

Ciências do Esporte e Educação Física: Uma nova Agenda para a Emancipação

Wendell Luiz Linhares
(Organizador)

Atena
Editora

Ano 2019



Wendell Luiz Linhares
(Organizador)

Ciências do Esporte e Educação Física: Uma nova Agenda para a Emancipação

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C569	<p>Ciências do esporte e educação física: uma nova agenda para a emancipação 1 [recurso eletrônico] / Organizador Wendell Luiz Linhares. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Ciências do Esporte e Educação Física. Uma Nova Agenda para a Emancipação; v. 1)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-566-2 DOI 10.22533/at.ed.662190209</p> <p>1. Educação física – Pesquisa – Brasil. 2. Políticas públicas – Esporte. I. Linhares, Wendell Luiz. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 613.7</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A Educação Física tem possibilitado aos seus profissionais, a tentativa de a partir dos diversos fenômenos, sejam eles de cunho biológico, fisiológico, pedagógico, sociais e entre outros, a busca da compreensão do “novo” para a área. Neste sentido, o volume um do e-book “Ciências do Esporte e Educação Física: Uma Nova Agenda para Emancipação”, configura-se numa obra composta por 21 artigos científicos, os quais estão divididos por três eixos temáticos. No primeiro intitulado “Educação Física, Práticas Pedagógicas, Currículo e Inclusão”, é possível encontrar estudos que discutem diferentes aspectos, distintos, entretanto, interdependentes da Educação Física Escolar, a partir de aspectos teóricos e empíricos e como esses influenciam ou podem contribuir para uma melhor prática docente. No segundo eixo intitulado “Avaliação, Capacidade Física e Exercício”, é possível verificar estudos que apresentam enquanto características, aspectos biológicos e fisiológicos relacionados ao exercício físico e como este pode ser utilizado para a avaliação das capacidades físicas em diferentes sujeitos. No terceiro eixo intitulado “ Políticas Públicas, Jogos, Esporte e Lazer”, é possível encontrar estudos que tratam da relação Esporte-Lazer e como, não só as Políticas Públicas, mas também, a memória, se articulam para o fomento dos aspectos mencionados anteriormente. O presente e-book reúne autores de diversos locais do Brasil e, por consequência, de várias áreas do conhecimento, os quais abordam assuntos relevantes, com grande contribuição no fomento da discussão dos temas supracitados.

Portanto, é com entusiasmo e expectativa que desejo a todos uma boa leitura.

Wendell Luiz Linhares

SUMÁRIO

EIXO 1 – EDUCAÇÃO FÍSICA, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, CURRÍCULO E INCLUSÃO

CAPÍTULO 1	1
A GINÁSTICA PARA TODOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA	
Luizmar Vieira da Silva Júnior Michelle Ferreira de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6621902091	
CAPÍTULO 2	14
A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE JOGOS EM OUTRAS CULTURAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS	
Débora Cristina Couto Oliveira Costa Francilene Batista Madeira Júlia Aparecida Devidé Nogueira	
DOI 10.22533/at.ed.6621902092	
CAPÍTULO 3	21
APTIDÃO FÍSICA DE ESCOLARES: VIDA SAUDÁVEL OU PROPENSÃO A RISCOS DE SAÚDE? A REALIDADE ATUALIZADA	
Vickele Sobreira Roberto Furlanetto Júnior Vilma Lení Nista-Piccolo	
DOI 10.22533/at.ed.6621902093	
CAPÍTULO 4	32
AS DIMENSÕES DOS CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO	
Yuri Marcio e Silva Lopes Wagner dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6621902094	
CAPÍTULO 5	46
BNCC: O QUE DIZEM OS PROFESSORES	
Antonio Jansen Fernandes da Silva Maria Eleni Henrique da Silva Raphaell Martins Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.6621902095	
CAPÍTULO 6	52
CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA COLETIVA DE TRABALHO	
Bruna de Paula Cruvinel	
DOI 10.22533/at.ed.6621902096	

CAPÍTULO 7 64

DIÁLOGOS SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA, NO RIO GRANDE DO NORTE

Leonardo Rocha da Gama

DOI 10.22533/at.ed.6621902097

CAPÍTULO 8 69

ENTRE O TRADICIONAL E O ELETRÔNICO: OS JOGOS E BRINCADEIRAS DE ESTUDANTES EM CORUMBÁ-MS

Rogério Zaim-de-Melo

Carlo Henrique Golin

DOI 10.22533/at.ed.6621902098

CAPÍTULO 9 76

IDENTIDADE CURRICULAR E O CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: POSSIBILIDADES DA POLITECNIA COMO UMA FORMAÇÃO OMNILATERAL

Leon Ramysssés Vieira Dias

Ângela Celeste Barreto de Azevedo

Tiago Quaresma Costa

André Malina

DOI 10.22533/at.ed.6621902099

CAPÍTULO 10 87

O ENSINO DO ATLETISMO NAS ESCOLAS DA ILHA DA MADEIRA E A FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFISSIONAIS

Aurélia Dhuann Alves Batista

Ana Paula Salles da Silva

Gabriela Cardoso Machado

Flórence Rosana Faganello Gemente

DOI 10.22533/at.ed.66219020910

EIXO 2 – AVALIAÇÃO, CAPACIDADE FÍSICA E EXERCÍCIO

CAPÍTULO 11 95

A RELAÇÃO ENTRE O CONSUMO MÁXIMO DE OXIGÊNIO E O DESEMPENHO EM UM TESTE DE POTÊNCIA ANAERÓBIA EM JOVENS JOGADORES DE FUTEBOL

Emerson Rodrigues Pereira

João Paulo Alves de Paula

DOI 10.22533/at.ed.66219020911

CAPÍTULO 12 107

ALTERAÇÕES DE FORÇA DE PREENSÃO MANUAL EM ATLETAS CADEIRANTES DE BASQUETEBOL

Noslen Francisco Przybycz

Bruno Sergio Portela

DOI 10.22533/at.ed.66219020912

CAPÍTULO 13 112

ANÁLISE COMPARATIVA DAS INFLUÊNCIAS DOS NÍVEIS DE ATIVIDADE FÍSICA E COMPOSIÇÃO CORPORAL ENTRE POLICIAIS MILITARES DAS RONDAS OSTENSIVAS E DO POLÍCIAMENTO ORDINÁRIO EM CUIABÁ MATO GROSSO – BRASIL

Almir de França Ferraz
Adalberto Correa Júnior
Michell Vetoracci Viana
Rosilene Andrade Silva Rodrigues
Claudinei da Silva Farina
Willian de Jesus Santana
Carlos Alexandre Fett
Aylton José Figueira Júnior

DOI 10.22533/at.ed.66219020913

CAPÍTULO 14 125

AS CONTRIBUIÇÕES DA ATIVIDADE FÍSICA PARA A SAÚDE DE PESSOAS COM PARALISIA CEREBRAL

Luiz Carlos Bernardino Marçal
Fernanda Gonçalves da Silva

DOI 10.22533/at.ed.66219020914

CAPÍTULO 15 132

EFEITO AGUDO NA CONCENTRAÇÃO DE ÓXIDO NÍTRICO SALIVAR DURANTE TREINAMENTO DE JIU JITSU ESPORTIVO

Nestor Persio Alvim Agrícola
Lídia Andreu Guillo

DOI 10.22533/at.ed.66219020915

CAPÍTULO 16 138

MOTIVAÇÃO E PERCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA NA AQUISIÇÃO DE HABILIDADES MOTORAS EM CONTEXTO AUTOCONTROLADO DE SOLICITAÇÃO DE CONHECIMENTO DE PERFORMANCE (CP)

Auro Barreiros Freire
Gustavo de Conti Teixeira Costa
Lucas Savassi Figueiredo
Rodolfo Novellino Benda

DOI 10.22533/at.ed.66219020916

CAPÍTULO 17 140

NÍVEL E PREFERÊNCIAS DE ATIVIDADE FÍSICA DOS ACADÊMICOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Rubens Matheus Ribeiro Sá
Jackeline Jesus Caldas
Luis Roberto Pereira Oliveira
Alan Christian Machado Dias
Laucilene Ribeiro Sá
Lúcio Carlos Dias Oliveira
Emanuel Péricles Salvador
Elayne Silva de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.66219020917

CAPÍTULO 18 153

O USO DO MÉTODO DA FACILITAÇÃO NEUROMUSCULAR PROPRIOCEPTIVA EM BAILARINAS DO GRUPO DE DANÇA DA PASTORAL DO MENOR

Adrienne Amorim da Silva
Carla Raphaela Figueira da Silva
Daniela Freitas de Oliveira
Juciele Faria Silva
Narryman Jordana Ferrão Sales
Ana Nubia de Barros
Sabrina Araújo da Silva
Fernanda Pereira Costa
Luiz Fernando Gouvêa-e-Silva

DOI 10.22533/at.ed.66219020918

EIXO 3 – POLÍTICAS PÚBLICAS, JOGOS, ESPORTE E LAZER

CAPÍTULO 19 161

PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA ERA DIGITAL: NOVAS POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM

Ana Paula Salles da Silva
Gabriela Cardoso Machado
Flórence Rosana Faganello Gemente

DOI 10.22533/at.ed.66219020919

CAPÍTULO 20 168

UM ESTUDO DE MÍDIA NO III MUNDIAL ESCOLAR DE VÔLEI DE PRAIA

Thiago Vieira Machado
Sérgio Dorenski Dantas Ribeiro

DOI 10.22533/at.ed.66219020920

CAPÍTULO 21 181

ANÁLISE DO PROGRAMA BOLSA ATLETA UNIVERSITÁRIA NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA DE 2011 A 2015

Ana Kelly de Moraes Silva Belato
Fernando Henrique Silva Carneiro
Pedro Fernando Avalone de Athayde

DOI 10.22533/at.ed.66219020921

SOBRE O ORGANIZADOR 198

ÍNDICE REMISSIVO 199

CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA COLETIVA DE TRABALHO

Bruna de Paula Cruvinel

Rede Municipal de Educação de Goiânia (RME-Go)
Goiânia – GO

articulados pelo jogo perspectiva histórico-cultural.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Educação Infantil; Trabalho Coletivo; Jogo.

RESUMO: Este artigo, um recorte da dissertação de mestrado em educação, tem como objetivo entender a articulação da educação física na educação infantil no contexto da Rede Municipal de Ensino da cidade de Goiânia - Goiás. Pautada em uma concepção crítico-dialética de ciência, na pesquisa que deu origem a este estudo, a metodologia empregada foi a pesquisa-ação pautada nos princípios do trabalho coletivo. Historicamente a Educação Física integrou a Educação Infantil a partir de uma visão restrita de criança e biologicista da atividade infantil. Do ponto de vista educativo, conceber a criança como esse ser histórico-cultural exige mudanças radicais não só no campo teórico, mas também e principalmente no campo das práticas pedagógicas. Os resultados apontaram o jogo como elemento articulador das ações pedagógicas da Educação Física na Educação Infantil. Os professores participantes da pesquisa, mediante um esforço de trabalho coletivo se mostraram competentes no desenvolvimento de ações pedagógicas em que conhecimentos e conteúdos específicos puderam ser tratados de maneira integrada,

CONTRIBUTIONS OF PHYSICAL EDUCATION FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A COLLECTIVE WORK PROPOSAL

ABSTRACT: This article, a section of a master's thesis on education, aims to understand the articulation of physical education in childhood education in the context of the municipal education network of the city of Goiânia - Goiás. Based on a critical - dialectical conception of science, in the research that gave rise to this study, the methodology used was the action research based on the principles of collective work. Historically physical education has integrated childhood education from a restricted view of child and biologist view of child activity. From the educational point of view, conceiving the child as this historical-cultural being requires radical changes not only in the theoretical field, but also and especially in the field of pedagogical practices. The results pointed to the play as an articulating element of the pedagogical actions of physical education in childhood education. The teachers participating in the research,

through a collective work effort, showed themselves competent in the development of pedagogical actions in which specific knowledge and contents could be treated in an integrated manner, articulated by the play on a historical-cultural perspective.

KEYWORDS: School Physical Education; Early Childhood Education; Collective Work; Play.

1 | INTRODUÇÃO

De acordo com o artigo 26, inciso 3º, da LDB 9.394/96, a Educação Física “integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica” (BRASIL, 2015, p. 19), no entanto, a referida lei não aponta a necessidade da atuação do professor de área na Educação Infantil, permitindo que os professores regentes das turmas, formados em pedagogia, ministrem os conteúdos referentes à Educação Física.

Na Rede Municipal de Ensino de Goiânia (RME-Go), professores de Educação Física não atuam nas instituições específicas de Educação Infantil. No entanto, nos últimos anos, para atender às reivindicações populares pela ampliação do atendimento e às recentes exigências legais impostas pela aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) que apresenta como primeira meta para a educação nacional a universalização, até 2016, da Educação Infantil para as crianças de 4 e 5 anos (BRASIL, 2014), intensificaram-se a partir de 2015 a abertura de turmas pré-escolares nas escolas de Ensino Fundamental da RME-Go. Inserida nas escolas, a Educação Infantil para crianças de 4 e 5 anos de idade, tem se integrado à dinâmica e organização dessas instituições não só no que se refere aos tempos e espaços escolares, mas também à atuação de professores de Educação Física.

O contato empírico com a realidade dos professores que atuam na educação infantil tem mostrado que, a partir de uma concepção de educação integral e abrangente, a Educação Física se apresenta como componente fundamental. No entanto, o convívio com esses profissionais, permitiu a percepção de que pedagogos – apontando a falta de formação para tratar dos conhecimentos referentes à Educação Física – e professores de Educação Física – que não se sentem referenciados no âmbito da formação e das atribuições legais para o desenvolvimento de seu trabalho na Educação Infantil – têm encontrado dificuldades de desenvolvimento de um trabalho educativo que atenda plenamente as necessidades formativas das crianças. Tais dificuldades são resultado de uma série de problemas dos quais destacam-se a precarização da escola pública brasileira, as lacunas na formação docente e, ainda, o alcance limitado das diretrizes e orientações legais que parecem não considerar a realidade precarizada das instituições.

Este estudo, que se constituiu a partir de um recorte da pesquisa de mestrado acadêmico em educação, aborda a temática da inserção da Educação Física na Educação Infantil objetivando entender como esta área se articula e se integra na

primeira etapa da educação básica, bem como quais são suas possibilidades na formação humana das crianças em idade pré-escolar, tomando como campo de investigação a realidade da RME-Go e como referencial de análise a teoria histórico-cultural (VIGOTSKI, 2007; LEONTIEV, 2012; ELKONIN, 2009).

Dentro de uma concepção crítico-dialética de ciência, buscou-se compreender a realidade investigada a partir da totalidade e da contradição, considerando as categorias da história e da práxis, referenciando-se metodologicamente no modelo de pesquisa social denominado pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011) e nos princípios do trabalho coletivo (DAVID, 1998), privilegiando a ação participativa dos atores envolvidos na problematização, no planejamento, na reflexão e na ação relativas à situação enfocada.

A pesquisa, submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia, desenvolveu-se em uma escola da RME-Go no período de janeiro de 2015 a abril de 2016. Os instrumentos empregados foram a observação participante das rotinas escolares, a análise dos documentos e diretrizes para a Educação Infantil, a realização de entrevistas com os professores da escola envolvidos com a Educação Infantil e os seminários de discussão coletiva realizados nos planejamentos coletivos da escola campo da pesquisa.

2 | A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Historicamente, a Educação Infantil se apresenta ora como estratégia de prevenção do fracasso escolar e preparação para o Ensino Fundamental, ora em uma perspectiva anti-escolar, como negação ao processo de escolarização nos moldes tradicionais. Oliveira (2005) aponta que, inserida no contexto histórico da Educação Infantil brasileira, a Educação Física tem se caracterizado pela promoção da saúde ou pelo papel de auxiliar no desenvolvimento integral de crianças por meio de seus conteúdos específicos e seu caráter lúdico. Esta autora destaca que a Educação Física esteve quase sempre ancorada em uma visão idealista, na qual a infância era concebida como “fase/período preliminar à vida adulta, em que a criança aparece mitificada como criatura ingênua, inocente, mas que precisa ser moldada, educada para” (OLIVEIRA, 2005, p. 101).

Desde o século XIX, nas instituições assistencialistas de atendimento às crianças pequenas, no contexto da educação moral e corporal, a Educação Física, materializada na aplicação dos métodos ginásticos europeus, se propunha a ‘domar’ os corpos das crianças. Já no século XX, agregando conhecimentos de outras áreas da ciência, a Educação Física vai assumindo outras formas e características:

Na década de 1930, com a criação dos Parques Infantis em São Paulo, que tinham como objetivo, entre outros, contribuir para a formação higiênica das crianças de 3 a 12 anos de idade da classe trabalhadora, a Educação Física foi enfatizada na perspectiva da recreação. A partir da década de 1970, a psicomotricidade

adentrou esse cenário pedagógico e percebemos que desde então o discurso da Educação Física, especificamente quanto às suas finalidades na Educação Infantil, tem buscado nela o seu respaldo. Na perspectiva da “formação integral”, os estudos acerca do desenvolvimento motor e da aprendizagem motora também são incorporados (OLIVEIRA, 2005, p. 101).

Para Sayão (1996, p. 67), historicamente, a presença da Educação Física na pré-escola esteve alicerçada sobre três abordagens: a recreação, a psicomotricidade e o desenvolvimento motor. Na perspectiva da recreação, o brincar aparece como elemento central e a Educação Física caracteriza-se como momento de diversão, opondo-se ao aspecto sério do trabalho de sala de aula, ao trabalho escolar, ou seja, constitui-se como momento em que as crianças descansam, se divertem, brincam livremente e extravasam suas energias, devendo proporcionar às crianças desenvolverem-se em atividades livres, diferentes dos exercícios e das aprendizagens sistematizadas pelo adulto dentro de sala de aula. Assim, acredita-se que os movimentos são construções naturais e que a criança aprende na relação com o meio, de acordo com suas potencialidades individuais provenientes de um desenvolvimento espontâneo. Foi nesta perspectiva de Educação Física que se basearam as abordagens pedagógicas espontaneístas que concebem o professor como um acompanhador ou, apenas, como um observador da atividade infantil que não deve sofrer interferências do adulto.

Outra concepção de Educação Física que se desenvolveu amplamente na Educação Infantil foi a psicomotricidade, na qual o trabalho pedagógico tem como principal finalidade “promover, por meio de ações pedagógicas, o desenvolvimento de todas as potencialidades da criança, objetivando o equilíbrio biopsicossocial, opondo-se ao espontaneísmo e recreacionismo” (OLIVEIRA, 2005, p. 102). Pautando-se num processo de desenvolvimento de habilidades corporais e psíquicas específicas de forma isolada, a perspectiva da psicomotricidade propõe exercícios de tomada de consciência das diferentes partes do corpo, de ajustes postural (flexibilidade e equilíbrio), de coordenação motora (motricidade viso-manual e dinâmica geral), de relaxamento e respiração, de orientação espacial, de lateralidade, de rapidez, dentre outras (SAYÃO, 1996, p. 73-78). Para Oliveira (2005), mesmo estabelecendo uma crítica severa a perspectiva da recreação, a psicomotricidade não consegue superar o dualismo corpo-mente já que nesta abordagem a relação entre cognição, afetividade e motricidade ainda permanece.

Nesta abordagem, os exercícios focados no desenvolvimento das capacidades psicomotoras se justificam pela sua importância para o futuro desenvolvimento da escrita, da leitura, etc. Tal visão concebe a Educação Física como responsável por instrumentalizar o movimento da criança, estabelecendo uma espécie de preparação para a atividade intelectual, sendo a disciplina responsável pelo desenvolvimento do aspecto motor que, por sua vez, é um acessório necessário ao desenvolvimento cognitivo (SAYÃO, 1996).

O desenvolvimento motor é a outra vertente pedagógica que Sayão (1996, p. 81)

apresenta como manifestação da Educação Física na Educação Infantil. Agregando aspectos da educação psicomotora, tal abordagem entende que a aprendizagem do homem se dá através do movimento, por isso enfatiza o aspecto mecânico-motor do desenvolvimento, de forma fragmentada, trazendo uma concepção “instrumental do movimento humano, que considera a criança como um ser treinável, cabendo o adestramento à Educação Física” (OLIVEIRA, 2005, p. 102).

Na linha denominada desenvolvimentista [...] a Educação Física é enfatizada no sentido de promover a aquisição de habilidades básicas que contribuam para o desenvolvimento motor da criança [...] Sob influência comportamentalista, enfatizando os jogos como meio de aprendizagem [...] a atividade motora é enfatizada como estímulo ao desenvolvimento, especialmente as atividades físicas e esportivas, por meio de elementos lúdicos (OLIVEIRA, 2005, p. 102-103).

Nessa perspectiva acredita-se que se treinada adequadamente, a criança poderá, futuramente, vir a ser um indivíduo bem-sucedido, inclusive na preparação motora para a prática esportiva, para a formação de atletas.

Percebe-se que, em linhas gerais, as perspectivas de Educação Física que historicamente se inseriram na Educação Infantil não compreendem a criança como um ser social inserido num contexto histórico-cultural, concepção que começa a ser discutida de maneira mais ampla a partir da década de 90, com a proposta metodológica desenvolvida pelo Coletivo de Autores (2012). Esta abordagem progressista define como conteúdo da Educação Física a cultura corporal, uma parte da cultura do ser humano, linguagem e conhecimento universal que precisa ser transmitido e assimilado pelos sujeitos no contexto escolar.

Mais recentemente Escobar (2012, p. 127) aponta que a cultura corporal se constituiu como:

[...] um acervo de conhecimento, socialmente construído e historicamente determinado, a partir de atividades que materializam as relações múltiplas entre experiências ideológicas, políticas filosóficas e sociais e os sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonistas, competitivos ou outros, relacionados à realidade, às necessidades e as motivações do homem. O singular dessas atividades - sejam criativas ou imitativas - é que o seu produto não é material nem é separável do ato de sua produção; por esse motivo o homem lhe atribui um valor de uso particular.

Considerando esse contexto teórico-metodológico das abordagens da Educação Física presentes na Educação Infantil, analisou-se os elementos da realidade investigada.

Iniciando pela Proposta Político-Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, materializada no documento “Infâncias e Crianças em Cena: por uma Política de Educação Infantil para a Rede Municipal de Educação de Goiânia” (GOIÂNIA, 2014), constatou-se que esta traz orientações gerais para a organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil e, inclusive, prevê a participação do professor de Educação Física no processo educativo pré-escolar. No entanto, não traz orientações específicas referentes ao currículo da Educação Física, apenas salienta

que o professor deve participar dos cursos formativos referentes à Educação Infantil. Além disso, ao colocar a brincadeira como um dos eixos curriculares, o documento também faz referência a Educação Física ao propor que “garantir a brincadeira nas escolas requer estabelecer parceria com o professor de Educação Física e o Auxiliar de Atividades Educativas ao planejar, bem como os demais profissionais da instituição” (GOIÂNIA, 2014, p. 185). O documento não deixa claro, no entanto, qual é o papel específico deste professor, apenas indica que a sua integração deve se dar a partir da brincadeira e do aspecto lúdico presente em seus conteúdos.

Nos documentos institucionais da Escola-Campo é apresentado como objetivo da Educação Física a ampliação da compreensão dos educandos sobre o corpo, e seus significados biológicos, culturais e sociais. A presença desta disciplina é justificada pelo movimento como manifestação da maneira de ser da criança e pela brincadeira como expressão do movimento, sugerindo uma concepção de Educação Física focada no aspecto motor.

Nas entrevistas realizadas com os professores da Escola-Campo, estes apresentaram a importância da presença da Educação Física na pré-escola, no entanto, destacaram o desenvolvimento motor como o foco desta área do conhecimento na Educação Infantil, apontando como função da Educação Física desenvolver “[...] a coordenação motora, as regras dos jogos” (Entrevista com a Professora I) ou trabalhar pedagogicamente o “[...] desenvolvimento físico da criança” (Entrevista com a Coordenação). Inclusive o professor de Educação Física destacou como conteúdo para a Educação Infantil o que ele definiu como movimentos naturais “[...] andar, correr, pular, saltar. Eu trabalho bastante com trilhas, pequenas gincanas e circuitos, enfatizando bastante esses movimentos naturais”.

As análises da organização curricular e o processo de observação das aulas de Educação Física reafirmaram o destaque dado ao aspecto motor. No período de observação os conteúdos abordados nas aulas que se destacaram foram: coordenação motora; técnicas corporais, agilidade e equilíbrio no desenvolvimento do ato de andar, correr, rolar, etc.; trabalho em equipe e competitividade. No contexto das práticas pedagógicas, a brincadeira e o jogo apareceram apenas como instrumento.

Tomando como objeto da Educação Física a cultura corporal, confronta-se a ideia de movimento, pois:

[...] o homem não se move, não se mexe à toa, não podemos falar do movimento do homem, da vida do movimento do movimento do homem, isto é um equívoco porque o homem não se mexe, ele “age”. É diferente agir de se mexer. “Atividade” e “movimento” são conceitos diferentes. Quando o homem tem que resolver um problema, ele tem que organizar todo um complexo de atividades para resolvê-lo. As ações que ele realiza, e que podem ser vistas de fora, não podem ser reduzidas à simples repetição de movimentos de flexão, extensão, torção, adução, abdução e outras, porque a atividade humana é um complexo de ação, pensamento e emoção desencadeado por objetivos que não se colocam de fora (ESCOBAR, 2012, p. 128).

Ao se considerar o ser humano como aquele que essencialmente “age” no mundo, reproduzindo, criando e transformando-o, também amplia-se a concepção de criança e da sua inserção e ação na realidade. Isto significa que, quando a criança brinca, por exemplo, ela não somente se movimenta, mas exerce uma atividade que é própria da sua condição de ser humano social e histórico. A partir dessa compreensão, considera-se, portanto, que inserida na Educação Infantil, “é necessário que a Educação Física contribua para a ampliação da leitura de mundo das crianças, tomando a brincadeira infantil como eixo norteador da proposta na perspectiva histórico-cultural” (OLIVEIRA, 2005, p. 104).

3 | O TRABALHO COLETIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para Saviani (2013, p. 11), a educação é “um fenômeno próprio dos seres humanos [...] uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho”, uma atividade intencional, adequada à determinadas finalidades. Para este autor o trabalho educativo, constitui-se como:

[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens [...] identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos [...] descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2013, p. 13).

Nesta perspectiva, a escola se configura como espaço privilegiado ao desenvolvimento do trabalho educativo, pois constituiu-se historicamente como a principal instituição responsável pela transmissão do saber sistematizado.

Inserido no contexto da educação escolar, o professor é o agente ativo do trabalho educativo, uma atividade complexa que envolve muito mais que a aula em si, mas também o planejamento, o estudo, a sistematização, a ação, a transformação das práticas, dos conhecimentos e da própria realidade vivenciada nas instituições, e que é, ainda, um processo necessariamente social e coletivo.

O ser humano é um ser essencialmente social que se produz a partir das relações coletivas de trabalho, de produção material de sua existência. O próprio desenvolvimento humano, processo que abrange o psiquismo, a personalidade, o comportamento, as funções psicológicas, enfim, a consciência, é determinado pelas relações sociais e históricas com o grupo social e cultural ao qual estes pertencem (VIGOTSKI, 2007). Enfim, a própria história da humanidade, produto do trabalho humano, nos apresenta o aspecto coletivo como um de seus fundamentos.

Já na sociedade capitalista, o sentido do trabalho coletivo assume uma perspectiva meramente funcionalista. Objetivando a ampliação da produtividade e eficiência mercadológica para a obtenção de lucro, o trabalho coletivo se manifesta hegemonicamente como a soma dos trabalhos individuais, concebida de forma mecânica e alienada, pois, inclusive, este processo não resulta na apropriação

coletiva da produção. O aspecto coletivo do trabalho ganha outra conotação, a ideia do esforço conjunto dos sujeitos que almejam um objetivo comum por meio de ações conscientes e integradas se perde.

O caráter funcionalista que o trabalho coletivo assume na sociedade capitalista, também se manifesta na escola. Na escola atual, forjada numa sociedade caracterizada por práticas individualistas e competitivas, o trabalho coletivo tem servido como meio de reprodução e legitimação das relações de poder no âmbito social e escolar. No entanto, sendo a realidade complexa e contraditória, o trabalho coletivo pode possibilitar “uma unidade de interesses e favorecer formas de resistência à dominação” (PIMENTA, 1995, p. 80), potencializando a construção de propostas educativas que rompem com um ensino fragmentado. Mas para isto é necessário superar a ideia limitada de coletividade como simples divisão de tarefas, organização de grupos e equipes, adaptação e flexibilização do trabalhador, visão esta que apenas reforça as relações de poder por meio de uma “falsa ideia” de gestão democrática tão presente nas orientações dos órgãos internacionais para a educação pública brasileira.

O trabalho coletivo não diz respeito apenas a um grupo de pessoas em interação, a coletividade refere-se à um complexo de indivíduos com necessidades e objetivos comuns envolvidos organicamente com as finalidades coletivas. Uma ação coletiva, construída por sujeitos mais conscientes e preparados para o enfrentamento dos problemas educacionais e que, pautada na/numa visão de totalidade sobre/com a escola e guiada por um objetivo comum, apresenta-se com grandes potencialidades transformadoras.

A partir dessa concepção ampliada de trabalho coletivo, no seminário de discussão coletiva realizado na Escola-Campo, que contou com a participação de todo o corpo docente da escola, analisou-se que, em um contexto de precarização do trabalho docente, a Educação Infantil tem encontrado grandes dificuldades no desenvolvimento da sua função educativa. Considerando a necessidade de rompimento com tal situação, definiu-se como demanda para este coletivo a criação de uma proposta integrada de trabalho com os professores da Educação Infantil, envolvendo pedagogas, professor de Educação Física e pesquisadora, no sentido de definir objetivos comuns e traçar planos colaborativos de ação pedagógica.

Para superar a fragmentação em disciplinas e articular de maneira orgânica o trabalho do professor de Educação Física na Educação Infantil, a proposta de ação foi elaborada a partir da perspectiva de trabalho por unidades temáticas, buscando a integração dos conteúdos a serem trabalhados de forma dinâmica. Desta forma, buscou-se articular os conteúdos da cultura corporal e das diversas áreas do conhecimento previstos na Proposta Político-Pedagógica da RME-Go para a Educação Infantil (GOIÂNIA, 2014), no sentido de possibilitar as crianças a compreenderem “a realidade atual de um ponto de vista dinâmico e não estático [...] pelo conhecimento dos fenômenos e dos objetos em suas relações recíprocas,

estudando-se cada objeto e cada fenômeno de pontos de vista diferentes” (PISTRAK, 2011, p. 109).

Sendo o ser humano aquele que essencialmente age e, portanto, na sua atividade se processam a apropriação do mundo e dos conhecimentos necessários para o desenvolvimento (LEONTIEV, 2012), considerou-se o jogo como elemento articulador das ações pedagógicas para a Educação Infantil.

Cabe ressaltar que o jogo foi tomado como elemento articulador das ações não como “um escudo contra a falta de prazer que traz a escolarização” (ARCE, 2012, p. 141), pois:

[...] o reconhecimento da importância da brincadeira como um mecanismo de aprendizagem da criança é muito importante para a educação dessa faixa etária, mas torna-la sinônimo de prazer constitui-se em reducionismo e em processo de naturalização. Quando a importância da brincadeira na formação da criança centra-se na questão do prazer, o próprio significado social e histórico da brincadeira é secundarizado e torna-se desnecessário explicar de forma científica em que a brincadeira consiste, qual sua especificidade como atividade humana e por que ela é necessária ao desenvolvimento infantil (ARCE, 2012, p. 141-142)

A importância, o significado social e histórico da brincadeira na infância reside no fato de que, no período pré-escolar, a criança, ao mesmo tempo que sente a necessidade de fazer parte efetivamente das relações sociais e de desenvolver as atividades que os adultos que a cercam desenvolvem, não tem as possibilidades concretas para a realização das mesmas. Então, para suprir esta necessidade ela brinca, ela reproduz essas relações, criando uma situação lúdica, fictícia, o que lhe é possibilitada participar da vida social.

Compreendida desta forma, o jogo se constitui na infância como uma necessidade, que faz parte organicamente do processo da formação humana da criança no período pré-escolar (ELKONIN, 2009). A criança, ao recriar as relações sociais, se apropria delas e, neste processo, vai se percebendo e se afirmando como integrante das relações sociais (ser coletivo) e, ao mesmo tempo, como sujeito (ser individual).

Portanto, ao brincar, a criança não somente se movimenta, mas coloca todas as suas capacidades físicas, psicológicas, emocionais, comunicativas em ação. Isso significa que, quando observamos uma criança realizar uma ação motora (a aparência da sua atividade), por exemplo, esta ação não pode ser explicada apenas como um processo de contração de fibras musculares em resposta a estímulos e impulsos neurais. Se uma ação humana envolve funções psicológicas complexas (atenção, percepção, memória, pensamento, linguagem, atividade simbólica, imaginação, etc.), o autocontrole da ação e do comportamento e as motivações (relação afetiva com a atividade), a brincadeira infantil consiste na unidade entre corpo, psiquismo e afeto no período pré-escolar.

Na atividade infantil estão contidas intenções, motivações afetivas, necessidades socioculturais e um complexo trabalho do psiquismo, ou seja, uma atividade psíquica

interna que não é imediatamente aparente. Se a palavra só tem sentido no contexto do texto que, por sua vez, só tem sentido no contexto histórico-cultural que foi criado, o movimento da criança só pode ser entendido quando inserido no contexto das necessidades, motivações, experiências, relações, do lugar que ela ocupa na sociedade como indivíduo e como sujeito integrante de determinada classe social.

Além do elemento articulador das ações, na proposta elaborada pelo coletivo de professores participantes da pesquisa, o jogo configurou-se como conteúdo. Os objetivos do trato deste conteúdo compreenderam a apreensão dos elementos cooperativos e normativos dos jogos, o desenvolvimento da construção de narrativas e a capacidade de assumir diferentes papéis em situações coletivas, além da apreensão dos diferentes papéis assumidos nos jogos tradicionais e simbólicos em suas formas coletivas. Para Elkonin (2009, p. 400) são os jogos coletivos, em que a criança brinca com outras crianças os mais importantes para o seu desenvolvimento, pois, no desenrolar do jogo, na relação com os demais, as situações não estão sobre o domínio da criança o que exige dela o controle a sua própria ação perante essas situações, o estabelecimento constante de diálogos, negociações e resolução de conflitos. Desta maneira, ao planejar, organizar e controlar a sua ação no jogo coletivo, a criança vai construindo para si novas formas de conduta, formam-se em seu psiquismo novas e complexas funções psicológicas que modificam drasticamente a forma de relação e entendimento do mundo.

Corroborando com as afirmações de (2007), de que o jogo cria uma zona de desenvolvimento iminente na criança, pois nesta atividade ela sempre age além do comportamento habitual de sua idade, as ações pedagógicas desenvolvidas mostraram que quando a criança ocupa na brincadeira o papel de um adulto, por exemplo, ela representa/reproduz comportamentos e condutas que normalmente, agindo como criança, não apresentaria. Desta forma vai internalizando estas formas de conduta, sendo essa a sua importância pedagógica fundamental. Neste sentido esta atividade mostrou-se como um potencializador do aprendizado e do desenvolvimento infantil, e como elemento articulador da Educação Física nesta primeira etapa da educação básica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do ponto de vista educativo, conceber a criança como esse ser histórico-cultural exige mudanças radicais não só no campo teórico, mas também e principalmente no campo das práticas pedagógicas. Isso pressupõe entender que esta concepção de sujeito deve gerar necessariamente mudanças profundas nos paradigmas que vigoram na Educação Infantil.

Se o processo de desenvolvimento da criança se dá a partir da sua atividade, todas as ações pedagógicas devem buscar provocar o avanço neste processo,

portanto, devem privilegiar a relação ativa da criança com aqueles saberes e conhecimentos que a possibilitam se relacionar com o mundo de uma outra forma, ampliar a sua consciência em relação ao funcionamento do mundo e às relações sociais, entender o seu lugar nestas relações e criar diferentes maneiras de intervir no mundo. Estes conhecimentos referem-se às ciências, à arte e à cultura que, somente mediante uma ação educativa intencional são subjetivados. Se a criança não aprende sozinha, a condução deste processo de internalização da cultura via experiência ativa requer o estudo, a organização, o planejamento, a definição de objetivos, a seleção de conteúdos, a prática pedagógica e a avaliação do professor, nisso consiste a essência do trabalho docente.

Não é novidade nenhuma para educadores e para o próprio senso comum, a importância pedagógica da brincadeira. Não nos é estranho considerar o importante impacto que esta atividade tem no aprendizado da criança. No entanto, além de inserir o processo educativo como instrumento pedagógico, como potencializador da apropriação dos conteúdos escolares, o jogo deve compor a Educação Infantil também como conteúdo, isso significa considerar que na infância, a brincadeira é a síntese das dimensões da criança articuladas em unidade. Assumir o jogo como conteúdo da Educação Infantil requer criar situações que a criança, ao brincar, possa planejar, estabelecer relações, se colocar em vários papéis, representar, afirmar-se nas relações com outras crianças, cooperar, comunicar-se, protagonizar, negociar, propor, criar abstrações, imaginar e utilizar-se de diferentes linguagens, signos e instrumentos culturais. A medida em que o trabalho educativo amplia as referências sócias da criança, enriquece a sua atividade e suas possibilidades de ação cada vez mais mediada pela consciência, portanto, criativa e transformadora.

A formação da consciência perpassa pela construção da cultura corporal dos sujeitos sociais, perpassa pela experiência material do ser com o mundo mediada pela atividade e pela linguagem, elementos que se relacionam diretamente com o objeto da Educação Física na escola. Desta forma vislumbra-se a construção de possibilidades educativas consistentes e conscientes, permeadas pelo trabalho coletivo em que a Educação Física contribua com a formação humana de maneira articulada com as demais áreas do conhecimento que constituem a Educação Infantil. A experiência desenvolvida apresentou-se como um esboço dessa possibilidade uma vez que os professores participantes da pesquisa, mediante um esforço de trabalho coletivo se mostraram competentes no desenvolvimento de ações pedagógicas em que conhecimentos e conteúdos específicos puderam ser tratados de maneira integrada, articulados pelo jogo perspectiva histórico-cultural.

REFERÊNCIAS

- ARCE, A. Pedagogia da Infância ou fetichismo da infância? In: DUARTE, N. (org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012, p. 129-150.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 11ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.
- BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições da Câmara, 2014.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- DAVID, N. A. N. Contribuições do método participativo para capacitação de professores de educação física escolar. **Pensar a Prática**, Goiânia, vol. 1, n. 1, p. 59-73, 1998.
- ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- ESCOBAR, M. O. Coletivo de Autores: a cultura corporal em questão – depoimento Micheli Ortega Escobar. In: COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 121-133.
- GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. **Infâncias e Crianças em Cena**: por uma Política de Educação Infantil para a Rede Municipal de Educação de Goiânia. Goiânia: SME, Departamento Pedagógico, Divisão de Educação Infantil, 2014.
- LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 12ª ed. São Paulo: Ícone, 2012. p. 59-84.
- OLIVEIRA, N. R. C. Concepção de infância na educação física brasileira: primeiras aproximações. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, SP, vol. 26, n. 3, p. 95-109, mai. 2005.
- PIMENTA, S. G. Questões sobre a organização do trabalho na escola. In: BORGES, A. S. *et al* (org.). **A autonomia e a qualidade do ensino na escola pública**. São Paulo: FDE, 1995, p. 78-83.
- PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho**. 3ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
- SAYÃO, Deborah Thomé. **Educação Física na pré-escola**: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado. 1996. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências da Educação, UFSC, Florianópolis, 1996.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SOBRE O ORGANIZADOR

WENDELL LUIZ LINHARES - Possui graduação plena em Ciências Biológicas pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI (2011), especialização “Lato Sensu” em Educação e Gestão Ambiental pela Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco (2011). Em 2016 concluiu sua segunda graduação, sendo o curso de licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG e em 2019 se tornou Mestre em Ciências Sociais Aplicadas, pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG). Seus estudos têm como objeto o Esporte, sobretudo, o Futebol, tendo pesquisado suas diversas manifestações durante a graduação e pós-graduação. Atualmente têm desenvolvido pesquisas relacionadas ao processo de “identificação e pertencimento clubístico” e atua como docente da disciplina de Educação Física na Rede Particular de Ensino da cidade de Ponta Grossa – Paraná.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Amplitude de Movimento Articular 154

Aptidão Física 23, 111

Atividade Física de Lazer 141

Atletismo 93, 94, 191

Autocontrole 139

B

Barreiras 112, 115, 116, 117, 124, 151

Basquetebol 107

Batalhão 112, 117, 120, 122

Bolsa Atleta 176, 181, 182, 183, 185, 188, 189

Brincadeiras 1, 8, 11, 12, 49, 74, 75

C

Conhecimento 49, 139, 180

Conteúdos 38, 40, 46, 49

Currículo 5, 6, 33, 36, 46, 76, 85

D

Dança 49, 154, 159

E

Educação Infantil 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63

Ensino 20, 45, 51, 52, 53, 54, 69, 71, 73, 79, 80, 85, 152, 153, 183, 187, 198

Ensino Médio 45

Escola 5, 6, 7, 8, 17, 21, 30, 31, 37, 50, 51, 57, 59, 64, 66, 71, 72, 85, 112, 153

Esporte Universitário 181

Estudantes 141

F

Facilitação Neuromuscular Proprioceptiva 155, 156, 159

Fatores de Risco 141

Formação Superior em Educação Física 76

G

Ginástica Para Todos 1, 3, 4, 5, 11, 12, 13

I

IMC 26, 27, 95, 98, 112, 117, 118, 122, 157, 160

J

Jogos 5, 9, 1, 8, 11, 12, 45, 49, 72, 74, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 169, 177, 178, 182

M

Mídia 93, 94, 168, 169, 173

O

Omnilateralidade 76

P

Paralisia Cerebral 127, 129, 130, 131

Policiais Militares 112, 124

Políticas Públicas 5, 9, 130, 181

Poltecnica 76

Preferências 141, 147

Produção Científica 1

S

Saúde 13, 23, 26, 31, 85, 104, 123, 125, 128, 130, 132, 140, 142, 143, 148, 150, 151, 152

T

Tecnologias 70, 88, 166

Trabalho Coletivo 1, 8, 10, 12, 52

V

Vôlei de Praia 168, 169, 172, 174, 176, 177

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-566-2



9 788572 475662