas, apenas uma apresenta espaço adequado e seguro para as crianças.

Os professores de educação física que seguiram as orientações do *Currículo em Movimento* e do PECM e planejaram com o professor de atividades utilizaram de variadas brincadeiras para trabalhar as linguagens de forma interdisciplinar, enriquecendo sua prática pedagógica. Observamos um total de 16 portfólios, em três deles a prioridade das brincadeiras foi com ênfase no desenvolvimento motor da criança. Isso demonstra que os professores de educação física estão se preocupando com o desenvolvimento integral da criança e não focando exclusivamente no aspecto motor.

Concluimos que a prática pedagógica da educação física na Educação Infantil está orientada no *Currículo em Movimento* e o PECM destaca a cultura corporal como conteúdo da educação física que deve ser integrado às múltiplas linguagens da Educação Infantil. Os professores demonstraram conhecimento dos documentos exigidos pelo projeto e a preocupação em desenvolver um trabalho coletivo e interdisciplinar com os professores de atividades.

O projeto revelou ser muito importante para Distrito Federal, pois é a partir dele que a educação física está presente na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, proporcionando às crianças a ampliação da consciência corporal, na perspectiva da educação integral. Apesar das dificuldades encontradas, o PECM é essencial para o reconhecimento da importância de o professor de educação física estar presente na Educação Infantil.

Evidenciamos que fatores políticos e orçamentários influenciam diretamente no andamento do PECM e isso favorece o processo de institucionalização dessa política pública. Nesse sentido, há necessidade de um aumento do corpo docente na área da educação física, maior investimento na formação continuada, bem como, mais apoio e orientações ao corpo escolar sobre o PECM.

Sugerimos um estudo sobre os cursos ofertados pela EAPE para a Educação Física nessa etapa de ensino. Um estudo sobre como as crianças compreendem a educação física na Educação Infantil e/ou uma comparação com escolas que têm o professor especialista em educação física com as que não possuem para conhecer as práticas pedagógicas dos professores nessa etapa de ensino. Assim como, as categorias que emergiram da análise dos portfólios podem ser objeto de estudo para futuras pesquisas.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE FILHO, N. F. Observação compreensivo-crítica das experiências de movimento corporal das crianças na educação infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 01, p. 55-71, jan./mar. de 2013.

ANDRADE FILHO, N. F.; SCHNEIDER, O. **Educação física para a Educação Infantil**: conhecimentos e especificidades. São Cristóvão. Editora UFS, 2008.

ANDRADE FILHO, N. F.; FIGUEIREDO, Z. C. C.; FRANCELINO, K. S. Práticas de formação de um professor de educação física em contexto de desenvolvimento profissional na educação infantil. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 3, p. 606-617, jul./set. 2014.

ALTMANN, H.; MARIANO, M.; UCHOGA, L. A. R. Corpo e Movimento: produzindo diferenças de gênero na educação infantil. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.15, n.2, p. 272-550, abr./jun. 2012.

ALVARENGA, G. M.; ARAUJO, Z. S. Portfólio: conceitos básicos e indicações para utilização. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 17, n. 33, jan./abr. 2006.

ANTUNES, M. M.; COSTA, K. R. N.; MOURA, D. L. Educação física e educação infantil: uma análise em seis periódicos nacionais. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 1, jan./mar. 2016.

ARIÈS, P. **História social da criança a da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

AYUB, E. *et al.*. A cultura corporal como área de conhecimento da educação física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 4, out./dez. 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BORGES, L. **Um currículo para a formação de professores**. In: VEIGA, I.; SILVA, E. (orgs). A escola mudou. Que mude a formação de professores. p. 35-82. Campinas: Papyrus, 2012.

BRACHT, V.; PERINI, R. Os saberes docentes dos professores de educação física na educação infantil de Serra/ES. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 4, out./dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, v. 1, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2009.

BUSS-SIMÃO, M.; FIAMONCINI, L. Educação física na Educação Infantil: reflexões sobre a possibilidade de trabalhos com projetos. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.16, n.1, p. 297-314, jan./mar. 2013.

CAUPER, D. A. C.; LEITE, J. O.; MARTINS, D. A. C. Saberes e movimento - o diálogo entre educação física e Educação Infantil: reflexões a partir da prática pedagógica. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 9-19, mar. 2016.

CASTELLANI FILHO, L. *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

CORSARO, William. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Educação Infantil**. Brasília: SEDF, 2014.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Projeto Educação com Movimento: Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais**. Brasília: SEDF, 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.884, de 06 de junho de 2017. Dispõe sobre a obrigatoriedade da presença de professor licenciado em Educação Física no sistema de ensino do Distrito Federal e dá outras providências. **Diário Oficial do Distrito Federal**, Brasília, n. 113, p. 2., 14 jun. 2017.

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, J. O. **Educação física escolar em Brasília: análise comparativa de currículos dos anos iniciais do ensino fundamental**. 2016, 131f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

JARDIM, N. F. P. *et al.* Educação física como componente curricular na Educação Infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 4, out./dez. 2014.

KISHIMOTO, S. T. *et al.* Educação física escolar e a técnica de origami na Educação Infantil. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 359-376, jan./mar. 2014.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

KUNZ, E.; MELO, J.P.; SURDI, A. C. O Brincar e o Se-Movimentar nas aulas de educação física infantil: realidades e possibilidades. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 459-470, abr./jun. de 2016.

KUNZ, E.; SIMON, H. S. O brincar como diálogo/pergunta e não como resposta à prática pedagógica. **Movimento**. Porto Alegre, v. 20, n. 01, p. 375-394, jan./mar. de 2014.

KUNZ, E.; STAVISKI, G. SURDI, A.; Sem tempo de ser criança: a pressa no contexto da educação de crianças e implicações nas aulas de educação física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 35, n. 1, p. 113-128, jan./mar. 2013.

MARTINS, D. G.; OLIVEIRA, V. J. M.; PIMENTEL, N. P. O cotidiano da Educação Infantil e a presença da educação física na poética de ser criança. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.16, n.1, p.1-319, jan./mar. 2013.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MELLO, A. S.; KLIPPEL, M. V. **Infância, Educação Infantil, e educação física**. In: MELLO, A. S.; SANTOS, W. (Org.) Educação física na educação infantil: práticas pedagógicas no cotidiano escolar. p. 23-39. Curitiba: CRV, 2012.

MELLO A. S. *et al.* Representações sociais sobre a educação física na Educação Infantil. **Revista Educação Física**, Maringá, v. 23, n. 3, p. 443-455, 3. trim. 2012.

MELLO, A. S. *et al.* Educação Física na Educação Infantil: produção de saberes no cotidiano escolar. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 467-484, abr./jun. 2014.

MELLO A. S. *et al.* Pesquisas Com crianças na educação infantil: diálogos interdisciplinares para produção de conhecimentos. **Motrivivência** v. 27, n. 45, p. 28-43, set./2015.

MELLO, A. S.; SANTOS, W. (orgs.). **Educação física na Educação Infantil: práticas pedagógicas no cotidiano escolar**. 1. ed. - Curitiba: CRV, 2012.

PINHO, V. A.; GRUNENVALDT, J. T.; GELAMO, K. G. O lugar da educação física na educação infantil, existe? **Motrivivência** v. 28, n. 48, p. 222-240, set./2016.

QUARANTA, S. C. Professores de educação física na Educação Infantil: dificuldades, dilemas e possibilidades. 2015. 282 f.; Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Mestrado em Educação, Universidade Católica de Santos, Santos, 2015.



SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. Ed. - Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVEIRA, J. Reflexões sobre a presença da educação física na primeira etapa da educação básica. **Motrivivência** v. 27, n. 45, p. 13-27, set./2015.

SOARES, D. B.; PRODÓCIMO, E.; DE MARCO, A. O diálogo na Educação Infantil: o movimento, a interdisciplinaridade e a educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 4, 1195-1208, out./dez. de 2016.

STEININGER, I. J. **A prática pedagógica nas instituições de educação infantil: um estudo de caso sobre o que indicam as professoras**. 2009. 232f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2009.

VEIGA, I. P. A.; SILVA, E. F. (orgs.) **A escola mudou. Que mude a formação dos professores!**, 3. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

VILLAS BOAS, B. M. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas: Papyrus, 2004.

WIGGERS, I. D. **Corpos desenhados: olhares de crianças de Brasília através da escola e da mídia**. 2003. 326f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2003.

WIGGERS, I. D. *et al.* A infância mediada: interfaces entre crianças e professores. In: ATHAYDE, P.; REZENDE, A. (orgs). **Produção de conhecimento na educação física: retratos atuais e cenários prospectivos**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2017.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensina**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

**ANEXO A - Projeto Educação com Movimento - ESTRUTURA DO PORTFÓLIO**

Coordenação Regional de Ensino: \_\_\_\_\_

Unidade Escolar: \_\_\_\_\_

Professores(as): \_\_\_\_\_

Tempo no Projeto Educação com Movimento: \_\_\_\_\_

Nº de turmas atendidas este ano: Matutino: \_\_\_\_\_ Vespertino \_\_\_\_\_

Nº aproximado de estudantes atendidos pelo Projeto nesta escola: \_\_\_\_\_

1 – Atividades realizadas no projeto: (anexar o plano de ensino e escrever um relato destas atividades. Podem ser incluídas fotografias);

2 – Atividades realizadas dentro dos projetos desenvolvidos pela escola (podem ser incluídas fotografias);

3 – Pontos positivos observados no desenvolvimento do Projeto;

4 – Relato sobre as dificuldades encontradas e sugestões para a resolução dos problemas;

5 – Relato sobre a contribuição para suas aulas do curso de formação continuada promovido pela EAPE/GEFID, e demais cursos realizados no ano;

6 – Relato sobre as reuniões pedagógicas:

6.1 – Na coordenação pedagógica com o(a) professor(a) de atividades, equipe gestora e coordenadores;

6.2 – Reunião pedagógica com a equipe da GEFID;

7 – Avaliação (anexar os formulários de avaliação “Avaliação pelos estudantes”, “Avaliação pelos Gestores” e “Avaliação pelos(as) professores(as) de atividades”).

8 - Outras observações.

## **ANEXO B - Projeto Educação com Movimento - AVALIAÇÃO DO PROJETO (ESTUDANTES)**

Esta avaliação deve ser feita com os estudantes participantes do Projeto. Para isso, o(a) professor(a) de atividades ou de educação física, deverá realizar a avaliação por amostragem (aproximadamente 5 alunos por turma). Este quadro com os resultados deverá ser anexado ao portfólio.

Unidade Escolar:

Quantidade total de estudantes respondentes:

		SIM	NÃO	EM PARTE
	Você tem gostado das aulas realizadas pelo professor de educação física?			
	O Projeto tem feito você se sentir melhor na escola?			
	O Projeto melhorou sua relação com seus colegas de turma?			
	O Projeto te ajuda a melhorar nos estudos?			
	O(a) professor(a) de atividades e o(a) professor(a) de educação física trabalham juntos nessas aulas?			
	Você quer que o Projeto continue na sua escola?			

O que você mais gosta nas aulas do Projeto? (colocar em tópicos)

---



---

O que você não gosta nas aulas do Projeto? (colocar em tópicos)

---



---

**ANEXO C - Projeto Educação com Movimento - AVALIAÇÃO DO PROJETO  
EDUCAÇÃO COM MOVIMENTO (PROFESSOR DE ATIVIDADES)**

Unidade Escolar:

Turno: ( ) Matutino ( ) Vespertino

		INSATISFATÓRIO	PODE MELHORAR	MUITO BOM
	Relação pedagógica do(a) professor(a) de Educação Física com os(as) professores(as) de Atividades			
	Planejamento em conjunto com os (as) professores(as) de Educação Física.			
	Contribuição do Projeto para o desenvolvimento dos estudantes.			
	Impacto do Projeto na comunidade escolar.			
	Condições gerais da unidade escolar para o desenvolvimento do Projeto Educação com Movimento.			
	Apoio da equipe gestora às atividades do Projeto Educação com Movimento.			

Outros comentários:

---



---



---



---

**ANEXO D - Projeto Educação com Movimento - AVALIAÇÃO DO PROJETO  
EDUCAÇÃO COM MOVIMENTO (GESTORES)**

	SIM	NÃO	EM PARTE
O Projeto tem contribuído para o desenvolvimento integral dos estudantes?			
O Projeto ampliou as possibilidades educacionais da unidade escolar?			
O Projeto tem repercutido positivamente na comunidade escolar?			
A unidade escolar possui as condições necessárias para o desenvolvimento do Projeto?			
O Projeto está inserido no PPP da unidade escolar?			
Os professores envolvidos desempenham adequadamente as disposições contidas no Projeto?			
Faça um relato sucinto sobre a importância do Projeto para sua escola:			
Sugestões para o aprimoramento do Projeto:			

Responsável pelo preenchimento:

Nome/matrícula/cargo: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## ANEXO E - Projeto Educação com Movimento - INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE

Estudante: \_\_\_\_\_

Ano: \_\_\_\_\_ - Turma: \_\_\_\_\_

### CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO QUALITATIVA

ASPECTO DA APRENDIZAGEM	SIM (S)				NÃO (N)				EM PARTE (EP)				NÃO SE APLICA (NA)			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<b>BIMESTRE</b>																
Com o desenvolvimento das atividades lúdicas, brincadeiras e jogos você tem notado evolução dos movimentos corporais do estudante?																
O estudante apresenta dificuldades de relacionamento durante a realização de atividades lúdicas, brincadeiras e jogos?																
Durante as práticas corporais, o estudante apresenta dificuldades em trabalhar com as diferenças de gênero?																
O estudante aceita bem novas atividades lúdicas, brincadeiras e jogos propostos pelo(a) professor(a)?																
O estudante respeita as regras das atividades durante as aulas de Educação Física?																
O estudante mostra interesse por novos conteúdos da cultura corporal trazidos pelo professor durante as aulas de Educação Física?																

3. OBSERVAÇÃO IMPORTANTE: Este instrumento deve subsidiar a elaboração do RDIA ou RAV

**ANEXO F - Carta de apresentação.**

Brasília, 13 de dezembro de 2017  
Para: Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação – EAPE  
Coordenação do Projeto Educação com Movimento

Prezado Coordenador,

Vimos por intermédio desta apresentar a estudante Emanuelli Ramos da Silveira, Mat. No. 17/0174255, do Curso de Mestrado em Educação Física, do Programa de Pós-Graduação em Educação Física, da Universidade de Brasília (UnB). A referida estudante está desenvolvendo pesquisa de mestrado sob minha orientação, cujo tema é a prática pedagógica da Educação Física no Ensino Infantil.

A fim de subsidiar o seu trabalho de pesquisa, solicitamos autorização para a estudante ter acesso aos portfólios produzidos por professores de Educação Física que atuam no Ensino Infantil, no âmbito do Projeto Educação com Movimento da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Esses documentos proporcionarão uma caracterização geral da ação pedagógica realizada em instituições educacionais participantes do projeto.

Ressaltamos que será de nossa responsabilidade preservar os portfólios exclusivamente para fins da pesquisa de Emanuelli Ramos da Silveira.

Atenciosamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Ingrid Wiggers".

Prof. Dra. Ingrid Dittich Wiggers  
Mat. No. 1036734  
(ingridwiggers@gmail.com)

## ANEXO G - Quadro Organizativo dividido por linguagens

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA EDUCAÇÃO INFANTIL				
3.2.1 Quadro Organizativo – Cuidado Consigo e com o Outro				
	CUIDADO CONSIGO E COM O OUTRO	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	Reconhecimento de sua imagem no espelho e em diferentes fotografias.	X	X	X
	Utilização de diferentes linguagens no faz de conta, de modo a enriquecer sua identidade.	X	X	X
	Conhecimento e reconhecimento de sua história de vida, individual e coletiva, por meio da construção de álbuns de fotografias, linhas do tempo, árvore genealógica etc.	X	X	X
	Percepção do próprio corpo e de como ele se movimenta e se expressa.	X	X	X
	Identificação e nomeação das principais partes do corpo (cabeça, braços, mãos, pernas, pés, barriga, partes do rosto, entre outras).	X	X	X
	Experimentação de movimentos corporais, distinguindo seu próprio corpo do mundo e dos objetos e estabelecendo a imagem do seu corpo.	X	X	X
	Reconhecimento de sua sexualidade, percebendo que existem diferenças físicas e comportamentais entre as pessoas.		X	X
	Reconhecimento e identificação das diferentes partes de seu corpo e suas funções, executando ações simples relacionadas à saúde.	X	X	X
	Desenvolvimento de hábitos de higiene: pedir para ir ao banheiro, lavar as mãos, limpar o nariz, escovar os dentes entre outros, percebendo como necessidade para seu bem-estar individual.	X	X	X
	Percepção da importância da higiene após atividades que envolvam tinta, areia, terra, entre outros, bem como antes e após as refeições, desenvolvendo atitudes de saúde e bem-estar, individual e coletivo.	X	X	X
	Estabelecimento do controle progressivo de suas necessidades fisiológicas (esfinterianas, alimentares, sono, etc.)	X	X	X
	Construção de uma imagem corporal e pessoal por meio das interações com adultos, crianças, natureza e cultura, contribuindo para a formação da identidade corporal e para sua valorização.	X	X	X
	Realização, de modo independente, de atividades de alimentação e higienização.	X	X	X
	Diferenciação de alimentos doces e salgados, amargos e azedos, líquidos, pastosos e sólidos, percebendo-os nas refeições diárias.	X	X	X
	Experimentação e degustação de novos alimentos, com ênfase em sabores, cheiros, cores.	X	X	X
Manipulação de talheres, copos e guardanapos, demonstrando progressiva independência nestes aspectos.	X	X	X	



CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	CUIDADO CONSIGO E COM O OUTRO	CRECHE		PRÉ- ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
	Desenvolvimento do interesse em comer sozinho, num processo de construção da independência.	X	X	X
	Valorização da limpeza pessoal e ambiental e, sobretudo, da aparência pessoal.	X	X	X
	Reconhecer que bons hábitos alimentares, de higiene e prática de lazer contribuem para ausência de doenças e promovem o bem-estar físico e mental.	X	X	X
	Identificação dos órgãos dos sentidos e conhecer suas funções explorando o espaço, os objetos, as texturas, os sabores, os cheiros, para reconhecer o mundo a sua volta e imprimir nele suas marcas.	X	X	X
	Reconhecimento das diferentes sensações proporcionadas pelos órgãos dos sentidos a fim de favorecer o desenvolvimento da memória visual, auditiva, tátil, gustativa e olfativa em suas ações.	X	X	X
	Reconhecimento das mudanças ocorridas nas suas características desde o nascimento, a fim de perceber as transformações.		X	X
	Expressão de suas necessidades, desejos e sentimentos.	X	X	X
	Identificação e respeito pelas características próprias e das pessoas com as quais convive.	X	X	X
	Ampliação das relações sociais, desenvolvendo o autoconceito positivo.	X	X	X
	Construção de vínculos positivos, vivenciando situações que envolvam afeto, atenção e limites, sentindo-se valorizado e interagindo com o grupo.	X	X	X
	Realização de pequenas tarefas do cotidiano que envolvam ações de cooperação, solidariedade e ajuda na relação com os outros e com a natureza.	X	X	X
	Conhecimento das diversas manifestações culturais, do seu grupo de origem e de outros grupos, demonstrando atitudes de interesse, de respeito e de participação, valorizando a diversidade.		X	X
	Conhecimento, utilização e questionamento de regras de convívio social.	X	X	X
	Conservação de materiais de uso individual e coletivo.	X	X	X
	Construção gradativa de atitudes de manutenção, preservação e cuidados com seus pertences e os da escola.	X	X	X
	Vivência de rotinas: organização dos tempos, dos espaços, dos ambientes, dos materiais e referência dos adultos, de modo a construir gradualmente sua independência e autonomia.	X	X	X

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

	CUIDADO CONSIGO E COM O OUTRO	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
<b>EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)</b>	Reconhecimento do ambiente escolar como um local afetivo e protetor, que lhe transmite segurança e acolhimento.	X	X	X
	Reconhecimento da importância da troca e da partilha dos brinquedos e outros materiais disponibilizados no grupo.	X	X	X
	Participação de forma ativa da organização da sala e de outros ambientes após a realização das atividades.	X	X	X
	Reconhecimento de si como membro de diversos grupos sociais.		X	X
	Reconhecimento dos diferentes grupos sociais (famílias, escola, outros).	X	X	X
	Identificação como membro de diferentes grupos sociais e distinção de seu papel dentro de cada um destes.			X
	Identificação, nomeação e distinção dos membros de sua família.	X	X	X
	Vivência de atitudes de colaboração, solidariedade e respeito, identificando aos poucos diferenças em seu grupo, por meio da participação em situações cotidianas.	X	X	X
	Articulação de seu ponto de vista com os demais por meio do diálogo.			X
	Respeito à diversidade e desenvolvimento de atitudes de ajuda e colaboração.	X	X	X
	Identificação de atitudes que caracterizam e preservam a amizade entre as pessoas.	X	X	X
	Acolhimento de um novo membro na família, (nascimento ou adoção de um irmão ou irmã).	X	X	X
	Construção de novas relações e vínculos afetivos com colegas, educadores e demais profissionais, lidando gradativamente com o sentimento de afastamento temporário do contexto familiar.	X	X	X
	Compreensão de que as regras são passíveis de reformulação e discussão, entre os elementos do grupo.	X	X	X
	Desenvolvimento gradativo da atenção em momentos de escuta, da argumentação e do posicionamento dos pares.	X	X	X
	Valorização do diálogo ou outros modos de comunicação, como formas de lidar com os conflitos e construir consensos.	X	X	X
	Desenvolvimento gradativo do sentimento de justiça e ações de cuidado consigo e com os outros.	X	X	X
Reflexão sobre o que é certo e errado, respeitando a opinião individual e coletiva, compreendendo as regras e combinados.	X	X	X	

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	CUIDADO CONSIGO E COM O OUTRO	CRECHE		PRÉ- ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
		Identificação de sensações agradáveis e desagradáveis a partir de comparações, distinguindo as que estimulam a aceitação das que provocam rejeição.	X	X
Valorização de suas características físicas e étnico-raciais, bem como a dos outros, respeitando-as.	X	X	X	
Percepção de que as pessoas diferem umas das outras pelas características físicas, culturais e religiosas, a fim de conscientizar-se sobre o respeito ao ser humano.	X	X	X	
Conhecimento, valorização e respeito às histórias e culturas africanas e afro-brasileiras, dos povos indígenas, culturas asiáticas, europeias e americanas.	X	X	X	
Conhecimento, valorização e respeito às histórias e culturas de diferentes raças/etnias, a fim de incentivar a igualdade e combater a discriminação.	X	X	X	
Convivência e respeito à diversidade, falando das diferenças sem receio ou preconceito religioso, étnico-racial, de gênero, de sexualidade, de classe social etc.	X	X	X	
Desenvolvimento de atitudes que demonstrem valores antirracista, antissexista, anti-homofóbica e antibullying.	X	X	X	
Desenvolvimento da capacidade de fazer escolhas, visando ao cuidado consigo e com o outro.	X	X	X	
Adaptação e evolução positiva frente a situações adversas ou mudanças, desenvolvendo o senso de resiliência (saber perder, saber ganhar, reconsiderar seu ponto de vista etc.).		X	X	
Desenvolvimento do senso de criticidade por meio de questionamentos, indagações e argumentações.	X	X	X	
Cultivo do respeito às crenças das famílias e respeito ao desejo em não participar de determinados rituais, alertando para a dimensão do direito de acesso à cultura.	X	X	X	
Respeito às diferenças culturais e religiosas, buscando eliminar o preconceito.	X	X	X	
Participação em festejos e datas comemorativas, numa perspectiva cultural e suprarreligiosa, cultivando e fortalecendo os valores como solidariedade, respeito, amizade, partilha etc.	X	X	X	
Exploração em diversas situações didáticas da riqueza de sabores, sons, ritmos, hábitos, histórias etc. das comunidades brasileiras, incluindo as de zona urbana, rural, dos povos indígenas, etc.	X	X	X	
Participação nas celebrações das datas comemorativas em função das tradições culturais da comunidade e dos significados dessas datas na infância.	X	X	X	
Interação com as crianças que possuem algum tipo de deficiência ou transtorno, estabelecendo relações de aprendizagem mútua, respeito e igualdade social.	X	X	X	

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	CUIDADO CONSIGO E COM O OUTRO	CRECHE		PRÉ- ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
	Percepção de diferentes tipos de linguagem (Libras, Braille), percebendo-os como formas de comunicação social.	X	X	X
	Reconhecimento das diferentes profissões existentes e sua importância para a sociedade.	X	X	X
	Identificação da evolução dos meios de transporte, alguns sinais de trânsito, bem como os cuidados com estes e com o trânsito.	X	X	X
	Identificação e esquia de situações de risco nos diferentes espaços e ambientes que frequenta, reagindo com atitude de cuidados.	X	X	X
	Identificação de regras e limites relacionados aos procedimentos de prevenção de acidentes e autocuidados.	X	X	X

## ANEXO H - Quadro Organizativo da Linguagem Corporal

		CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA EDUCAÇÃO INFANTIL		
		CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
<b>EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA</b> <b>EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)</b>	<b>LINGUAGEM CORPORAL</b>			
	Expressividade Conquista da posição de pé, percebendo os movimentos dos pés para andar.	X		
	Vivência de brincadeiras da cultura infantil, de acordo com as regras estabelecidas (brincar de esconder o rosto com as mãos, jogar repetidamente o objeto para que seja buscado, etc.).	X	X	
	Reconhecimento progressivo do próprio corpo em brincadeiras, no uso do espelho e na interação com os outros.	X	X	X
	Identificação das diversas expressões corporais, possibilitando a familiarização com a imagem de seu próprio corpo.	X	X	X
	Conhecimento das partes do corpo de modo a adquirir consciência de suas potencialidades (força, velocidade, resistência, agilidade, equilíbrio e flexibilidade).	X	X	X
	Valorização de suas conquistas corporais e a dos colegas.	X	X	X
	Interação com outras crianças por meio do movimento.	X	X	X
	Atuação individual e coletiva em brincadeiras livres e dirigidas, jogos verbais, danças, ginásticas, jogos etc.	X	X	X
	Valorização e ampliação do movimento pela utilização de diferentes modalidades de dança.	X	X	X
	Expressão de sensações e ritmos por meio do movimento corporal associado a diferentes sons.	X	X	X
	Adequação de gestos, movimentos e ritmos corporais a suas necessidades, intenções e ambientes, desenvolvendo a independência.	X	X	X
	Exploração de diversas formas de comunicação (tônica, gestual e verbal).	X	X	X
	Participação de danças folclóricas (quadrilhas, brincadeiras de roda, brinquedos cantados, etc.).	X	X	X
	Vivência de atividades que envolvam sensações táteis e percepção das partes de seu corpo.	X	X	X
Percepção de seus limites e potencialidades corporais.	X	X	X	
Movimentação dos músculos da face por meio de brincadeiras, jogos e ginásticas (fazer caretas diversas, assoprar apitos, línguas de sogra, penas, chama de vela, balão de ar, mastigação, imitar os sons produzidos pelos bichos, fazer bolhas de sabão, jogar beijos, etc.).	X	X	X	
Investigação de objetos com uma ou ambas as mãos, identificando suas qualidades e as diferenças entre eles por seu aspecto físico.	X	X	X	

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	LINGUAGEM CORPORAL	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
		Participação, reconhecimento e valorização das diversas manifestações culturais, como brincadeiras, brincadeiras de roda, jogos, danças, festejos e canções tradicionais (pipa, cantigas de roda, pega-pega, cabra-cega, barra-manteiga, corda, pião, ciranda, esconde-esconde, elástico, bambolê, etc.) e demais manifestações que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outras.	X	X
Manuseio de materiais diversificados para brincadeiras (brinquedos industrializados, convencionais e artesanais), materiais não estruturados (papelão, tecidos, pneus e outros materiais reaproveitáveis), fantasias e adereços.	X	X	X	
Participação em brincadeiras por meio da ação corporal, em que se utilizem os conceitos de: antes/depois, curto/longo, cedo/tarde, lento/rápido, forte/fraco.	X	X	X	
Percepção de sua dominância lateral em ações habituais e brincadeiras.		X	X	
Participação em pesquisa sobre repertório de jogos, brincadeiras, brinquedos, festejos, histórias e modos de vida das crianças, característicos de diferentes culturas e da tradição cultural de sua comunidade.		X	X	
Reelaboração das brincadeiras e jogos, incluindo a criação de outros gestos e regras, em substituição e acréscimo aos tradicionais.	X	X	X	
Percepção da importância e da diferença do ritmo respiratório e dos batimentos cardíacos durante as atividades ativas e tranquilas, visando ao desempenho eficaz nas ações e tendo como base os sinais do corpo.	X	X	X	
Confecção de brinquedos com materiais alternativos.		X	X	
Participação em atividades de faz de conta, de modo que a criança vivencie diferentes papéis sociais.	X	X	X	
Desenvolvimento dos processos simbólicos, por meio da dramatização de histórias, músicas, entre outros, tendo o corpo como protagonista.	X	X	X	
Experiências com linguagem não verbal, de forma que a criança imite, invente e reinvente os movimentos dos elementos do mundo que a cerca.	X	X	X	
<b>Equilíbrio e Coordenação</b>				
Movimentação por meio do engatinhar em diferentes espaços, passando sobre obstáculos, por baixo de mesas e cadeiras, sobre caminhos marcados no chão.	X	X	X	
Domínio da posição sentada, de modo a tonificar sua musculatura.	X			
Desenvolvimento do equilíbrio ao andar e ao ficar parado.	X	X	X	

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

	LINGUAGEM CORPORAL	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	Realização de atividades de locomoção: arrastar e rolar.	X	X	X
	Participação de circuitos que envolvam habilidades de locomoção.	X	X	X
	Participação em atividades de relaxamento.	X	X	X
	Desenvolvimento da coordenação visomotora.	X	X	X
	Desenvolvimento da coordenação motora global por meio de jogos, danças, ginásticas (atividades exploratórias de espaços estruturados com diferentes implementos – cordas, arcos, bastões, cones, brinquedos etc.) e brincadeiras.	X	X	X
	Manipulação em suas brincadeiras de objetos de diferentes tamanhos, formas, texturas e pesos. (ex. pneus, latas, caixas de papelão, copos plásticos, bastões de madeira, bolas de meia, sacos de estopa, tampinhas de garrafa, pedaços de espuma, Isopor, EVA etc.).	X	X	X
	Utilização de diferentes estratégias motoras para separar objetos altos de baixos, curtos de compridos, finos de grossos, largos de estreitos, cheios de vazios etc.	X	X	X
	Manipulação de materiais diversos e de variados tamanhos para desenvolver a coordenação motora fina que envolva ações de alinhar, traçar, contornar, rasgar, dobrar e amassar vários tipos de papéis, empilhar, encaixar, rosquear, pinçar, prensar, recortar, colar, pintar, atarraxar e desatarraxar modelos apropriados, tocar piano ou outros instrumentos, modelar com massa ou argila, montar quebra-cabeças, manipular grãos diversos, etc.).	X	X	X
	Desenvolvimento das habilidades de manipulação (segurar, lançar, prender, rebater, chutar, puxar, arremessar, quicar, receber, bater e rebater, entre outras), por meio de brincadeiras, de jogos, ginásticas e danças.	X	X	X
	Participação em brincadeiras, jogos e ginásticas para que o equilíbrio corporal seja desenvolvido (andar em linha reta, sobre uma corda estendida no chão da sala, andar sobre o meio-fio, rolar etc.).		X	X
	Desenvolvimento do equilíbrio ao correr e saltar.		X	X
	Realização de atividades de locomoção: andar, correr, saltar, trotar, etc. em várias performances: rápido, devagar, câmera lenta.	X	X	X
	Realização de passeios a pé, na própria instituição e ou nas proximidades, seguidas de conversas sobre tudo que foi observado e todas as ações e reações do corpo durante o trajeto.		X	X
	Desenvolvimento das habilidades locomotoras de caminhar, correr, galopar, saltar, saltitar, pular, escorregar, rolar etc., visando à orientação espacial e à lateralidade, por meio de brincadeiras, de jogos, ginásticas, danças, etc.		X	X
Desenvolvimento de postura correta ao sentar-se.	X	X	X	

## ANEXO I - Quadro Organizativo da Linguagem Oral e Escrita

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

## 3.4.1 Quadro Organizativo – Linguagem Oral e Escrita

	LINGUAGEM ORAL E ESCRITA	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
<b>EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)</b>	<b>Fala e Escuta</b>			
	Identificação pela audição de vozes comuns a seu cotidiano, bem como a atendimento quando for chamado por seu nome.	X	X	X
	Utilização de diferentes linguagens para comunicar-se e expressar-se (sorriso, choro, beijo, balanço da cabeça negativa ou positivamente etc.).	X	X	X
	Percepção das imagens e gestos representando ideias a fim de relacioná-los a sua vivência.	X	X	X
	Percepção de que o som produzido por seu corpo é uma maneira de comunicação, iniciando as vocalizações e o desenvolvimento das capacidades de diferenciação da fala humana.	X	X	X
	Imitação de sons e palavras ouvidas.	X	X	X
	Articulação adequada das palavras (falar corretamente).		X	X
	Comunicação oral com os pares e adultos, de forma clara e organizada.		X	X
	Aquisição paulatina das habilidades básicas necessárias à produção e emissão correta de fonemas, expressando-se e reproduzindo mensagens verbais com gradativa clareza e fluência.	X	X	X
	Transmissão de avisos, recados e outros procedimentos correlatos.		X	X
	Desenvolvimento da capacidade de lembrar e executar ações em passos sequenciais, seguindo instruções verbais.	X	X	X
	Expressão oral de desejos, necessidades e opiniões.	X	X	X
	Relatos de experiências vividas.	X	X	X
	Sequência na exposição de ideias e fatos com e sem mediação de adultos e utilização de recursos auxiliares como ilustrações, objetos, etc .		X	X
	Elaboração de perguntas e respostas a questionamentos.	X	X	X
	Ampliação e adequação progressiva do vocabulário.	X	X	X
	Narração de fatos em sequência temporal e causal.		X	X
	Escuta frequente de histórias, contos, lendas, poemas, etc.	X	X	X
Exploração e combinação de rimas.		X	X	



CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

	LINGUAGEM ORAL E ESCRITA	CRECHE		PRÉ-ESCOLA	
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos	
<b>EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)</b>	Reconto, de maneira paulatina, de histórias vivenciadas, lidas ou contadas verbalmente.		X	X	
	Descrição das características dos objetos, dos personagens, cenas de histórias e de situações cotidianas.		X	X	
	Identificação gradativa de sons semelhantes e diferentes em atividades que envolvam rimas e aliterações.		X	X	
	Récita de parlendas, adivinhas, canções, poemas e trava-línguas.	X	X	X	
	Apreciação pela escuta de obras literárias e outras leituras.	X	X	X	
	Compartilhamento e apreciação pela escuta e diálogo de diversas obras literárias e outras leituras.		X	X	
	Percepção da importância do ritmo e da entonação da leitura de textos (palavras e frases) realizada pelo adulto, para melhor compreensão dos sentidos.	X	X	X	
	Participação de conversa coletiva, apoiando-se não apenas na fala complementar do adulto, mas também em sua memória e em seus recursos expressivos.	X	X	X	
	Criação, reconhecimento e autoexpressão nas brincadeiras de faz de conta, lançando mão da imaginação e memória.		X	X	
	Exploração dos sons das letras de forma lúdica em um contexto significativo.	X	X	X	
	<b>Prática de Leitura</b>				
	Reconhecimento do próprio desenho e do desenho dos colegas.		X	X	
	Reconhecimento do próprio nome e do nome dos colegas.		X	X	
	Identificação e reconhecimento de rótulos e embalagens no cotidiano, a fim de perceber suas funções e diferenças.	X	X	X	
	Acesso e contato com a leitura como fonte de prazer e entretenimento.	X	X	X	
	Participação em situações individuais e coletivas de leitura.	X	X	X	
	Valorização da leitura como fonte de prazer e entretenimento.	X	X	X	
	Conscientização sobre a existência de textos escritos e sua função social de comunicar pensamentos, intenções e sentimentos.		X	X	
	Apreciação e manuseio de diferentes materiais impressos (livros, revistas, bulas, embalagens, rótulos, cartas, receitas, mapas, cheques, listas telefônicas, notas fiscais, folhetos de propaganda, instruções de jogo, dicionários, carnês, etc.).	X	X	X	

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

	LINGUAGEM ORAL E ESCRITA	CRECHE		PRÉ-ESCOLA	
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos	
EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	Acesso e contato com vários gêneros textuais (poesias, fábulas, contos, receitas, entrevistas, quadrinhos, carta, e-mail, cardápios, piadas, telefonema, bilhete, anúncio, etc.).	X	X	X	
	Exploração dos suportes convencionais e incidentais dos gêneros textuais (revista, jornal, outdoor, quadro de avisos, rádio, TV, computador, faixas, muros, paredes, para-choque e para-lama, janelas de veículos, ambiente virtual, etc.).	X	X	X	
	Conhecimento do alfabeto, de forma paulatina associando-o a palavras familiares.		X	X	
	Realização de leituras por meio de gravuras, imagens, ilustrações etc.	X	X	X	
	Desenvolvimento de procedimentos de leitura, de textos literários e não literários, apoiando-se em modelos adultos, ainda que não leia de forma convencional.	X	X	X	
	Leitura, mesmo que de forma não convencional, e comentários de textos literários e não literários, levando em conta sua função social.		X	X	
	Reconhecimento da função da leitura, diferenciando gêneros e portadores de textos.		X	X	
	Percepção da leitura como uma prática para mudança de ação (placas de sinalização, avisos, instruções, cartazes de rua, etc.).		X	X	
	Conhecimento de que livros e outros impressos têm autor, ilustrador e capa.		X	X	
	Localização de palavras de seu contexto em textos; Identificação de letras e palavras de seu contexto, portadores de textos de diversos gêneros.			X	
	Desenvolvimento de alguns comportamentos leitores (manusear livros, revistas, jornais e impressos de modo geral), percebendo a orientação da leitura: da esquerda para a direita, de cima para baixo, virar páginas no sentido de incorporar a prática de leitura.	X	X	X	
	<b>Prática de Escrita</b>				
	Expressão de ideias e sentimentos por meio do desenho, comunicando experiências e registrando lugares, pessoas e objetos.	X	X	X	
	Experimentação de diferentes posições espaciais e corporais (sentado, em pé, deitado de bruços, entre outros) para desenhar.	X	X	X	
Diferenciação entre letras e desenhos.	X	X	X		
Diferenciação entre letras e numerais.		X	X		

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

	LINGUAGEM ORAL E ESCRITA	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	Desenvolvimento gradativo da ideia de representação por meio da produção de rabiscos e garatujas, na realização de tentativas de escritas não convencionais.	X	X	X
	Escrita do próprio nome e reconhecimento de sua importância, percebendo sua utilidade como elemento de identificação pessoal.		X	X
	Reconhecimento, identificação e registro das letras que compõem o nome próprio em diferentes situações.		X	X
	Registro, de forma paulatina, do alfabeto, principalmente quando associado a um nome familiar.			X
	Produção de texto escrito coletivamente.		X	X
	Reconhecimento da orientação da escrita ocidental (da esquerda para direita, de cima para baixo).			X
	Estabelecimento da relação entre grafema/fonema do próprio nome e de palavras de uso cotidiano.			X
	Escrita do nome de alguns colegas com apoio de recursos visuais.			X
	Reconhecimento e grafia das letras do alfabeto, preferencialmente utilizando as letras em caixa alta.			X
	Produção de textos escritos (listas, canções, poesias, textos memorizados etc.) com e sem ajuda do professor.			X
	Percepção de que diferentes materiais riscantes (giz de cera, tinta guache, cola colorida, carvão) podem ser utilizados para a expressão de sentimentos, ideias, elementos culturais (processo do grafismo).	X	X	X
	Aquisição de maior controle da expressão gráfica por meio da escrita espontânea, visando ao desenvolvimento de movimentos manuais, na perspectiva do aprendizado futuro das habilidades de escrita.	X	X	X
	Acesso e contato com letras de diferentes cores e texturas, tamanhos e formatos.	X	X	X
	Representação gráfica (desenho ou escrita) de histórias ouvidas.	X	X	X
	Desenvolvimento de hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando tentativas espontâneas de registro.		X	X
	Acesso a diversos jogos que relacionam a fala com a escrita por meio do brincar.			X
Acesso a diversos jogos que relacionam a fala com a escrita por meio da dança, do teatro, da música, da matemática.	X	X	X	

## ANEXO J - Quadro Organizativo Linguagem Matemática

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

## 3.5.1 Quadro Organizativo – Linguagem Matemática

	LINGUAGEM MATEMÁTICA	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
<b>EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)</b>	<b>Números e Operações</b>			
	Identificação e nomeação dos números.		X	X
	Reconhecimento de números em vários portadores de texto, diferenciando-os de outras marcas gráficas.		X	X
	Realização de contagem oral em situações diversas.	X	X	X
	Desenvolvimento de noções simples de estimativa e de cálculos mentais elementares.		X	X
	Desenvolvimento de estratégias pessoais para a resolução de situações problema.	X	X	X
	Atividades que trabalhem o raciocínio lógico por meio de situações-problema e histórias.		X	X
	Representação com desenhos das estratégias utilizadas para a resolução de uma situação proposta.			X
	Identificação de quantidades (oral e escrita numérica).		X	X
	Reconhecimento da ordem numérica (o que vem antes e depois).		X	X
	Reconhecimento da relação entre o número (falado e escrito) e a quantidade que ele representa.		X	X
	Desenvolvimento de noções de operações matemáticas em situações concretas.		X	X
	Realização e compreensão de agrupamentos, tendo como critério a quantidade, priorizando algumas relações como um, nenhum, muito, pouco, tem mais, tem menos, tem a mesma quantidade etc.		X	X
	Comparação de quantidades, utilizando recursos pessoais, como desenho e correspondência um a um.		X	X
	Identificação visual de alguns números.		X	X
	Utilização das linguagens oral e pictórica para comunicar ideias matemáticas.		X	X
	Colocação de um elemento em uma série ordenada (1º, 2º, 3º...).		X	X
<b>Grandezas e Medidas</b>				
Desenvolvimento das noções matemáticas de altura (alto/baixo), largura (largo/fino), comprimento (comprido/curto), tamanho (grande/pequeno), peso (pesado/leve), volume (cheio/vazio), distância (longe/perto), temperatura (quente/frio) e tempo (rápido/devagar), de maneira lúdica.		X	X	

	LINGUAGEM MATEMÁTICA	CRECHE		PRÉ-ESCOLA	
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos	
EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	Compreensão da função social do dinheiro, de forma lúdica, em situações de vivência de manipulação (dinheiro de brincadeira) para a descoberta de que as cédulas e moedas têm valores e que são utilizadas na aquisição de produtos e serviços.	X	X	X	
	Comparação de coleções de objetos, identificando relações de igualdade ou desigualdade (mais que, menos que, maior que, menor que, igual a).	X	X	X	
	Identificação e marcação da passagem do tempo e destaque de datas importantes e eventos (aniversários, festas, aulas-passeio, banho de chuveiro especial, estações do ano etc.) por meio da utilização de calendários e relógios.	X	X	X	
	Utilização de instrumentos de medida não convencionais (palmas, palitos, cordas, folhas de papel, entre outros).		X	X	
	Realização de estimativas de medições: comprimento, volume e capacidade.		X	X	
	Medição e comparação de diversos objetos, espaços e pessoas, oralmente ou com uso do metro.		X	X	
	Realização de experimentos de conservação de quantidade com massinha, água, etc .		X	X	
	<b>Espaço e Forma</b>				
	Identificação de figuras geométricas.		X	X	
	Representação espacial (posição de pessoas e objetos: dentro / fora; em cima /embaixo; esquerdo/direito; frente / atrás /ao lado, etc.).	X	X	X	
	Identificação de pontos de referência para deslocar-se e situar-se no espaço.	X	X	X	
	Desenvolvimento da consciência das partes do corpo e da estatura.	X	X	X	
	Orientação espacial em relação a objetos e pessoas.	X	X	X	
	Exploração de relações de medida, direção e posição no espaço.			X	
	Exploração do espaço através de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.	X	X	X	
	Identificação e reprodução gradativa de trajetos com dados predeterminados, por meio de brincadeiras e jogos.		X	X	
	Utilização de desenhos, imagens e mapas simples para localizar objetos e pessoas.		X	X	
	Reconhecimento e organização de objetos por critérios de semelhanças e diferenças, agrupando-os numa categoria (desenvolvimento do pensamento classificatório).		X	X	

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	LINGUAGEM MATEMÁTICA	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
	Seriação de três ou mais objetos, posicionando-os do menor para o maior, do mais alto para o mais baixo, do mais largo para o menos largo ou vice-versa.		X	X
	Identificação e manipulação de formas geométricas no cotidiano, por meio da observação e manipulação de objetos, elementos da natureza, entre outros.		X	X
	Percepção, identificação e nomeação das cores nos ambientes, na natureza, nos materiais e nos objetos.	X	X	X
	Relação entre a cor dos objetos e materiais e as cores presentes na natureza.		X	X
	<b>Tratamento da Informação</b>			
	Auxílio na coleta e organização de dados.		X	X
	Participação na construção de listas, tabelas e gráficos (pictóricos e corporais), com o registro do professor em variados suportes.			X
	Análise oral de listas, tabelas e gráficos (pictóricos e corporais), com o registro do professor em variados suportes.			X

## ANEXO K - Quadro Organizativo Linguagem Artística

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

## 3.6.1 Quadro Organizativo – Linguagem Artística

	LINGUAGEM ARTÍSTICA	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
<b>EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)</b>	<b>Música</b>			
	Música Escuta atenta de diversos sons, fontes sonoras e gêneros musicais (música folclórica, erudita, popular e popular de massa).	X	X	X
	Percepção de sons e ruídos: descobertas e relação a suas fontes sonoras.	X	X	X
	Expressão livre e direcionada por meio do canto.	X	X	X
	Participação em atividades com músicas usadas como fundo para a formação do repertório de memória e estimulação ao trabalho corporal livre.	X	X	X
	Apreciação de obras musicais de diversos gêneros, estilos, épocas e culturas, da produção musical brasileira e de outros povos e países, enfatizando também os ritmos africanos e indígenas.	X	X	X
	Enriquecimento cultural pelo acesso aos mais variados instrumentos, gravações, audições (ao vivo ou por DVD e CD).	X	X	X
	Produção de sons com o próprio corpo, objetos e instrumentos. Percussão corporal.	X	X	X
	Escuta e valorização de obras musicais de sua região e de outras, reconhecendo o repertório musical próprio de sua cultura.	X	X	X
	Identificação dos elementos do som (Altura – sons graves, médios e agudos); (Intensidade – sons fortes e fracos); (Duração – sons curtos e longos), entre outros.		X	X
	Exploração de ritmos (estruturas rítmicas relacionadas aos gêneros musicais, pulsação e andamento – lento/rápido) por meio de jogos musicais corporais, brincadeiras cantadas etc.		X	X
	Construção de instrumentos e objetos sonoros com materiais reaproveitáveis, de sucata e alternativos.	X	X	X
	Percepção e expressão de sensações, sentimentos e pensamentos por meio de improvisações, composições e interpretações sonoras, musicais e histórias sonorizadas.		X	X
	Participação em jogos de improvisação, criação de história sonorizada, elaboração de arranjos vocais e instrumentais, invenções musicais (vocais e instrumentais).		X	X
	Interpretação, improvisação e criação de canções individuais e coletivas.		X	X
Exploração de instrumentos musicais, tais como tambores, sinos, xilofones, teclados, coquinhos, triângulos, pauzinhos, guitarras; brinquedos e objetos que emitem sons variados.	X	X	X	

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	LINGUAGEM ARTÍSTICA	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
	Criação de diferentes formas de representação para expressar o eu, integrando som, imagem, movimento e palavra.		X	X
	Criação de partitura alternativa com registro espontâneo dos sons, utilizando seu próprio código por meio de grafismo, colagem, pintura etc.		X	X
	Criação de letras musicais, expressando-as por meio de movimentos corporais.		X	X
	Observação e contato com artistas e suas obras, com ênfase na cultura nacional (Ex: Adriana Calcanhoto, Antônio Nóbrega, Batucadeiros, Barbatuques, Chico Buarque, Rubinho do Vale, Pato Fu, Bia Bedran, Vinícius de Moraes, Grupo EMcantar, Palavra Cantada, Grupo Mawaca, Kleiton e Kledir, Pequeno Cidadão, Toquinho, Villa Lobos, entre outros).	X	X	X
	Contato com repertório de grupos de cultura popular como Pé do Cerrado, Zé do Pife e as Jovelinas, O Seu Estrelo e Cavalinho, O Som do Quilombo, Banda Surdodum, entre outros.	X	X	X
	<b>Artes Plásticas</b>			
	Experiência com forma/tamanho - objetos, pessoas, materiais...	X	X	X
	Identificação e exploração das cores - pigmentos naturais de produtos, como açafrão, urucum, café, beterraba, entre outros.	X	X	X
	Relações de forma - estruturação de formas do espaço bidimensional: forma/tamanho, espaço grande/pequeno, forma/figura...	X	X	X
	Exploração e reconhecimento de cores - claro/escuro, cor/objeto, cor/natureza, artistas/cores (Tarsila, Volpi, Monet, Van Gogh, Portinari, Poteiro, Djanira, Anita Malfatti, Rubem Valentim, Athos Bulcão, Galeno, Milton da Costa, Eduardo Sued, Lygia Clark, Helio Oiticica, Guinard, Iberê Camargo, Lasar Segall, Cézanne, Van Gogh e Impressionistas, Mondrian, Matisse, Gustav Klimt, Fernand Léger, Aldemir Martins, entre outros), Art Naïf.		X	X
	Exploração e reconhecimento do ponto e da linha: fina/grossa, forte/fraca, reta/curva, curta/longa, linha/forma, linha/artistas, ponto/artistas (Debret, Oswald Goeldi, Mira Shendel, Carlos Scliar, Giacometti, Rembrandt, Seurat, Paul Klee, Kandinsky, Miró, Mondrian, Picasso, Pollock, Caribé, Jô Oliveira, Fernand Léger, Arte rupestre, entre outros).		X	X
	Exploração e reconhecimento de volume - estruturação das formas no espaço: altura/largura, estruturas ocas, vazadas, compactas, transparentes, leves, pesadas, cheias, vazias... (Brecheret, Amílcar de Castro, Bruno Giorgi, Lygia Clark, Franz Weissmann, Willis de Castro, Sérgio Camargo, Tunga, Antônio Dias, Cildo Meireles, José Resende, entre outros).		X	X



CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

	LINGUAGEM ARTÍSTICA	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
<b>EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)</b>	Exploração e reconhecimento de textura – relação das texturas/objetos/materiais. Materiais: árvores, madeira, folhas, rochas, massa corrida, gesso crê, massa acrílica, rolos de pintura, pincéis e espátulas, fricção, impressão, decalque (Artistas: Gustav Klimt, Pollock, Oscar Kokoschka, Manet, Courbet, Millet, Van Gogh, Renoir, Degas, Franz Krajcberg, Lígia Pape, Anna Bella Geiger, Fayga Ostrower, Lívio Abramo, Roberto Magalhães, Anna Letícia, entre outros)	X	X	X
	Manuseio e exploração de suportes diversos (jornais, papel, papelão, embalagens, objetos, etc.), em diferentes planos, texturas e espaços. (Exemplos: Pintura sobre a pele - Índios Kaiapó; Guido Daniele - pintura de animais nas mãos; Vicente José de Oliveira Muniz - arte com lixo, cestarias, tapeçarias, azulejos, cerâmica e grafismo nas culturas indígenas brasileiras).	X	X	X
	Exploração e reconhecimento de diversos materiais, texturas, espessuras e suportes (giz de cera, pincéis, tintas, areia, água, argila, carvão, papéis diversos, massinha, colagens, papelão, jornais, parede, chão, caixas, madeiras, entre outros).	X	X	X
	Utilização de diversos materiais para se expressar livremente por meio de desenho, pintura, colagem, escultura, modelagens, dobraduras, recortes, manipulação de papéis (lápiz, gizão de cera e canetas grandes; papéis de tamanhos, cores, texturas e formatos variados, colas líquidas e em bastão, tintas variadas (a dedo), com pincéis grandes, entre outras).	X	X	X
	Observação e reconhecimento diversas imagens/cenas/ obras (fotografias, pinturas, objetos, esculturas, cenas cotidianas por meio de fotos, gravuras e obras de artistas).		X	X
	Construção das primeiras figuras (figuras humanas, animais, objetos...).	X	X	X
	Descrição e interpretação de imagens.	X	X	X
	Desenho de memória (ativação da imagem mental de objetos e imagens reais, desenvolvendo memória, observação, imaginação).			X
	Desenho de observação (modelo real para observar forma, volume, luz, etc) ao exercitar a percepção visual, raciocínio, atenção, interpretação, imaginação.			X
	Desenho narrativo: descrição e invenção de histórias, lugares e acontecimentos.			X

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	LINGUAGEM ARTÍSTICA	CRECHE		PRÉ- ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
	Desenho com interferência gráfica: oferta de imagens – personagens de tirinhas, fotografias, cartões postais, imagens de revistas, detalhes de reproduções de obras de arte, desenho iniciado por outra criança, papéis de formatos e tamanhos diferentes, vazados ou não etc. – ou formas geométricas que servirão de suporte para o desenho das crianças.	X	X	X
	Elaboração de "livros" de imagens (narrativas), experimentos científicos (observações), de história de vida (pesquisa com a família e responsáveis) etc.		X	X
	Representação da figura humana por meio de desenhos, colagens, pinturas etc.	X	X	X
	Identificação de luz e sombra projetadas nos objetos e no corpo humano.		X	X
	Ampliação do universo imagético por meio da apreciação dos gêneros das artes visuais – pintura, esculturas, modelagem...		X	X
	Emissão de opiniões sobre gostos e sentimentos em relação à Arte.		X	X
	Desenvolvimento da sensibilidade, dos sentidos, da percepção, dos sentimentos e da imaginação por meio da apreciação e da produção artística.	X	X	X
	Relação entre as diversas figuras apresentadas pelos profissionais com o cotidiano.	X	X	X
	Observação e contato com artistas e suas obras, com ênfase na cultura nacional (Aleijadinho, Volpi, Tarsila do Amaral, Anita Malfatti, Jô Oliveira, Athos Bulcão, Vera Sabino e todos os outros artistas nacionais citados anteriormente).		X	X
	Apresentação de pensamentos simbólicos por meio de seus próprios desenhos e outras produções.		X	X
	Valorização das produções individuais e coletivas.	X	X	X
	Conhecimento e valorização de produções culturais do passado e do presente.			X
	Identificação e reconhecimento das diversas culturas afro-brasileiras e indígenas como costumes, música, etc. para a construção do eu, do outro e da arte brasileira (Rubem Valentim, Caribé, Di Cavalcanti, Mestre Athayde, Portinari, Picasso, Mestre Didi), máscaras, utensílios...		X	X
	Leitura e produção – coletiva ou individual- de cenas do cotidiano, releituras de obras ou narrativas de histórias.		X	X
	Acesso ao repertório e criação de produções artísticas.	X	X	X

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	LINGUAGEM ARTÍSTICA	CRECHE		PRÉ- ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
		Ampliação de repertório e criação de produções artísticas.		X
Inserção em espaços culturais diversos, seja por meio de visitação ou apresentação na própria instituição, bem como desenvolvimento do interesse por manter o patrimônio cultural, reconhecendo a importância de seu papel para a cultura.	X	X	X	
<b>Artes Cênicas/Teatro</b>				
Imitação de gestos, sons e movimentos.	X	X	X	
Expressão vocal e corporal livre ou direcionada, de maneira lúdica, individual e coletivamente.	X	X	X	
Ampliação progressiva das possibilidades de apreciação e dramatização de histórias, apresentações e jogos teatrais.	X	X	X	
Exploração da expressividade (triste, alegre, bravo...) de bonecos e máscaras.	X	X	X	
Criação e improvisação de situações cênicas em jogos de faz de conta.		X	X	
Expressão do pensamento simbólico por meio dos discursos verbais e não verbais.		X	X	
Conhecimento gradativo dos elementos visuais e sonoros da representação teatral: personagens, texto, caracterização, cenário e sonoplastia.		X	X	
Participação na elaboração de cenários, figurino, maquiagem e roteiros cênicos em situações de dramatização de histórias conhecidas ou inventadas pelo grupo.		X	X	
Aquisição de noções de plateia e artista por meio de jogos teatrais e de faz de conta.		X	X	
Participação em jogos teatrais com sombras, pantomima, fantoches, bonecos, máscaras.	X	X	X	
Observação e contato com artistas e suas obras, com ênfase na cultura nacional (Autores: Maria Clara Machado, Ilo Krugli, Lúcia Benedetti, Geir Campos, Freddy Allan, Tatiana Belinky, Ziraldo, Carlos Augusto Nazareth, Maria Helena Kühner, Sílvia Orthof, etc.).	X	X	X	
<b>Artes Cênicas/Dança</b>				
Exploração e vivência corporal por meio de vários tipos de sons, músicas de diversos estilos e culturas.	X	X	X	
Realização de atividades explorando os movimentos corporais (danças e gestos).	X	X	X	
Vivência em brincadeiras dançadas como as cirandas, rodas e outras da cultura popular.	X	X	X	
Interação com o outro por meio de movimentos corporais e danças em grupos.	X	X	X	
Observação e análise das características corporais individuais: a forma, o volume e o peso.		X	X	

## ANEXO L - Quadro Organizativo Interações com a natureza e a sociedade

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

## 3.7.1 Quadro Organizativo – Interações com a Natureza e a Sociedade

	INTERAÇÕES COM A NATUREZA E A SOCIEDADE	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
<b>EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)</b>	<b>Organização dos grupos e seu modo de ver, viver e trabalhar</b>			
	Conhecimento, reconhecimento e valorização da história, das formas de expressão e do património cultural local e de outros grupos sociais.	X	X	X
	Reconhecimento e valorização da história, das formas de expressão e do património cultural de outros grupos sociais.		X	X
	Participação na celebração de datas comemorativas, desde que associadas à história e às tradições, e discutidos os motivos pelos quais são comemoradas.	X	X	X
	Participação em atividades que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos.	X	X	X
	Identificação de elementos do passado no presente da vida cotidiana (língua, expressões, costumes, artefatos).		X	X
	Reconhecimento e identificação dos diferentes grupos sociais (família, escola e outros).		X	X
	Reconhecimento e identificação de si mesma como membro de diferentes grupos sociais (família, igreja, escola, outros).	X	X	X
	Compreensão dos diferentes papéis sociais existentes em seus grupos de convívio e em outros.		X	X
	Vivência de atitudes de colaboração, solidariedade e respeito, identificando aos poucos semelhanças, diferenças e diversidade em seus grupos.	X	X	X
	Reconhecimento das diferentes profissões existentes e sua importância para a sociedade.		X	X
	Reconhecimento das transformações socioculturais por meio de visitas a museus, participação em eventos, exposições artísticas e fotográficas, narração de histórias, entre outros.		X	X
	Identificação da evolução dos meios de transporte.			X
	Identificação de sinais de trânsito, bem como os cuidados com estes e com o trânsito.		X	X
	Percepção da importância de ações de segurança no trânsito (uso da cadeirinha, cinto de segurança, faixa de pedestres etc.).		X	X
Distinção dos diferentes tipos de moradia, desde os tempos das cavernas até os atuais, relacionando-os aos materiais de que são construídas, bem como aos aspectos simbólicos (ideia de lar), econômicos e culturais das construções.		X	X	

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	INTERAÇÕES COM A NATUREZA E A SOCIEDADE		CRECHE	PRÉ- ESCOLA
	0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos	
			X	X
			X	X
			X	X
	X	X	X	X
	X	X	X	X
		X	X	X
	X	X	X	X
<b>Os lugares e suas paisagens</b>				
	X	X	X	X
		X	X	X
	X	X	X	X
		X	X	X
		X	X	X
			X	X
				X
		X	X	X
				X

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	INTERAÇÕES COM A NATUREZA E A SOCIEDADE	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
<b>Objetos, materiais e processos de transformação</b>				
	Conhecimento e exploração de objetos e materiais utilizados (em diferentes atividades) no dia a dia (uso de ferramentas, materiais de limpeza, etc.).	X	X	X
	Observação das modificações ocorridas nos objetos, de acordo com a época de sua criação e avanços tecnológicos, a exemplo da comparação entre brinquedos antigos e atuais, computador e máquina de escrever etc.		X	X
	Desenvolvimento da compreensão da importância da conservação e do uso racional de objetos utilizados individual e coletivamente, como o manuseio correto de um livro, o bom uso dos brinquedos, o aproveitamento do espaço de uma folha de papel etc.	X	X	X
	Observação da relação de causa e efeito na exploração das propriedades dos objetos (som, odor, mudanças de forma ou tamanho, consistência, temperatura, luzes, entre outros).	X	X	X
	Levantamento de hipóteses a respeito dos processos de transformação da natureza com discussões simples que envolvam mito e ciência, nas explicações desses fenômenos.		X	X
	Ampliação do conhecimento do mundo que a cerca, por meio da observação, exploração e interação com objetos, materiais, pares etários e adultos.	X	X	X
	Identificação dos objetos utilizados na higiene corporal, a fim de utilizá-los gradativamente, com êxito e independência.	X	X	X
	Guarda dos objetos, brinquedos e materiais nos devidos lugares, após sua utilização, com independência.	X	X	X
	Participação em diferentes atividades que envolvam a observação e a pesquisa sobre a ação da luz, do calor, do som, da força e do movimento, a exemplo da iluminação adequada de um ambiente de estudos, do cozimento dos alimentos, do volume da TV e dos aparelhos usados com fones de ouvido e da relação entre um empurrão e o ganho de velocidade de um carrinho.		X	X
	Identificação da ocorrência de reações químicas em experiências corriqueiras (uso do fermento químico em receitas, ação dos produtos de limpeza etc.)			X
	Observação e participação em ações que envolvam separação de materiais recicláveis.		X	X
	Participação em atividades de preparação de alimentos, começando pela exploração de receitas culinárias (a partir de 3 anos).		X	X

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	INTERAÇÕES COM A NATUREZA E A SOCIEDADE	CRECHE		PRÉ-ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
	Participação em experimentos, observações, pesquisas e outros procedimentos científicos para a ampliação dos conhecimentos e do vocabulário.		X	X
	Participação em feiras, exposições e mostras de trabalhos de ciências, em interface com outras linguagens.		X	X
	Observação, realização e registro de experimentos por meio de desenhos.	X	X	X
	<b>Os seres vivos</b>			
	Percepção das relações de interdependência entre os seres vivos e de dependência destes com os componentes naturais, a fim de compreender o funcionamento do meio ambiente e sua participação integrante na vida em sociedade.		X	X
	Observação dos elementos da natureza, tais como: água, luz, solo, ar, etc., identificando-os, nomeando-os e relacionando-os aos seres vivos.	X	X	X
	Compreensão das necessidades vitais dos seres vivos, discutindo a importância da preservação de seu habitat natural para a satisfação de tais necessidades.		X	X
	Compreensão de que cada ser ocupa seu espaço e tem um papel a desempenhar no ecossistema.	X	X	X
	Identificação dos seres vivos, a partir da observação de semelhanças e diferenças de suas características, tais como aspectos físicos, tipo de alimentação, habitat, modos de locomoção e sua relação com o ambiente e outros seres vivos. (Ex. Relação de dependência entre vegetais que produzem flores e insetos polinizadores).	X	X	X
	Conhecimento elementar dos ciclos de vida das plantas, dos animais e dos seres humanos.		X	X
	Identificação de alguns animais ameaçados de extinção, de forma a se posicionar sobre a caça e a criação em cativeiro.			X
	Conhecimento e valorização sobre os cuidados básicos com os animais (higienização, vacinação, oferta de alimentação, água, carinho etc.) e com plantas (cultivo de hortas, jardins etc.).	X	X	X
	Desenvolvimento de práticas de plantio em horta ou similares, visando ao incentivo da preservação ambiental e acompanhamento do processo de crescimento das plantas.	X	X	X
	Desenvolvimento da consciência sustentável a partir de ações como reciclar, reutilizar e reduzir, estimulando práticas de cuidado com o meio ambiente.	X	X	X

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

	INTERAÇÕES COM A NATUREZA E A SOCIEDADE	CRECHE		PRÉ-ESCOLA	
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos	
<b>EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA</b> <b>EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)</b>	Sensibilização, divulgação e construção da ideia de preservação ambiental, com participação em campanhas e mobilizações em prol da natureza.		X	X	
	Identificação e reconhecimento das partes das plantas, como raiz, caule, folha, flor, fruto e semente, bem como o conhecimento elementar da função de cada uma delas.		X	X	
	Conscientização da ação humana na degradação e preservação do meio ambiente.	X	X	X	
	Exploração dos princípios da "Carta da Terra para Crianças" < <a href="http://www.parceirosvoluntarios.org.br/images/Capa/file/CTparacriançasNAIA.pdf">http://www.parceirosvoluntarios.org.br/images/Capa/file/CTparacriançasNAIA.pdf</a> >	X	X	X	
	Reconhecimento dos diversos tipos e origens de alimentos e compreensão da importância de uma alimentação saudável.		X	X	
	<b>Os fenômenos da natureza</b>				
	Identificação dos fenômenos da natureza (chuva, raio, relâmpago, vento etc.) e sua influência nas ações humanas (construção de abrigos para proteção da chuva, construção de para raios, bocas de lobo, etc.).	X	X	X	
	Identificação da relação entre os fenômenos da natureza em diferentes regiões (relevo, águas, clima, entre outros) com as formas de vida dos grupos sociais que ali vivem (alimentação, trabalho, vestuário, lazer, etc.).			X	
	Conhecimento dos elementos (sol, ar, água e solo) como produtores de fenômenos da natureza, a fim de perceber sua influência na vida humana (chuva, seca, frio e calor).	X	X	X	
	Identificação de alguns elementos poluidores do meio ambiente (esgoto, agrotóxicos, etc.).	X	X	X	
	Exploração, por meio dos sentidos, das características dos elementos naturais, dos materiais e do ambiente, tais como: quente, frio, liso, áspero, grosso, fino, doce, azedo, salgado, sons agudos, graves, fortes e fracos (volume), odores, entre outros.	X	X	X	
	Diferenciação temporal e climática por meio de atividades lúdicas.	X	X	X	
	Observação dos efeitos causados na paisagem (erosão, odores, arco-íris, barro, situação das ruas, plantas, árvores e casas) quando ocorrem os fenômenos naturais para que reflitam sobre sua interferência na vida humana e suas consequências.		X	X	



## ANEXO M - Quadro Organizativo Linguagem Digital

CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

## 3.8.1 Quadro Organizativo – Linguagem Digital

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE; EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE; EDUCAÇÃO PARA E EM DIREITOS HUMANOS; EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EIXOS INTEGRADORES (CUIDAR E EDUCAR, BRINCAR E INTERAGIR)	LINGUAGEM DIGITAL	CRECHE		PRÉ- ESCOLA
		0 a 2 anos	3 anos	4 a 5 anos
	Utilizar o editor de imagem para criar desenhos e fazer pinturas coloridas.		X	X
	Utilizar máquinas fotográficas, tablets, câmeras digitais e ou aparelhos celulares para capturar imagens diversas.	X	X	X
	Utilizar máquinas fotográficas, tablets, câmeras digitais e ou aparelhos celulares para capturar vídeos diversos.	X	X	X
	Utilizar programas de edição de imagens.			X
	Utilizar programas de edição de vídeos.			X
	Utilizar jogos educativos para produções em grupo e individuais, representadas através de desenhos.		X	X
	Utilizar jogos educativos para produções em grupo e individuais, representando em desenho a sequência de histórias.		X	X
	Editar pequenos vídeos inserindo títulos e legendas.			X
Utilizar o editor de texto para elaborar histórias, utilizando imagens ou coleções de imagens do próprio programa.			X	
Utilizar o editor de imagem para desenhar uma história em sequência.			X	