

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARCIA CRISTINA SILVA

INTERFACES EDUCAÇÃO INFANTIL E EDUCAÇÃO FÍSICA: estudo bibliométrico
de teses e dissertações brasileiras (1993 – 2016)

SÃO CARLOS - SP

2020

MARCIA CRISTINA SILVA

INTERFACES EDUCAÇÃO INFANTIL E EDUCAÇÃO FÍSICA: estudo bibliométrico
de teses e dissertações brasileiras (1993 – 2016)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos, como exigência ao título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi

SÃO CARLOS-SP

2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado da candidata Marcia Cristina Silva, realizada em 28/02/2020:

Profa. Dra. Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi
UFSCar

Profa. Dra. Camila Carneiro Dias Rigolin
UFSCar

p/ Prof. Dr. Alexandre Masson Maroldi
UNIR

p/ Profa. Dra. Márcia Regina da Silva
USP

Profa. Dra. Vera Aparecida Lui Guimarões
UFSCar

Certifico que a defesa realizou-se com a participação à distância do(s) membro(s) Alexandre Masson Maroldi, Márcia Regina da Silva e, depois das arguições e deliberações realizadas, o(s) participante(s) à distância está(ão) de acordo com o conteúdo do parecer da banca examinadora redigido neste relatório de defesa.

Profa. Dra. Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi

Às brincadeiras não brincadas, aos piqueniques desmarcados, aos clubes não frequentados: às minhas crianças Isabela e Rafael.

Aos filmes não assistidos, aos momentos não vividos, aos sonos perdidos: a meu esposo Vinicius.

Às festas não comparecidas, às viagens não feitas, às impaciências, aos cuidados negligenciados: a minha mãe Isabel e a meu padrasto Ricardo.

Às aulas não dadas, ao afastamento do curso de educação física: a meu irmão colega de profissão, Fernando!

Aos momentos não vividos com os universitários: sobrinhos, Eduardo e Fernanda!

À saudade infinita de minha avó: Mãezinha e tia Iraides, sempre presentes!

Aos tempos não dedicados a toda a família!

AGRADECIMENTO

À Profª Drª Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi, pela orientação deste trabalho, sempre disposta a solucionar minhas dúvidas.

A Profª Drª Márcia Regina e ao Profº Drº Alexandre Maroldi, pelas valiosas sugestões na banca de qualificação e por aceitarem o convite para participar desta defesa.

À Professora Drª Camila Carneiro Dias Rigolin e à bibliotecária Drª Vera Aparecida Lui Guimarães, por participarem desta defesa.

À Profª. Ms. Fernanda Ornelas, pela atenção e dedicação na revisão deste trabalho para a qualificação em tão pouco tempo.

Ao professor Dr. Marcos Corrêa da Silva Loureiro, pela correção para a defesa!

A todos os professores do programa, que, direta ou indiretamente, contribuem em nossa busca pelo conhecimento.

Aos colegas do doutorado pelas conversas e trocas de experiências.

À colega Cida, que, em meio ao sonho de fazer doutorado, teve sua vida interrompida por uma doença que a levou do nosso meio. Saudades!

À amiga de infância Lilian, pelas traduções do resumo.

Ao companheiro, colega de profissão e de estudo, Vinícius. À Isabela e Rafael, pelas ausências, que, desde os primeiros dias de gestação, souberam entender-me e me ajudar a chegar aqui hoje.

A toda minha família: a minha Mãe Isabel, pela ajuda incondicional nos cuidados com a Isabela e com o Rafael; a meu padrasto Ricardo, que, em meio a esses anos de estudos, teve uma nova oportunidade de vida. À Família doadora do fígado, que, em um momento de dor extrema, conseguiu pensar nos seres humanos que foram beneficiados com a morte de seu ente querido. A meus sobrinhos Eduardo e Fernanda, por terem tolerado meu mau humor; aos tios, tias e primos, escusas por minha ausência.

A meu irmão Fernando Silva, sempre colega de trabalho e de estudo.

Aos amigos de longas datas e aos amigos feitos recentemente!

À grande amiga Michele, carinhosamente chamada de Theo, meu respeito e agradecimento, sempre!

Ao amigo Leonardo que durante meu percurso no doutorado entrou para o mestrado e muito contribuiu em nossas discussões acadêmicas.

Agradeço a todas as pessoas e às instituições que colaboraram para a realização deste estudo, entre elas, em especial, à Universidade Estadual de Goiás e à Secretaria Estadual de Educação, pela licença concedida.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento e Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES)

Enfim, a todos aqueles que torceram por mim nessa difícil, mas possível caminhada em busca de um conhecimento que, quanto mais encontramos, mais descobrimos que temos de procurar.

RESUMO

O campo de atuação do professor de Educação Física tem sido, a cada dia, mais discutido e investigado. Pensando na Educação Infantil como etapa da Educação Básica e no campo de atuação desse profissional, chegou-se à problemática desta pesquisa: como se configura a temática da Educação Infantil na produção científica na interface entre a Educação Infantil e a Educação Física. Para responder a essa questão delineou-se uma pesquisa do tipo exploratória descritiva, com abordagem qualitativa, realizada por meio de um estudo bibliométrico, que identificou e analisou a produção científica representada por teses e dissertações defendidas nessas duas áreas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologias – BDTD/IBICT no período de 1993 a 2016. O objetivo geral foi analisar a produção científica sobre Educação Infantil na interface com a Educação Física, advinda de teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação em Educação e Educação Física do país, através da BDTD/IBICT. Para tanto, a presente pesquisa foi realizada no banco de dados da BDTD/IBICT. Com a análise dos trabalhos, chegou-se à conclusão de que as temáticas mais defendidas no campo da Educação Física são: Escola; Políticas Públicas; Epistemologia; Comunicação e Mídia; Gênero; Lazer e Inclusão e Diferença. No campo da Educação as temáticas privilegiadas são: Formação de Professores; Currículo; Educação de crianças de 0 a 6 anos de idade; Alfabetização leitura e escrita; Arte e educação; Educação Ambiental e História da Educação. Com relação aos assuntos que mais recorrem nas temáticas, temos: a formação de professores; a prática pedagógica do professor; o jogo; o movimento e a atividade física como conteúdos pertinentes à Educação Física na Educação Infantil. As pesquisas são realizadas, em sua maioria, na região sudeste, com uma predominância na rede pública. Podemos perceber um acréscimo nas pesquisas em Educação Infantil na interface com a Educação Física nos programas de mestrado, estando o doutorado ainda com poucas pesquisas sobre o assunto.

Palavras-chave: Educação. Educação Física. Educação Infantil, Bibliometria.

ABSTRACT

The action field of Physical Education teacher has been increasingly discussed and investigated. Thinking of Early Childhood Education as a stage of Basic Education and in the performance field of this professional, we came to the problem of this research: how the theme of early childhood education is configured in the scientific production of the interface between Childhood Education and Physical Education. To answer this question, a descriptive exploratory research, a qualitative approach, was carried out through a bibliometric study, which aims to identify and analyze the scientific production represented by theses and dissertations defended in these two areas at the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations of the Brazilian Institute of Information in Science and Technologies - BDTD / IBICT in the period of 1993 a 2016. The general objective was to analyze the scientific production on Early Childhood Education in the interface with Physical Education, coming from theses and dissertations defended in postgraduate programs in Education and Physical education in the country, through the BDTD/IBICT. Therefore, the present research was carried out in the BDTD / IBICT website. With the analysis of the works, it was concluded that the most defended themes in the field of Physical Education are: School; Public Policy; Epistemology; Communication and media; Gender; Leisure and Inclusion and Difference. In the field of Education, the privileged themes are: Teacher Training; Curriculum; Education of children from 0 to 6 years old; Reading and writing literacy; Art and education; Environmental Education and History of Education. Regarding the subjects that most appeal to the themes, we have teacher training; the pedagogical practice of the teacher; the game; movement and physical activity as content belonging to Physical Education in Early Childhood Education. The surveys are mostly carried out in the southeast region, with a predominance in the public network. We can see an increase research in Early Childhood Education in the interface with Physical Education master's programs, however, the doctorate programs still with few research on the subject.

Keywords: Education. Physical Education. Childhood Education. Bibliometrics.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição das publicações no período analisado de 1993 a 2016	50
Gráfico 2 - Perfil dos autores e orientadores	52
Gráfico 3 - Indicadores de região dos programas de pós-graduação	54
Gráfico 4 - Programas de pós-graduação em Educação e Educação Física por regiões brasileiras	55
Gráfico 5 - Os programas de pós-graduação	56
Gráfico 6 - Tipos de pesquisa	88
Gráfico 7 - Abordagem metodológica	94
Gráfico 8 - Pesquisas qualitativas por áreas temáticas	96
Gráfico 9 - Análise do discurso e análise de conteúdo por áreas temáticas	98

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Grupos de trabalho temáticos do CBCE	44
Quadro 2 - GT da Anped.....	46
Quadro 3 - Áreas temáticas da educação física (CBCE) predominantes na pesquisa	57
Quadro 4 - Áreas temáticas da educação predominantes na pesquisa	68
Quadro 5 - Participantes da pesquisa	100
Quadro 6 - Lócus da pesquisa	101
Quadro 7 - Instituição de realização a pesquisa.....	102

TABELA

Tabela 1 - Total de discentes por situação, nível, e sexo, ano de 2015	53
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABE – Associação Brasileira de Educação
- ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- BNCC – Base Nacional Curricular Comum
- CBCE – Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte
- CEMEI – Centro Municipal de Educação Infantil
- CF – Constituição Federal
- CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
- DEED – Departamento de Estatísticas Educacionais
- ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
- ESEFFEGO – Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás
- FEF – Faculdade de Educação Física
- GT – Grupos de Trabalhos
- GTT – Grupos de Trabalhos Temáticos
- IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
- IES – Instituição de Ensino Superior
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC – Ministério da Educação
- NEI – Núcleo de Educação Infantil
- ONU – Organização das Nações Unidas
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PPG – Programa de Pós-Graduação
- PPGCMH – Programa de Pós-Graduação em Ciências e Movimento Humano
- PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação
- RCNEI – Referencial Curricular para Educação Infantil
- SEB – Secretaria de Educação Básica
- SIMEC – Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle
- SME – Secretaria Municipal de Educação
- UEG – Universidade Estadual de Goiás
- UFG – Universidade Federal de Goiás

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2.1	O CONCEITO DE INFÂNCIA	20
2.2	A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E SUA LEGISLAÇÃO	24
2.3	A EDUCAÇÃO FÍSICA: A ATIVIDADE FÍSICA, OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS AO LONGO DOS ANOS	32
2.4	A EDUCAÇÃO FÍSICA E A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	35
3	CAMINHOS METODOLÓGICOS	40
3.1	CARACTERIZAÇÕES DA PESQUISA	40
3.2	CAMINHOS PERCORRIDOS	42
4	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	50
4.1	DISTRIBUIÇÕES DAS PUBLICAÇÕES NO PERÍODO DE 1993 A 2016	50
4.2	PERFIS DOS AUTORES E ORIENTADORES	51
4.3	INDICADORES DE REGIÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO	54
4.4	OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO	56
4.5	ÁREAS TEMÁTICAS DA EDUCAÇÃO E DA EDUCAÇÃO FÍSICA	57
4.5.1	Convergência de assuntos nas áreas temáticas	82
4.6	PERFIS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA	86
4.6.1	Tipo de pesquisa	86
4.7	ABORDAGENS METODOLÓGICAS	93
4.7.1	Pesquisas Qualitativas	94
4.7.2	Áreas temáticas nas abordagens qualitativas	95
4.7.3	Análise do Discurso e Análise de Conteúdo nas Pesquisas	96
4.7.3.1	<i>Análise do Discurso e Análise de Conteúdo nas Pesquisas nas Áreas Temáticas</i>	97
4.7.4	Abordagens Materialistas e Dialéticas	98
4.7.4.1	<i>Abordagens Materialistas e Dialéticas nas Áreas Temáticas</i>	99
4.8	PARTICIPANTES DA PESQUISA	99
4.9	LÓCUS DO ESTUDO	101
	CONCLUSÃO	103
	REFERÊNCIAS	106
	APÊNDICE – TESES E DISSERTAÇÕES	121

1 INTRODUÇÃO

O interesse por esta pesquisa surgiu a partir da prática pedagógica como professora de Estágio Supervisionado na Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Quirinópolis, assim como da prática docente como professora da educação básica há mais de 15 anos. Como motivação para a presente pesquisa advém a dissertação realizada no mestrado, que teve como objeto de estudo a Educação Básica, quando se fez uma investigação sob a perspectiva da análise da produção científica da pós-graduação em Educação de uma instituição pública de ensino superior, localizada na região centro-oeste do país.

Ao término da pesquisa de mestrado e com a experiência no ensino superior atuando como professora de estágio supervisionado no curso de licenciatura em educação física, percebeu-se, através de observações e leituras, o aumento de creches em nossa cidade e a ausência do professor de Educação Física nesse nível de ensino. Com relação ao aumento desse nível de ensino e analisando, os dados do Ministério da Educação/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/ Departamento de Estatísticas Educacionais - MEC/INEP/DEED (2019), a quantidade de alunos matriculados na Educação Infantil era, em 2014, de 7.855.991, sendo 2.891.976 alunos na creche e 4.964.015 na pré-escola. Os dados de 2019 já dão conta de 12.747.870 alunos, sendo 3.775.092 matriculados na creche e 8.972.778 na pré-escola. Percebeu-se, dessa forma, um aumento significativo de alunos matriculados na Educação Infantil.

Algumas medidas foram tomadas para aumentar o número de alunos nessas etapas de ensino, entre elas o Plano Nacional de Educação (PNE), que, em sua meta 01, prevê:

Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. (BRASIL, 2014).

Podemos notar que a Educação Infantil no Brasil no ano de 2019 ainda não atende à meta do Plano Nacional de Educação (PNE), uma vez que, de acordo com os dados do PNE, não está universalizada, mas demonstra um crescimento no que se refere à quantidade de alunos nessa etapa da educação.

De acordo com dados do PNE em Movimento (BRASIL,2019), 91,5% da população de 4 a 5 anos frequenta a escola; quando a meta foi criada em 2014, apenas 81% frequentavam a escola; com relação aos alunos de 0 a 3 anos em 2014 apenas 23,2% frequentavam a creche, em 2018, 31,9% da população de 0 a 3 anos frequentam a creche. Na presente pesquisa de doutorado, o tema é Educação Infantil, pesquisa norteada pela busca de respostas para a seguinte questão: como se configura a temática da Educação Infantil na produção científica na interface entre Educação e Educação Física? Para responder a essa questão, delineou-se uma pesquisa do tipo exploratória, realizada por meio de um estudo bibliométrico, que pretendeu identificar e analisar a produção científica representada por teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação em Educação e em Educação Física disponibilizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT). A opção pelo estudo bibliométrico justifica-se por se tratar de uma metodologia que permite compreender como se configura um campo de conhecimento, por intermédio da produção de indicadores da produção científica analisada, conforme detalhado na seção da metodologia e procedimentos metodológicos.

Para a discussão sobre Educação Infantil, utilizamos autores com publicação intensa na área, entre eles Didonet (2001), Rizzo (2003), Kuhlmann Jr, (2015), Scliar (1995), Ferreira Jr, (2010), Marcílio (1997), Santana (1998), Kishimoto (1990, 1995).

Sobre a temática Educação Física e Educação Infantil, recorremos a Cavalaro e Muller (2009) que fazem uma pesquisa para verificar se há possibilidades de o professor de Educação Física atuar na Educação Infantil; a Martineli et al (2016) que trazem a discussão sobre a Educação Física na nova Base Nacional Curricular Comum, BNCC; a Mariano e Altmann (2016) que discutem as questões de gênero nas aulas de Educação Física; a Tristão e Vaz (2014), que trazem um estudo sobre a formação de professores de Educação Física que atuam com crianças pequenas.

É importante destacar a dificuldade de se encontrar bibliografia sobre a relação entre Educação Física e Educação Infantil. O que se encontra, normalmente, são livros ou manuais com atividades físicas para esse grupo de alunos, como, por exemplo, o Livro de Machado e Nunes (2014), Educação Física na Educação Infantil, traz 75 atividades lúdicas a ser desenvolvida na Educação Física infantil. Buscamos em dissertações e teses sobre o assunto, ou em livros da área de

educação e educação física os assuntos referentes a educação infantil, para tentar sanar a dificuldade em encontrar livros da área.

Como objetivo geral pretendemos: analisar a produção científica sobre Educação Infantil na interface entre Educação e Educação Física, advinda de teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação do país nessas duas áreas de conhecimento.

Como objetivos específicos:

- Identificar as dissertações e teses sobre Educação Infantil na interface com a Educação Física disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT).
- Elaborar os indicadores bibliométricos dessa produção científica em relação às seguintes variáveis: perfil dos autores e dos orientadores; perfil das instituições; programas de pós-graduação e regiões do país em que estão inseridos; nível dos trabalhos (mestrado e doutorado) e distribuição temporal; temáticas abordadas; abordagens metodológicas dos trabalhos; sujeitos das pesquisas.
- Analisar os indicadores bibliométricos com base no referencial teórico que fundamenta a pesquisa.

Definiu-se como hipótese que os trabalhos realizados sobre Educação Infantil na interface com a Educação Física ainda são escassos e que poucos profissionais de Educação Física atuam nessa etapa de ensino.

De acordo com o que mostra Sacardo (2013), em sua tese intitulada Estudo bibliométrico e epistemológico da produção científica em Educação Física na Região Centro-Oeste do Brasil, existem, nessa região, pesquisas na área escolar; não indica, no entanto, os níveis de ensino estudados. A autora cita, ainda, Rezer (2010), que alerta sobre as lacunas nas pesquisas em Educação Física, com trabalhos densos voltados à prática na Educação Física Escolar.

No que se refere à importância desse tipo de pesquisa, é possível citar Warde (1990), com seu estudo sobre o papel da pesquisa na pós-graduação; Soares (1989) que realiza estudo do estado do conhecimento sobre a alfabetização no Brasil; Sánchez Gamboa (1987), que faz uma pesquisa epistemológica da Educação; Bittar, Silva, Hayashi (2011) Silva, Hayashi, Hayashi (2011) que discutem a produção científica em dois periódicos de Educação no Brasil; Hayashi, Ferreira Junior (2010),

que tratam sobre o campo da História da Educação no Brasil, um estudo baseado nos grupos de pesquisa. Esses, entre outros, são alguns dos autores que serão utilizados nesta pesquisa bibliográfica – todos têm contribuído para que as pesquisas em educação no Brasil sejam repensadas e novas alternativas sejam apontadas.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu art. 22: “a educação básica é formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio”. Segundo essa Lei, promulgada em 1996, a Educação até seis anos ficou definida como primeira etapa da Educação Básica. Houve uma alteração, em maio de 2005, com a sanção presidencial à federal n.º 11.114, segundo a qual crianças com seis anos completos deveriam ser matriculadas no primeiro ano do Ensino Fundamental. A Educação Infantil passou, então, a atender crianças até cinco anos de idade.

No mundo contemporâneo, com os novos modelos de família e do trabalho, os pequenos chegam à Educação Infantil cada dia mais cedo, pois isso se tornou uma necessidade do grupo familiar e da criança. Se, por um lado, essa etapa de ensino não pode ser entendida como solução para os problemas da primeira infância, por outro, não é possível desprezar os importantes papéis que esta ocupa na vida da criança: social, educacional e cultural.

Para atender a essa nova realidade que é a Educação Infantil, foram criadas leis específicas para ampará-la, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNI). De acordo com Cavalaro e Muller (2009, p. 243) este documento tem como objetivo a: “melhoria da qualidade, do cuidado e educação para crianças de 0 a 6 anos de idade e ainda contribuir para o aperfeiçoamento e qualificação de seus educadores”.

De acordo com Cavalaro e Muller (2009), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), traz uma concepção de que toda criança é cidadã e merece ser reconhecida como sujeito de direitos, deve receber proteção integral, pois elas se encontram em condições especiais de desenvolvimento.

Complementando as leis citadas e justificando ainda a necessidade do profissional de Educação Física na Educação Infantil, publica-se em 2008, a Lei do Piso Salarial do Magistério (Lei nº 11.738/2008), que assegura aos docentes da Educação Básica um terço de sua carga horária semanal destinada às atividades extraclasse, quais sejam, de estudos, planejamento e avaliação.

Embora a referida lei não mencione de que modo esses momentos devem ser organizados, os gestores municipais, majoritariamente, têm optado pela inserção de aulas de Educação Física e de Artes para viabilizar esse direito legal no cotidiano das instituições de Educação Infantil. (MARTINS; BARBOSA; MELLO, 2018 p. 137).

Diante do problema de pesquisa, podemos, ainda, justificar a necessidade de se fazer este estudo, pois entendemos que é através da pesquisa que podemos modificar a prática. Faz-se presente a necessidade de os programas *stricto sensu* voltarem os olhos para as pesquisas sobre Educação Física na Educação Infantil.

A Educação Superior deve ser fonte de produção de conhecimento, uma vez que esta compreende uma das etapas da Educação e contribui para a formação do profissional, principalmente daquele que atuará na Educação. De acordo com a LDBEN capítulo IV, art. 44, “a educação superior abrange os seguintes cursos e programas, (...) III- de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros” (BRASIL, 1996).

O Ensino Superior é considerado uma etapa da educação escolar. Com base na LDBEN 9394/96, art. 43, a educação superior tem por finalidade:

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação. (BRASIL, 1996, [s.p.]).

A lei supracitada reconhece ainda, no artigo 53, inciso III, que as IES (Instituições de Ensino Superior) deverão “estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão” (BRASIL, 1996, [s.p.]).

O tratamento recebido da legislação educacional possibilita dizer que a pesquisa, o ensino e, conseqüentemente, o desenvolvimento da ciência nas últimas décadas cresceu vertiginosamente. Esta conclusão é comprovada pelos vários incentivos à pesquisa que entraram em vigor nas últimas décadas.

De acordo com Azevedo, Oliveira, Catani (2016 p. 783):

Para se ter uma dimensão da evolução histórica dos cursos de pós-graduação no Brasil, vale lembrar que, em 1965, havia 27 mestrados e 11 doutorados; em 1975, 429 mestrados e 149 doutorados. Já em 2014, segundo dados do GEOCAPES, o SNPG estava constituído por 5.537 cursos de pós-graduação, dos quais, 1.905 doutorados, 3.105 mestrados e 527 mestrados profissionais.

No que se refere aos programas de pós-graduação em Educação e Educação Física, de acordo com o GEOCAPES, em 1998 existiam, na área de Educação: quinze programas de mestrado; vinte e um com mestrado e doutorado e nenhum mestrado profissional. Em Educação Física, naquele mesmo ano: cinco programas com mestrado; seis com mestrado e doutorado e um mestrado profissional. Em 2016, ano em que esta pesquisa foi iniciada, já havia na área de Educação: cinquenta e quatro mestrados; setenta e quatro mestrados e doutorados e quarenta e dois mestrados profissionais. Já em Educação Física: vinte e quatro mestrados; trinta e sete mestrados e doutorados e dois mestrados profissionais.

Diante da quantidade de programas de pós-graduação em Educação e Educação Física no Brasil, optou-se por realizar esta pesquisa na BDTD a fim de obter uma dimensão de como está sendo discutido neles esse tema. Autores como Sacardo (2013) alertaram a respeito de um número considerável de profissionais da área de Educação Física, principalmente na Região Centro-Oeste, que optaram por fazer sua pós-graduação nos programas de Educação, uma vez que a região Centro-Oeste contaria com um pequeno número de Programas de Pós-Graduação em Educação Física. No entanto, quando se observa a quantidade de programas de pós-graduação em outras duas regiões, a Sul e a Sudeste, também se percebe que existe um número muito maior de programas em Educação do que em Educação Física nas três regiões. Sendo assim, este trabalho enfatiza a necessidade de se pesquisar um nível de ensino específico que envolva as áreas de Educação Física, por entender que pouco tem sido feito em termos de pesquisa sobre o Ensino Infantil que justifique, por exemplo, a importância ou não do profissional de Educação Física nesse nível de ensino; por esse motivo, optamos por realizar a pesquisa na BDTD.

Sobre isso, salienta Hayashi (2007, p. 20):

A avaliação, em qualquer ramo do conhecimento, permite dignificar o saber na utilização de métodos confiáveis e sistemáticos, para mostrar à sociedade como tal saber vem se desenvolvendo e de que

forma tem contribuído para resolver os problemas que se apresentam em sua área de abrangência.

No que se refere à organização e distribuição das seções, este trabalho será apresentado da forma que se segue.

A segunda seção expõe a Educação Infantil no contexto da Educação Física. Nela, apresenta-se no início um histórico dos principais conceitos de infância. Em seguida, foram tratados conceitos da Educação Infantil no Brasil e sua legislação, assim como conceitos da Educação Infantil em interface com a Educação Física.

A terceira seção apresenta a metodologia utilizada e os caminhos percorridos pela pesquisa.

O quarto capítulo apresenta a análise dos resultados, a distribuição das pesquisas ao longo do tempo, gênero dos orientadores, indicadores de região dos programas, as áreas temáticas da Educação e da Educação Física, perfil da produção científica, tipos de pesquisas, abordagem metodológica, participantes da pesquisa, lócus de estudo.

O quinto e último capítulo aborda consiste na conclusão do trabalho, onde mostramos os dados que consideramos relevantes e que mais se destacaram. Nele, mostramos as temáticas privilegiadas no estudo sobre Educação Infantil na interface com a Educação Física, região onde mais se pesquisa a temática, gênero dos orientadores e orientados.

Nesta seção será apresentada a fundamentação teórica da pesquisa, com base em uma revisão da literatura de referência sobre os aspectos legais e históricos que mostram como e onde se inicia a Educação Infantil, tal como sua relação com a Educação Física.

2.1 O CONCEITO DE INFÂNCIA

Etimologicamente, a palavra "infância" tem origem no latim *infantia*, do verbo *fari* = falar. Deste verbo deriva *fan* = falante, que acompanhado do prefixo de negação *-in*, manifesta o significado oposto. Portanto, *infans* refere-se ao indivíduo que não é capaz de falar.

De acordo com Bechara (2009, p. 504): "infância é o período da existência humana do nascimento até a adolescência".

De acordo com Badinter (1985), até o século XIII, a infância era sujeitada ao poder paterno. Nessa época, iniciam-se os direitos do filho, ao Norte da França. Se o pai exercesse uma severidade excessiva (quebrando ou amputando um membro do filho, por exemplo) este poderia recorrer aos tribunais e o pai pagaria uma multa. Outro fator de condenação entre os séculos XII e XIII, instituído com o respaldo da Igreja, é o abandono dos filhos, o aborto e o infanticídio. Pois o que foi criado por Deus não deve ser destruído pelo pai terrestre. O Estado, no entanto, para evitar o infanticídio permite o abandono.

Em relação ao período que vai do século XII a meados do século XVIII Badinter (1985) e Ariès (2014) apontam que os sentimentos dos pais em relação às crianças diferem muito do que conhecemos hoje. Poder-se-ia dizer que, naquele período, as crianças não tinham valor. Devido ao alto índice de mortalidade infantil, “as pessoas não se podiam apegar muito a algo que era considerado uma perda eventual” (ARIÈS, 2014, p. 57).

Ariès (2014) assinala que a infância foi uma invenção da modernidade. O termo é decorrente de um longo processo histórico, não sendo uma herança natural. Fazendo uma análise com base em fontes iconográficas, o autor mostra que as crianças eram representadas por imagens de homens em miniatura: durante séculos, os pais não se apegavam tanto às crianças, pois a mortalidade infantil era muito grande. Nas figuras analisadas, destaca-se a figura do menino Jesus como sendo a mais próxima da infância, e a única que representava o mais próximo do que conhecemos por infância, permanecendo até o século XIV, com a contribuição da arte italiana para sua expansão e desenvolvimento. Nesse sentido, podemos citar Heywood, (2004, p. 13) “A fascinação pelos anos da infância, [é] um fenômeno relativamente recente”.

Quando recorremos à história, podemos perceber o quanto o conceito de infância muda ao longo dos séculos. Um dos fatores que podemos citar é o fato de as condições de higiene terem sido, até o século XII, muito precárias, o que favorecia a mortalidade infantil.

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriram de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um “pobre animal suspirante”,

que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade. (HEYWOOD, 2004, p.87).

As crianças demoravam muito a ter um lugar na sociedade, pois só conseguiriam isso quando começassem imitar os adultos.

Outro fator que existiu no passado da infância foi a diferença de tratamento entre o nascimento de meninos e meninas: estas “costumavam ser consideradas como o produto de relações sexuais corrompidas pela enfermidade, libertinagem ou a desobediência a uma proibição” (HEYWOOD, 2004, p.76).

Os valores atribuídos pela igreja tinham caráter legal, igual aos do estado; a idade em que um casal já poderia casar-se sem o consentimento dos pais era, em meados do século XII, bem diferente do que podemos pensar em idade de casamento nos dias atuais.

O direito canônico reconhecia, portanto, como válido um casamento contratado por filhos sem o consentimento dos pais, com a única condição de que o rapaz tivesse pelo menos treze anos e meio e a moça, onze anos e meio. (BADINTER, 1985, p. 43)

Nessa passagem podemos ter uma dimensão do quanto a infância nesse período se difere da modernidade.

De acordo com Ariès (2014), até nas artes a imagem da infância demoraria a aparecer; até o século XII, a arte medieval não retratava a infância, sendo possível que a esta não tivesse lugar nesse mundo. A descoberta da infância inicia-se já no século XIII, o que pode ser observado nas imagens. Aparecem na iconografia dos séculos XV e XVI e nos séculos seguintes seu desenvolvimento é significativo. No século XVII aparecem figuras de crianças sozinhas. Eram retratos dos filhos na infância; antes, as crianças normalmente apareciam com os pais, e, em algumas pinturas, acredita-se que algumas crianças mortas também eram representadas, mais ao fundo, segurando caveiras e crucifixos. É neste período que houve uma mudança nas imagens. “Cada família agora queria possuir retrato de seus filhos, mesmo na idade em que eles ainda eram crianças”. (ARIÈS, 2014, p. 15).

De acordo com Ariès (2014), a análise de produção sobre a história da infância foi tardia e, mesmo o fato de a infância constituir-se um problema social desde o século XIX não foi suficiente para torná-la um problema de investigação científica.

Desde sua descoberta, a infância está diretamente ligada à família. Pode-se dizer que a criança foi, durante séculos, responsabilidade exclusiva da família. Foi visto que isto ocorre desde o século XII, realidade que se modificou na transição do feudalismo para o capitalismo, quando a mulher não estava mais restrita aos trabalhos domésticos e do campo, mas estava também integrada ao mercado de trabalho nos moldes do emergente sistema fabril. Tal conjuntura dá início, então, a uma necessidade de tratamento diferenciado à família para que esta cuidasse de seus filhos na infância.

No século XVII nasce o costume de registrar a família. Um fato bastante significativo observado pelo pesquisador é que a criança era representada no centro da composição. Um costume que, na verdade, nunca mais desapareceu. Ariès (2014) registra que no século XIX esse costume foi substituído pela fotografia. A família se torna um lugar de afeição entre cônjuges e entre pais e filhos, o que é novo, não tendo existido nos séculos passados.

A obra clássica de Rousseau, *Emílio ou da Educação*, inicia a discussão do novo conceito de infância na família, agora a família moderna.

Criou-se uma nova oferta de emprego para as mulheres, mas aumentaram os riscos de maus tratos às crianças, reunidas em maior número, aos cuidados de uma única, pobre e despreparada mulher. Tudo isso, aliado a pouca comida e higiene, gerou um quadro caótico de confusão, que terminou no aumento de castigos e muita pancadaria, a fim de tornar as crianças mais sossegadas e passivas. Mais violência e mortalidade infantil. (RIZZO, 2003, p. 31).

Foi em função do aumento das mulheres no sistema fabril que a necessidade das cuidadoras de crianças. De acordo com Rizzo (2003), muitas crianças eram abandonadas, pois a preocupação das famílias pobres era a sobrevivência. Esse abandono fez surgir, de acordo com Bardinter (1985, p. 43) as casas para crianças abandonadas: “em 1638, São Vicente de Paula fundou o abrigo das crianças achadas”.

De acordo com Didonet (2001), na Europa e Estados Unidos, as primeiras instituições que tinham como objetivo o cuidado das crianças faziam apenas um trabalho assistencialista, no qual apenas guardavam e cuidavam da higiene e alimentação dos infantes.

As instituições de educação da criança pequena estão em estreita

relação com as questões que dizem respeito à história da infância, da família, da população, da urbanização, do trabalho e das relações de produção etc. (KUHLMANN, 2015 p. 16).

No entanto, mesmo saindo do seio da família, as crianças seriam cuidadas por mulheres; de acordo com Kishimoto (1990), a profissão de professora vai consolidando-se como trabalho feminino, de modo que a Educação Infantil estivesse sob a responsabilidade de uma mãe educadora.

Recorremos a Scliar (1995) que também traz claramente que nem todas as crianças possuem o direito de ter uma infância, com direitos e deveres e com igualdade de oportunidades:

Nem todas as crianças, contudo, podem viver no país da infância. Existem aquelas que, nascidas e criadas nos cinturões de miséria que hoje rodeiam as grandes cidades, descobrem muito cedo que seu chão é o asfalto hostil, onde são caçadas pelos automóveis e onde se iniciam na rotina da criminalidade. (SCLIAR 1995, p. 4)

Diante desse histórico, podemos perceber que não são dos dias atuais os problemas relacionados à infância. Percebemos ainda que a infância vista sob os olhos da modernidade é recente. Diante desses motivos, podemos dizer que se fazem necessárias, nos dias atuais, políticas para a infância que permitam que toda criança tenha direitos e oportunidades iguais, independente da classe social, cultural e religião na qual está inserida.

2.2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E SUA LEGISLAÇÃO

Nesta seção são apresentados aspectos relacionados à História da Educação no Brasil e suas interfaces com a Educação Infantil.

Foi ainda no Período Colonial, no qual, em consequência da propriedade privada, predominava o trabalho escravo, que a educação de crianças teve início no Brasil.

De acordo com Ferreira Jr (2010), a educação das crianças no Brasil ocorre, desde a colonização, de maneira diferente entre as diferentes classes sociais. Aos curumins – como eram chamadas as crianças indígenas – era oferecida apenas instrução; para os filhos da elite era realizada a verdadeira educação propedêutica.

A educação de crianças, de acordo com Ferreira Jr. (2010), inicia-se com

interesses primeiramente religiosos. Os jesuítas tentaram inicialmente evangelizar os adultos Ameríndios; no entanto,

Após constatarem a resistência que os adultos esboçavam em relação à ação missionária, os padres da Companhia de Jesus inverteram a prática da evangelização e voltaram a atenção para os curumins (crianças). Na nova estratégia missionária, as crianças indígenas eram tidas como portadoras de um duplo potencial: primeiro, elas ainda não estavam totalmente “contaminadas” pelos elementos culturais qualificados como pecados pelos jesuítas e, segundo, poderiam, após a incorporação da doutrina cristã, combater os costumes culturais praticados pelos próprios pais. (FERREIRA JR, 2010, p. 20).

Os autores Ferreira Jr e Bittar (1999) apontam que, não apenas os filhos dos senhores de engenhos foram escolarizados, mesmo que com um caráter mais voltado para as questões religiosas. De acordo com eles, a escolarização aconteceu também para as famílias indígenas e escravas.

Os colégios das primeiras letras ocupavam um espaço físico central nas fazendas da Companhia de Jesus. Essas escolas do bê-á-bá eram importantes no ritual de realização da catequese, ou seja, da conversão dos "gentios" ao cristianismo. Assim, em função da catequese, os filhos das famílias escravas também foram submetidos à escolarização. (FERREIRA JR; BITTAR, 1999, p. 474)

Outro fator que pode ser considerado importante da História da Educação no Brasil diz respeito às crianças abandonadas. Crianças indígenas abandonadas em função de questões culturais, crianças órfãs vindas de Portugal eram recolhidas muitas vezes pela Igreja: as “crianças abandonadas nas portas das casas ou nas “rodas dos expostos” das Santas Casas de Misericórdia” (SANTANA, 1998, p.45).

Segundo Marcílio (1997), a Roda dos Expostos foi inspirada em modelo medieval europeu e seu nome está relacionado ao modo como é executado: no muro da instituição, havia um dispositivo giratório de madeira onde os bebês enjeitados eram colocados. A pessoa que estava na instituição girava a roda e o bebê já estava do lado de dentro da Santa Casa de Misericórdia. Na sequência, uma corda era puxada e uma sineta tocava para avisar que mais uma criança havia sido abandonada. Esse sistema tinha como finalidade manter o anonimato de quem abandonasse a criança.

As Santas Casas de misericórdia acolhiam e criavam as crianças. No entanto, essas crianças eram criadas junto a adultos, idosos e doentes, motivo pelo qual existia um alto índice de mortalidade infantil. Apesar de terem seus méritos no que se refere ao pioneirismo no acolhimento de crianças no Brasil, tais casas não tinham intenções educativas; apenas assistencialistas.

Com a mudança de concepção que ocorre entre os séculos XIII ao XVIII, como mostra Ariès (2014), na qual a criança passa a ser inserida na sociedade, e com a mudança do sentimento das famílias, ocorrem também algumas modificações nas questões relacionadas ao abrigo de crianças abandonadas.

Tais modificações permitem a consolidação da prática de abrigar crianças pobres em instituições denominadas orfanatos, asilos infantis, salas de asilos e introduzem o hábito de colocar crianças ricas aos cuidados de outras famílias, babás ou instituições especializadas em Educação Infantil. (KISHIMOTO, 1990, p. 56)

Guiraldelli Junior (1997) argumenta que o discurso a respeito da educação no que foi chamado de modernidade e contemporaneidade se faz em três estágios: o humanismo e o iluminismo, compreendendo os séculos XVI, XVII, XVIII, seria o primeiro estágio; o segundo compreende a “sociedade do trabalho” dos séculos XIX e XX e o terceiro estágio, compreendido pelo tecnicismo pedagógico. Alerta que em cada um desses estágios, o discurso pedagógico se desenvolve apoiado em outros três elementos: “uma noção de infância, uma finalidade da educação (e da escola) e, enfim, um papel destinado ao professor”. (Guiraldelli Junior, 1997, p. 248)

No advento dos tempos modernos, nos séculos XVI, XVII e XVIII, geramos a noção de infância. O que se entendia, então, por período da infância? Uma fase especial da vida humana, na qual a criança se apresenta de modo mais próximo ao que seria a natureza humana. E o que seria natural nos homens? Em contraposição à natureza dos animais e à natureza das coisas do mundo, o natural no homem seria a liberdade. Segundo o discurso pedagógico de então, a educação deveria fazer com que o homem “se reencontrasse consigo mesmo”, isto é, deveria fazer com que o homem pudesse uma vez adulto, ser efetivamente livre, cumprindo seu destino; destino que se apresentaria a nós quando ainda somos crianças, isto é, quando, na maior parte do tempo, nos mostramos felizes e livres. O homem, que pensa e age segundo a razão, cumpria seu destino de liberdade. Realizaria sua natureza. A educação (ou a escola) deveria levar a criança a se transformar em um adulto capaz de pensar e agir segundo a razão, vivendo livre como ser inteligente, como pessoa e como cidadão, isto é, alguém capaz de, conscientemente,

reconhecer o verdadeiro e o falso, julgar o certo e o errado na vida privada e pública e o legítimo e o não legítimo no âmbito das suas responsabilidades para com a cidade. (GUIRALDELLI JUNIOR, 1997, p. 248-249)

Constatam-se algumas mudanças nas relações com as crianças ao longo dos anos. Com essas mudanças que ocorrem nas relações estabelecidas com as crianças no Brasil, no século XVIII, de acordo com Aranha (1996), ocorrem algumas mudanças econômicas, culturais e educacionais. No entanto, no que diz respeito à Educação Infantil não há grandes avanços.

De acordo com Kishimoto (1990), enquanto na Europa, Froebel estava fundando seu primeiro *Kindergarten* (jardim-de-infância), que foi desenvolvido para as crianças pobres – menores entre três e seis anos – no Brasil não havia escolas para atender crianças menores de sete anos. Ao contrário do que ocorre na Alemanha, no Brasil, o primeiro jardim de infância foi criado em 1875, com base na teoria froebeliana, mas para atender a Educação Infantil privada aos filhos da elite. Além disso, de acordo com Bastos (2001), apenas crianças do sexo masculino poderiam frequentar os jardins-de-infância.

De acordo com Aranha (1996), Guiraldelli Junior (2001), e Saviani (2008), com a modernização que ocorreu no século XIX, o fim da escravidão e a Proclamação da República, muitas mudanças aconteceram no Brasil, principalmente na Educação.

Apesar das discussões a respeito da Educação Infantil, no período imperial não houve grandes avanços com relação a esse grau de ensino; contudo, foi graças às discussões e projetos desenvolvidos nesse período que, com o advento da República, foi possível instituir o primeiro jardim de infância, com recursos públicos, em São Paulo:

No ano de 1899, ocorreram dois fatos que permitem considerá-lo como marco inicial do período analisado. Em primeiro lugar, fundou-se o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro, instituição pioneira, de grande influência, que posteriormente abriu filiais por todo o país. Em segundo lugar, foi o ano de inauguração da creche da Companhia de Fiação e Tecidos do Corcovado (RJ), a primeira creche brasileira para filhos de operários de que se tem registros. Entretanto, é possível identificar alguns momentos anteriores a essa data, quando ocorreram manifestações importantes em relação às instituições pré-escolares. (KUHLMANN JR. 2015 p. 79).

No Brasil, os jardins de infância eram oferecidos às crianças da elite, enquanto as creches e asilos continuaram mantendo seu caráter assistencialista, bancados por igrejas e instituições filantrópicas.

Assim, surge pelo Decreto nº 342, de 1896, a primeira unidade pré-escolar instalada com recursos governamentais destinada a formar crianças de 3 a 7 anos, segundo a metodologia froebeliana e visando [a] funcionar como centro de estágios para o preparo de professores. (KISHIMOTO, 1990, p. 59).

Segundo Kuhlmann Jr. (2015) esse período foi um momento no qual houve grande abertura de instituições sociais de proteção à infância em várias partes do Brasil, tendo havido, ainda, a realização de muitos congressos internacionais que apresentavam os jardins de infância, as creches e salas de asilo francesas como experiências de Educação Infantil. O primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância ocorre em 1922, no Rio de Janeiro e seu propósito foi refletir sobre os diversos problemas de ordem social, pedagógica, médica e higiênica que assolavam as mulheres grávidas e as crianças brasileiras. Os médicos higienistas desempenharam, naquela época, importante papel no cuidado das crianças.

É importante destacar que, junto com o início das instituições que atendiam crianças de 0 a 5 anos, surge também a feminização do trabalho docente no Brasil e em outras partes do mundo. Autores como Ferreira (1998), Carvalho (1999), Kramer (1994), Barreto (2014), Yannoulas (2011) fazem essa discussão, importando destacar que essa feminização deixou suas marcas em nossa Educação Infantil até os dias atuais.

Desde a Segunda Guerra até os dias atuais, a família vem sofrendo grandes transformações com relação às ideias sobre infância, sobre o lugar social destinado às mulheres e nas relações entre os sexos, como o testemunham os intensos debates no interior da sociologia da família. (CARVALHO, 1999, p. 72).

A Educação Infantil no Brasil segue por mais de um século, sem mudanças significativas em sua história, principalmente no que se refere à Educação Pública. Todavia, após o período do Regime Militar, grandes lutas foram travadas pela Educação. De acordo com Kuhlmann Jr. (2015), houve um período de generalização de movimentos sociais, manifestações estudantis, reabertura de centros

acadêmicos, que haviam sido fechados pela repressão: “As creches apareciam como um resultado, como símbolo concreto dessas lutas: o movimento popular e as reivindicações das feministas colocaram a creche na ordem do dia”. (Kuhlmann Jr. 2015, p. 180)

Só em 1930, após lutas e manifestações, vai iniciar-se a atenção do poder público a esse nível de ensino. No entanto, é o caráter assistencialista que marca o período, havendo, ainda, a culpabilização das mulheres por não cuidarem de seus filhos.

Já nos anos 60, graças ao movimento feminista, dá-se início “ao surgimento dos serviços educacionais para crianças de 0 a 5 anos, a maioria de caráter privado, e coloca em questão o assistencialismo das políticas públicas do setor”. (Venturini e Tomasi, 2013, p. 6)

De acordo com Gomes e Costa Filho (2013 p. 255):

Até os anos 80 no Brasil, a infância e a juventude eram contempladas especialmente pela prática de irregularidades, por isso, vistas como objetos de medidas judiciais como prescrevia a já revogada Lei nº 6.697/1979, chamada de Código de Menores, que focava tanto a punição da conduta dos menores que, foi considerado por muitos doutrinadores de Código Penal de Menores, praticamente não lhes assegurava direitos.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) é um marco histórico na demarcação da modalidade de Educação Infantil, conferindo às creches e pré-escolas um caráter educacional e tornando esse nível de ensino um direito da criança, opção da família e dever do Estado:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela EC n. 59/2009) [...] IV – Educação Infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela EC n. 53/2006) [...] Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão -Redação dada pela EC n. 65/2010. (BRASIL, 1988).

É possível perceber, no que se refere à Constituição Federal de 1988 - CF (88), três direitos assegurados à criança na Educação Infantil, que dizem respeito à educação, saúde e lazer, assuntos que serão tratados no decorrer desta pesquisa. O reconhecimento das creches e pré-escolas integrando o sistema educacional faz com que a Educação Infantil salte no sentido de deixar de [...] “ser apresentada como um lugar para pobres incapazes para ser posta como complementar à ação da família, tornando-se uma instituição legítima e não um simples paliativo” (KUHLMANN JR, 2015 p. 186).

Para Kramer et al (2011), é a partir da CF (88) que as crianças passam a ter seu lugar como cidadãos na sociedade, pois, antes da aquisição desses direitos, eram meros indivíduos que precisavam de lugar para ficar enquanto seus pais trabalhavam. A partir da promulgação da Constituição Federal, a educação das crianças pequenas passou a ser compreendida como direito social de toda criança.

Para se assegurarem, então, os direitos das crianças na infância, tentando dar direitos a todas independentemente de classe, raça ou cor, foram instituídas leis que objetivam tentar minimizar as discrepâncias que ocorrem no tratamento dos pequenos. Uma das primeiras medidas relaciona-se à idade em que se pode considerar uma pessoa criança ou adolescente. De acordo com a Lei 8069 (Brasil, 1990), conhecida com Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu art. 2º: “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”.

Para Gomes e Costa Filho (2013), esta estipulação da idade foi criticada por se entender que foram levados em conta apenas aspectos cronológicos e não os psicológicos e sociais. Essa proteção nasce em virtude da sua peculiar fase de desenvolvimento. É importante destacar que o ECA tem suas raízes em discussões que já ocorriam há tempos pelo mundo, dentre elas, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948; Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 1959 – corroborada pela Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, de 1989. Todas adotadas pela Organização das Nações Unidas (ONU).

É possível observar com relação às datas de documentos internacionais, o quanto é tardia a preocupação com a Educação Infantil no Brasil. Acrescenta-se ainda, que, após a promulgação da CF (88), só em 1993, com o Plano Decenal de Educação para Todos e a LDBEN Lei 9394/96, são vistas propostas de ações para a Educação Infantil. É no período de discussão para a promulgação da LDBEN que é

formulado o Plano Decenal de Educação (BRASILIA, 1993) resultado de um dos compromissos assumidos pelo Brasil na Conferência Mundial de Educação para Todos. No entanto, não é dada grande ênfase à Educação Infantil nesse documento; é ao Ensino Fundamental que é dado maior apreço:

Exemplo disso foi a realização de um esforço convergente de órgãos públicos, associações profissionais, sindicatos, partidos políticos, igrejas e setores organizados da sociedade, para assegurar à criança — sobretudo nas áreas de educação, saúde e combate à violência — os direitos da infância preconizados pela Constituição e pelas Convenções Internacionais das quais o Brasil é signatário, que resultou na instituição do **Pacto pela Infância** e na instalação, em abril de 1993, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente — CONANDA. (BRASÍLIA, 1993, p.12).

Ressalta-se que a LDBEN resguarda direitos de crianças e adolescentes e avança em alguns pontos no que se refere à Educação Infantil. O documento prevê em seus art. 29 e 30:

Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. [] Art. 30. A Educação Infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (BRASIL, 1996).

A LDBEN/1996 estabeleceu para a Educação Infantil, entre outras coisas, a formação mínima para os docentes que nela atuam ou pretendem atuar e proclamou como princípios da Educação Brasileira a valorização dos profissionais, com plano de carreira e ingresso por meio de concurso público. Algumas pesquisas como as de Rolim (2004), Wendhausen (2006), Capistrano (2010), Flôr e Durli (2012) sobre formação de professores na Educação Infantil vão trazer a questão da formação e valorização dos professores como essenciais para a qualidade no atendimento às crianças na Educação Infantil.

Outros documentos que vêm somar tanto no que se refere à Educação Infantil e aos direitos das crianças à escola, quanto à formação de professores para esta etapa de ensino é o Plano Nacional de Educação - 2014-2024 (BRASIL, 2014). E, recentemente, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), que ainda é motivo de

grandes discussões nas diversas áreas e segmentos da educação.

2.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA: A ATIVIDADE FÍSICA, OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS AO LONGO DOS ANOS

É possível iniciar esta seção com a afirmação de que o homem pratica atividades físicas desde a Pré-história, com o nomadismo, pois esse modo de vida exigia do homem locomover-se para buscar alimentos. Caso não se movimentasse, não teria condições de sobrevivência.

De acordo com Oliveira (1983), as primeiras atividades físicas teriam sido a luta, a corrida, o salto e o nado. Acrescenta-se, ainda, no que se refere às habilidades, que “provavelmente por ser o único que possuía o polegar, desenvolveu a preensão, por oposição daquele dedo aos demais. Isto facilitou, inclusive, o aperfeiçoamento da habilidade de lançar” (OLIVEIRA, 1983 p. 13).

Justamente devido ao fato de possuir habilidades, o homem passou a produzir ferramentas e técnicas de agricultura, o que propiciou que deixasse o nomadismo e começasse a luta pela posse de terras. De acordo com Oliveira (1983), os que possuíam melhor vigor físico - por desempenharem atividade física mais intensa conseguiam impor-se ante aqueles com menor vigor físico. Os que já plantavam e criavam animais e conseguiram instalar-se usavam o tempo de ócio treinando para receber possíveis ataques. Outra atividade física do homem antigo é a dança, utilizada para exibir qualidades físicas e expressar sentimentos, sendo praticada pelos povos no Paleolítico.

Os chineses parecem haver sido os primeiros a racionalizar o movimento humano, emprestando-lhe, ainda, um forte conteúdo médico. Criaram, provavelmente, o mais antigo sistema de ginástica terapêutica de que se tem notícia: era o Kong-Fou (a arte do homem) – surgido por volta de 2700 a.C. – e praticado pela seita Tao-Tsé, onde a pessoa executava os movimentos nas mais diversas posições, obedecendo a certos critérios sobre respiração, tudo de acordo com a doença a ser tratada. (OLIVEIRA, 1983 p. 17).

Como é possível observar, a prática de atividades físicas, desportivas ou lúdicas não surgiu na modernidade; a civilização grega é considerada o marco de um mundo civilizado, ocidental e pode ser considerada, também, como a fundadora da História da Educação Física. Como, por exemplo, a Grécia Antiga na República

de Platão, livro IV, 425a:

É preciso submeter desde o início os jogos de nossas crianças a uma disciplina mais rigorosa, pois se os jogos e as crianças escapam à regra, é impossível que venham a ser, depois de crescerem, homens submissos às leis e de comportamento exemplar.

Aqui já se nota uma importância autoritária dos jogos com relação às crianças. Por intermédio dos jogos, as crianças estariam submetidas a regras; o desrespeito a essas regras implicava punições. Mas, no que se refere à Educação, é no início da Idade Média que será possível constatar uma educação disciplinadora. Na Idade Média, “a Educação Física, apesar de não merecer um destaque especial, recebeu uma atenção cuidadosa na preparação dos cavaleiros” (OLIVEIRA, 1983 p. 34).

Já com relação às crianças, Oliveira (1983) destaca que havia muitos jogos infantis que eram praticados nos feudos; no entanto, não eram atividades que recebiam incentivos, sendo plausível que nisso existisse a possibilidade do jogo lúdico como vocação do ser humano.

Ariès (2014) traz a história de um jovem herdeiro da coroa do século XVII que, desde bebê, teria sido introduzido à música, aos jogos e à dança:

Parece, portanto, que no início do século XVII não existia uma separação tão rigorosa como hoje entre as brincadeiras e os jogos reservados às crianças e as brincadeiras e os jogos dos adultos. Os mesmos jogos eram comuns a ambos. (ARIÈS, 2014 p. 46)

Quando a brincadeira não era a mesma que os adultos faziam, ela tinha relações com as atividades desenvolvidas pelos adultos; a exemplo, o cavalo de pau, pois o cavalo era, naquela época, o meio de transporte dos adultos.

É possível estabelecer uma relação com os dias de hoje, no que se refere à esta imitação do adulto: “O mesmo reflexo anima nossas crianças de hoje quando elas imitam um caminhão ou um carro. [...] As crianças constituem as sociedades humanas mais conservadoras” (ARIÈS, 2014, p. 47). Durante a Idade Média, houve momentos em que os jogos e as danças foram considerados imorais, principalmente os jogos de azar praticados naquela época. Foram os jesuítas que conseguiram, de certa forma, modificar essa ideia de promiscuidade atribuída aos jogos e às danças:

Os jesuítas editaram em latim tratados de ginástica que forneciam as regras dos jogos recomendados. Admitiu-se cada vez mais a necessidade dos exercícios físicos. Fénelon escreve: “Os (jogos) de que elas (as crianças) gostam mais são aqueles em que o corpo está em movimento; elas ficam contentes quando podem movimentar-se.” (ARIÈS, 2014 p. 65).

Ariès (2014) complementa ainda que, com a ajuda de pedagogos humanistas, de médicos Iluministas e dos primeiros nacionalistas, houve uma mudança, pois, os indivíduos deixaram os jogos violentos que traziam desavenças, os jogos de azar, as pancadarias populares e foram para o treinamento militar e aos clubes de ginástica.

Com a mudança de concepção sobre os jogos e, principalmente, com a ajuda de autores que defendiam os jogos e atividades físicas como possibilidades pedagógicas e disciplinares, é perceptível cada vez mais a valorização dessas atividades.

Sobre jogos e infância, Rousseau (1995 p. 6) afirma ser importante que fosse permitido às crianças serem crianças em seu tempo, e que o aproveitassem, como da própria infância: “amai a infância; favorecei seus jogos, seus prazeres, seu amável instinto”.

Na Idade Moderna, as atividades físicas se consolidam nas escolas ou nos meios pedagógicos; de acordo com Betti (1991), nos séculos XVIII e XIX, surgem os sistemas ginásticos europeus, que compreendiam: Alemanha, França, Dinamarca e Suécia. Esses métodos influenciaram a Educação Física no Brasil.

De acordo com Betti (1991), o movimento ginástico alemão iniciou-se em 1774. Este compreendia exercícios de corridas, saltos, arremessos e lutas próximos aos que eram praticados na Grécia Antiga. Outros sistemas do movimento foram a ginástica natural ou método natural.

No que se refere à atividade física no ambiente escolar, “na Europa, em fins do século XIX, foi introduzida nas escolas em função dos benefícios que o exercício físico pode trazer para a saúde.” (OLIVEIRA, 1983 p. 8)

Trataremos do tema relacionado à educação física e às atividades físicas na escola a partir do século XIX, no tópico a seguir.

2.4 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Nesta seção, será mostrado como ocorreu a implantação da Educação Física no Brasil e na escola, principalmente os aspectos que se relacionam à Educação Física na Educação Infantil.

Para falar de Educação Física no Brasil, voltamos ao século XIX, pois esse século tem grande relevância para a disciplina em questão:

O século XIX é particularmente importante para o entendimento da Educação Física, uma vez que é nele que se elaboram conceitos básicos sobre o corpo e sobre a sua utilização como força de trabalho. Na Europa e em especial na França, esse é o período no qual se consolidam o Estado Burguês e a burguesia como classe, criando condições objetivas para que as suas próprias contradições de classe no poder apareçam, e seja inevitável o reconhecimento da existência de seu oponente histórico: a classe operária. (SOARES, 2012 p. 3).

Pode-se dizer que as práticas de jogos ganham algumas especificidades com a industrialização e a urbanização.

De acordo com Medina, ao prefaciando o livro de Castellani Filho (1988), a Educação Física pode ser considerada o canal institucionalizado da prática de atividades físicas no campo educacional, principalmente a partir do século XIX e início do século XX, havendo diferenças em sua implantação devido às realidades de regimes políticos e culturais.

Para o filósofo português Manuel Sergio Vieira e Cunha (1986) a Educação Física é o ramo pedagógico da ciência da Motricidade Humana, ciência da compreensão e explicação da conduta motora.

Desde a motricidade infantil (vulgo psicomotricidade), passando pelo esporte, pela dança, pelo jogo esportivo (típico do lazer e da recreação), pela ergonomia, e chegando à educação especial e reabilitação (em todas estas condutas motoras se torna visível um projeto intencional de superação), é na e pela motricidade humana que o ainda denominado professor de Educação Física investiga e trabalha (Cunha, 1986, p. 101).

Para Castellani Filho (1988), a Educação Física no Brasil possui três tendências: biologização, psicopedagogização e uma que encontra uma proposta pedagógica sedimentada, de acordo com Demerval Saviani, na concepção histórico-crítica de Educação. A Educação Física, no final do século XIX e primeiras décadas

do século XX teve, juntamente as mudanças que se processavam no modelo socioeconômico, uma “estreita relação com os propósitos da eugeniação da raça brasileira, com nuances que espelhavam um tímido início de seu distanciamento das questões próprias à higiene”. (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 73).

De acordo com Castellani Filho (1988), citando a tese do professor Mário Ribeiro Cantarino Filho, as reformas educacionais de 1920 a 1928, em vários estados brasileiros, incorporam a Educação Física como componente curricular do Ensino Primário e Secundário. Com essas reformas, a Associação Brasileira de Educação (ABE) fez uma enquete com os professores do ensino secundário, para levantar a importância que a Educação Física tinha para aquele grau de ensino, chegando à conclusão de que ela merecia reconhecimento e havia a necessidade de seu desenvolvimento. Em 1929, na III Conferência Nacional de Educação, realizou-se um debate para traçar os rumos da Educação Física no Brasil, com a intenção de que esta tivesse o mesmo método nas escolas primárias e secundárias em todo o país:

O fato é que malgrado as críticas da ABE, além de outras havidas, o Método Francês – trazido até nós pela Missão Militar Francesa, responsável pela fundação, em 1907, do embrião da Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo, o mais antigo estabelecimento especializado de todo o Brasil – acabou ocupando, predominantemente, o espaço até então preenchido pelo Método Alemão – introduzido no Brasil em 1806 - por conta da nomeação do alferes do Estado Maior de segunda classe Pedro Guilhermino Meyer, alemão, para a função de contra-mestre de Ginástica da Escola Militar – tanto entre os militares como entre os escolares. (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 75).

Nesse sentido, a Educação Física no Brasil no Estado Novo, de acordo com Lenharo (1986) serviu a interesses do Estado, com a função de doutrinação em escolas, da Educação Primária ao Ensino Superior, e Forças Armadas, ligada à Educação Moral e Cívica.

Na Constituição de 1937 a importância de implementar a Educação Física na escola deve-se a que Campos incluiu, no mesmo capítulo da Constituição, dispositivo tornando obrigatórias, em todas as escolas primárias, normais e secundárias, Educação Física e o ensino cívico” (BAIA HORTA, 2012, p. 178).

A tendência tecnicista na política da Educação consolida-se com a Lei 5692/71, em seu artigo 7º, que traz: “será obrigatória a inclusão de Educação Moral

e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus”. De acordo com Castellani Filho (1988), a compreensão de Educação Física como disciplina ou ‘matéria curricular’ como está no documento, tem como função a educação do físico, destituída do exercício da sistematização e compreensão do conhecimento.

A ideia de uma Educação Física voltada apenas para o adestramento físico vai sofrendo mudança ao longo dos anos, em razão das tendências críticas que, aos poucos, vão consolidando-se na Educação.

De acordo com a LDBEN, em seu art. 22, “a Educação Básica é formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio”. Com a promulgação da LDBEN, em 1996, a educação até seis anos ficou definida como a primeira etapa da Educação Básica. Houve uma alteração em maio de 2005, com a sanção presidencial à lei federal n.º 11.114 em virtude da qual crianças com seis anos completos deveriam ser matriculadas no primeiro ano do Ensino Fundamental. A Educação Infantil passou a atender crianças até cinco anos de idade.

No mundo contemporâneo, com os novos modelos de família e de trabalho, os pequenos chegam à Educação Infantil cada dia mais cedo, pois isso se tornou uma necessidade do grupo familiar e da criança. Se, por um lado, essa etapa de ensino não pode ser entendida como a solução para os problemas da primeira infância, por outro, não é possível desprezar os importantes papéis que ela desempenha na vida da criança: social, educacional e cultural.

Para atender a essa nova realidade, no que tange à Educação Infantil, foram criadas leis específicas para ampará-la, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNI (BRASIL, 2010) De acordo com Cavalaro, Muller (2009, p. 243), esse documento tem como objetivo a “melhoria da qualidade, do cuidado e educação para crianças de 0 a 6 anos de idade e, ainda, contribuir para o aperfeiçoamento e qualificação de seus educadores”.

Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), regulamentado no Artigo 277 da constituição de 1988 e na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, traz em si uma concepção da criança cidadã, o que significa entender que todas são sujeitos de direitos, merecem proteção integral, porque se encontram em condições especiais de desenvolvimento. (MULLER, 2002 p.243).

Com relação ao ECA e, referindo-se a Muller e Martineli (2005), os autores

ainda perguntam “o que tem a ver o ECA com a Educação Física?”. Esclarecem que,

Entre outras coisas, é uma lei que preconiza os direitos e deveres dos profissionais que trabalham com crianças e adolescentes, citando ainda o art. 16 do ECA que traz o direito à liberdade e compreende aspectos, como – IV – brincar, praticar esportes e divertir-se. (MULLER; MARTINELLI 2005, p.18).

Com relação à educação física, é preconizado no capítulo ii, art. 26, parágrafo 3º da LDBEN, (BRASIL,1996) “a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental...”

Assim, observa-se que a Educação Infantil não só pode, como deve, unir-se às diversas áreas de conhecimento em seu plano pedagógico, para que a criança possa realmente ser vista como um ser indivisível e para que haja a interação que contribua com sua formação integral. A Educação Física é reconhecidamente uma dessas áreas em que urge unir-se à Educação Infantil, principalmente quando os currículos dos cursos de Pedagogia não oferecem tal disciplina para os(as) profissionais que egressam este curso. (CAVALARO; MULLER, 2009, p. 243).

Para Sayão (2002), a criança utiliza o seu corpo e o movimento como maneira de interagir com outras crianças e com o ambiente em que vive, produzindo, assim, outras culturas. Tais culturas consideram valores como a ludicidade e a criatividade nas suas experiências de movimento. Dessa maneira, pode-se dizer que as práticas escolares devem respeitar, compreender e trazer o universo cultural infantil, dando possibilidades a outras formas de produzir conhecimento, que são fundamentais para o desenvolvimento da criança.

Diante disto, é possível entender que a Educação Física passa a ser componente obrigatório na Educação Infantil. Nas reformas da Educação Básica ocorre a estimulação para o debate referente à formação de professores de Educação Física para atuarem nesse nível de ensino.

Recorrendo a Kuhlmann Jr. (2015 p. 7), “as creches e pré-escolas têm vivido amplo processo de expansão desde o final da década de 1960, na Europa e América do Norte, ou na década de 1970, no caso brasileiro, processo acompanhado da ampliação de pesquisas sobre o tema”.

A história da educação brasileira demonstra que, num primeiro momento, a ideia de Educação Física e de outras disciplinizações na Pré-Escola surge muito mais no âmbito das instituições privadas do que nas públicas. Isto porque nas décadas de 70 e 80 se assistiu a uma proliferação de “escolinhas infantis” as quais se utilizaram de elementos como o ballet, jazz, inglês, artes marciais e, mais recentemente, da informática como estratégia de marketing para atrair os pais que podiam pagar por isso. (SAYÃO, 1999, p. 226).

Mesmo com o aumento das creches e o início do crescimento das pesquisas no Brasil, de acordo com Gomes (2012) as pesquisas sobre a formação de professores em Educação Física relacionadas à educação da criança pequena não têm despertado o interesse da comunidade acadêmica.

Com relação às pesquisas que evidenciam a importância do papel do profissional de Educação Física na Educação Infantil, de acordo com Santos (2008), estas, muitas vezes, não chegam até as autoridades e profissionais da área, ficando apenas nas prateleiras dos Programas de Pós-Graduação.

De acordo com o relatório da UNICEF (2001), algumas iniciativas bem-sucedidas vêm assegurando a promoção do desenvolvimento da criança nos primeiros anos de vida, entre elas, a de “garantir a formação adequada de todos os agentes de desenvolvimento infantil – profissionais de saúde, de educação e de serviço social” (UNICEF, 2001, p. 44).

Dessa maneira, torna-se perceptível que já existem pesquisas e uma legislação que trazem a necessidade de unir Educação Infantil e Educação Física. No entanto, na prática, isso ainda está acontecendo de maneira lenta ou, como poderá ser visto com as pesquisas, em algumas regiões, ainda não ocorre.

Destacamos as pesquisas de Cavalaro e Muller (1999), que mostram a necessidade da articulação entre Educação Física e Educação Infantil, e como essa última necessita ser compreendida como um período da vida humana onde deve ocorrer a formação social e cultural, uma vez que a criança também é criadora de cultura.

Na próxima seção mostrar-se-á como foi realizada a pesquisa, os procedimentos metodológicos utilizados para se chegar aos objetivos propostos pela pesquisa.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento da pesquisa.

3.1 CARACTERIZAÇÕES DA PESQUISA

Nas próximas seções, serão apresentados os caminhos escolhidos para a concretização deste estudo, que contou com a abordagem qualitativa, pois o fenômeno educacional não deve ser estudado de forma isolada, já que ele está situado dentro de um contexto social, inserido, por sua vez, dentro de uma realidade histórica e sob toda uma série de determinações. (LÜDKE, ANDRÉ, 1986).

Inicialmente, foi feita uma pesquisa bibliográfica e documental sobre a Educação Infantil para fundamentar teoricamente o trabalho. Como afirmam Marconi, Lakatos (2013, p.57): “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”.

Com relação ao tipo de pesquisa, esta é de natureza exploratória e descritiva. De acordo com Marconi e Lakatos (2013), é exploratória porque tem início com uma pesquisa bibliográfica, com o intuito de aprofundar os conhecimentos que irão auxiliar a elaboração e fundamentação dos resultados e a formar o referencial teórico. É exploratória já que envolve técnicas padronizadas de coleta de dados, registros que analisam e interpretam fatos e fenômenos (variáveis), sem que o pesquisador neles interfira ou os manipule.

A pesquisa também utilizou métodos quantitativos, por meio da abordagem bibliométrica, bibliometria, que consiste na aplicação de métodos estatísticos e matemáticos, que analisam o desenvolvimento e comportamento de determinada disciplina científica.

O reconhecimento de que a atividade científica pode ser recuperada, estudada e avaliada a partir de sua literatura sustenta a base teórica para a aplicação de métodos que visam à construção de indicadores de produção e de desempenho científico. Por meio da bibliometria e da cientometria é possível construir indicadores destinados a avaliar a produção científica de indivíduos, áreas de conhecimento e países. Reunidos sob a égide de estudos métricos da informação, tais indicadores têm sido largamente empregados na avaliação de

pesquisadores e áreas de conhecimento. (SILVA, HAYASHI, HAYASHI, 2011 p. 111).

Foi feita uma análise bibliométrica da produção científica em Educação Infantil em interface com a Educação Física presente na BDTD/IBICT selecionada:

De uma forma geral, o princípio da bibliometria é analisar a atividade científica ou técnica pelo estudo quantitativo das publicações e o seu principal objetivo é o desenvolvimento de indicadores cada vez mais confiáveis. Os indicadores podem ser definidos como os parâmetros utilizados nos processos de avaliação de qualquer atividade. (HAYASHI et al, 2007 p. 4).

Foram buscadas na BDTD/IBICT as dissertações e teses sobre Educação Infantil produzidas em programas de pós-graduação em Educação e Educação Física. A fonte de dados foi a BDTD/IBICT, escolhida por reunir em um só portal as teses e dissertações defendidas em todo o país e, também, por brasileiros no exterior. Os dados foram coletados utilizando-se os termos “Educação Física” “infantil”, em todos os campos, por meio da busca simples. Feito isso, os dados foram inseridos em uma planilha Excel. Posteriormente, foram lidos, a princípio, os resumos e títulos dos trabalhos, para exclusão daqueles que não se adequariam ao escopo da pesquisa. Em seguida, os trabalhos selecionados foram lidos integralmente, para categorização das temáticas e procedimentos metodológicos adaptados nas pesquisas que foram alvo da análise bibliométrica.

De acordo com Bittar, Silva e Hayashi (2011), a bibliometria é capaz de mapear um campo científico e analisar o comportamento dos pesquisadores. Para se chegar a isso, é importante coletar e classificar dados de autoria dos artigos e das fontes citadas, com a intenção de construir uma visão aprofundada dessa produção científica. Esse conceito tem origem no início do século XIX, que foi a evolução em termos de fundamentos, técnicas e aplicações dos métodos bibliométricos.

A prioridade em definir o termo bibliometria é pleiteada por duas correntes: 1) a dos autores anglo-saxônicos que atribuem a invenção a Pritchard (1969) – o primeiro a cunhar o termo “bibliometria” para significar aplicação das matemáticas e dos métodos estatísticos aos livros e outros meios de comunicação – e; 2) a dos autores franceses, que a concedem a Paul Otlet por ter utilizado o termo no seu Tratado da Documentação, publicado em 1934. Tague-Sutcliffe

(1994) cita outros autores, entre eles White e McCain (1989), por limitar o alcance do conceito de bibliometria ao estudo quantitativo da literatura, conforme esta se reflita nas referências bibliográficas, e Brookes (1990) por concebê-la mais relacionada com os estudos da atividade bibliotecária. (SILVA; HAYASHI; HAYASHI, 2011, p. 112).

A opção pela bibliometria nesta pesquisa foi realizada por se entender que, “a análise bibliométrica é um método flexível para avaliar a tipologia, e a qualidade das fontes de informações citadas em pesquisas. O produto da análise bibliométrica são os indicadores científicos dessa produção”. (SILVA, HAYASHI; HAYASHI, 2011 p. 114).

Esses indicadores poderão ser definidos como os “parâmetros utilizados no processo de avaliação de qualquer atividade científica”. (HAYASHI; HAYASHI; MARTINEZ, 2008, p. 138).

Para a construção dos indicadores bibliométricos, pesquisados em bancos de dados de dissertações e teses, os campos de informações mais usuais de acordo com Hayashi (2013, p. 92) são: “autor, orientador, gênero, título do trabalho, nível - Mestrado e Doutorado (M/D) - Programa de Pós-graduação (PPG), Instituição de Ensino Superior (IES), região, linha de pesquisa, fomento, palavras-chave, resumo”. Posteriormente, outros campos e tipos de indicadores podem ser criados: Autoria e co-autoria dos trabalhos, temporalidade dos trabalhos, vinculação institucional, área de conhecimento, incidências das temáticas, literatura de referência (núcleo principal e núcleo secundário).

Esses dados devem ser cruzados para que ocorra uma amplitude das análises bibliométricas. Vale ressaltar que foi por meio desses dados bibliométricos que o presente trabalho foi elaborado e será descrito a seguir.

3.2 CAMINHOS PERCORRIDOS

Aqui serão apresentados os caminhos percorridos para o desenvolvimento da pesquisa.

Em princípio, a BDTD/IBICT foi acessada e nela foi feita uma busca com os termos “Educação Física” “infantil”, por meio da busca simples, no dia 14/03/2017.

Preliminarmente foram encontradas 180 pesquisas com os termos de busca acima citados, tendo sido tais pesquisas inseridas em uma planilha do Excel, na

qual, mediante a leitura do título e do resumo desses trabalhos, foram preenchidos os seguintes campos de informações:

- Autor: nome do autor da pesquisa;
- Gênero do autor: masculino ou feminino;
- Título do trabalho;
- Orientador: nome de quem orientou o trabalho;
- Gênero do orientador: masculino ou feminino;
- Ano de defesa: ano em que trabalho foi defendido;
- Nível da pesquisa: Mestrado ou Doutorado;
- Instituição de Ensino Superior: Nome da instituição na qual a pesquisa foi desenvolvida;
- Região da Instituição de Ensino Superior: regiões do país onde a instituição em que a pesquisa foi realizada e está localizada (Norte, Nordeste, Sudeste, Sul ou Centro-Oeste);
- Programa de Pós-Graduação: nome do PPG em que a pesquisa foi desenvolvida;
- Resumo: Resumo da pesquisa realizada

Da coleta inicial, que resultou em 180 trabalhos, foram excluídos 122, de acordo com os seguintes critérios: texto completo não disponível ou de acesso restrito (n = 20); não adequado ao escopo da pesquisa (n = 102). Desse modo, o *corpus* investigado é composto por 58 trabalhos de pós-graduação, dos quais 50 são dissertações de mestrado e 8, teses de doutorado, defendidas no período entre 1993 e 2016.

Posteriormente, outros campos e tipos de indicadores foram criados: área temática, tipo de pesquisa, participantes da pesquisa e lócus de estudo.

Os trabalhos foram categorizados de acordo com as áreas temáticas dos Grupos de Trabalho (GT) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), assim como do Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte (CBCE).

Os GTT do CBCE e ANPED são definidos conforme os quadros¹ a seguir:

¹ De acordo com o template norma NBR 14724/2011 recomenda-se criar lista própria para cada tipo de ilustração (tabela, quadro, gráfico) sempre que o número de itens ultrapassar 5.

Quadro 1 - Grupos de trabalho temáticos do CBCE

GTT	Denominação	Escopo
GTT1	Atividade Física e Saúde	Estudos de diferentes possibilidades de análises e intervenções em saúde – considerada como objeto não particular de um campo de conhecimento – e que, portanto, assumem a compreensão do fenômeno a ela relacionado por meio de diferentes saberes (da saúde coletiva, fisiologia, sociologia, filosofia, entre outros).
GTT2	Comunicação e Mídia	Estudos relacionados à comunicação, mídia e documentação, notadamente os meios - jornal, revista, TV, rádio, internet e cinema - no âmbito das Ciências do Esporte/Educação Física. Análise crítica e interpretação dos processos de produção, difusão e recepção das informações, das mídias e tecnologias comunicacionais e suas implicações políticas, econômicas, culturais e pedagógicas.
GTT3	Corpo e Cultura	Estudos que visam a destacar o corpo, a corporalidade/corporeidade, as práticas corporais com redes de culturas (tradicionais e/ou contemporâneas) enfatizando discussões teórico metodológicas que dissertem acerca de questões que enfoquem a indissociabilidade corpo/cultura a partir de diversas possibilidades nos campos das ciências humanas, sociais e das artes.
GTT4	Epistemologia	Estudos dos pressupostos teórico-filosóficos, presentes nos diferentes projetos de delimitação da Educação Física, voltados para o fomentar da atividade epistemológica como interrogação constante dos saberes constituídos nesse campo do conhecimento.
GTT5	Escola	Estudos sobre a inserção da disciplina curricular - Educação Física - no âmbito da Educação Escolar, ao seu ordenamento legal e das distintas perspectivas metodológicas animadoras de suas práticas pedagógicas.
GTT6	Formação profissional e mundo do trabalho	Estudos acerca dos distintos aspectos do processo profissional concernente à área de conhecimento Educação Física. Estudos sobre a relação da formação e a inserção do profissional desta área de conhecimento no mundo do trabalho.

GTT	Denominação	Escopo
GTT7	Gênero	Estudos sobre os processos específicos através dos quais as práticas esportivas e corporais produzem e transformam os sentidos do feminino e do masculino, que tenham por base suportes teórico-metodológicos de diferentes campos disciplinares em sua interface com Educação Física e Ciências do Esporte.
GTT8	Inclusão e Diferença	Acolhe trabalhos que tratam de um campo de conhecimento das Ciências Sociais, Humanas e Biológicas na Sociedade, Escola e Educação Física, entendendo as diferenças em seus múltiplos sentidos identitários de pessoas posicionadas nas suas classes sociais, econômicas, culturais, de raça/etnia, gênero, religiosidade, com necessidades especiais, etc, e que produzem e são produzidas na inclusão/exclusão.
GTT9	Lazer e Sociedade	Estudos de ordem conceitual e/ou empírica sobre o lazer e possíveis articulações com temáticas afins, vinculados às práticas e problemas da Educação Física e Ciências do Esporte, em interface com as Ciências Sociais e Humanas.
GTT10	Memórias da Educação Física e dos Esportes	Estudos das diferentes manifestações dos campos da Educação Física e do Esporte voltados para a preservação da memória e que tenham por base suportes teórico-metodológicos de diferentes campos disciplinares e suas relações com a história como processo.
GTT11	Movimentos sociais	Estudos de índole interdisciplinar voltados para a análise das problemáticas relativas aos movimentos sociais e das parcelas minoritárias da população, detectados tanto no meio rural quanto no urbano a partir de modelos teórico-metodológicos que transcendem as formas tradicionais de pesquisa.
GTT12	Políticas Públicas	Estudos dos processos de formulação, adoção e avaliação das políticas públicas de Educação Física, Esporte e lazer. Estudos das concepções, princípios e metodologias de investigação adotados na consecução de políticas públicas, voltados para a apreensão da produção de bens e serviços públicos relativos à Educação Física, Esporte e Lazer.

GTT	Denominação	Escopo
GTT13	Treinamento Esportivo	Estudos das diferentes manifestações das Ciências do Esporte e Educação Física centradas no foco do desempenho e tendo como base diferentes campos de investigação que permitem a análise do treinamento esportivo e do fenômeno do desempenho: pedagogia, psicologia, fisiologia, biomecânica, entre outras.

Fonte: CBCE (2017)²

Os Grupos de Trabalho Temáticos (GTTs) são as instâncias organizativas responsáveis por serem:

- Polos aglutinadores de pesquisadores com interesses comuns em temas específicos;
- Polos de reflexão, produção e difusão de conhecimento acerca do referido tema;
- Polos sistematizadores do processo de produção de conhecimento com vistas à parametrização das ações políticas das instâncias executivas do CBCE.

Estes grupos são dirigidos por um Comitê Científico, formado por pesquisadores que sejam, no mínimo, mestres, dentre os quais um, necessariamente doutor, é eleito como coordenador.

Estruturados a partir de uma Coordenação Nacional – nesta gestão sob a presidência do professor Dr^o Vicente Molina Neto (UFRGS) gestão 2017-2019 – estão vinculados à Diretoria Científica e são regulamentados pelo Estatuto da entidade, bem como por um regime próprio.

Quadro 2 - GT da Anped

GT	Denominação	Escopo
GT2	História da Educação	Estudo da questão metodológica relativa à História da Educação, que envolve o conhecimento das fontes existentes.
GT3	Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos	Discussão sobre os sujeitos e os processos educativos presentes nas ações coletivas e movimentos sociais diversos.
GT4	Didática	História da didática no Brasil.

² CBCE – Grupos de Trabalho. 2017. Disponível em: <http://www.cbce.org.br/gtt.php>.

GT	Denominação	Escopo
GT5	Estado política educacional e	Campo de confluência de estudos e pesquisas, de âmbito nacional e internacional, sobre políticas públicas em educação: relações governamentais e de articulação entre atores diversos. Processos de formulação e implementação de políticas em educação. Análise das repercussões das políticas públicas na Educação Básica, Educação Superior e nas modalidades de ensino. Gestão pública do sistema educacional brasileiro e pesquisas comparadas. Relações entre mudanças institucionais e mudanças sociais no campo educacional. Modelos de formulação e análise de políticas públicas em educação. Relações de poder e governo no campo educacional.
GT6	Educação Popular	Relação entre o conhecimento científico e o conhecimento produzido pelos setores populares organizados da sociedade civil.
GT7	Educação de crianças de 0 a 6 anos	Desenvolvimento infantil na creche e pré-escola e afirmação do direito das crianças à educação. Estudo das políticas educacionais para a pequena infância.
GT8	Formação de professores	Estudo do processo de construção, desenvolvimento e aprofundamento do conhecimento e das competências necessárias ao exercício da profissão de ensinar, seus impactos e resultados.
GT9	Trabalho e educação	Fórum de discussão sobre as relações entre o mundo trabalho e a educação, enfocando temáticas como: trabalho na sua dimensão ontológica e nas suas formas históricas de trabalho escravo e trabalho alienado sob o capitalismo, formação profissional, formação sindical, reestruturação produtiva, organização e gestão do trabalho, trabalho e escolaridade, trabalho e educação básica, trabalho e educação nos movimentos sociais, trabalho docente, trabalho associado, dentre outras, que tomam a relação entre o trabalho e a educação como eixo de análise.
GT10	Alfabetização, leitura e escrita	Questões relacionadas à alfabetização, leitura e escrita;
GT11	Política da educação superior	Financiamento da educação, relação entre pós-graduação e graduação, estrutura administrativa e acadêmica da universidade, relações de poder, autonomia e democracia, universidade e órgãos governamentais, relações universidade/comunidade, acesso e papel social da universidade, formação do pesquisador, entre

GT	Denominação	Escopo
		outros.
GT12	Currículo	Estudo de questões concernentes ao campo do currículo, discutindo, a partir e através de múltiplos referenciais teórico-epistemológicos e metodológicos, essas questões, entendendo currículo, no mais amplo sentido do termo.
GT13	Educação fundamental	Práticas de pesquisa e formação realizadas no âmbito do Ensino Fundamental.
GT14	Sociologia da educação	Estudos empíricos e a preocupação em análises sociológicas que considerem ao lado das questões macrossociais, abordagens qualitativas interessadas na compreensão dos processos sociais e escolares.
GT15	Educação Especial	Formação de recursos humanos em educação especial, com ênfase nos paradigmas teóricos e na integração com a educação em geral.
GT16	Educação e Comunicação	Múltiplas relações acerca das relações entre comunicação e educação.
GT17	Filosofia da Educação	Estudo das dimensões epistêmica, axiológica e antropológica do processo educacional.
GT18	Educação de Jovens e Adultos	Temáticas, objetos e diálogos que tangenciam a educação popular e movimentos sociais
GT19	Educação Matemática	Fórum para exposição e debate de parte significativa da produção científica na área de Educação Matemática do país.
GT20	Psicologia da Educação	Debate crítico das aproximações teóricas e metodológicas da Psicologia com as concepções e práticas no campo da Educação, com ênfase nos fundamentos históricos, epistemológicos e metodológicos da pesquisa educacional; nas concepções psicológicas e práticas no campo da educação e suas contribuições nos espaços educativos; nos processos educativos e de socialização implicados na constituição do sujeito.
GT21	Educação e relações étnico-raciais	Discussão e debate sobre relações étnico-raciais e educação.
GT22	Educação ambiental	Dimensão ambiental da educação.
GT23	Gênero, sexualidade e educação	Temáticas de gênero e sexualidade em sua articulação com o campo da educação.
GT24	Educação e arte	Relações entre educação e arte.

Fonte: Anped/grupos-de-trabalho

Para definir se os trabalhos deveriam ser catalogados nos GT da ANPED ou no do CBCE, foi utilizado como critério de seleção o programa a que o trabalho está vinculado. Aqueles que desenvolveram a pesquisa no PPG em Educação foram catalogados no GT da ANPED; já os que realizaram a pesquisa no PPG de Educação Física foram catalogados no GT do CBCE.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

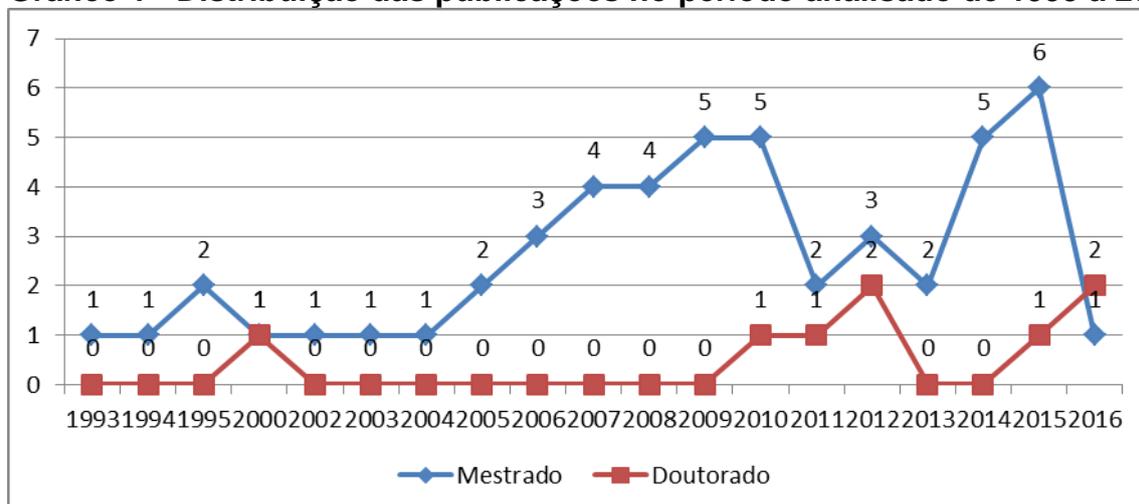
Os resultados serão apresentados em tabelas e gráficos, agrupados em indicadores bibliométricos:

- Distribuição das publicações ao longo do tempo;
- Gênero dos autores e orientadores;
- Indicadores de região dos programas de pós-graduação;
- Os programas de pós-graduação;
- Áreas temáticas da Educação e da Educação Física.
- Perfil da produção científica em relação a:
 - Tipo de pesquisa;
 - Abordagem Metodológica;
 - Participantes da pesquisa.

4.1 DISTRIBUIÇÕES DAS PUBLICAÇÕES NO PERÍODO DE 1993 A 2016

Com a intenção de identificar o número de dissertações e teses indexadas na BDTD/IBICT por ano, serão apresentados os dados (Gráfico 1), que permitem verificar sua distribuição ao longo de 23 anos, abrangendo o período que vai de 1993 a 2016.

Gráfico 1 - Distribuição das publicações no período analisado de 1993 a 2016



Fonte: Elaboração da Autora

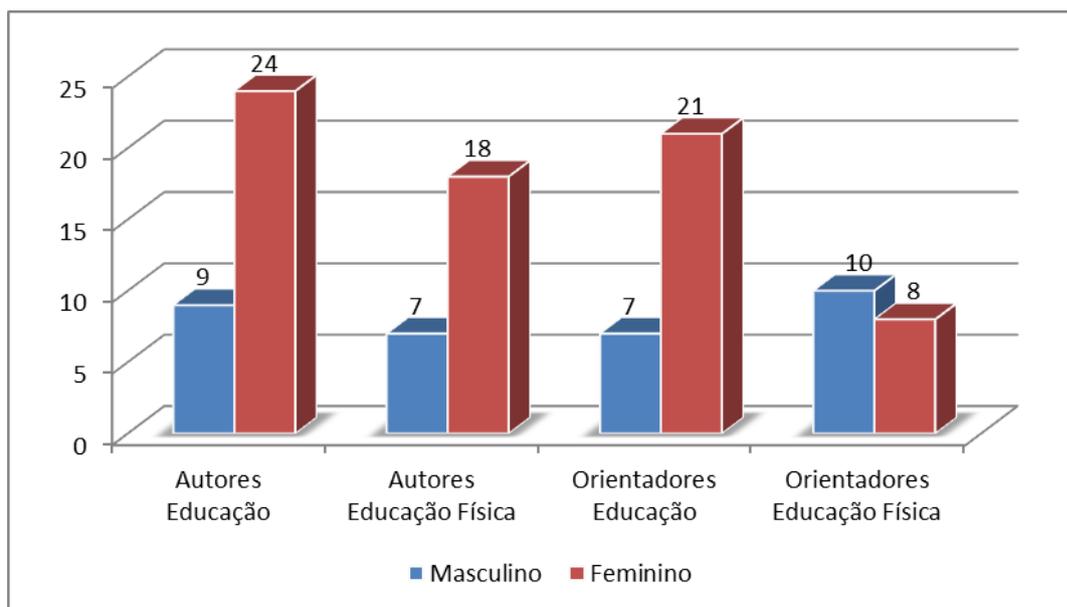
De acordo com os resultados do gráfico 1, constata-se que a produção em Educação Infantil e Educação Física na BDTD/IBICT totaliza 58 trabalhos, sendo eles: 50 dissertações e 8 teses. É possível perceber, também, um aumento nas pesquisas no mestrado em 2009 e 2015; e no doutorado em 2012 e 2016. Entende-se que o estudo da evolução das pesquisas ao longo do tempo é um fator importante. De acordo com Saes (2000), esses estudos demonstram o fortalecimento e, também, o aumento do interesse em determinado campo do conhecimento pela comunidade científica.

Um fator importante a se destacar é a criação dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006) e a Lei número 11 274/ 2006, que altera o Ensino Fundamental para 9 anos, no seu artigo 32, iniciando a vida escolar aos 6 anos de idade. Esse pode ser um dos motivos do aumento das pesquisas após 2006, tendo um pico em 2009, justamente três anos após a lei ser sancionada.

Outro fator que pode influenciar no aumento das pesquisas são as avaliações trienais e agora quadrienais da Capes, Hayashi, Ferreira Junior (2010) em um estudo sobre o campo da História da Educação no Brasil identificou que houve um aumento na produção científica, no período de 2000 a 2006, e esse crescimento coincidente com os dois triênios de avaliação da pós-graduação implementados pela Capes. A pressão que os programas sofrem por parte da Capes nas avaliações podem justificar o aumento nas publicações nesses períodos.

4.2 PERFIS DOS AUTORES E ORIENTADORES

A seguir, será apresentado no gráfico 2, o perfil dos autores e orientadores das dissertações e teses pesquisadas.

Gráfico 2 - Perfil dos autores e orientadores

Fonte: Elaboração da Autora

Em relação ao gênero dos autores, o gráfico 2 mostra que 24 são autores que pertencem ao gênero feminino e 9 ao masculino, na área da Educação. Na área da Educação Física, por sua vez, 18 são autores femininos e 7 são autores masculinos. Em relação aos autores, é possível constatar que, tanto na Educação quanto na Educação Física existem mais autores do gênero feminino do que do gênero masculino.

No que se refere ao gênero dos orientadores da educação, o gráfico 2 mostra que 21 são orientadores que pertencem ao gênero feminino, sendo que estas orientaram 23 trabalhos pois 2 orientadoras orientaram 2 trabalhos e 7 orientadores são do gênero masculino os 7 orientadores masculinos orientaram 10 trabalhos, pois 1 orientador orientou 3 trabalhos e 1 orientador orientou 2 trabalhos.

Na área de Educação Física, 10 dos orientadores são masculinos; desses, temos 2 orientadores que orientam 3 trabalhos cada, e 1 que orienta 2 trabalhos. Sendo assim, dos 15 trabalhos orientados por homens, temos 10 orientadores. Já as orientadoras do sexo feminino são 8: 2 orientadoras orientaram 2 trabalhos cada, sendo assim, de 10 trabalhos orientados por mulheres, temos 8 mulheres. Neste aspecto, percebemos uma inversão em relação ao gênero de orientadores da área de Educação e Educação Física. Enquanto na Educação predomina o gênero feminino, na Educação Física predominam os orientadores do gênero masculino.

É interessante observar que, apenas no que se refere aos orientadores da Educação Física tivemos a maioria masculina; nos demais campos sobressai o gênero feminino.

De acordo com os dados da Capes (2015) a maioria dos estudantes de pós-graduação do país são mulheres:

Tabela 1 - Total de discentes por situação, nível, e sexo, ano de 2015

Sexo	Doutorado		Mestrado		Mestrado Profissional	
	Matriculado	Titulado	Matriculado	Titulado	Matriculado	Titulado
FEM	54.491	10.141	66.439	26.443	13.529	4.376
MAS	47.877	8.484	55.175	20.215	14.390	4.095
Total Geral	102.368	18.625	121.614	46.658	27.919	8.471

Fonte: Plataforma Sucupira (CAPES/MEC)

Diante disso, podemos identificar que as pesquisas em Educação Infantil em interface com a Educação Física seguem uma tendência nacional com relação aos discentes femininos, que são a maioria na pós-graduação brasileira. Outro fator que podemos destacar relacionado aos profissionais que atuam na Educação Infantil, é que desde o surgimento desse nível da Educação, existe uma feminilização do trabalho do professor, podendo esse ser o outro motivo que leva ser do sexo feminino o maior número de pesquisadoras da temática.

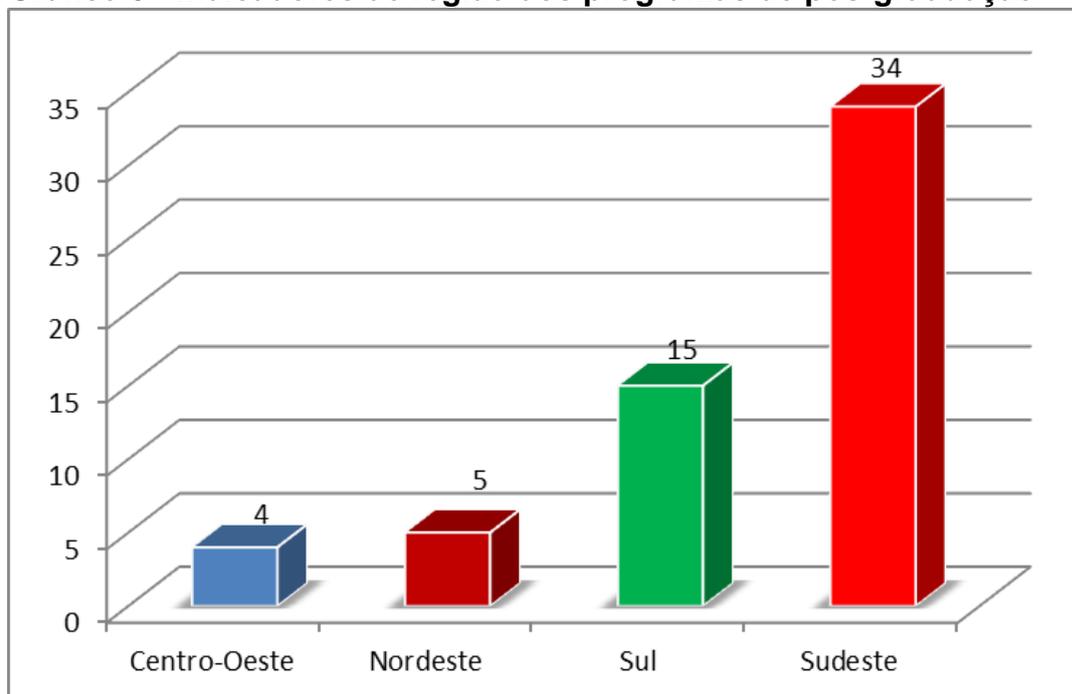
Rigolin et al (2018) em seu estudo “A produção científica brasileira de teses e dissertações sobre health literacy” chama atenção para a feminilização do campo, identificando que, na área da saúde, há uma tendência de ocupação do trabalho por mulheres, principalmente em áreas que remetem ao cuidado, que em sua pesquisa, está associado às trabalhadoras de enfermagem. Há uma relação entre as profissionais da saúde enfermeiras e as professoras da Educação Infantil quando remetemos sua atuação às questões relacionadas ao cuidado, uma vez que, historicamente, os professores desse nível de ensino são associados a cuidadores.

Com relação aos orientadores da área de Educação Física serem do sexo masculino, o estudo corrobora ao estudo de Sacardo (2013), no qual os orientadores da área de Educação Física também são, em sua maioria, do sexo masculino, sendo que, na educação, a maioria também foi do sexo feminino.

4.3 INDICADORES DE REGIÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO

Aqui são apresentadas as regiões onde se encontram as pesquisas sobre Educação Infantil na interface com a Educação Física.

Gráfico 3 - Indicadores de região dos programas de pós-graduação

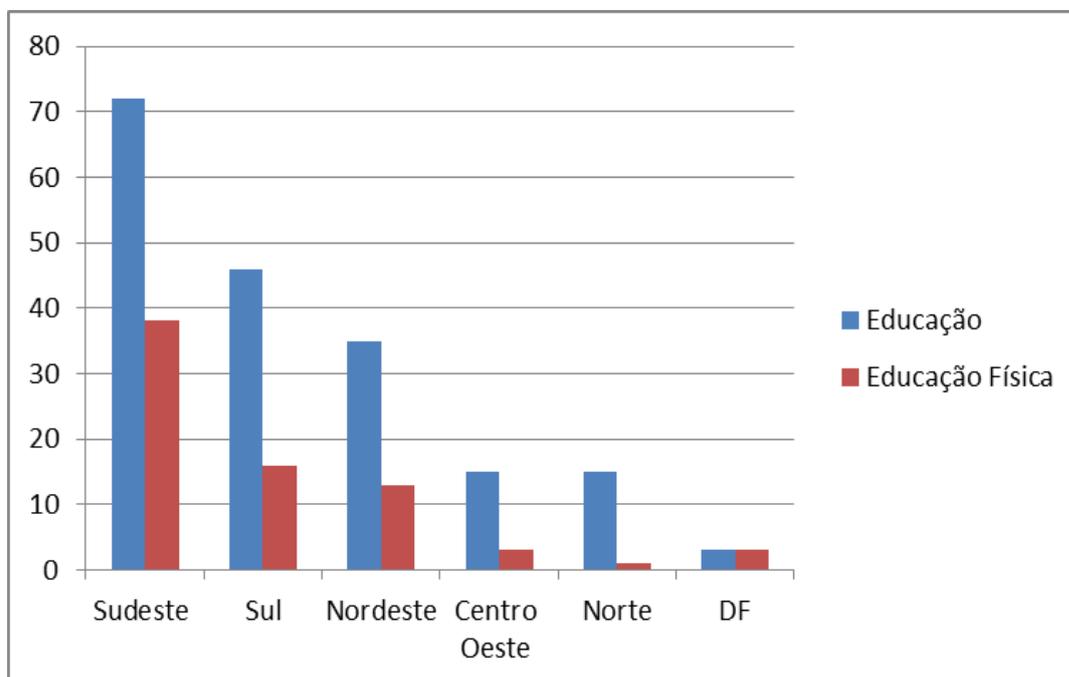


Fonte: Elaboração da Autora

Constatou-se no gráfico 3, que o Sudeste obteve destaque com 34 dos Programas de Pós-Graduação, seguido pela região Sul com 15, Nordeste com 5 e Centro-Oeste 4. Não foi identificado qualquer programa na região Norte com trabalhos nessa temática. A concentração superior de pesquisas na região Sudeste confirma os dados com relação ao número de programas de mestrado e doutorado nessa região.

Sendo assim, pode-se observar que a região onde se concentra o maior número de mestrados e doutorados também concentra o maior número de pesquisas. O gráfico 4, a seguir traz o número de programas de pós-graduação em Educação e Educação Física nas regiões brasileiras.

Gráfico 4 - Programas de pós-graduação em Educação e Educação Física por regiões brasileiras



Fonte: Plataforma Sucupira

Um dos motivos da concentração de pesquisas pode estar diretamente relacionado ao número de programas de pós-graduação, pois notamos que onde se encontra o maior número de programas está a maioria das pesquisas; numa sequência lógica, a segunda região em programas também é a segunda em pesquisas e assim sucessivamente. Não encontramos qualquer pesquisa sobre a temática na região Norte, sendo também a região com menor número de programas. Um número que ainda preocupa está relacionado ao programa de Educação Física, apenas um, encontrado na região norte.

Chaves (2005) em sua pesquisa: A produção do conhecimento em Educação Física nos estados do Nordeste (Alagoas Bahia Pernambuco e Sergipe) 1982-2004: balanço e perspectivas, além de identificar a inexistência de PPG em educação física, identificou ainda que os profissionais dessa área de atuação migram para áreas como educação, artes e ciências humanas, uma vez que ao não encontrar PPG em sua área de formação migram para outra área e outra região, sendo, esse também um fator que faz que a região sudeste receba grande número de

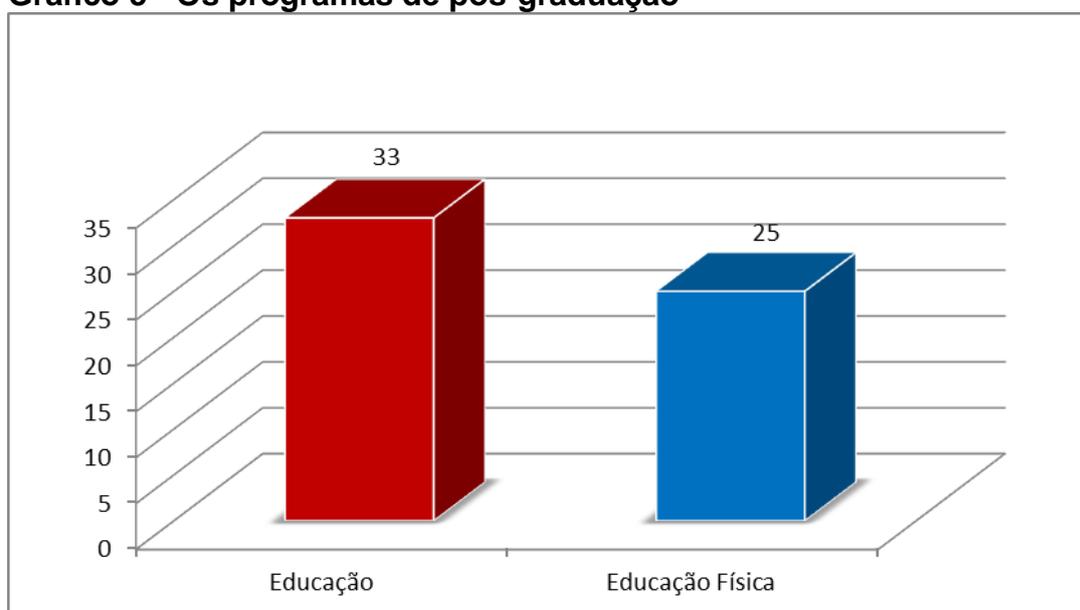
pesquisadores dessas regiões, onde não há como os pesquisadores realizarem suas pesquisas.

Hoje podemos notar que na região Nordeste já existe um número de PPG em Educação Física, que já é o terceiro por região no país.

4.4 OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO

Serão apresentadas a seguir as pesquisas de acordo com os programas pesquisados.

Gráfico 5 - Os programas de pós-graduação



Fonte: Elaboração da Autora

Com relação aos Programas de Pós-Graduação, destacaram-se os Programas em Educação, com 33 pesquisas, seguido por Educação Física, com 25 pesquisas.

Uma hipótese pertinente para que a maioria das pesquisas seja realizada na área de Educação é a de que existem mais Programas de Pós-Graduação em Educação do que em Educação Física.

De acordo com a Plataforma Sucupira, temos hoje, no Brasil, 186 programas de pós-graduação em educação e 74 Programas em Educação Física.

Sacardo (2013) já alerta para essa questão, pois, de acordo com a autora, muitos profissionais da área de Educação Física procuram programas de Educação

para desenvolverem suas pesquisas, tendo em vista que, em sua região, não existiriam Programas de Educação Física. Podemos observar a respeito que na região Norte, temos apenas o Pará com um Programa de Pós-graduação em Educação Física, o que confirma o que a autora já diz sobre essa migração dos profissionais de Educação Física para programas de educação e podemos perceber que quando o assunto é Educação Infantil na interface com a Educação Física essa realidade se repete pois temos o maior número de pesquisas sobre a temática em programas de Educação.

Como já foi referido no tópico anterior, Chaves (2005), mostra que devido à inexistência de programas de pós-graduação em Educação Física na região, os docentes em Educação Física migram pra outras regiões ou para outras áreas - Educação, Arte e Ciências Humanas - para continuarem seus estudos e cursarem a pós-graduação.

4.5 ÁREAS TEMÁTICAS DA EDUCAÇÃO E DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Para a definição das áreas temáticas que mais se destacam em pesquisas de Educação Infantil na interface com a Educação Física, utilizamos como critério de seleção os Grupos de Trabalho (GT) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), assim como do Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte (CBCE). Esse critério de seleção foi utilizado levando-se em consideração que os trabalhos selecionados para a leitura na íntegra foram realizados nos Programas de Pós-Graduação em Educação e Educação Física, e que tais instituições são representadas em âmbito nacional e internacional pela ANPED, no caso da Educação; e CBCE, no caso da Educação Física.

Abaixo será apresentado o quadro com as áreas temáticas predominantes na pesquisa:

Quadro 3 - Áreas temáticas da educação física (CBCE) predominantes na pesquisa

Quantidade de trabalhos	Sobrenome do autor e ano de defesa	Nível	Área temática CBCE
17	Souza (1994) Aveiro (1995)	M M	Escola

	Arantes (2003)	M	
	Piragibe (2006)	M	
	Nunes (2007)	M	
	Flores (2008)	M	
	Lima (2009 a)	M	
	Guirra (2009)	M	
	Francelino (2010)	M	
	Leite (2010)	M	
	Moreira (2012)	M	
	Silva (2013)	M	
	Rosa (2014)	M	
	Arruda (2014)	M	
	Barbosa (2014)	M	
	Soares (2015)	M	
	Matos (2015)	M	
2	Pinto (2000) Moraes (2005)	D M	Políticas Públicas
2	Silva (2007) Santos (2008)	M M	Epistemologia
1	Berto (2008)	M	Comunicação e mídia
1	Mariano (2010)	M	Gênero
1	Pizani (2012)	M	Lazer
1	Ferreira (2015)	M	Inclusão e diferença

Fonte: Elaboração da autora

É possível observar que os estudos que mais se destacaram nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física são os estudos sobre escola, relacionados estes à inserção da disciplina curricular 'Educação Física', no âmbito da Educação Escolar, tal qual o ordenamento legal e das distintas perspectivas metodológicas animadoras das suas práticas pedagógicas, de acordo com GT de Educação Física: escola.

Desde as primeiras pesquisas encontradas na BDTD/IBICT foi perceptível uma preocupação com os princípios relacionados à atividade física na Educação Física na 1ª fase do 1º grau já em 1994.³

Antes, porém, é preciso redefinir a própria Educação Física de maneira geral, ou seja, refletir sobre seus princípios fundamentais,

³ O termo 1º grau não é mais utilizado atualmente. Desde a Lei 9394 de 1996 (LDB) o nível de ensino que era chamado de 1ª fase do 1º grau hoje é parte do ensino fundamental; após a lei 11274 de 2006, o ensino fundamental passou a ser de 9 anos e o primeiro ano do ensino fundamental passou a ser obrigatório para as crianças a partir dos 6 anos de idade.

baseados na dicotomia corpo-mente, e que estabelece como função dos profissionais da área o desenvolvimento de apenas uma destas partes – o corpo”. (SOUZA, 1994 p. 6).

É importante lembrar que a Educação Física no Brasil não se iniciou com o intuito de formar indivíduos críticos na sociedade, mas, sim, para melhorar o condicionamento físico e melhorar a raça – fato que traz a reflexão do verdadeiro papel da Educação Física na escola e, principalmente, em se tratando de Educação Infantil, como isso se tem desenvolvido atualmente.

Aveiro (1995) em sua dissertação ‘As expressões simbólicas nas atividades lúdicas com crianças na pré-escola’, faz uma consideração sobre a importância do brincar na pré-escola: “a importância do brincar simbolicamente e o significado dessa atividade no interior das pré-escolas, além de verificar a validade e atualidade da teoria da formação do símbolo para a explicação dos jogos simbólicos das crianças”. (AVEIRO, 1995, p. 7)

É importante destacar que Souza (1994) e Aveiro (1995) já estavam preocupados com a Educação Física na Pré-escola e na primeira fase do Ensino Fundamental. Nessa época ainda não estavam aprovados a LDBEN, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Plano Nacional de Educação; a Educação Infantil ainda não fazia parte da Educação Básica.

Arantes (2003) volta seu olhar para o professor de Educação Física e sua inserção na Educação Infantil na Rede Municipal de Goiânia-GO. Desse modo, desenvolve seu estudo a partir de autores como Henri Wallon, Lev. S. Vygotsky, a partir de categorias: movimento, jogo, afetividade e interação. A intenção da autora é trazer ao debate a importância dessas categorias no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

Podemos concluir que os professores de Educação Física necessitam aprofundar seus estudos a fim de continuar avançando a partir de análise teórico-prática. Para tanto, é necessário que os cursos de graduação e pós-graduação incluam disciplinas que abarquem o desenvolvimento infantil, os autores que discutem este processo e analisem as contradições presentes nos mesmos e as contribuições específicas da área da Educação Física. Cabe também, aos professores, pressionarem os Governos e as Secretarias Municipais para que discutam a Educação Infantil a fim de que estabeleçam formação continuada, trocas de experiências, entre outras, com vistas a buscar reflexões para subsidiar as práticas pedagógicas, capazes de romper com os modelos assistencialistas e compensatórios tão presentes em nós. (ARANTES, 2003 p. 87).

Nunes (2007) aborda em sua dissertação o currículo da Educação Física na Educação Infantil ao procurar evidenciar, valorizar e ressignificar, com os sujeitos escolares, seus *saberesfazeres*. Para isso, analisa a constituição histórica da Educação Física na Educação Infantil em um Centro Municipal de Educação Infantil de Vitória/ES. Foram utilizadas diferentes estratégias e operações para controlar e organizar o espaço e a metodologia da Educação Física nos vários períodos pesquisados: entre 1991 e 1996, com o modelo escolar; entre 1997 e 2003, no formato do PROEMV; entre 2004 e 2005, com o projeto piloto; e, entre 2006 e 2007, com o professor dinamizador. Percebeu mais continuidades do que descontinuidades, pois em todos os formatos, os/as profissionais eram considerados professores/as de Educação Física. Considerando isto, a autora propõe uma organização para o trabalho da Educação Infantil que, mesmo se mantendo no formato 'disciplinar', procure materializar-se de forma 'não-disciplinar', a fim de não promover uma especialização na prática pedagógica com crianças pequenas.

Com a perspectiva de entender como ocorre a organização curricular do Ensino Fundamental, Arruda (2014) desenvolve sua pesquisa a partir da concepção dos professores de Educação Física e da Coordenadora pedagógica da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Catalão-GO. O autor chega à conclusão de que há um descompasso entre o que é proposto pela SME e os conteúdos desenvolvidos pelos professores na aula de Educação Física, uma vez que todos os docentes pesquisados apresentaram uma organização curricular diferente da indicada pela Rede Municipal de Catalão-GO.

O objetivo deste trabalho não foi discutir os currículos dos cursos de Educação Física, mas vale destacar que esse assunto é importante para que ocorra a inserção de profissionais de Educação Física na Educação Infantil, haja visto que a falta de uma disciplina específica nos currículos dos cursos implica a dificuldade de justificar a importância desse profissional na Educação Infantil. Elucidamos ainda que, quando as áreas temáticas entre Educação e Educação Física são separadas, a discussão de currículo fica para a área de educação; no entanto, ainda serão apresentados trabalhos que trazem essa discussão.

Guirra (2009) também vai preocupar-se em pesquisar como é atuação dos profissionais da Educação Infantil. Para isso, analisa os conhecimentos que possuem oito professoras da Rede Municipal de ensino para desenvolver um

trabalho sobre a cultura corporal. O autor conclui que as professoras não possuem conhecimento suficiente para realizar um bom trabalho no que se refere à cultura corporal. O autor justifica que as próprias professoras abordaram a dificuldade e alega, ainda, que as professoras sentem a necessidade de um professor da área de Educação Física para trabalhar com as crianças esse conteúdo. Com isso, o autor justifica a necessidade de um trabalho em conjunto entre a professora generalista e um professor de Educação Física na Educação Infantil. Além disto, Guirra afirma que a importância da parceria entre os profissionais deve ser no sentido de se evitar a chamada dicotomia corpo e mente, segundo a qual o profissional generalista ficaria responsável pelo desenvolvimento intelectual enquanto o professor de Educação Física ficaria responsável pelo físico.

Ainda sobre a discussão da atuação do professor, é possível citar o estudo de Leite (2010). A autora procurou refletir sobre: infância, brincar e movimento. Isso, por meio do uso de uma caixa de brinquedos e brincadeiras, que pode ser considerada pela Educação Infantil como material que leva à fantasia e objeto simbólico de reflexão, com a intenção de identificar na prática pedagógica dos profissionais da Educação Infantil, a presença ou ausência de sinais de atividade lúdica. De acordo com a autora, o elemento lúdico aliado à prática pedagógica favorece a atitude lúdica e pode evidenciar e ressignificar a prática pedagógica em movimento.

Piragibe (2006) busca entender como os diários de campo e a formação continuada podem ajudar os professores generalistas na prática pedagógica em Educação Física, como movimento e jogos. O município pesquisado não possui professores de Educação Física atuantes na Educação Infantil.

Ainda discutindo as questões relacionadas ao trabalho do professor na Educação Infantil, pode-se encontrar em Francelino (2010) pesquisa sobre as práticas de formação continuada de um professor de Educação Física que atua na Educação como professor dinamizador, em uma escola da Rede Municipal de ensino de Vitória-ES. A autora conclui que o processo de formação continuada, apesar de individual, ocorre em meio às relações, ações e interações que se ressignificam individual e coletivamente, e o profissional se constrói e reconstrói sua história por meio de suas práticas e formação.

Sobre formação continuada de professores de Educação Física, também foi encontrada a pesquisa de Matos (2015). A autora teve como objetivo “compreender e analisar a formação continuada e suas contribuições ao desenvolvimento do

trabalho pedagógico dos professores de Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF/SC)”, (MATOS, 2015, p. 7). Os resultados mostraram que a formação continuada na rede contribui para a formação dos professores. Os educadores ainda anseiam por propostas mais contextualizadas e maior motivação e reconhecimento.

Falando de prática pedagógica e conceitos sobre Educação Física na Educação Infantil, Moreira (2012) estuda os documentos oficiais da Educação Infantil: Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006), e analisa como esses documentos influenciam a prática dos professores da Educação Infantil, principalmente nas concepções de criança, infância, Educação Infantil e Educação Física. Percebe que os documentos norteiam a prática pedagógica dos professores de Educação Física e, conscientemente ou não, é a partir desses documentos que os professores planejam suas aulas.

Também pesquisando os documentos norteadores da Educação Infantil, Soares (2015) investigou se o movimento pode articular os conteúdos em atividades interdisciplinares na Educação Infantil, em uma cidade do interior do estado de São Paulo. Os dados mostraram que o movimento está presente nas atividades cotidianas e faz uma relação com os demais eixos propostos pelo Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (Brasil, 1998). No entanto, o movimento instrumental não é atividade central.

Ainda em relação à prática de professor, Rosa (2014) analisa as práticas produzidas por professores de Educação Física e as práticas produzidas também pelas crianças de 0 a 2 anos de idade. A autora conclui que é possível desenvolver uma prática com movimentos corporais para esse grupo de alunos. Mostra ainda que há uma divergência entre a prática do professor e a dos alunos, e que as crianças, apesar de tão pequenas, são capazes de protagonizar seu desenvolvimento e suas ações. Contudo, aponta que, nessa faixa etária, o CMEI ainda prioriza questões relacionadas aos cuidados e higiene. Por isso, chama a atenção para que os profissionais que trabalham nessa etapa de ensino tenham:

Planejamentos previamente organizados para as aulas bem como um olhar sensível e atento, durante a mediação, às experiências de movimento corporal das

crianças, pois acreditamos que nelas estão as pistas para intervenções próximas aos anseios infantis. (ROSA, 2014, p.90).

Seguindo as pesquisas na temática escola, Silva (2013) vai analisar a capoeira como conteúdo na Educação Infantil. O autor mostra que, com a capoeira, a maioria das crianças se comportou positivamente e que este conteúdo pode fazer parte da Educação Infantil, possibilitando relações interpessoais com participação conjunta nas brincadeiras planejadas.

A autora Lima (2009a) se preocupa, em sua dissertação, em propor a dança-improvisação como metodologia para a Educação Infantil. A mesma conclui que é possível desenvolver um bom trabalho com o método da dança na Educação Infantil, desde que este trabalho tenha bom planejamento, visto que as crianças têm, por intermédio da dança, a oportunidade de ampliar suas experiências de movimento, brincadeiras, criatividade, imaginação e interação com seus pares.

Enquanto a maioria das pesquisas com a temática 'escola' busca entender como a Educação Física está sendo desenvolvida, pensando nos professores, no currículo e nos conteúdos, Flores (2008) pesquisou a noção que as crianças de cinco anos desenvolvem sobre Educação Física, fazendo um contraste com a que elas tinham antes do início da pesquisa. Foi utilizada como metodologia para interpretar as respostas dos alunos, a análise de conteúdos (Trivinos, 1987) e, para analisar a escala de envolvimento das crianças, foi utilizada a escala de envolvimento desenvolvida por Ferre Leavers (1994, 2004). A autora constatou o nível de envolvimento das crianças e, ainda, que o instrumento utilizado pode ser importante ferramenta de apoio ao professor em suas investigações e na melhoria da prática pedagógica.

Outra pesquisa que leva em consideração o movimento nas atividades físicas e o tempo de atividades físicas que os discentes possuem na escola foi a pesquisa de Barbosa (2014). A autora pesquisou a intensidade de atividade física em alunos da pré-escola de oito CMEIs, em Londrina-PR. De acordo com Barbosa (2014, p. 7): "as crianças permanecem em atividades sedentárias na maior parte de sua permanência semanal nos centros, sendo o maior percentual de atividades realizadas em ambientes internos". Essas foram relacionadas à atividade física leve a moderada dos pré-escolares.

Sobre o crescimento de pesquisas na área temática 'escola' podemos citar um estudo de Coutinho et al. (2012, p. 511)

Mesmo havendo o predomínio das linhas de pesquisa ligadas à atividade física e à saúde nos programas de pós-graduação, as pesquisas atreladas ao cotidiano escolar vêm conquistando um espaço cada vez maior, ampliando os horizontes metodológicos e epistemológicos da Educação Física, abrindo espaço para a superação dos discursos dualistas que dificultam o avanço conjunto de teoria e prática.

Com dois trabalhos por área temática temos: ‘epistemologia’ e ‘políticas públicas’. Os autores Silva (2007) e Santos (2008) na temática ‘epistemologia’ e Pinto (2000) e Moraes (2005) na temática ‘políticas públicas’.

Com uma história de experiência na Educação Infantil e conflitos na área de Educação Física, Silva (2007) busca por meio da teoria “fazer perceber a Educação (Física) Infantil como um processo de *relações comunicativas* no Se-Movimentar”. (Silva, 2007 p. 22). A autora conclui que há uma possibilidade didático-pedagógica para a Educação Infantil, que deve ser baseada no Se-Movimentar. Essa deve ter como processo de significado efetivo relações comunicativas. Os dois trabalhos da área temática ‘Epistemologia’ foram estudos teóricos e investigaram os fundamentos do Se-movimentar. Santos (2008), que abordou aspectos históricos da criança, infância, creche, Educação Física e Educação Infantil, mostrou que o Se-movimentar é a própria brincadeira e, através disso, a criança dialoga, interage e percebe o mundo.

Os trabalhos da área temática ‘Políticas Públicas’ de Pinto (2000) e Moraes (2005) trilham caminhos diferentes. Enquanto Pinto (2000) teve como objetivo em sua tese analisar as propostas de Educação Física para a Educação Infantil em quatro capitais brasileiras; Moraes (2005) acompanhou um processo de transição no qual as redes de creches de São Paulo foram entregues pela Secretaria da Assistência Social à Secretaria Municipal de Educação. Apesar de terem objetivos diferentes, os dois trabalhos chegaram à conclusão de que muito ainda precisa ser feito pela Educação Infantil nos lugares pesquisados. Pinto (2000) faz referência à necessidade de pesquisas nessa área para que seja criada uma base teórica mais sólida.

Com apenas um trabalho por área temática, temos as pesquisas de: Berto (2008), Mariano (2010), Pizani (2012) e Ferreira (2015).

Na temática “Comunicação e Mídia”, Berto (2008) faz uma pesquisa em periódicos das décadas de 1930 e 1940, com a intenção de entender como foram produzidas e veiculadas as representações da educação da infância escolarizada ou fora da escola, durante esse período. De acordo com o autor, nos periódicos estudados o jogo é o principal conteúdo prescrito para a infância. Esse conteúdo “atenderia melhor às peculiaridades das crianças, ressaltando que, no âmbito escolar, essas prescrições possuíam como parâmetro o método francês, oficializado nas escolas brasileiras”. (BERTO, 2008, p. 8).

No trabalho de Mariano (2010), a autora discute as relações de ‘gênero’ presentes na prática pedagógica de professores de Educação na Educação Infantil, bem como as relações estabelecidas entre esses professores e os alunos. A autora faz uma análise de como as situações do dia a dia da sala de aula dos professores podem contribuir para reforçar os paradigmas sociais que classificam e hierarquizam homens e mulheres, meninos e meninas, ou com eles romper.

Veremos que dentro da especificidade de cada um, as diferentes formas de trabalho entre a professora e o professor caracterizam expectativas e incentivos distintos para meninos e meninas, apresentam formas variadas de lidar com o sucesso ou o fracasso de um e outro gênero e como outros aspectos tais quais falas e gestos são efetivos na produção de comportamentos. Procuro assim refletir sobre os modos como o professor e a professora interferem e produzem significações nas relações de gênero durante suas aulas. Pensando na escola como o primeiro momento coletivo de educação, torna-se fundamental identificar como acontecem essas relações no interior da instituição escolar para refletirmos sobre ações acerca da igualdade de gênero e buscar extinguir práticas sexistas. (MARIANO, 2010, p. 7).

Com relação à dissertação de Mariano (2010), é importante destacar que, dos 58 trabalhos investigados nesta pesquisa este é o único que tem como objeto de estudo questões relacionadas à discussão de gênero. É possível apontar, assim, que esta temática é pouco investigada na Educação Infantil em interface com a Educação Física.

Havashi et al. (2007, p. 72) em uma pesquisa sobre a análise de citações da produção científica em Educação Física da região Nordeste do país, concluíram que “a maioria das citações é oriunda de trabalhos vinculados às áreas temáticas ‘Atividade Física e Saúde’ e ‘Escola’, enquanto aquelas das áreas ‘Gênero e Movimentos Sociais’ realizam o menor número de citações”. Percebemos que a

temática 'escola' também se destaca no estudo que realizamos sobre a Educação Infantil em interface com a Educação Física e a temática 'gênero' só aparece em um trabalho, o que nos faz perceber que a temática gênero é assunto pouco pesquisado na área da Educação Física.

Discutindo os parques e recantos infantis, o autor Pizani (2012) faz uma análise a partir de documentos e registros da época pesquisada, 1940 a 1960, com a intenção de trazer as origens do lazer como projeto pedagógico e educativo e entender como as práticas pedagógicas eram ministradas nessas instituições, com o olhar para as disciplinas de Educação Física e educação recreativa.

Destinadas a cumprir com tais objetivos, estas instituições tinham na ginástica e nos jogos, elementos fundamentais no desenvolvimento da Educação Física e da Educação Recreativa, subsídios para o desenvolvimento físico, motor e psicossocial das crianças. Por meio do método ginástico francês, conseguiram congregiar elementos médicos e militares atuando na formação do homem forte e sadio, apto a defender a pátria e produtivo ao capital. (PIZANI, 2012, p. 118).

Com relação aos três trabalhos analisados acima, é importante destacar que dois deles, Berto (2008) e Pizani (2012), vão concordar que o jogo e o movimento são elementos que fazem parte do cotidiano da Educação Física na Educação Infantil.

A dissertação de Ferreira (2015) teve como objetivo compreender como as diferenças e seus significados são produzidos nas aulas de Educação Física; o autor buscou entender como as crianças entendem essas diferenças e significados.

Foi possível notar as diferenças estabelecidas entre as culturas infantis e o mundo dos adultos, presentes em todo processo educativo, bem como a diferenciações produzidas entre as crianças a partir das dinâmicas culturais que foram estabelecidas cotidianamente nas aulas. Consideramos que um olhar para as aulas de educação física que considere estas diferenciações é também capaz de atender diferentes maneiras de se apropriar e avaliar o conhecimento específico destas aulas como algo que não é estático, e, menos ainda, construído simultaneamente por todos. (FERREIRA, 2015, p.14).

O autor conclui que as crianças estão envolvidas com criações e estão representadas em todo o processo de transformação cultural, ou seja, as crianças se

apropriam de informações do mundo adulto e constroem suas próprias mudanças culturais.

O que é possível perceber como características predominantes dos trabalhos das áreas temáticas de Educação Física é a discussão, de forma direta ou indireta, da prática pedagógica dos professores da Educação Infantil e das questões relacionadas à importância e metodologia do conteúdo 'movimento'.

Dos vinte e quatro trabalhos divididos em seis áreas temáticas, alguns conteúdos são recorrentes: prática pedagógica, movimento (brincar, jogar atividade física), políticas públicas.

Na área temática 'escola' tiveram destaques as pesquisas que priorizam a prática pedagógica dos professores; dos dezessete trabalhos, doze discutem essa prática na educação infantil. Dez trabalhos discutem o movimento, incluindo sua importância, a importância do brincar, a cultura corporal do movimento. Se somarmos doze mais dez dará vinte e dois trabalhos, o que será um número maior que os dezessete da área temática escola e se dá porque cinco trabalhos irão discutir os dois assuntos: prática pedagógica e movimento.

O conteúdo 'movimento' ainda irá se repetir nas áreas temáticas 'comunicação e mídia', 'lazer' e 'epistemologia'. E prática pedagógica irá se repetir na área temática 'gênero'.

O único trabalho que não se encontra entre esses dois assuntos – prática pedagógica ou movimento – é a pesquisa que busca entender a noção que as crianças têm sobre a Educação Física.

Além disso, há, ainda, os dois trabalhos sobre 'Políticas Públicas', que não discutem nem a prática pedagógica nem o movimento. Tais trabalhos analisam, mediante documentos, questões mais relacionadas ao assunto específico que norteiam as políticas que regem a Educação Infantil.

Com relação à área temática que mais se destacou no estudo, 'escola', recorreremos aos estudos de Hayashi et al (2017). Na análise de citações na região Nordeste identificou-se que a área temática que mais se destacou foi 'atividade física e saúde', e a segunda com maior destaque foi 'escola'.

Mesmos havendo predomínio das linhas de pesquisa ligadas à atividade física e à saúde nos programas de pós-graduação, as pesquisas atreladas ao cotidiano escolar vêm conquistando um espaço cada vez maior, ampliando os horizontes metodológicos e

epistemológicos da Educação Física, abrindo espaço para a superação do discurso dualista que dificulta o avanço conjunto de teoria e prática. (COUTINHO et al, 2012, p. 511).

Outra área temática que corroborando os estudos de Hayashi (2017), teve o menor número de citações foi a temática 'gênero', no que se refere à Educação Infantil em interface com a Educação Física. Essa temática também aparece em apenas um trabalho.

O quadro a seguir traz categorizadas de acordo com as áreas temáticas da ANPED as que predominaram nas pesquisas na área da educação.

Quadro 4 - Áreas temáticas da educação predominantes na pesquisa

Quantidade de trabalhos	Autor e ano de defesa	Nível	Área temática
15	Rolim – 2004 Wendhausen – 2006 Lima – 2009 Tonietto - 2009 Capistrano – 2010 Gomes - 2012 Mattos – 2012 Lacerda – 2014 Recco - 2014 Quaranta – 2015 Taveira – 2015 Martins – 2015 Almeida – 2015 Nadolny – 2016 Castro – 2016	M M M M D D D M M D M M M D D	Formação de professores
7	Melo – 1993 Lima – 1995 Leitão - 2006 Souza – 2009 Ferreira – 2010 Macedo – 2010 Souza – 2012	M M M M M M M	Currículo
7	Strenzel – 2000 Piccelli – 2002 Richter – 2005 Miranda – 2007 Gonzaga – 2011 Andrade Filho – 2011 Cruvinel – 2016	M M M M M D M	Educação de crianças de 0 a 6 anos de idade

Quantidade de trabalhos	Autor e ano de defesa	Nível	Área temática
1	Rodrigues – 2008	M	Alfabetização leitura e escrita
1	Pontes – 2013	M	Arte e educação
1	Rodrigues – 2007	M	Educação ambiental
1	Bezerra – 2011	M	História da Educação

Fonte: Elaboração da autora, com base em dados fornecidos pela Anped

No grupo de trabalho ‘Educação’, foram encontradas sete áreas temáticas nos trabalhos pesquisados. Dessas sete, temos quatro com apenas um trabalho, que são: ‘Alfabetização Leitura e Escrita’, ‘Arte e Educação’, ‘Educação Ambiental’, ‘História da Educação’. Duas áreas possuem sete trabalhos: ‘Currículo’ e ‘Educação de Crianças de 0 a 6 Anos de Idade’. Já uma das áreas possui quinze trabalhos; é a área temática ‘Formação de Professores’, constituindo-se, portanto, na área temática que mais obteve destaque no grupo temático ‘Educação’.

Em princípio, na área temática ‘Formação de Professores’ há o trabalho de Rolim (2004), que mostrou em sua pesquisa a importância do profissional de Educação Física na Educação Infantil. A autora alerta para a falta de literatura especializada em relação à Educação Física Infantil. Lamenta o fato de a Educação Física muitas vezes ainda ser vista com características técnicas esportivistas. De acordo com a estudiosa, há um consenso na área com relação à importância do profissional de Educação Física na Educação Infantil. A alegação para a não contratação desse profissional é o fato de não haver uma legislação específica para isso. Aponta, ainda, que o profissional de Educação Física deve atuar a partir de atividades lúdicas, que respeitem a corporeidade infantil, valorizando o conhecimento e as experiências das crianças. Para que isso ocorra, é importante que o profissional tenha conhecimento dos aspectos biológicos da atividade motora, do desenvolvimento motor, afetivo e social. Ademais, Rolim alerta para a necessidade de uma boa formação profissional para atuação em Educação Infantil.

Analisando a formação continuada de professores de Educação Física na Educação Infantil, na Rede Municipal de Florianópolis (SC), a autora Wendhausen (2006) dá voz aos professores e consultores que coordenam a formação continuada. Por intermédio das narrativas das professoras pesquisadas, a autora construiu quatro categorias de análise:

Infância e práticas corporais; Formação inicial – da falsa representação sobre a Educação Física; A entrada no campo de trabalho; e Formação continuada – construção de um discurso descontínuo. (WENDHAUSEN, 2006, p. 6).

Tendo em vista essas categorias, foi possível perceber a atuação das professoras na construção de suas histórias, a necessidade de serem protagonistas e, sobretudo, de romperem com as situações impostas pelas instituições, trilhando, assim, os seus caminhos.

Com a intenção de entender como professoras do Núcleo de Educação Infantil da UFRN (NEI) compreendem a dança e a vivência, a autora Lima (2009 b) fez uma reflexão a respeito de suas práticas/experiências com o ensino da dança desenvolvido com crianças de 2 a 7 anos. A autora apontou três perspectivas para o ensino da dança no NEI: “A dança como linguagem do corpo; A dança e seus fatores do movimento; e imitar, improvisar e brincar: formas de desenhar caminhos para dançar” (LIMA, 2009 b, p.6).

Seguindo a intenção de entender a concepção de professores de Educação Física, o autor Tonietto (2009) teve como objetivo em seu estudo “compreender como os saberes dos professores de Educação Física se relacionam com a cultura infantil” (Tonietto, 2009, p. 10). O autor conclui que os jogos e brincadeiras, considerados elementos da cultura infantil, são utilizados pelos professores em suas aulas. Dessa maneira, ele acredita que os saberes da Educação Física se relacionam com a cultura infantil e, ainda, que é pelo processo de assimilação da cultura pelas crianças participantes da pesquisa que se pode dizer que se enraízam os elementos da cultura infantil.

Com interesse semelhante aos dois trabalhos citados acima, a autora Capistrano (2010) investigou a perspectiva de professores que atuam na Educação Infantil e estavam cursando especialização no curso intitulado ‘Ensino de Arte e Educação Física na Infância’, focalizando os saberes relacionados à Educação Física. Foi evidenciada a busca pela melhoria da formação docente e a importância de interlocuções entre os pares como maneira de ressignificação dos saberes. No que se refere à Educação Física, especificamente, foi constatado que a participação no curso proporcionou um reconhecimento dessa área como prática pedagógica e componente curricular que deve ser incluído no planejamento pedagógico.

Também com a intenção de “dar voz aos profissionais da Educação Física infantil, e analisar suas representações por intermédio das narrativas de suas experiências” (Mattos, 2012, p. 14) e, por meio da teoria da complexidade, a autora supõe que os aspectos subjetivos não se deslocam da objetividade do professor de Educação Física e que essa subjetividade influencia suas práticas e percepções no que se refere à motricidade e à corporeidade das crianças na sala de aula. Mattos (2012) conclui em sua tese que os profissionais possuem dificuldades para definir seu papel pedagógico na Educação Infantil, principalmente quando precisam desvincular a Educação Infantil das outras etapas de ensino; superar a cisão corpo/mente e a valorização do tecnicismo, que fazem parte da História da Educação Física.

Em relação à percepção de sua prática pedagógica, a autora Quaranta (2015) pesquisou em sua tese professores de Educação Física que atuam nessa disciplina na cidade de Praia Grande (SP). A autora relata que, de acordo com os profissionais, sua formação inicial foi insuficiente para atuar neste setor de ensino; no entanto, dizem conseguir suprir essa falta com a experiência e ajuda de colegas. Relatam, ainda, sentir prazer em trabalhar com essa etapa de ensino.

A dissertação do autor Taveira (2015), com objetivo semelhante ao dos sete acima mencionados, aborda questões relacionadas à formação inicial de professores de Educação Física e pedagogos, como, por exemplo, a concepção que esses profissionais têm sobre a manifestação corporal de crianças com idades entre três e cinco anos. Os resultados mostram que é preciso um trabalho interdisciplinar para essa etapa de ensino, para a qual autor evidencia a falta do profissional de Educação Física. Com relação às pedagogas, refere-se à visão que estas

Revelaram a respeito da influência do desenvolvimento motor no processo de ensino e de aprendizagem, pois como vimos na pesquisa em campo, aquelas que aceitaram ser os sujeitos de nossa pesquisa, disseram que reconhecem a importância do movimento humano no desenvolvimento das crianças, entretanto o que percebemos foi a dificuldade de utilização consciente de conceitos teóricos e práticos durante as aulas e as atividades que elas desenvolvem com seus alunos e, ainda, no aspecto metodológico, pois elas reproduzem e “aplicam” atividades sem um objetivo específico, apenas justificando e entendendo, em suas concepções, que estão trabalhando tal conteúdo em suas aulas. (TAVEIRA, 2015, p. 92).

O autor questiona a formação de professores e expõe que a dicotomia corpo e mente está presente, no sentido de que a Pedagogia seria a responsável pelo cognitivo e a Educação Física responsável pelo físico. Dessa maneira, sugere ser necessária a implantação de um trabalho interdisciplinar que supere essa dicotomia, além de evidenciar que o entendimento das questões ligadas ao que o corpo traz enquanto ser vivo, que carrega fatores históricos, sociais e culturais, deve estar presente nos professores desde a sua formação inicial.

Outro trabalho que apresenta a percepção de professores é o de Almeida (2015), que tem como objetivo conhecer a percepção docente e discente a respeito do estágio supervisionado para a formação do futuro professor, no curso de Educação Física. A pesquisa foi realizada no estado do Mato Grosso, em 10 instituições que possuem o curso de Educação Física. Nesta foi constatada a presença do estágio na Educação Infantil como em outros níveis da Educação Básica. A maioria dos professores que atua nas disciplinas de estágio diz ter satisfação em ministrá-las:

Sobre a aprendizagem da docência, poucos reconhecem como algo que é construído e contínuo, há grupos que valorizam a vivência e o contato direto com o fazer, outros com os conhecimentos advindos de cursos, leituras e livros e os que reconhecem que a relação com os pares é uma forma também de aprendizado do trabalho docente. A maioria dos acadêmicos considera as disciplinas de Estágio importantes, visto a aproximação da realidade escolar, como também sinalizam a pretensão de atuarem na docência na Educação Básica. (ALMEIDA, 2015, p. 8).

A autora acrescenta, ainda, que é importante conhecer o estágio nos cursos de licenciatura em Educação Física, para que, dessa forma, possam ser destacados os limites e as possibilidades do estágio, onde este está sendo construído.

Utilizando a narrativa, a autora Martins (2015) relata a sua experiência como professora formada em Educação Física que atua com crianças de cinco a dez anos, realizando uma reflexão sobre sua prática por meio de uma “metodologia fabulária”. Com a metodologia narrativa, a autora fez uma investigação e reflexão de sua própria experiência e o caminho que percorreu durante sua vida profissional.

Investigando documentos norteadores da Educação Física e da Educação Infantil a partir da década de 1990, com a intenção de entender se o curso de

formação de professores de uma Universidade da Bahia negligencia a etapa de ensino da Educação Infantil, o autor Gomes, (2012, p. 14) conclui que:

Dados mostraram que não está nos cursos a responsabilidade pela negligência na formação do professor de Educação Física para a Educação Infantil, na realidade, são as políticas públicas que de forma ambígua anunciam possibilidades, porém impedem que essas possibilidades se materializem ao limitar paradoxalmente as condições para que os cursos possam promover alterações significativas em sua formatação.

Também em uma investigação documental, a autora Lacerda (2014) tem como objeto de estudo a delimitação dos conhecimentos que os professores de Educação Física devem ter, na perspectiva da formação ampliada, para abordar a cultura corporal, em Educação Infantil. O estudo foi feito na Universidade Federal da Bahia. A autora afirma que o conhecimento fundamental que os professores de Educação Física devem ter para a prática pedagógica com crianças deve estar relacionado ao domínio da teoria do desenvolvimento e da aprendizagem das teorias pedagógicas.

Em uma pesquisa sobre o processo de profissionalização do ensino envolvendo as professoras de Educação Física e Educação Infantil e a Cultura de Colaboração em suas práticas pedagógicas, a autora Recco (2014) mostra que, no trabalho docente em três escolas de Educação Infantil da Rede Pública de São Paulo, não foi encontrado um processo de colaboração entre os profissionais da Educação Infantil e os da Educação Física. Os planejamentos são realizados separadamente, não havendo conexão nas práticas pedagógicas. Contudo, há também o interesse por parte desses profissionais de que encontros para uma prática pedagógica colaborativa possam ocorrer.

A autora Naldony (2016) investigou de que forma as “estratégias formativas estruturam o desenvolvimento profissional de professores (as) de Educação Física que atuam com crianças pequenas” (Naldony, 2016, p.5). O estudo mostrou que as estratégias formativas são o que motiva professores e professoras a aprender e, por meio desse aprendizado, a se desenvolverem profissionalmente.

Investigando a prática pedagógica de professoras na Educação Infantil e as possíveis relações dialógicas em suas atividades, como a comunicação e a brincadeira, a autora Castro (2016) elaborou um quadro a partir dos dados

coletados, embasada nos conceitos bakhtinianos de alteridade, dialogismo, escuta e tema e significação.

A abordagem sobre a *alteridade* revela a necessidade de um agir pautado na ética e na sensibilidade e uma atenção à relação *eu/outro*, aspecto que envolve o cuidado de si e o cuidado do outro. Os conceitos de *dialogismo* e *escuta* reiteram a necessidade das professoras de Educação Infantil tomarem as enunciações das crianças como reivindicação tornando seu agir com elas mais consciente e próximo ao que manifestam, formando um diálogo inacabado. Os conceitos de *tema* e *significação* possibilitou (*sic*) compreender como a discursividade das crianças se constitui por meio de *pseudoconceitos*, os quais requerem olhar atento e constante atribuição de sentidos por parte das professoras. (CASTRO, 2016, p. 13,14).

A autora acrescenta, ainda, que a brincadeira se constitui como promotora discursiva das crianças, sendo por intermédio dela que crianças de 0 a 3 anos conseguem ressignificar e transgredir regras instituídas por adultos.

Como foi possível observar na área temática “Formação de Professores”, são mais recorrentes os trabalhos que discutem a prática pedagógica dos professores na Educação Infantil. Dos quinze trabalhos examinados nove estudam, analisam e investigam a prática pedagógica. Em relação ao restante das pesquisas, dois trabalhos discutirão a formação continuada; dois analisarão documentos norteadores da Educação Infantil; um abordará a formação inicial de professores para atuar na Educação Infantil e, por fim, um analisará a cultura infantil.

Neste momento serão analisados os sete trabalhos da área temática ‘Currículo’.

O primeiro trabalho analisado, disponível na BDTD/IBICT, foi defendido por Melo (1993). A autora analisa a prática do jogo de regras nas aulas de Educação Física nas primeiras e segundas séries do primeiro grau e as relações com o desenvolvimento moral, social e cognitivo da criança. O estudo indica que deve haver uma adequação na proposta construtivista para a atuação do professor nas séries iniciais.

Ainda sobre o jogo, o autor Lima (1995) faz uma discussão sobre como o conteúdo pode ser uma alternativa de aquisição/transmissão do conhecimento de Educação Física no Ciclo Básico. Constata, ainda, que o jogo é o conteúdo predominante nas aulas de Educação Física no Ciclo Básico da cidade de

Presidente Prudente (SP). No entanto, é ministrado de forma empírica, não existindo uma fundamentação teórica consistente.

Com o objetivo de evidenciar as contribuições dos jogos e das atividades lúdicas nas aulas de Educação Física e analisar sua importância para o desenvolvimento cognitivo da criança, o autor Leitão (2006) mostra que, a partir dos dados coletados

Os jogos desenvolvidos (com aumento gradativo de complexidade - inserção de novos fatores de desequilíbrio) foram compatíveis ao nível e séries que (*sic*) se encontravam os alunos envolvidos no processo. Observou-se também, neste estudo, que a cientificação do movimento, dentro de um contexto lúdico, pode exercer um papel imprescindível no desenvolvimento infantil, não somente no aspecto cognitivo, mas também nos aspectos psicomotor e afetivo-social, considerando-se a indissociabilidade desses termos. A pesquisa indicou que houve resultados significativos e sinais de melhoria e avanços na estruturação de aspectos do desenvolvimento cognitivo, a partir das observações realizadas pelas professoras em sala de aula. (LEITÃO, 2006, p. 8).

A autora Souza (2009) parece, em um primeiro momento, pesquisar na temática 'Currículo' um tema que, ao contrário dos até agora pesquisados, não se relaciona ao jogo nas aulas de Educação Física. No entanto, ao tentar compreender a interdisciplinaridade e seus fundamentos na Educação Infantil, por meio da Educação Física, como princípio pedagógico que possibilite a interdisciplinaridade, esta conclui que a Educação Física pode proporcionar o desenvolvimento das crianças em sua totalidade, sendo capaz de superar as fronteiras disciplinares e conceituais mediante um caminho lúdico, de jogos e brincadeiras.

Com um estudo na perspectiva de entender a proposta de organização do ensino de Educação Física na Educação Infantil, com exemplos mecanicistas e instrumentais que permeiam as práticas pedagógicas, no que diz respeito ao movimento corporal, a autora Ferreira (2010) parte da premissa de que o movimento corporal é conteúdo da Educação Física na Educação Infantil, buscando entender "que elementos podem ser extraídos na utilização da teoria do ensino desenvolvimental como contribuição para aprendizagem conceitual do conteúdo 'movimento corporal'" (FERREIRA, 2010, p. 10), na fase de ensino da Educação Infantil. Que ações de aprendizagem devem ser propostas? É possível conceituar o ensino desenvolvimental na Educação Infantil? Qual repercussão terá isso para as

crianças? Existiriam vantagens e dificuldades na utilização dessa teoria para as crianças pequenas? Se sim, quais seriam? A autora pôde observar que:

A maioria das crianças avançou na compreensão do conceito de movimento corporal, variando conforme o contexto das relações sociais de cada uma; - o lúdico, atividade principal nesta idade, deve fazer parte das ações de ensino dentro da atividade de aprendizagem, pois nelas se encontram os motivos das crianças; - a aplicabilidade do ensino desenvolvimental depende de condições favoráveis ligadas à formação teórica e prática do professor, e às condições estruturais do ambiente de trabalho; - 'movimento corporal' configurou-se como elemento de atividade de 'movimento humano.' (FERREIRA, 2010 p. 10).

Saindo um pouco das discussões que envolvem o conteúdo movimento e jogo, que até agora obteve destaque nos estudos da área temática de 'Currículo', Macedo (2010) faz uma análise e interpretação de uma experiência pedagógica de Educação Física, pautada na perspectiva cultural. Com a coleta de dados feita por meio de trabalho de campo e analisados pelos referenciais dos estudos culturais, a autora conclui que a Educação Física pode contribuir de maneira significativa para o currículo da Educação Infantil, potencializando as vozes das crianças, dando mais oportunidades de estabelecer relações sociais de maneiras mais democráticas.

Também embasada teoricamente na literatura dos estudos culturais, a autora Souza (2012), por intermédio de aspectos didáticos que demarcam a prática pedagógica de professores de uma escola de Sergipe, buscou analisar os aspectos didáticos que delimitam a elaboração e implementação de um "currículo multicultural crítico que problematizou a cultura corporal com vistas à constituição de identidades democráticas, ao longo de um semestre letivo". (SOUZA, 2012, p. 9). De acordo com a autora, a pesquisa demonstrou que a "pedagogia multicultural crítica pode, sim, ser uma alternativa para a formação escolar, e, nesse sentido, apresenta-se como uma necessidade para a formação docente" (SOUZA, 2012, p. 285).

Dos sete trabalhos com temática "Currículo", temos quatro que também abordam atividades que envolvem o movimento como fator importante da Educação Física na Educação Infantil. Melo (1993) discute a importância da prática do jogo na Educação Infantil; Lima (1995) traz o jogo como conteúdo predominante da Educação Física da Educação Infantil; Leitão (2006) mostra o jogo como ferramenta de desenvolvimento cognitivo e, por fim, Souza (2009) conclui que o jogo pode ser utilizado como mediador de conteúdos interdisciplinares. Ademais, são três os

trabalhos que enfatizam aspectos relacionados às práticas pedagógicas dos professores na Educação Infantil: Ferreira (2010), Macedo (2010) e Souza (2012).

Outra temática que obteve destaque foi ‘Educação de crianças de 0 a 6 anos de idade’, na qual foram encontrados, igualmente, sete trabalhos.

Em uma pesquisa sobre produção de conhecimento, a autora Strenzel (2000) investiga a produção científica sobre educação de crianças menores de 3 anos e, dentro desse grupo, quais são as pesquisas sobre o desenvolvimento das práticas pedagógicas no interior das creches. A autora chega à conclusão de que o campo que mais pesquisava sobre o desenvolvimento das práticas pedagógicas era o da Pedagogia, seguido de Psicologia, Ciências Sociais e Educação Física.

Igualmente em uma pesquisa sobre produção do conhecimento, Picelli (2002) analisou as tendências das pesquisas realizadas nos PPGE de Mestrado e Doutorado em Educação Física no Brasil, em que as temáticas fossem sobre Educação Infantil. O período pesquisado foi de 1979 a 2000.

Entre os principais pontos destacados pela autora estão:

Que perspectivas mais críticas voltadas para questões de ordem sócio-econômico-políticas que afetam a criança em idade pré-escolar, não foram evidenciadas nos objetivos das dissertações e teses analisadas visto que a quase totalidade dos objetivos expostos expressam interesses dos autores com questões pontuais tais como: o desenvolvimento da criança, o currículo; a educação do movimento ou a consciência corporal, a busca da correlação entre variáveis dentre outros. Em relação às concepções de Infância e Educação Infantil verificamos que: 1) predomina nas pesquisas realizadas uma visão de Educação Infantil restrita à ideia de um espaço e um período preparatório para uma etapa posterior da vida das crianças, qual seja: o período designado ao Ensino Fundamental. A Educação Infantil parece, assim, não ter um fim em si mesmo (*sic*) 2) Essa concepção esteve intimamente articulada com as concepções de infância expressas na maioria das teses e dissertações. 3) Na maioria dos estudos se faz uma noção de infância como um estágio preparatório para outros momentos da vida; como uma etapa na qual a criança deve adquirir competências, valores, ideias e habilidades que lhe possibilite (*sic*) enfrentar a vida futura: 4) A maioria das pesquisas discute a infância e a Educação Infantil de forma descontextualizada, sem referências aos fatores sócio-econômico-político-culturais que marcam e determinam, tanto a Infância quanto a Educação Infantil. (PICELLI, 2002, p. 14).

Saindo dos estudos ligados à produção do conhecimento, Richter (2005) analisa as práticas corporais de alunos de 0 a 6 anos da Rede Pública de Ensino de Florianópolis (SC). A autora teve como objetivo “traçar um inventário para estudos

sobre a educação do corpo na infância.” (RICHTER, 2005, p. 17). Para isso, buscou por meio de profissionais que trabalhavam na creche, seus pontos de vista sobre a infância. A autora conclui o trabalho fazendo um alerta sobre a necessidade do diálogo a respeito dos elementos que se fazem presentes nos ambientes educacionais e que são hábitos do mundo contemporâneo, que naturalizam:

a) o corpo-identificado: por meio de modelos ideais representados por personagens que, apesar de apresentarem algumas feições distintas, não passam de figuras iguais, intercambiáveis, que se apresentam como imagens de autoridade com as quais se possa identificar; [...] b) o corpo-fetichizado: transformado em mercadoria, *coisa de se consumir*; enfeitado, penteado, adornado, fazendo confundir aparência com identidade. De outro modo, nesses termos, o corpo é celebrado, adorado e tomado como objeto de prazer que se baseia na sensação, permanecendo centralizado em si mesmo e promovendo o individualismo ao invés da individuação que nasce da experiência compartilhada em um espaço comum; [...] c) o corpo-vigiado: subordinado ao olhar que visa, a um só tempo, apagar os rasto da natureza imperfeita, controlando níveis de sujidade, supervisionando, liberando, silenciando, neutralizando expressões ou movimentos indesejáveis; [...] d) o corpo-confinado: na supremacia dos espaços que determinam onde, como e quando se movimentar, de que se desviar e também com que materiais se relacionar; [...] e) o corpo-intimidado: são castigos, ameaças, premiações que se estabelecem a partir da apreciação dos atos que se desviam das normas, infundindo temores, corrigindo, disciplinando comportamentos ‘inadequados’; [...] f) o corpo-provido: através da vitalidade do corpo submetido a um regime alimentar equilibrado, em prol do evitamento de déficits que interferem na saúde do organismo. E também da medicalização, da higienização, que garante meramente a conservação física; [...] g) o corpo-esportivizado: o corpo é ‘treinado’, submetido a períodos de movimento e repouso no intuito da maximização, da superação dos limites, tornando-se ‘craque’ ao ascender às normas da civilidade, centralizadas no saber-fazer. O esporte não aparece em sua ‘forma pura’, mas como exemplo de uma civilização que acredita no progresso linear e infinito; [...] h) o corpo-pronunciado: investido por palavras, gestos e expressões faciais que se colocam como mandatos, como ordens enumeradas e/ou informações abreviadas, centralizadas no comportamento e privadas de escuta, de relações plenas, de contato; (RICHTER, 2005, p. 151,152).

A autora realiza tal análise não apenas pensando o corpo da infância, mas também alerta ao corpo invisível dos professores, principalmente em relação ao mobiliário da creche: pensado para os pequenos e, em quase todos os momentos, esquecido para os corpos adultos.

Discutindo, da mesma forma, as questões relacionadas ao corpo, a autora

Miranda (2007) realiza um estudo no município de Imperatriz (MA) sobre as ludicidades e suas relações com a linguagem corporal infantil, bem como ao processo de aprendizagem. O trabalho possibilita perceber que o questionamento relacionado à dimensão lúdica da linguagem corporal e ao processo de aprendizagem está:

Fragilizado diante das condições observadas e que tais condições revelaram-se desarticuladas, considerando um projeto pedagógico e social que compreenda o corpo enquanto síntese da totalidade humana, portanto, elemento indispensável ao processo de formação do ser. (MIRANDA, 2007, p. 6).

Miranda faz ainda uma crítica às questões relacionadas à racionalidade técnica que existe hoje nas escolas; à negação do corpo e à falta de compreensão de professores e do sistema de ensino, no que concerne ao valor da discussão sobre a importância de crianças e de profissionais da Educação Infantil serem protagonistas do processo de aprendizagem.

O quinto trabalho da temática “Educação de Crianças de 0 a 6 Anos de Idade” também terá o olhar voltado para questões ligadas à educação corporal, fazendo a investigação e análise para compreender “o movimento histórico de aproximação entre os campos da Educação Infantil e da Educação Física, tendo como objeto a Educação Corporal” (Gonzaga, 2011, p. 13). Em virtude da pesquisa foi constatado que a educação corporal faz parte historicamente da Educação Infantil, mesmo antes de o profissional de Educação Física estar inserido na Educação Infantil. A Educação Física no Brasil tem-se interessado pela Educação Infantil há pouco tempo; na época do estudo, há apenas 20 anos. No que se refere à atuação dos professores na Educação Infantil em Goiânia, de acordo com os professores inseridos nessa etapa de ensino, o estudo possibilitou avanços em relação à educação corporal das crianças: os professores de Educação Física têm interesse em atuar na Educação Infantil. Outro fato importante que a pesquisa trouxe é que em Goiânia (GO), cidade onde foi realizada a pesquisa, a maioria dos profissionais formados em Educação Física nas décadas de 1980 e 1990, pela Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás - nesse período a escola era conhecida como Eseffego; nos dias atuais, faz parte da Universidade Estadual de Goiás (UEG) - e pela Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás (FEF/UFG), não tiveram em sua formação uma preparação para atuar na Educação

Infantil, o que tende a dificultar o trabalho desses profissionais na área de ensino. Sendo assim, a autora alerta para a necessidade de os campos de Educação Infantil e Educação Física se unirem para a superação desses desafios.

O autor Andrade Filho (2011) também buscou entender como ocorrem as relações entre ensino e movimento corporal na Educação Infantil. Compreendeu, em seu estudo sobre experiências de movimento corporal das crianças na Educação Infantil, que esse movimento nas crianças normalmente sofre interferência da cultura institucional e que, essas crianças são privadas dos direitos de movimento que deveriam ter; faz uma crítica à maneira como as práticas pedagógicas ocorrem com relação ao movimento corporal das crianças, alertando para a necessidade de uma mudança no fazer pedagógico, a fim de que essas práticas deixem de exigir que as crianças se adaptem à ordem cultural imposta pela instituição escolar.

A autora Cruvinel (2016) buscou entender como o jogo faz parte do processo de formação de crianças na Educação Infantil. Sua pesquisa mostrou que

O trabalho pedagógico na pré-escola se reveste de um caráter compensatório e, a Educação Física e o jogo, mesmo sendo reconhecidos como elementos fundamentais na Educação Infantil, continuam ocupando um espaço secundarizado. (CRUVINEL, 2016, p.7).

A autora mostra em sua pesquisa que, por meio de um trabalho coletivo, visando a uma educação integral e utilizando ações nas quais o jogo possa se constituir em espaços privilegiados, este pode formar sujeitos autônomos, como mostraram as ações envolvidas na pesquisa. Dessa maneira, poder-se-á, assim, construir uma Educação Infantil transformadora.

É importante destacar, no que se refere à temática ‘Educação de Crianças de 0 a 6 Anos de Idade’, dos sete trabalhos analisados, dois são sobre produção do conhecimento sobre Educação Infantil: um deles discutirá sobre prática pedagógica na Educação Infantil e o outro analisará as temáticas privilegiadas nessa etapa de ensino de 1979 a 2000. Os outros cinco trabalhos, assim como a maioria dos trabalhos da temática ‘currículo’, vão pesquisar questões relacionadas ao movimento corporal, educação do corpo e o jogo enquanto conteúdo da Educação Infantil e Educação Física.

O trabalho com a temática ‘Alfabetização Leitura e Escrita’, tem como “objeto principal a construção de competências leitora e escritora numa perspectiva

globalizante das aulas de Educação Física” (Rodrigues, 2008, p. 9). Para chegar a esse objeto, o autor buscou por meio de jogos de construção, em uma perspectiva de Piaget, uma maneira de reverter o fracasso escolar. O autor conclui que houve uma reversão do quadro de fracasso escolar no mês pesquisado.

Na temática ‘Arte e Educação’, a autora Pontes (2013) faz uma investigação na prática docente e nas experiências estéticas narradas por professores da Educação Infantil em um curso de ensino de arte e Educação Física na infância. O curso foi desenvolvido pelo grupo Paideia/UFRN. Foi feita uma análise de memoriais produzidos pelos professores, com a intenção de identificar as experiências estéticas presentes nos discursos dos professores sobre sua prática. Foi realizada, também, uma relação entre estética, arte, ensino e infância. Há uma indicação de que os ambientes formais e informais constituem seus leitores como os ambientes próprios da arte e da estética. A autora mostra a importância da arte na Educação Infantil e para, além disso, a importância da arte para a prática pedagógica e formação continuada dos professores:

Ao finalizar esta pesquisa algumas questões se impuseram tanto em relação à educação da infância como à formação de professores. Para educação da infância evidenciou-se a importância da inter-relação entre o professor e as crianças nos momentos de criação infantil em linguagens artísticas. Futuras investigações poderiam refletir sobre como o professor compreende e convive com as formas de expressão da cultura da infância? Quais os valores estéticos das crianças e como podem dialogar com a produção cultural que as envolve? Assim, este trabalho ressalta a necessidade de estudos acerca das especificidades e das interfaces da abordagem das linguagens artísticas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Em relação à formação de professores, esta tese destacou o lugar da escrita como experiência que possibilita a apropriação e reflexão dos saberes da prática. Nos cursos de formação de professores seria importante trabalhar, então, as possibilidades de produção de textos autobiográficos através da interface entre arte e escrita. Ainda, outro aspecto interessante a aprofundar em futuras pesquisas diz respeito aos regimes de sentido e de interação na organização de situações de formação de professores. (PONTES, 2013, p. 311).

Com a temática de “Educação Ambiental”, Rodrigues (2007) faz um estudo com a intenção de demarcar o papel da Educação Física na Educação Infantil, visando à promoção da Educação Ambiental na infância. Faz isso tentando romper com os padrões impostos pela sociedade de que a Educação Física seria voltada para a exacerbação do culto ao físico e às modas de esportes radicais como forma

de aproximação da Educação Física à Natureza. Propõe uma Educação Física apoiada em “experiências lúdicas e do movimento, enquanto intencionalidade original, para o desenvolvimento da cultura corporal na infância, as possibilidades de sinergia com a educação ambiental”. (RODRIGUES, 2007 p.78).

A última temática que iremos é apontar é sobre a “História da Educação”. O autor buscou entender como foi a Educação Física na Educação Infantil nas décadas de 1932 a 1942. Bezerra (2011) na área temática ‘História da Educação’ faz um estudo nos artigos da Revista de Educação Física do Exército, para compreender as concepções dos militares sobre a infância e como eram as práticas corporais desenvolvidas no jardim de infância. A revista foi uma maneira de promover tanto junto aos civis quanto a professores, médicos e inspetores de ensino, os princípios pedagógicos e as propostas de normatização usadas pelo Exército. As publicações eram utilizadas com a intenção de materializar o projeto de uma pedagogia do corpo, em favor de uma nação mais forte, civilizada e saudável.

Dos quatro trabalhos descritos acima, dois darão ênfase às atividades que envolvem o movimento em suas pesquisas, trazendo as atividades que envolvem o movimento como atividades que podem ajudar no desenvolvimento infantil: são os trabalhos de Rodrigues (2007) e Rodrigues (2008). Já Pontes (2013) aborda a importância da formação de professores na Educação Infantil e Bezerra (2011) aponta a influência que artigos publicados nas décadas de 1932 a 1942 trouxeram para a formação e os princípios pedagógicos daquela década.

4.5.1 Convergência de assuntos nas áreas temáticas

Após a leitura dos 58 trabalhos analisados, foi possível perceber que alguns assuntos são recorrentes nos trabalhos, mesmo se tratando de áreas temáticas distintas.

O assunto mais recorrente na maioria dos trabalhos foi a prática pedagógica. Definimos como relativos à prática pedagógica os trabalhos que fizeram estudos sobre essa prática junto aos professores da Educação Infantil, sejam eles os professores generalistas sejam os professores que ministravam a disciplina de Educação Física, como também aqueles que pesquisaram a formação dos professores e a formação continuada. Dos 58 trabalhos analisados, 34 discutem a

prática pedagógica dos professores, sendo 21 pesquisas na temática 'educação' e 13 na temática 'Educação Física'.

Em estudo sobre a formação de professores, o autor Gomes (2012), busca entender os determinantes que fazem os cursos de Educação Física negligenciar a formação de professores que irão atuar no nível da Educação Infantil. No entanto, o autor conclui que não está na formação de professores o problema e, sim, nas políticas públicas que tratam de maneira ambígua as possibilidades de os profissionais de Educação Física atuarem nesse nível de ensino. Assim percebemos os motivos que levam grande parte das pesquisas em Educação Infantil discutirem a prática pedagógica dos profissionais que ministram essa disciplina, pois em alguns estudos percebemos ser a professora generalista que desenvolve esse trabalho.

Nosso estudo se opõe ao estudo de Ferraz e Flores (2004, p.47) em seu estudo sobre Educação Infantil, no qual afirma que, "a análise da produção veiculada nos principais periódicos científicos nacionais de Educação Física permite constatar a pouca incidência de pesquisas dedicadas à prática pedagógica". É importante destacar que a pesquisa de Ferraz e Flores (2004) se deu em relação a periódicos da área de Educação Física, não em base de teses e dissertações, mas, considerando que a grande maioria da produção veiculada em periódicos surge de pesquisas acadêmicas como dissertações e teses, podemos deixar aqui uma sugestão de pesquisa: será que as pesquisas em Educação Infantil na interface com Educação Física não são publicadas em periódicos da área de Educação Física?

Ao tratar especificamente das publicações sobre a formação docente em Educação Física, Tristão e Vaz (2014) apontam como principal desafio a compatibilização da produção acadêmica da área com as demandas da realidade escolar, afirmando que há uma lacuna entre o conhecimento produzido pelas pesquisas acadêmicas e sua vinculação e materialização pedagógica no espaço da escola.

Sobre esse assunto podemos perceber que é um anseio dos pesquisadores da área fazer pesquisas que possam impactar socialmente a prática docente na área de educação e educação física

Entendemos ainda que os recursos públicos investidos para o desenvolvimento da pós-graduação, em geral, possam gerar estudos com impacto social; vislumbrem interesses e necessidades da sociedade e, além disso, contribuam para a solução de problemas

que minimizem, dentre outros aspectos, as dificuldades encontradas no campo de intervenção prática daqueles que lidam diretamente com a área educacional/Educação Física, na tentativa de interferir nessa realidade e, posteriormente transformá-la. (SACARDO, 2013, p. 20).

Nesse sentido, corroboramos as ideias de Soares (2012), Bracht (2005), Nozaki (2004) entre outros, que consideram, a Educação Física um campo que se afirma e reafirma em seu âmbito pedagogicamente escolar. Não podemos deixar de lado as outras possibilidades da área nos campos não escolares. Mas é na escola que a disciplina se torna verdadeiramente pedagógica, e na área da Educação Infantil esse campo se mostrou mais forte no que se refere aos temas relacionados à prática pedagógica do que a temas relacionados a campos fora da escola como já mostraram estudos de Sacardo (2013), Amaral (2017), que apontam para um crescimento vertiginoso na área da biodinâmica em detrimento das áreas voltadas aos campos mais sociológicos da Educação Física.

O segundo assunto mais recorrente discute questões relacionadas ao movimento nas aulas de Educação Física na Educação Infantil. Denominamos como relativos a movimento os trabalhos que pesquisaram a importância do brincar, atividades físicas, importância do movimento, cultura corporal e cultura corporal do movimento, dança, jogos e ginástica. Foram 25 trabalhos, sendo 14 na temática 'Educação Física' e 11 na temática 'Educação'. De acordo com as temáticas e os assuntos privilegiados, podemos destacar que na Educação Infantil, na interface com a Educação, há uma tendência a se privilegiar a Educação Física como objeto de estudo, o movimento, a ação motora, tal como aparece nos estudos do professor Cunha (1986).

"Dessa forma, a Educação Física perfila-se como uma ciência com relativa especificidade, por ter um objeto próprio, a motricidade humana, as ações-reações, os movimentos do corpo humano, as práticas desportivas, as condutas motoras, etc". (Gamboa, 1994, p. 38).

Políticas públicas foi o terceiro assunto, com três trabalhos, sendo dois na temática Educação Física e um na temática educação.

Com 1 (um) trabalho tivemos 'Noção de criança sobre Educação Física na Educação Infantil' e 'A percepção das crianças sobre inclusão e diferença nas aulas de Educação Física'.

A diferença, ao se somarem os trabalhos, se dá porque cinco trabalhos da temática Educação Física discutem os dois assuntos 'movimento' e 'prática pedagógica'.

Sayão (2002) já falava no crescimento das pesquisas que tratam do assunto 'corpo e movimento'.

O tema corpo e movimento vem sendo alvo de interesses e pesquisas em várias áreas do conhecimento. A biologia e a medicina, a física e a química, a engenharia e a arquitetura, assim como as ciências sociais e humanas, também têm dedicado fôlego neste debate. Por intermédio de diferentes matrizes, o último século, em especial, dedicou parte significativa do avanço científico em função da problemática dos corpos em movimento. (SAYÃO, 2002, p. 56).

De acordo com Sayão (2002), devido ao padrão de corpo ideal imposto pela mídia com seus interesses mercadológicos, a vida moderna foi reduzida a pequenos espaços o que acarretou dificuldades de lazer. Cada dia mais surgem pesquisas voltadas a esses assuntos. No caso da Educação Infantil, a autora faz uma análise para tentar entender que lugar ocupam o corpo da criança e o do adulto na Educação Infantil.

A maioria dos trabalhos que discutem o assunto 'movimento na Educação Infantil' tem em comum, podemos dizer, que todos apontam para a importância do jogo, da brincadeira, do movimentar-se como elementos da cultura infantil.

Picelli (2002) concluiu em seu estudo sobre as principais temáticas estudadas nos cursos de mestrado e doutorado em Educação Física que a maioria não estudou questões mais críticas de ordem social, econômica e política. A maioria dos objetivos das dissertações e teses tinha interesses em questões como: "o desenvolvimento da criança, o currículo, a educação do movimento ou a consciência corporal, a busca da correlação entre variáveis dentre outros" (Picelli, 2002, p.100). Em nosso estudo podemos traçar um paralelo com o estudo de Picelli (2002) com relação aos assuntos recorrentes na área de Educação Física, apesar de o assunto mais discutido ser 'prática pedagógica'; o segundo mais estudado corrobora o estudo de Picelli (2002), pois se refere aos assuntos relacionados ao movimento, educação do movimento, consciência corporal. Podemos perceber certa semelhança nos assuntos recorrentes nesta pesquisa, pois o segundo assunto mais pesquisado ainda é o movimento e suas relações com a consciência corporal, educação do

corpo aspectos da cultura do movimento. Nesse sentido, não houve mudança com relação aos assuntos pesquisados na Educação Infantil, na interface com a Educação Física, após 2002. Assuntos que se referem a questões políticas ainda são pouco pesquisados.

Com relação ao assunto 'currículo', em nosso estudo, na área de Educação Física apenas dois trabalhos vão discuti-lo: Nunes (2007) e Arruda (2014), ambos categorizados na área temática 'escola'. Mas, na área de Educação, sete irão discutir esse assunto como vimos no quadro 4, p. 69.

Podemos destacar que a Educação Infantil na interface com a Educação Física está caminhando para consolidar os assuntos referentes às práticas pedagógicas, o pode levar um conhecimento favorável a esse nível de ensino, desde que essas pesquisas cheguem até os professores que nele atuam nas áreas de Educação e Educação Física.

4.6 PERFIS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Após a leitura de todos os resumos e os trabalhos na integra, foi elaborada a caracterização das pesquisas e foram analisados os trabalhos, nos quais foram identificados o tipo de pesquisa, a abordagem metodológica, os participantes da Pesquisa e lócus do estudo.

4.6.1 Tipo de pesquisa

Na literatura de metodologia científica podemos encontrar várias formas de classificação das pesquisas. Quanto ao tipo de pesquisa, podemos citar Marconi e Lakatos (2013, p.5): "os critérios para classificação dos tipos de pesquisa variam de acordo com o enfoque dado pelo autor. A divisão obedece a interesses, condições, campos, metodologia, situações, objetos de estudo etc."

É possível, ainda, classificar as pesquisas com relação ao tipo escolhido. De acordo com Gil (2009) podem ser classificadas em três grandes grupos:

É sabido que toda e qualquer classificação se faz mediante algum critério. Com relação às pesquisas, é usual a classificação com base em seus objetivos gerais. Assim, é possível classificar as pesquisas em três grandes grupos: exploratórias, descritivas e explicativas. (GIL, 2009, p. 41).

De acordo com Gil (2009) as pesquisas exploratórias “têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”.

Os autores Matos (2015) e Strenzel (2000) classificam seus trabalhos como exploratórios.

A investigação também foi caracterizada por exploratória, de acordo com os critérios estabelecidos por Gil (2009), Mattos, Rossetto Jr., Blecher (2003), especialmente por buscar conhecer melhor um fenômeno e obter uma nova percepção ao seu respeito, descobrindo assim novas ideias em relação ao objeto de estudo, propiciando hipóteses para estudos posteriores. (MATOS, 2015 p. 34).

A autora Matos (2015) cita o autor Gil (2009) para caracterizar sua pesquisa como exploratória; já o autor Strenzel (2000) não utiliza qualquer autor para caracterizar sua pesquisa.

Após a análise quantitativa, procurei realizar a análise qualitativa de todo o material coletado. Nesta etapa, que chamei de estudo exploratório qualitativo, foram analisados os resumos dos trabalhos com o intuito de identificar a metodologia utilizada nas pesquisas, os assuntos tratados e as faixas etárias contempladas expressas nos resumos. (STRENZEL, 2000 p. 28).

Assim como Strenzel (2000) alguns autores não utilizam necessariamente um autor para justificar o tipo de pesquisa utilizado; optamos por obedecer a definição que os autores tomaram em seus textos.

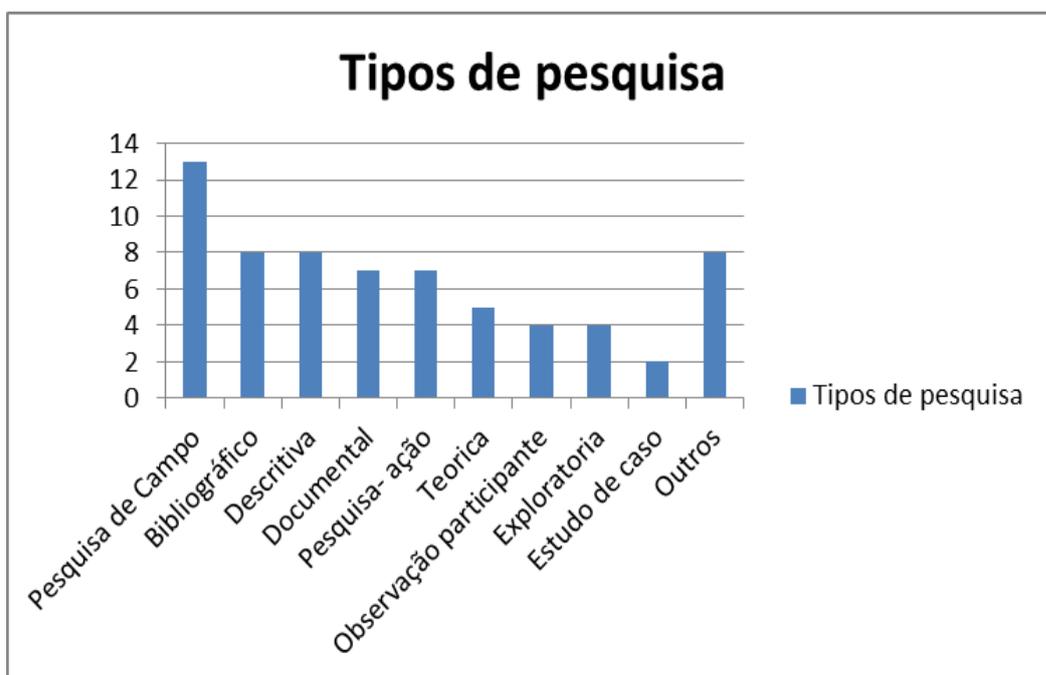
Outra forma de classificação das pesquisas, de acordo com Gil (2009, p. 43), é analisar os dados com relação aos “fatos do ponto de vista empírico, para confrontar a visão teórica com os dados da realidade, torna-se necessário traçar um modelo conceitual e operativo da pesquisa”. Para Gil (2009) é preciso seguir um modelo que se originou do termo *design*, cuja tradução pode ser desenho, designo ou delineamento; acredita ele que o termo delineamento é o mais adequado para definir o desenvolvimento das pesquisas. Para o delineamento, o elemento mais importante é o procedimento realizado para a coleta dos dados.

Podem ser definidos em dois grupos de delineamentos: aqueles que

se valem das chamadas fontes de “papel” e aqueles cujos dados são fornecidos por pessoas. No primeiro grupo, estão a pesquisa bibliográfica e a documental. No segundo grupo, estão a pesquisa experimental, a pesquisa ex-post facto, o levantamento e o estudo de caso. Neste último grupo, ainda que gerando controvérsia, podem ser incluídas também a pesquisa-ação e a pesquisa participante. (GIL, 2009, p. 43).

De acordo com Gamboa (1994), os tipos de pesquisa em Educação Física procedem de diversas abordagens teóricas, metodológicas e princípios epistemológicos distintos; isso se deve ao fato de estarem relacionadas a “flutuações com várias sub-áreas, ora das disciplinas fundadas nas ciências naturais, ora nas ciências sociais e humanas.” (GAMBOA,1994 p. 35). Podemos constatar com relação ao tema Educação Infantil em interface com a Educação Física que esses diversos tipos de pesquisa se confirmam nesse tema como veremos abaixo.

Gráfico 6 - Tipos de pesquisa



Fonte: Elaboração da autora

No gráfico 6, a soma total dos trabalhos será maior que 58, pois alguns trabalhos foram catalogados em dois tipos de pesquisa, como pesquisa de campo e documental, por exemplo.

As pesquisas de campo foram as que mais se destacaram com relação aos tipos de pesquisa encontrados nas dissertações e teses analisadas. Dos 58 trabalhos analisados, 13 se classificam como pesquisa de Campo.

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles (MARCONI e LAKATOS, 2013, p. 69).

Os autores Richter (2005) e Arantes (2003) definem sua pesquisa como trabalho de campo e foram classificados nesta pesquisa juntamente com os trabalhos que se denominaram pesquisa de campo, por entendermos que se trata do mesmo tipo de pesquisa, “trabalho de campo propriamente dito, que envolve a observação direta e intensiva e as estratégias que visam a captar as opiniões e representações dos atores sociais” (ANDRÉ, 1995, p. 107). Os demais autores indicam que sua pesquisa é uma pesquisa de campo.

As pesquisas bibliográficas e descritivas somaram oito trabalhos cada uma. De acordo com Gil (2009, p. 44), a pesquisa bibliográfica é

Desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas.

Foi observado que dos oito trabalhos que fizeram pesquisa bibliográfica, apenas três denominaram suas pesquisas somente como bibliográfica: Rodrigues (2007), Piccelli (2002) e Rolim (2004). Ademais, houve trabalhos que, além de definirem suas pesquisas como bibliográfica, também fizeram uma pesquisa de campo, participante e documental. Pizani (2012) e Lacerda (2014) definem suas pesquisas como bibliográfica e documental. Mariano (2010) e Moreira (2012) as definem como bibliográfica e de campo.

Oito trabalhos também foram classificados como pesquisas descritivas. Os trabalhos que se definiram apenas como pesquisas descritivas, foram dois: (2008), e Almeida (2015). Souza (1994) descreve seu trabalho como descritivo de acordo com a descrição densa de Geertz (2017). Leitão (2006) define o seu como Pesquisa de Campo Descritiva. Capistrano (2010), como descritivo-interpretativa. Mattos (2015), como descritiva exploratória.

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, estabelecimento de relações entre as variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como questionário e a observação sistemática. (GIL, 2009 p. 42).

As pesquisas classificadas como pesquisa documental foram sete; no entanto, apenas Gomes (2012) caracteriza sua pesquisa apenas como documental. Pizani (2012) e Lacerda (2014) denominam seus trabalhos de pesquisa bibliográfica e documental. Gonzaga (2011) define sua pesquisa como documental e entrevistas com análise e interpretação quantitativa. Nunes (2007) denomina seu trabalho análise documental, entrevista semi-estruturada, grupo focal, observação participante, registros fotográficos e diário de campo. Bezerra (2011) afirma que sua pesquisa é análise documental. Nadolny (2016) classifica o tipo de pesquisa como análise documental e entrevista.

No que se refere às pesquisas do tipo documental podemos perceber outras pesquisas agrupadas a ela e isso se dá, na maioria das vezes, pois a pesquisa documental pode constituir uma etapa da pesquisa.

De acordo com Ludke e André (1986) a análise documental é um método de coleta de dados juntamente com a qual está a observação e a entrevista; dessa maneira, podemos perceber que há três trabalhos onde encontramos a pesquisa documental junto com a fase de observação e entrevista.

Definidos como “pesquisa-ação”, existem sete trabalhos: Aveiro (1995), Lima (2009 a), Leite (2010), Soares (2015), Cruvinel (2016), Souza (2012) e Rodrigues (2008). Dos sete autores, quatro definem seus trabalhos apenas com pesquisa - ação: Lima (2009 a), Leite (2010), Soares (2015), e Cruvinel (2016). O autor Aveiro (1995), vai definir como pesquisa-ação e estudo de caso. Souza (2012) dirá que é

pesquisa-ação - pesquisa em (inter)ação. Rodrigues (2008) classifica como pesquisa-ação crítico-colaborativa.

Quando a busca de transformação é solicitada pelo grupo de referência à equipe de pesquisadores, a pesquisa tem sido conceituada como pesquisa-ação colaborativa, em que a função do pesquisador será a de fazer parte e cientificizar um processo de mudança anteriormente desencadeado pelos sujeitos do grupo [...] se essa transformação é percebida como necessária a partir dos trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, decorrente de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, com vistas à emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas, essa pesquisa vai assumindo o caráter de criticidade e, então, tem-se utilizado a conceituação de pesquisa-ação crítica. (Franco, 2005, p. 485).

A pesquisa-ação pode ser definida como

Um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1985, p. 14).

Nesse sentido, todos os autores participaram das pesquisas e concordam com Thiollent (1985). É importante acrescentar, ainda, que todos os trabalhos classificados com o tipo de pesquisa em pesquisa-ação denominaram os seus trabalhos como qualitativos.

Como tipo de pesquisa observação participante há quatro trabalhos: Andrade Filho (2011), Rosa (2014), Quaranta (2015) e Taveira (2015).

Este último explica que escolhe este tipo de pesquisa por ser recorrente nas pesquisas em educação:

As técnicas adotadas para produção do material empírico foram a observação participante e a entrevista semiestruturada, que são procedimentos de pesquisa com recorrência em trabalhos científicos na área da educação. (TAVEIRA, 2015, p. 51).

Como pesquisa do tipo exploratória há quatro trabalhos, sendo que Pinto (2000) define sua pesquisa como exploratória descritiva e documental. Matos.

(2015), como descritivo exploratória. Strenzel (2000) define como estudo exploratório qualitativo e quantitativo. Recco (2014), estudo exploratório:

Pesquisas exploratórias são investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com o ambiente, fato ou fenômeno para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos. Empregam-se geralmente procedimentos sistemáticos ou para a obtenção de observações empíricas ou para as análises de dados (ou ambas simultaneamente). (MARCONI e LAKATOS, 2013, p. 71).

Classificadas como pesquisa teórica tivemos três trabalhos, dos quais dois fizeram um estudo apenas teórico: Silva (2007) e Santos (2008). Arantes (2003) faz uma análise teórico-prática e trabalho de campo.

De acordo com Demo (1990,) a pesquisa teórica possui os seguintes elementos:

- a) conhecer a fundo quadros de referência alternativos, clássicos e modernos, ou os teóricos relevantes;
- b) atualizar-se na polêmica, sem modismos, para abastecer-se e desinstalar-se;
- c) elaborar precisão conceitual, atribuindo significado estrito aos termos básicos de cada teoria;
- d) aceitar o desafio criativo de prepor a realidade à fixação teórica, para que a prática não se reduza à "prática teórica", e para que a teoria se mantenha em seu devido lugar, como instrumentação interpretativa e condição de criatividade,
- e) investigar na consciência crítica, que se alimenta de alternativas explicativas, do vaivém entre teoria e prática, dos limites de cada teoria. (DEMO, 1990, p. 23).

Estudo de caso é muito utilizado nas Ciências Biomédicas e Sociais. Dois trabalhos utilizaram esse tipo de pesquisa, Silva (2013) e Lima (1995): “e o estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados” (GIL, 2009 p. 54). É pelo motivo de permitir este conhecimento detalhado que Silva (2013) justifica sua metodologia.

Essa opção se justifica porque possibilita retratar as situações do cotidiano de sala de aula e do ambiente escolar em que estão os sujeitos de pesquisa, sem desconsiderar as complexidades e as dinâmicas já existentes, oferecendo visão aprofundada e abrangente

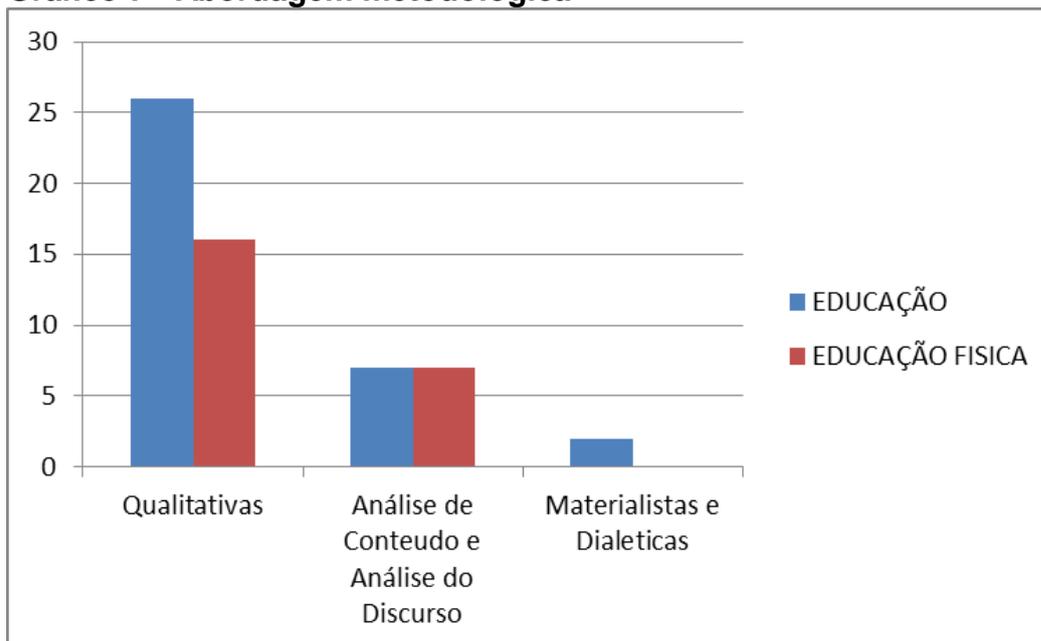
dos processos de aprendizagem que ocorrerão nesse âmbito. (SILVA, 2013 p. 60)

Foram classificados como “outros” todos os oito trabalhos que ficaram apenas com um tipo de pesquisa e não foi possível classificá-los em conjunto com as denominações propostas pelos autores. Francelino (2010) classificou sua pesquisa como survey. Barbosa (2014), como transversal. Berto (2008), história cultural. Martins (2015) pesquisa da prática do professor. Melo (1993), método clínico piagetiano, entrevistas e roteiro flexível. Souza (2009), como fenomenológica - análises ideográficas e nomotética. Ferreira (2010), como experimento didático formativo. Pontes (2013), como semiótica discursiva e pesquisa (auto)biográfica.

4.7 ABORDAGENS METODOLÓGICAS

Para a operacionalização e a definição da abordagem metodológica, classificamos em categorias selecionadas a partir da autodenominação dos autores: Qualitativas, Análise de Conteúdo e Análise do Discurso, e, finalmente, Materialistas Dialéticas.

Foram identificadas 42 pesquisas qualitativas, sendo 26 na área temática da educação e 16 na área temática da Educação Física. As pesquisas intituladas, análise do discurso e análise de conteúdo somaram 14, sendo 7 em educação e 7 em Educação Física. As materialistas e dialéticas foram 2, ambas em educação. Como mostra o gráfico a seguir.

Gráfico 7 - Abordagem metodológica

Fonte: Elaboração da autora

4.7.1 Pesquisas Qualitativas

A abordagem metodológica que mais obteve destaque nas pesquisas foi a qualitativa, com quarenta e dois trabalhos assim caracterizados.

A pesquisa com vertente qualitativa em Educação e Educação Física vem crescendo ao longo dos anos. Podemos citar Goellner et al. (2010), que fez sua pesquisa na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no Programa Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH), onde se percebe que, a partir dos anos 1990, ocorre o aumento de pesquisas qualitativas na Educação Física.

A pesquisa qualitativa, muito mais do que um conjunto de procedimentos organizados para representar os fatos, os fenômenos, enfim, a realidade, constitui-se, dado o seu desenvolvimento tanto no Brasil quanto em âmbito internacional, em um campo de estudos complexo que ultrapassa as fronteiras disciplinares, comunidades de investigadores e áreas do conhecimento, adequando-se ao estudo de problemas de conhecimento científico em inúmeros setores da atividade humana. (GOELLNER et al., 2010 p. 381).

Para mais informações, foram analisadas a pesquisa de Melo (1993), a mais antiga entre os trabalhos analisados e a de Almeida (2015), a mais recente, com o

intuito de mostrar os motivos que levam os autores a optarem pela pesquisa qualitativa:

Neste estudo, optou-se pela abordagem qualitativa da pesquisa, que já demonstrou ser eficaz no tratamento das questões educacionais, ligadas às atividades comuns do professor, na sua condição de profissional que busca enriquecer seu trabalho através de uma melhor apreensão do conhecimento, e da compreensão clara da multiplicidade de fatores que intervêm na condução do ato pedagógico. (MELO, 1993 p. 26- 27).

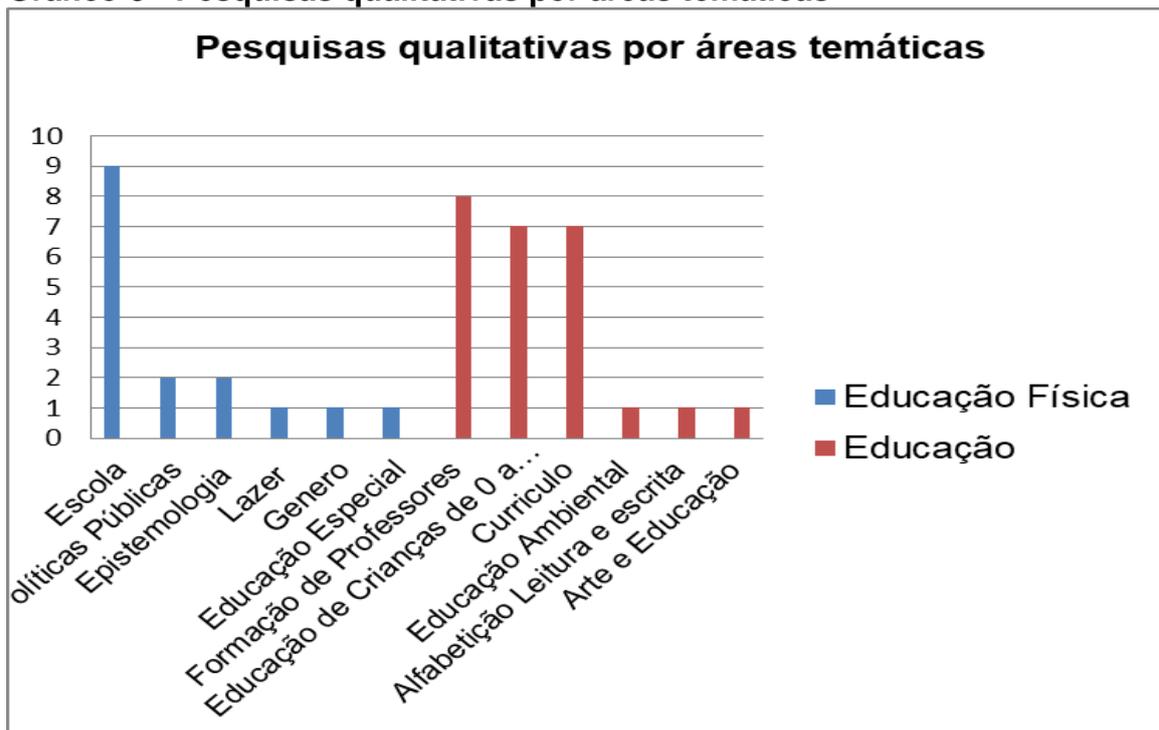
Dos 42 estudos categorizados como qualitativos quatro se denominam etnográficos: Richter (2005), Mariano (2010), Andrade Filho (2011) e Ferreira, (2015).

No âmbito da Educação Física, é aí que se inserem os estudos etnográficos sobre atividades que acontecem no dia-a-dia de universos vinculados à área específica, como investigações que focam, entre outras possibilidades, pessoas praticando esportes em espaços públicos, crianças brincando nos recreios, idosos nas suas atividades de lazer, homens e mulheres malhando nas academias e mesmo aulas de Educação Física na escola. (GOELLNER et al, 2010, p. 384).

Podemos perceber no artigo de Goellner et. al (2010) a grande possibilidade de pesquisa que a pesquisa etnográfica trouxe aos estudos de Educação Física. Como estudo etnográfico, podemos ainda citar Souza (1994) que utiliza a descrição densa de Geertz (1989) para realizar sua pesquisa, lembrando a descrição densa como um tipo de pesquisa etnográfica.

4.7.2 Áreas temáticas nas abordagens qualitativas

As pesquisas qualitativas em Educação Infantil na interface com a Educação Física estiveram presentes em quase todas as áreas temáticas abordadas nesse estudo, conforme o gráfico 8.

Gráfico 8 - Pesquisas qualitativas por áreas temáticas

Fonte: Elaboração da Autora

Na área de Educação Física foram classificadas seis áreas temáticas: Escola, Políticas Públicas, Epistemologia, Lazer, Gênero e Comunicação e Mídia. Das áreas temáticas de Educação Física apenas Comunicação e Mídia não foi categorizada como pesquisa qualitativa. A temática Escola apresentou 9 dos trabalhos qualitativos, seguida de Políticas Públicas e Epistemologia cada um com 2 trabalhos e Lazer, Gênero e Educação Especial cada um com apenas 1 trabalho.

Na área Educação foram classificadas seis áreas temáticas: Formação de Professores, Educação de crianças de 0 a 6 anos de idade, Currículo, Educação Ambiental, Alfabetização leitura e escrita, Arte e Educação. Das seis, cinco estão categorizadas como pesquisas qualitativas. Formação de professores com oito trabalhos qualitativos; Currículo e Educação de Crianças de 0 a 6 anos, com 7 trabalhos, Educação Ambiental, Alfabetização leitura e escrita e arte e educação, com 1 trabalho classificado como qualitativo.

4.7.3 Análise do Discurso e Análise de Conteúdo nas Pesquisas

Para categorizar os trabalhos como Análise do Discurso e Análise de Conteúdo, respeitamos as abordagens descritas pelos autores. É importante dizer

que alguns dos trabalhos que fizeram a pesquisa em uma abordagem de análise do discurso e análise de conteúdo se denominaram pesquisas qualitativas. Estes, porém, não foram categorizados no tópico anterior. São os trabalhos de Nunes (2007), Moreira (2012), Arruda (2014), Mattos (2012), Matos (2015), Recco (2014), Quaranta (2015), Taveira (2015), Bezerra (2011).

A análise do discurso pode ser classificada como um estudo de cunho qualitativo. De acordo com Molina Neto (2004, p.112), “o termo qualitativo é empregado para sustentar um leque de técnicas de investigação centradas em procedimentos hermenêuticos”.

Bossle (2009), em sua dissertação de mestrado, onde analisou a “marketização” do personal trainer nos cursos de Educação Física e se utiliza da ferramenta análise do discurso como ferramenta metodológica, aponta que alguns estudos que se utilizam da análise do discurso como metodologia, parecem utilizá-la como “uma interpretação mais ‘livre’ da análise do discurso, pois alguns a empregam como metodologia auxiliar de análise, outros apenas utilizam os seus conceitos na composição do texto”. (BOSSLE, 2009 p. 26)

Foi o que percebemos em muitas das pesquisas que se utilizaram da categoria análise do discurso nos trabalhos analisados.

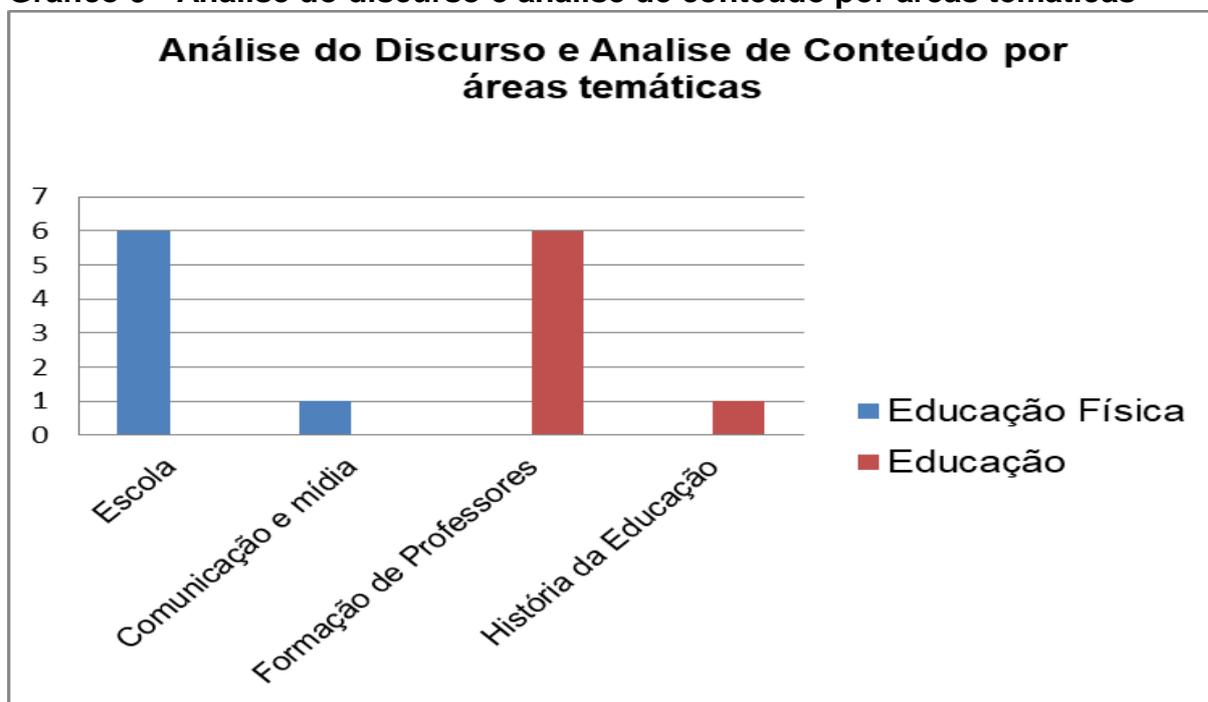
4.7.3.1 Análise do Discurso e Análise de Conteúdo nas Pesquisas nas Áreas Temáticas

Os quatorze trabalhos que fizeram análise do discurso e análise de conteúdos foram identificados em quatro áreas temáticas, duas em educação e duas em educação física.

Na área temática de Educação Física foram identificadas duas áreas temáticas: Escola, e Comunicação e Mídia. Com relação às duas áreas temáticas na qual foram categorizados os trabalhos em análise de conteúdo e análise do discurso, podemos corroborar o trabalho de Hayashi (2017), no qual se faz a análise de citações da produção científica na região nordeste do país e se analisam as citações de obras sobre análise de conteúdo e análise do discurso e as áreas temáticas onde os trabalhos citados são das áreas de Escola e Comunicação e Mídia.

O gráfico 9, nos mostra como ficaram divididos os trabalhos denominados análise do discurso e análise de conteúdo por áreas temáticas.

Gráfico 9 - Análise do discurso e análise de conteúdo por áreas temáticas



Fonte: Elaboração da Autora

Na área temática de Educação foram classificadas também duas áreas temáticas, Formação de professores, e História da educação. Formação de professores, com 6 trabalhos categorizados como análise do discurso e análise de conteúdo. Essa área foi a mais pesquisada na educação; Já História da Educação, com apenas um trabalho, foi uma das áreas menos pesquisadas e aparece nos trabalhos sob a categoria Análise do Discurso.

4.7.4 Abordagens Materialistas e Dialéticas

Foram classificadas como abordagem materialista e dialética dois trabalhos, que assim se intitularam. Arantes (2003), que faz um estudo sobre a inserção da Educação Física na Educação Infantil em Goiânia-Go, utilizando como autores de base Henri Wallon (1980; 1998) e Lev S. Vygotsky (1994) e faz a discussão a partir de algumas implicações da abordagem materialista dialética. Assim, denomina sua dissertação com base na teoria dialética:

Para elaborarmos nossa dissertação de mestrado do curso de Mestrado em Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, optamos por aprofundarmos nosso estudo partindo de um diálogo crítico sobre o Referencial Curricular para Educação Infantil (1998), analisando-o e contrapondo-o aos conceitos e fundamentos sobre o processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento humano com base na teoria dialética, resgatando do mesmo a importância do movimento e do jogo para a aprendizagem e desenvolvimento infantil e discutindo e refletindo a prática pedagógica dos professores de Educação Física de Goiânia na Educação Infantil da Rede Municipal de Educação. (ARANTES, 2003 p.5).

O trabalho de Lacerda (2014) já traz outras concepções além da materialista dialética para definir seu estudo.

Enfrentando o problema da formação de professores de Educação Física para uma atuação no âmbito da Educação Infantil, que atenda aos interesses dos filhos da classe trabalhadora apontando para uma superação do modo de produção capitalista, esta dissertação baseia-se na concepção materialista e dialética da história, na teoria histórico-cultural, na pedagogia histórico-crítica, na metodologia crítico-superadora, e no projeto histórico comunista... (LACERDA, 2014 p. 14).

4.7.4.1 *Abordagens Materialistas e Dialéticas nas Áreas Temáticas*

Com relação aos estudos dentro da abordagem materialista e dialética, tivemos apenas um, tanto nos programas de educação quanto nos de Educação Física. No entanto, os dois estão em áreas temáticas que são originárias da escola. A área temática da Educação Física é Escola e a área temática da Educação é a Formação de Professores. Esse dado corrobora com estudo de Sacardo (2013) onde se demonstra que os estudos com tendências marxistas, mais especificamente o materialismo histórico, predominam nas temáticas relativas à formação profissional e escola.

4.8 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Foram definidos como participantes da pesquisa os indivíduos que os autores entrevistaram, observaram, gravaram, fotografaram, ou seja, aqueles que os autores pesquisaram diretamente, para a efetivação de seus trabalhos.

No Quadro 5, serão apresentados os participantes da pesquisa, estando abaixo listados todos que fizeram parte das pesquisas.

Quadro 5 - Participantes da pesquisa

Quantidade	Pessoas que fizeram parte da pesquisa
39	Professores
16	Professores da Educação Infantil
20	Professores de Educação Física
01	Professor generalista
02	Pedagogos
20	Alunos e crianças da Educação Infantil
04	Coordenador
02	Gestor
02	Profissionais da área que atuam com criança
01	Funcionários do Centro Municipal de Educação Infantil
01	Agente da educação
01	Substitutas
01	Servidores da creche
01	Acadêmicos do curso de licenciatura que cursam a disciplina estágio curricular
01	Monitor
01	Auxiliar de sala
01	Pesquisadora
09	não constam os participantes da pesquisa

Fonte: Elaboração da autora

A soma dos trabalhos dará mais do que a quantidade de trabalhos pesquisados, pois alguns deles envolvem mais de uma participação.

Pode-se notar que a maioria dos participantes são professores de Educação Infantil e de Educação Física, o que se dá porque grande parte dos trabalhos discute a formação de professores e suas práticas pedagógicas, tanto na área temática 'Educação' quanto na área temática 'Educação Física'.

Além disso, os alunos estão igualmente presentes em grande parte dos trabalhos, não só para a observação, mas também para a escuta.

De forma menos expressiva, mas que também aparece nos trabalhos, são os dados relacionados ao grupo gestor, grupo este pouco pesquisado no que se refere à Educação Física e à Educação Infantil.

Os demais funcionários das instituições pesquisadas também são pouco analisados; no entanto, é importante ressaltar que, apesar do pouco exame, já existem trabalhos que dão voz aos funcionários, que, de forma indireta, participam da Educação Infantil.

Os trabalhos nos quais não constam participantes são aqueles em que foram feitas apenas pesquisas documentais, isto é, não foram pesquisados os indivíduos que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem.

4.9 LÓCUS DO ESTUDO

Aqui será mostrado onde ocorreram as pesquisas na Educação Infantil em interface com a Educação Física. O local de estudo foi definido com relação à rede de ensino e ao local de pesquisa propriamente dito.

O Quadro 6, mostra os locais onde foram realizadas as pesquisas, como rede de ensino municipal, federal, estadual, particular e outros locais onde ocorrem aulas de educação infantil.

Quadro 6 - Lócus da pesquisa

Rede de Ensino	Quantidade
Municipal	26
Federal	05
Estadual	03
Particular	02
Não consta	19
Outros	01

Fonte: Elaboração da autora

Como foi possível observar no Quadro 6, o maior número de pesquisas encontra-se na rede municipal, o que se deve, provavelmente, ao fato de que, após a instituição da LDBEN/1996, o Ensino Infantil se tenha tornado responsabilidade da Unidade Federativa Municipal. Todavia, a Lei não impede que as redes Estadual, Federal e Particular também ofereçam essa etapa de ensino.

No Quadro 7, indicaremos as instituições onde foram realizadas as pesquisas. e classificamos de acordo com o que foi relatado pelos autores das teses e dissertações pesquisadas.

Quadro 7 - Instituição de realização a pesquisa

Instituição onde foi realizada a pesquisa	Quantidade
Escola Municipal de Educação Infantil	13
Centro Municipal de Educação Infantil	08
Universidades Federais e Estaduais	08
Rede Municipal de Educação Infantil	04
Creche Municipal	03
Escola Municipal	03
Escola de Ensino Fundamental	03
Escola Municipal	02
Instituição de ensino Infantil	01
Delegacia de Ensino	01
Município	02
Unidade de Educação Infantil	01
Núcleo de Educação Infantil	01
Escola de Educação Infantil da Rede Particular	02
Revista	02
Escola Estadual de Ensino Fundamental	02
Secretaria Municipal de Educação	01
Parques e Recantos Infantis	01
Não consta	05

Fonte: Elaboração da autora

No que se refere às instituições, pode-se observar que, em relação às redes, o que obtém mais destaque são as instituições da rede municipal. As diferenças de nomes institucionais, tais como Escola Municipal e Centro Municipal, relacionam-se à função das etapas de ensino que a instituição oferece. Normalmente, uma escola municipal inicia o atendimento com crianças a partir dos quatro anos de idade, enquanto o Centro Municipal inicia o atendimento a crianças de zero a cinco anos de idade.

Outras instituições, como Delegacia Infantil, dizem respeito à nomenclatura na localidade onde está a parte burocrática da Educação Infantil; alguns estados costumam chamá-la de Secretaria de Educação Infantil.

Um fator que podemos mencionar com relação às pesquisas serem em grande parte nas escolas, centros e instituições municipais dá-se por sua própria história. Como vimos no capítulo que tratou da história da Educação Infantil, desde que esta foi criada, já serviu como centro de estágio para a formação de professores. Esse contato do pesquisador com essas instituições favorece as pesquisas no local de trabalho dos pesquisadores.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa nos permitiu perceber que a temática Educação Infantil na interface com a Educação e a Educação Física tem crescido nos últimos anos nos programas de pós-graduação em Educação e Educação Física. Com base nas análises quantitativas, podemos observar que nesta pesquisa houve, principalmente, mais trabalhos de mestrado, tendo havido, ainda, poucas pesquisas no doutorado. Quando comparada a trabalhos anteriores, como o de Ferraz e Flores (2004) podemos perceber que houve um aumento de pesquisas voltadas para essa etapa de ensino, havendo, no entanto, muito ainda a se pesquisar. Uma sugestão para essas pesquisas é a razão por que as pesquisas em Educação Infantil na interface com a educação física são pouco divulgadas em periódicos de Educação Física?

No que se refere às análises feitas nas teses e dissertações, podemos concluir com relação às publicações ao longo do tempo, no que tange aos indicadores por região, que o maior número de programas está na região sudeste, tanto em Educação quanto em Educação Física. É também nessa região onde se concentra o maior número de pesquisas, dado esse que vem reforçando-se nas pesquisas bibliométricas em Educação e Educação Física no país. Mesmo com o surgimento de outros programas de Educação e Educação Física nas demais regiões, nas últimas décadas, as pesquisas ainda se concentram na região sudeste.

Entre os programas pesquisados, de Educação e de Educação Física, o maior número de pesquisas se encontra nos programas de Educação.

Com relação ao gênero dos orientadores e pesquisadores, observamos que apenas no que se refere aos orientadores da Educação Física tivemos a maioria do gênero masculino; entre os orientadores do campo de educação, a maioria é do gênero feminino. Já os pesquisadores tanto da educação quanto da Educação Física são do gênero feminino em sua maioria. Nesse sentido, é importante destacar que, de acordo com INEP (2019), há uma maioria de mulheres discentes no ensino superior, predomínio esse que tem sido chamado de feminização do campo.

É importante destacar que, mesmo com as transformações já ocorridas no âmbito educacional e na legislação que foi elaborada especificamente no que se refere às crianças de 0 a 5 anos, algumas ideias e conceitos sobre o professor da Educação Infantil permanecem inalteradas, sendo uma delas relativa à feminização do magistério, processo em curso desde o século XIX.

No que se refere aos direitos assegurados às crianças de 0 a 5 anos pela legislação vigente desde 1988, e garantidos pela LDBEN, a Educação Infantil ainda passa por um processo de construção de sua identidade.

Podemos perceber no que se refere às temáticas em Educação Física, a temática que mais se destacou foi 'Escola', seguida de 'Políticas Públicas', 'Epistemologia' e, com o menor número de trabalhos, as temáticas 'Comunicação e Mídias', 'Gênero', 'Lazer' e 'Inclusão e Diferença'.

Diante desses dados, podemos deixar como sugestão para futuros trabalhos buscar respostas para os motivos de essas temáticas serem pouco estudadas ou até desenvolvidas na Educação Infantil.

Nas temáticas de Educação, tivemos como destaque a 'Formação de Professores', seguida de 'Currículo', 'Educação de crianças de 0 a 6 anos de idade'; com o menor número de trabalhos, tivemos 'Alfabetização, Leitura e Escrita', 'Arte e Educação', 'Educação Ambiental' e 'História da educação'. Nessas temáticas, tivemos alguns assuntos recorrentes, relacionados à formação de professores; à prática pedagógica do professor; ao jogo; ao movimento e à atividade física como conteúdos pertencentes à Educação Física na Educação Infantil.

Concordamos com o autor Gomes (2012) quando aponta que o fato de o professor de educação física não atuar na educação infantil não está na formação de professores, mas, sim, na falta de políticas públicas que tratam de maneira ambígua as possibilidades de esses profissionais atuarem nessa etapa de ensino.

Retomamos o trabalho de Rolim (2004), que mostrou em sua pesquisa a importância do profissional de Educação Física na Educação Infantil, alertando para a falta de literatura especializada em relação à Educação Física Infantil. Alertamos, ainda, para o fato de que a contratação de profissionais para a área ainda esbarra na legislação, que não especifica o profissional de educação física como sendo o único responsável para atuar como professor de educação física na educação infantil, permitindo ao profissional de pedagogia ministrar essa disciplina. Aponta, ainda, que o profissional de Educação Física deve atuar a partir de atividades lúdicas, que respeitem a corporeidade infantil, valorizando o conhecimento e experiências das crianças. Para que isso ocorra, é importante que o profissional tenha conhecimento dos aspectos biológicos da atividade motora, do desenvolvimento motor, afetivo e social. Ademais, Rolim alerta para a necessidade de uma boa formação profissional na atuação em Educação Infantil.

Nesse sentido, a Educação Infantil na interface com a Educação Física, como aqui estudado, difere de alguns estudos que trouxeram as áreas mais voltadas à biodinâmica e à saúde como as temáticas mais pesquisadas. Consideramos que isso é um ponto positivo para as pesquisas nessa área, uma vez que a Educação Física está sendo pesquisada como conteúdo que se relaciona com a prática pedagógica de professores, com o movimento sendo objeto de estudo dessa disciplina.

As pesquisas, em sua maioria, são qualitativas, e envolvem professores e alunos. No que se refere às instituições pesquisadas, a maioria está na esfera pública. Nesses aspectos, também reafirmamos pesquisas anteriores na área de educação e Educação Física que já mostravam o crescimento das pesquisas qualitativas em Educação Física na década de 1990, crescimento esse que se estende até os dias atuais.

Esperamos que este estudo possa contribuir, apesar de suas lacunas, com a reflexão sobre o que temos produzido sobre a Educação Infantil no Brasil, em particular nos Mestrados e Doutorados em Educação e Educação Física, na busca de soluções e alternativas para os problemas ainda presentes no estudo desse tema.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Francisca Franciely Veloso de. **O Estágio Curricular na Formação Inicial de Professores de Educação Física no Estado de Mato Grosso**. 2015. (Dissertação), Mestrado em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2015

AMARAL, Silvio Cristina Franco. Temas, ressonâncias e dissonâncias da pós-graduação na formação de docentes/pesquisadores de/para Educação Física da região Sudeste no Nordeste brasileiro. In: **Produção do conhecimento em Educação Física no nordeste brasileiro: o impacto dos sistemas de pós-graduação na formação dos pesquisadores da região**. Marcia Chaves – Gamboa et al. (orgs.) Campinas, SP: Librum Editora, 2017

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. **Experiências de movimento corporal de crianças no cotidiano da Educação**. 2011. Tese (Doutorado em educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011

ANDRÉ, Marli. Avanços no conhecimento etnográfico na escola. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **A Pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1995. p. 99-110.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da Educação**. 2º ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.

ARANTES, Milna Martins. **Educação Física na Educação Infantil: concepções e prática de professores**. 2003. (Dissertação), Mestrado em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

ARIÈS, Phillippe. **História social da criança e da família**. Trad: Dora Flaksman. 2. ed. reimp. Rio de Janeiro: LTC, 2014.

ARRUDA, Leomar Cardoso. **Organização curricular da Educação Física no ensino fundamental em Catalão-GO: análise a partir do discurso dos professores**. 2014. (Dissertação), Mestrado em Educação Física, Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Uberaba, 2014.

AVEIRO, Jorge Fernando Hermida. **As expressões simbólicas nas atividades lúdicas com crianças na pré-escola**. 1995. (Dissertação), Mestrado em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 1995.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes. O Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG) e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024): regulação, avaliação e financiamento. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 32, n. 3, p. 783 - 803, dez. 2016. ISSN 2447-4193. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/68576>>. Acesso em: 13 fev. 2020. doi:<https://doi.org/10.21573/vol32n32016.68576>.

BADINTER, Elisabeth. **Um Amor Conquistado**: o mito do amor materno. 3 ed. Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BAIA HORTA, José Silvério. O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945). 2 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

BARBOSA, Sara Crosatti. **Atividade física em pré-escolares de 4 a 6 anos da rede municipal de Londrina - PR**. 2014. (Dissertação), Mestrado em Educação Física, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

BARRETO, Andreia. A mulher no ensino superior distribuição e representatividade. **Cadernos do GEA**, n. 6, jul./dez. 2014. – Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2012.

BASTOS, Maria Helena Camara. Jardim de Crianças: o pioneirismo do Dr. Menezes Vieira (1875-1887). In: MONARCHA, Carlos (Org.). **Educação da infância brasileira (1875-1983)**. São Paulo: Autores Associados, 2001, p. 31-80.

BECHARA, Evanildo. **Minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2009.

BERTO, Rosianny Campos. **Regenerar, civilizar, modernizar e nacionalizar**: a Educação Física e a infância em revista nas décadas de 1930 e 1940. 2008. 182 p. (Dissertação) Mestrado em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2008.

BETTI, Mauro. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BEZERRA, Fábio Marques. **Educação Física no Jardim-de-Infância**: concepções e práticas corporais infantis na Revista de Educação Física do Exército (1932-1942). 2011. (Dissertação) Mestrado em Educação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2011

BITTAR, Marisa; SILVA, Márcia Regina da; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. Produção científica em dois periódicos da área de educação. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 16, n. 3, p. 655-674, Nov. 2011. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772011000300009&lng=en&nrm=iso>. access on 15 Feb. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772011000300009>

BOSSLE, Cibele Biehl. **“Personal trainer & cia”**: noções de marketing na literatura sobre treinamento personalizado. 2009. (Dissertação), Mestrado em Ciências do Movimento Humano. Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS.

BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte**. Ijuí-RS: Unijuí, 2005

BRACHT, Valter. “Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da Educação Física como componente curricular”. In: CAPARRÓZ, Francisco Eduardo (Org.). **Educação Física escolar**: política, investigação e intervenção. Vitória: PROTEORIA, 2001. p. 67-80.

_____. BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. INEP. Diretoria de Estatísticas Educacionais. DEED. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica 2019**. Acessado em: 05/ 10/2019. Disponível em : < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>

_____. **Plano Nacional de Educação em Movimento**. Brasília: MEC/INEP/SIMEC. 2019. Acesso em 07/06/2019. Disponível em < http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php>

_____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC: 2014

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. v. 01. - Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2006

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998

_____, MEC. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Propostas pedagógicas e currículo em Educação Infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise**. Brasília: MEC/SER/DPEF/COEDI, 1996. p. 43.

_____. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – Brasília, DF, 1996. Acessado em: 11/04/2018, Disponível em:

<[http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei de diretrizes e bases_1ed.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bas es_1ed.pdf)>BRASIL.

_____. **Lei 8.069**. Estatuto da criança e do adolescente, 1990.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Acessado em 16/02/2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>

BRASÍLIA. **Plano decenal de educação para todos**. - Brasília : MEC, 1993. - versão atualizada 120p.

_____. Lei 11.114. Brasília, 16 de maio de 2005; 184º da Independência e 117º da República. Acessado em 16/02/2016. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>

CAPISTRANO, Naire Jane. **O lugar pedagógico da Educação Física na Educação Infantil: saberes (re)construídos na formação continuada do PAIDÉIA/UFRN.** Natal-RN. 2010. (Tese). Doutorado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

CARVALHO, Marília Pinto de. **No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais.** São Paulo: Xamã, 1999.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** Campinas: Papirus, 1988.

CASTRO, Joselma Salazar de. **A docência na Educação Infantil como ato pedagógico.** 2016. (Tese) Doutorado em Educação, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

CAVALARO, Adriana Gentilin; MULLER, Verônica Regina. "Educação Física na Educação Infantil: uma realidade almejada". **Educar**, Curitiba, n. 34, p. 241-250, 2009. Editora UFPR

CHAVES, Marcia. **A produção do conhecimento em Educação Física nos Estados do Nordeste (Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe) 1982 – 2004: balanço e perspectivas.** 2005 . Tese (Pós doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

CRUVINEL, Bruna de Paula. **O jogo e a formação de sujeitos protagonistas na Educação Infantil: uma proposta coletiva de trabalho.** Uberlândia-MG, 2016. (Dissertação), Mestrado em Educação, Universidade Federal de Uberlândia.. Uberlândia, 2016

COPPEDE, Aline Cirelli. **Motricidade fina na criança: um estudo bibliométrico da literatura nacional e Internacional.**2012. Dissertação (Mestrado em Ciências Biológicas e da Saúde) Universidade Federal de São Carlos. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional, São Carlos, 2012

COUTINHO, Renato Xavier; SOARES,Max Castelhana; FOLMER,Vanderlei; PUNTEL,Robson Luiz. Análise da produção de conhecimento da Educação Física brasileira sobre o cotidiano escolar. **Estudos**, RBPG, Brasília, v. 9, n. 17, p. 491 - 516, julho de 2012.

CUNHA, Manuel Sergio. **Educação Física, ou, Ciência da motricidade humana?** Campinas, SP: Papirus, 1986 - (Coleção corpo e motricidade)

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOSAdotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em:

<http://www.ouvidoria.defensoriapublica.pr.gov.br/arquivos/File/Legislacao/declaracao.pdf> Acessado em: 19/07/2019

DIDONET, Vial. Creche: a que veio, para onde vai. **Em Aberto**, Brasília, DF, v.18, n. 73, p. 11-28, 2001

DEMO, P. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. São Paulo, Cortez, 1990

FERRAZ, Osvaldo Luiz; FLORES, Kelly Zoppei. Educação física na educação infantil: influência de um programa na aprendizagem e desenvolvimento de conteúdos conceituais e procedimentais. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 18(1), 47-60. 2004 << <https://doi.org/10.1590/S1807-55092004000100005>

FERREIRA, Andréa Tereza Brito. A mulher e o magistério: razões da supremacia feminina (a profissão docente em uma perspectiva histórica). **Tóp. Educ.** .. Recife. v./6. nº 1-3. p..JJ-61. 1998

FERREIRA, Flávia Martinelli. **Diferenças, inclusão e Educação Física: significados produzidos pelas crianças**.2015. (Dissertação) Mestrado em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2015.

FERREIRA JR., Amarílio. **História da Educação Brasileira**: da Colônia ao século XX. São Carlos: EdUFSCar, 2010.123 p. -- (Coleção UAB-UFSCar).

FERREIRA JR, Amarílio; BITTAR, Marisa. Educação jesuítica e crianças negras no Brasil Colonial. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 80, n. 196, p. 472-482, set./dez. 1999. Acessado em 15/02/2018. Disponível em < <http://proferlao.pbworks.com/w/file/51335028/BITTAR%3B%20FERREIRA%20JUNIOR.%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20jesu%C3%ADtica%20e%20crian%C3%A7as%20negras%20no%20Brasil%20Colonial.pdf>>

FERREIRA, Maria Clemência Pinheiro de Lima. **Educação Física na Educação Infantil: ensino do conceito de movimento corporal na perspectiva histórico-cultural de Davydov**.2010. (Dissertação), (Mestrado interinstitucional em educação),, Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC/Goiás)/Unievangélica - Centro Universitário de Anápolis. Goiânia, 2010

FLÔR, Dalânea Cristina; DURLI, Zenilde (org.) Educação infantil e formação de professores. Florianópolis. Ed. da UFSC, 2012

FLORES, Kelly Zoppei. **Educação Física na Educação Infantil**: análise da aplicação de um programa e estudo sobre o envolvimento das crianças a partir da escala de Ferre Leavers. 2008. (Dissertação), Programa de pós-graduação em Educação Física, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

FRANCELINO, Kenia dos Santos. **A docência em Educação Física na Educação Infantil**: a (re)construção de práticas de formação continuada. 2010. (Dissertação), Mestrado em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2010

FRANCO, M. A. Santoro (org). Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 03, p. 483-502, set./dez. 2005.

GAMBOA, Silvio Sánchez. PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA As Inter-relações Necessárias. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 5, p. 34-46, jan. 1994. ISSN 2175-8042. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14499>>. Acesso em: 27 nov. 2019. doi:<https://doi.org/10.5007/%x>.

GAMBOA, Marcia Chaves; SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio Ancizar; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke . A produção do conhecimento em Educação Física em Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe (1982-2004). **Filosofia e Educação**, v. 1, n. 1, p. 164-167, 21 out. 2009

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1. ed. – Rio de Janeiro: LTC, 2017

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4º ed. 12 reimpr. São Paulo: Athas, 2009

GOELLNER, Silvana Vilodre.; REPPOLD FILHO, Alberto Reinaldo; FRAGA, Alex Branco; MAZO, Janice Zarpellon; STIGGER, Marco Paulo; MOLINA NETO, Vicente. Pesquisa qualitativa na Educação Física Brasileira: marco teórico e modos de usar; - doi: 10.4025/reveducfis.v21i3.8682. **Journal of Physical Education**, v. 21, n. 3, p. 381-410, 31 jul. 2010.

GOMES, Eliseudo Salvino; COSTA FILHO, José. "Historicidade da infância no Brasil". **El Futuro del Pasado**, nº 4, 2013, pp. 255-276.

GOMES, Manoel dos Santos. **Educação Física na Educação Infantil**: um estudo sobre a formação de professores em Educação Física. 2012. (Tese) (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

GONZAGA, Laerson Pires. **Educação Corporal para as crianças pequenas**: existe lugar para a Educação Física? 2011. (Dissertação), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás Goiânia, GO, 2011.

GUIRALDELLI JUNIOR, Paulo. História da Educação. 2º ed. rev. – (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor. São Paulo, Editora Cortez, 2001

_____. O que é um "bom professor"? o professor no discurso moderno e contemporâneo. **Educação e Filosofia**. 11(21 e 22) 245-256. Jan./jun e Jul.dez. 1997.

GUIRRA, Frederico Jorge Saad. **Mediação da professora generalista no trabalho corporal na Educação Infantil**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Inocentini ; HAYASHI, Carlos Roberto Massao.; SILVA, MR.; LIMA, M.Y. "Um estudo bibliométrico da produção científica sobre a educação jesuítica no Brasil Colonial". **Biblios**, v.8, n.7, p.1-18, 2007

HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini et al. Análise de citações da produção científica em Educação Física da região nordeste do país. In: CHAVES GAMBOA, Marcia. **Produção do conhecimento em Educação Física no nordeste brasileiro**: o impacto dos sistemas de pós-graduação na formação dos pesquisadores da região. Campinas, SO: Librum Editora, 2017.

HAYASHI, Carlos Roberto Massao. **O campo da história da educação no Brasil**: um estudo baseado nos grupos de pesquisa. 2007. [249] (Tese), Doutorado em Educação, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2007.

HAYASHI, Carlos Roberto Massao; FERREIRA JUNIOR, Amarílio. O campo da história da educação no brasil: um estudo baseado nos grupos de pesquisa. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 3, p. 167-184, nov. 2010

HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Inocentini ; HAYASHI, Carlos Roberto Massao.; SILVA; MARTINEZ, Claudia Maria. Estudos sobre jovens e juventude: Diferentes percursos refletidos na produção científica brasileira. **Educação, sociedade e culturas**, nº 27, 2008.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KAPPEL, Maria Dolores Bombardelli; CARVALHO, Maria Cristina; KRAMER, SONIA. “Perfil das crianças de 0 a 6 anos que freqüentam creches, pré-escolas e escolas: uma análise dos resultados da Pesquisa sobre Padrões de Vida/IBGE”. In: **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro , n. 16, p. 35-47, Apr. 2001 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782001000100005&lng=en&nrm=iso>. access on 02 Oct. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782001000100005>.

KISHIMOTO, Tisuko Mortida. A pré-escola na república. *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 1, n. 3, p. 55–66, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644488>. Acesso em: 24 maio. 2021.

_____. O jogo e a educação infantil. In: *Pro-Posições*, vol. 6 nº 2[17], 46-63. Junho 1995. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644269/11695>> Acesso em: 05 dex. 2018

KUHLMANN JR., Moysés. “A pré-escola na república”. In: **Pro-Posições**, [S.l.], v. 1, n. 3, p. 55-66, mar. 1990. ISSN 1982-6248. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644488/11908>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

_____. **Infância e Educação Infantil – uma abordagem histórica**. 7. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

KRAMER, Sonia. Currículo de Educação Infantil e a Formação dos Profissionais de Creche e Pré-escola: Questões Teóricas e Polêmicas. In: **Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil**./MEC/SEF/COEDI - Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994. 92t.

_____; NUNES, Maria. Fernanda. R.; CORSINO, Patrícia. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011.

LACERDA, Cristiane Guimarães de. **Formação de professores de Educação Física para a Educação Infantil na perspectiva da formação ampliada: contribuições da pedagogia histórico crítica**.2014. (Dissertação), Mestrado em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

LEAVERS, Ferre. (Ed.) The Leuven Involvement Scale for Young Children. Manual and video. 1994. (44 pp – 40 min.)

LEAVERS, Ferre. Educação Experiencial: tornando a educação infantil mais efetiva através do bem-estar e do envolvimento. *Contrapontos*, volume 4, n.1 – p.57-69 – Itajaí. Jan-abr, 2004.

LEITÃO, Marcelo Crepaldi. **Jogos e atividades lúdicas nas aulas de Educação Física**: contribuições para o desenvolvimento da criança. 2006. (Dissertação), Mestrado em Educação, Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente-SP, 2006.

LEITE, Ana Maria. **Caixa de brinquedos e brincadeiras**: uma aliada na construção de atitude lúdica para ressignificação da prática pedagógica do movimento na Educação Infantil. 2010. (Dissertação). Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010,

LENHARO, Alcir. **Sacralização da política**. Campinas, Papyrus, 1986

LIMA, Elaine Cristina Pereira. **Que dança faz dançar a criança** Investigando as possibilidades da dança-improvisação na Educação Infantil. 2009 a . (Dissertação) Mestrado em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009 a,

LIMA, Ruth Regina Melo de. **Dança**: linguagem do corpo na Educação Infantil. 2009 b Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2009 b

LIMA, José Milton de. **Educação Física no Ciclo Básico**: o jogo como proposta de conteúdo. 1995. (Dissertação), Mestrado em Educação, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1995

LUDKE, Menga, Marli E. D. A. ANDRÉ. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Elina Elias de. **Educação Física na perspectiva cultural: análise de uma experiência na Creche**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, São Paulo, 2010

MACHADO, José Ricardo Martins; NUNES, Marcos Vinicius da Silva. **Educação Física na Educação Infantil**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2014.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada no Brasil colonial: 1726-1950. In: Freitas Marcos Cezar de Freitas. (Org.). **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação dos dados**. 7. ed. 7. reimpr. São Paulo: Atlas, 2013

MARIANO, Marina. **A Educação Física na Educação Infantil e as relações de gênero: educando crianças ou meninos e meninas?** 2010. (Dissertação) Mestrado em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

MARIANO, Marina; ALTMANN, Helena. Educação Física na Educação Infantil: educando crianças ou meninos e meninas?. **Cad. Pesq**, Campinas, n. 46, p. 411-438, Apr. 2016. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332016000100411&lng=en&nrm=iso>. access on 08 Jan. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/18094449201600460411>.

MARTINELLI, Telma Adriana Pacifico et al. A Educação Física na BNCC: concepções e fundamentos políticos e pedagógicos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 76-95, set. 2016. ISSN 2175-8042. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p76>>. Acesso em: 12 fev. 2020. doi:<https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p76>.

MARTINS, Kelly Cristina Pinto. **Três narrativas da infância: a tabulação nas aulas de Educação Física das séries iniciais**. 2015. (Dissertação), Mestrado em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015.

MARTINS, R.L.D.L., BARBOSA, R.F.M., MELLO, A.S. Educação Física e Educação Infantil: o estado do conhecimento sobre a formação docente. **Arquivos Brasileiros de Educação Física**. v. 1, n. 1, Jan./Jul., 2018

MATOS, Nathalia Cristina. **A formação continuada e suas contribuições aos professores de Educação Física da Educação Infantil de Florianópolis-SC**. 2015. (Dissertação) Mestrado em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

MATTOS, Aretuza Suzay. **A representação de professores de Educação Física sobre sua docência em creches e Núcleos de Educação Infantil. (NEIS)**. 2012.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nove de Julho. São Paulo, 2012.

MATTOS, Mauro Gomes; ROSSETTO JÚNIOR, Adriano José; BLECHER, Shelly. **Teoria e prática da metodologia da pesquisa em educação física**: construindo sua monografia, artigo científico e projeto de ação. São Paulo: Phorte, 2003.

MEADOWS, Arthur Jack. **A comunicação científica**. Brasília: Briquet de Lemos, 1999. p.268

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP . Mulheres são maioria na educação profissional e nos cursos de graduação. 2019. Censo escolar da educação superior. Acessado em 20/06/2019. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mulheres-sao-maioria-na-educacao-profissional-e-nos-cursos-de-graduacao/21206>

MIRANDA, Amanda Ribeiro. **A dimensão lúdica da linguagem corporal infantil e sua relação com o processo de aprendizagem**: uma reflexão a partir das práticas escolares percebidas nas escolas da rede pública de ensino no município de Imperatriz-MA. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, 2007

MELO, Maria Elina Costa. **A construção de regras no jogo infantil um estudo em aulas de Educação Física da primeira e segunda séries do primeiro grau**. 1993. (Dissertação), Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1993

MOLINA NETO, Vicente. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas e investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, A. N. S. **A pesquisa qualitativa em Educação Física: alternativas metodológicas**. 2ª ed., Porto Alegre: Ed Sulina, 2004, p.107 a 139.

MORAES, Lícia Garagnani Galvão de. **Creche e EMEI**: encontro ou confronto. 2005. (Dissertação) Mestrado em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

MOREIRA, Priscyla Simões Sousa. **Referenciais prescritos para a Educação Infantil**: diálogos com o professor de Educação Física. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2012.

MULLER, Veronica Regina. et al. **Crianças e Adolescentes**: a arte de sobreviver. Maringá: Eduem, 2002.

MULLER, Veronica Regina; MARTINELLI, Telma Adriana Pacífico. "O Estatuto da Criança e do Adolescente: um Instrumento Legal do Professor de Educação Física". In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 26, n. 3, p. 9-24, maio 2005.

NADOLNY, Lorena de Fatima. **Estratégias formativas para o desenvolvimento profissional de professores(as) de Educação Física**: análise de um projeto de formação continuada para a docência com crianças pequenas. 2016. (Tese) Doutorado em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba-PR, 2016.

NOZAKI, Hajime Takeuchi. **Educação física e reordenamento no mundo do trabalho**: mediações da regulamentação da profissão. 2004. Tese (Doutorado em Educação)– Niterói: Universidade Federal Fluminense

NUNES, Kezia Rodrigues. **Práticas curriculares da Educação Física na Educação Infantil**: um estudo de caso. 2007. (Dissertação). Mestrado em Educação Física), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é educação física**. São Paulo: Brasiliense, 1983

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. “A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional”. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 9, n. 33, p. 78-95, out. 2012. ISSN 1676-2584. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555>. Acesso em: 14 jan. 2019. doi:<https://doi.org/10.20396/rho.v9i33.8639555>.

PICELLI, Luciyelena Amaral. **Produção científica sobre Educação Infantil nos mestrados e doutorados em Educação Física no Brasil**. 2002. (Dissertação) Mestrado em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2002.

PINTO, Ricardo Figueiredo. **Educação Física na Educação Infantil**: a realidade nas secretarias municipais de educação de Belém-PA, Macapá AP, Palmas - TO e Rio Branco-AC. 2000.(Dissertação), Mestrado da Faculdade de Educação [Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2000.

PIRAGIBE, Valentina. **Formação continuada em Educação Física para professoras de Educação Infantil**: a técnica do diário de aula. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

PIZANI, Rafael Stein. **Recreação, lazer e Educação Física na cidade de Campinas**: um olhar acerca dos parques e recantos infantis (1940-1960). 2012. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-graduação em Educação Física), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

PLATÃO. A República. Trad. de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2006.

PONTES, Gilvânia Mauricio Dias. **Arte na educação da infância**: saberes e práticas da dimensão estética. 2013. (Tese) Doutorado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013.

QUARANTA, Silvia Cinelli. **Professores de Educação Física na Educação Infantil**: dificuldades, dilemas e possibilidades. 2015. (Dissertação), Mestrado em Educação, Universidade Católica de Santos. Santos, 2015.

RECCO, Kethylin Viotto. **O trabalho docente na Educação Infantil** : desafios na relação entre professor de Educação Física e professor de Educação Infantil. 2014, (Dissertação) Mestrado da Universidade Estadual Paulista. Instituto de Biociências de Rio Claro, SP, 2014

REZER, Ricardo. O trabalho docente na formação inicial em educação física: reflexões epistemológicas. 2010 . Tese (Doutorado em Educação Física)- Universidade Federal de Santa Catarina - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Florianópolis, 2010

_____. Reflexões didático-pedagógicas acerca do ensino do esporte no processo de formação de professores de Educação Física. Movimento, Porto Alegre, v.16, n.1, p.271-296, jan/março 2010.

RICHTER, Ana Cristina. **Sobre a Presença de uma Pedagogia do Corpo na Educação da Infância**: retratos e vozes, lugares e tempos da corporalidade na rotina de uma creche, 2005. Mestrado (Dissertação) Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, SC, 2005.

RIGOLIN, C. C. D. et al. A produção científica brasileira de teses e dissertações sobre health literacy. **R. Technol. Soc.**, Curitiba, v. 14, n. 34, p. 178-195, out./dez. 2018

RIZZO, Gilda. **Creche**: organização, currículo, montagem e funcionamento. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

RODRIGUES, Antonio Cesar Lins. **Jogos de construção nas aulas de Educação Física**: alternativa pedagógica para aquisição de competências leitora e escritora. 2008. (Dissertação), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

RODRIGUES, Cae. **Educação Física, educação ambiental e Educação Infantil no contexto escolar**: uma sinergia possível. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

ROLIM, Lílian Reis. **O professor de Educação Física na Educação Infantil**: uma revisão bibliográfica. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro Universitário Nove de Julho. São Paulo, 2004.

ROSA, Amanda de Pianti. **Educação Física com crianças de seis meses a dois anos de idade**: práticas produzidas em um CMEI de Vitória/ES. 2014.(Dissertação) Mestrado em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou da educação**. Trad. Roberto Leal Ferreira; introdução de Michel Luney; revisão de tradução Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SACARDO, Michele Silva. **Estudo bibliométrico e epistemológico da produção científica em Educação Física na Região Centro-Oeste do Brasil**. 2013. (Tese), Doutorado em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

SAES, S.G. **Estudo bibliométrico das publicações em economia da Saúde, no Brasil, 1989-1998**. (2000). Dissertação (Mestrado), Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

SALVINO GOMES, Eliseudo; COSTA FILHO, José. Historicidade da infância no Brasil. **El Futuro del Pasado**, [S.l.], v. 4, p. 255-276, maio 2013. ISSN 1989-9289. Acessado em 23/04/2018 Disponível em: <<https://elfuturodelpasado.com/ojs/index.php/FdP/article/view/149>>.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio Anciar . Epistemologia da pesquisa em educação: estruturas lógicas e tendências metodológicas.. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1987.

SANTANA, Judith Sena da Silva. **A creche sob a ótica da criança**. Feira de Santana: UEFS, 1998

SANTOS, Luciana Mara Espíndola. **Educação Física: perspectivas teórico-metodológicas para a educação emancipatória na primeira infância**. 2008. (Dissertação), Mestrado em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 2ª Ed. ver. ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAYÃO, Deborah Thomé. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002

_____. Educação Física na Educação Infantil: Riscos conflitos e controvérsias. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 13, p. 221-236, jan. 1999. ISSN 2175-8042. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14408>>. Acesso em: 09 jan. 2020. doi:<https://doi.org/10.5007/%x0>

SCLIAR, Moacir. **Um país chamado infância**. São Paulo: Ática, 1995

SERGIO, Manuel. **Para uma Epistemologia da Motricidade Humana**. Lisboa: Compendium, 1986.

SILVA, Eliane Gomes da. **Educação (Física) Infantil: se-movimentar e significação**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2007.

SILVA, Lucas Contador Dourado. **Proposta Pedagógica da Capoeira na Educação Infantil**. 2013. (Dissertação), Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2013.

SILVA, Marcia Regina da; HAYASHI, Carlos Roberto Massao; HAYASHI, Maria Cristiana Piumbato Innocentini. "Análise bibliométrica e cientométrica: desafios para especialistas que atuam no campo". **CID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**. Ribeirão Preto, v.2, n.1, p.110-129, 2011.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. 5^o ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (coleção educação contemporânea)

SOARES, Daniela Bento. **O diálogo na Educação Infantil: o movimento, a interdisciplinaridade e a Educação Física**. 2015. (Dissertação) Mestrado em Educação Física), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

SOARES, Magda Batista. Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento. Brasília: MEC/INEP/Reduc, 1989.

SOUZA, Lucena Cláudio. **Jogos infantis da cultura: uma avaliação da Educação Física na 1^a fase do 1^o grau**. 1994, (Dissertação), Mestrado em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1994.

SOUZA, Marília Menezes Nascimento. "**Minha história conto eu**": multiculturalismo crítico e cultura corporal no currículo da Educação Infantil. 2012. (Dissertação), Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SOUZA, Rosana Sandri Eleutério de. **Indisciplinaridade na educação de infância: a roda olímpica do movimento, expressão, corpo e ludicidade**. 2009. (Dissertação), Mestrado em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2009.

STRENZEL, Giandréa Reuss. **A Educação Infantil na produção dos programas de pós-graduação em educação no Brasil: Indicações pedagógicas das Pesquisas para a Educação da Criança de 0 a 3 anos**. (2004).2000. (Dissertação) Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2000.

TAVEIRA, Ricardo Alves. **O movimento na Educação Infantil: concepções de pedagogos e professores de Educação Física sobre a cultura corporal de movimento e suas manifestações**. 2015. (Dissertação) Mestrado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2015.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985

TONIETTO, Marcos Rafael. **A relação entre cultura infantil e saberes da Educação Física na prática docente com crianças pequenas**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba - PR, 2009.

TRISTÃO, André Delazari; VAZ, Alexandre Fernandez. Sobre a Formação de Professores de Educação Física que Atuam com Crianças Pequenas: relato de uma experiência. **Políticas Educativas – PolEd**, [S.l.], v. 7, n. 2, oct. 2014. ISSN 1982-

3207. Disponible en: <<https://seer.ufrgs.br/Poled/article/view/51025/31743>>. Fecha de acceso: 08 ene. 2020

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p

UNICEF. "Situação da Infância Brasileira". In: **UNICEF Brasil**, Brasília, 2001.

VENTURINI, Angela Maria; TOMASI, Katia Barroso. A feminização na educação infantil: uma questão de gênero. **Revista Científica Digital da FAETEC:EDU.TEC**, 8ª edição, Ano V, Volume 1, Nº 1, 2013.

<http://www.faetec.rj.gov.br/desup/index.php/edutec>. Acessado em: 10/11/2019

Disponível em < <https://docplayer.com.br/7424127-A-feminizacao-na-educacao-infantil-uma-questao-de-genero.html>>

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994

WARDE, Mírian. O papel da pesquisa na pós-graduação em educação. **Caderno de Pesquisa São Paulo** (73):67-75, maio, 1990

WENDHAUSEN, Adriana Maria Pereira. **O processo de formação continuada dos professores e professoras de Educação Física que atuam na Educação Infantil no município de Florianópolis: 1993-2004**. 2006. (Dissertação) Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

YANNOULAS, Silvia. Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 11, n.22, p.271-292, jul./dez. 2011.

APÊNDICE – TESES E DISSERTAÇÕES

ALMEIDA, Francisca Franciely Veloso de. **O Estágio Curricular na Formação Inicial de Professores de Educação Física no Estado de Mato Grosso**. 2015. (Dissertação) Mestrado em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2015.

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. **Experiências de movimento corporal de crianças no cotidiano da Educação**. 2011. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011

ARANTES, Milna Martins. **Educação Física na Educação Infantil: concepções e prática de professores**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

ARRUDA, Leomar Cardoso. **Organização curricular da Educação Física no ensino fundamental em Catalão-GO: análise a partir do discurso dos professores**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do triângulo Mineiro. Uberaba-MG, 2014.

AVEIRO, Jorge Fernando Hermida. **As expressões simbólicas nas atividades lúdicas com crianças na pré-escola**. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1995.

BARBOSA, Sara Crosatti. **Atividade física em pré-escolares de 4 a 6 anos da rede municipal de Londrina - PR**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Física e Esporte, Londrina, 2014.

BERTO, Rosianny Campos. **Regenerar, civilizar, modernizar e nacionalizar: a Educação Física e a infância em revista nas décadas de 1930 e 1940**. 2008. Dissertação 182 p. (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, Espírito Santo, 2008

BEZERRA, Fábio Marques. **Educação Física no Jardim-de-Infância: concepções e práticas corporais infantis na Revista de Educação Física do Exército (1932-1942)**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2011

CASTRO, Joselma Salazar de. **A docência na Educação Infantil como ato pedagógico**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

CAPISTRANO, Naire Jane. **O lugar pedagógico da Educação Física na Educação Infantil: saberes (re)construídos na formação continuada do PAIDÉIA/UFRN**. Natal – RN, 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

CRUVINEL, Bruna de Paula. **O jogo e a formação de sujeitos protagonistas na Educação Infantil**: uma proposta coletiva de trabalho. Uberlândia – MG, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2016

FERREIRA, Flávia Martinelli. **Diferenças, inclusão e Educação Física: significados produzidos pelas crianças**.2015. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2015.

FERREIRA, Maria Clemência Pinheiro de Lima. **Educação Física na Educação Infantil: ensino do conceito de movimento corporal na perspectiva histórico-cultural de Davydov**.2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2010.

FLORES, Kelly Zoppei. **Educação Física na Educação Infantil**: análise da aplicação de um programa e estudo sobre o envolvimento das crianças a partir da escala de Ferre Leavers. 2008. Dissertação (Mestrado Educação Física) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

FRANCELINO, Kenia dos Santos. **A docência em Educação Física na Educação Infantil**: a (re)construção de práticas de formação continuada. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo., Vitória, Espírito Santo, 2010.

GOMES, Manoel dos Santos. **Educação Física na Educação Infantil**: um estudo sobre a formação de professores em Educação Física. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012

GONZAGA, Laerson Pires. **Educação Corporal para as crianças pequenas**: existe lugar para a Educação Física? 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2011.

GUIRRA, Frederico Jorge Saad. **Mediação da professora generalista no trabalho corporal na Educação Infantil**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas. 2009,

LACERDA, Cristiane Guimarães de. **Formação de professores de Educação Física para a Educação Infantil na perspectiva da formação ampliada**: contribuições da pedagogia histórico crítica.2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2014.

LEITÃO, Marcelo Crepaldi. **Jogos e atividades lúdicas nas aulas de Educação Física**: contribuições para o desenvolvimento da criança. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, SP, 2006.

LEITE, Ana Maria. **Caixa de brinquedos e brincadeiras**: uma aliada na construção de atitude lúdica para ressignificação da pratica pedagógica do movimento na Educação Infantil. 2010. (Dissertação) Mestrado Educação Física) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010

LIMA, Elaine Cristina Pereira. **Que dança faz dançar a criança?** investigando as possibilidades da dança-improvisação na Educação Infantil. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina. 2009.

LIMA, José Milton de. **Educação Física no Ciclo Básico:** o jogo como proposta de conteúdo. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista. Marília, 1995

LIMA, Ruth Regina Melo de. **Dança:** linguagem do corpo na Educação Infantil. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2009

MACEDO, Elina Elias de. **Educação Física na perspectiva cultural:** análise de uma experiência na Creche. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

MARIANO, Marina. **A Educação Física na Educação Infantil e as relações de gênero:** educando crianças ou meninos e meninas? 2010. Mestrado em Educação Física. Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 2010.

MARTINS, Kelly Cristina Pinto. **Três narrativas da infância:** a tabulação nas aulas de Educação Física das séries iniciais. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015.

MATOS, Nathalia Cristina. **A formação continuada e suas contribuições aos professores de Educação Física da Educação Infantil de Florianópolis-SC.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

MATTOS, Aretuza Suzay. **A representação de professores de Educação Física sobre sua docência em creches e Núcleos de Educação Infantil. (NEIS).** 2012 . Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nove de Julho – UNINOVE, São Paulo, 2012

MELO, Maria Elina Costa. **A construção de regras no jogo infantil um estudo em aulas de Educação Física da primeira e segunda séries do primeiro grau.** 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1993

MIRANDA, Amanda Ribeiro. **A dimensão lúdica da linguagem corporal infantil e sua relação com o processo de aprendizagem:** uma reflexão a partir das práticas escolares percebidas nas escolas da rede pública de ensino no município de Imperatriz-MA. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, 2007

MORAES, Lícia Garagnani Galvão de. **Creche e EMEI:** encontro ou confronto. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005.

MOREIRA, Priscyla Simões Sousa. **Referenciais prescritos para a Educação Infantil**: diálogos com o professor de Educação Física. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação Física e Desportos, Vitória, Espírito Santo, 2012.

NADOLNY, Lorena de Fatima. **Estratégias formativas para o desenvolvimento profissional de professores(as) de Educação Física**: análise de um projeto de formação continuada para a docência com crianças pequenas. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

NUNES, Kezia Rodrigues. **Práticas curriculares da Educação Física na Educação Infantil**: um estudo de caso. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2007.

PICELLI, Luciyelena Amaral. **Produção científica sobre Educação Infantil nos mestrados e doutorados em Educação Física no Brasil**. 2002. Dissertação Mestrado em Educação Física. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2002.

PINTO, Ricardo Figueiredo. **Educação Física na Educação Infantil**: a realidade nas secretarias municipais de educação de Belém-PA, Macapá AP, Palmas - TO e Rio Branco-AC. 2000. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. Campinas, SP, 2000.

PIRAGIBE, Valentina. **Formação continuada em Educação Física para professoras de Educação Infantil**: a técnica do diário de aula. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de São Paulo. Escola de Educação Física e Esporte, São Paulo, 2006.

PIZANI, Rafael Stein. **Recreação, lazer e Educação Física na cidade de Campinas**: um olhar acerca dos parques e recantos infantis (1940 1960). 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. Campinas, SP, 2012.

PONTES, Gilvânia Mauricio Dias. **Arte na educação da infância**: saberes e práticas da dimensão estética. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2013.

QUARANTA, Silvia Cinelli. **Professores de Educação Física na Educação Infantil**: dificuldades, dilemas e possibilidades. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2015.

RECCO, Kethylin Viotto. **O trabalho docente na Educação Infantil** : desafios na relação entre professor de Educação Física e professor de Educação Infantil. 2014, Dissertação (mestrado em) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.

RICHTER, Ana Cristina. **Sobre a Presença de uma Pedagogia do Corpo na Educação da Infância**: retratos e vozes, lugares e tempos da corporalidade na rotina de uma creche, 2005. (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2005.

RODRIGUES, Antonio Cesar Lins. **Jogos de construção nas aulas de Educação Física**: alternativa pedagógica para aquisição de competências leitora e escritora. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

RODRIGUES, Cae. **Educação Física, educação ambiental e Educação Infantil no contexto escolar**: uma sinergia possível. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. Programa de Pós-Graduação em Educação, São Carlos, 2007.

ROLIM, Lílian Reis. **O professor de Educação Física na Educação Infantil**: uma revisão bibliográfica. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário Nove de Julho, São Paulo, 2004.

ROSA, Amanda de Pianti. **Educação Física com crianças de seis meses a dois anos de idade**: práticas produzidas em um CMEI de Vitória/ES. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação Física e Desportos, Vitória, Espírito Santo, 2014.

SANTOS, Luciana Mara Espíndola. **Educação Física**: perspectivas teórico-metodológicas para a educação emancipatória na primeira infância. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física – PPGF, Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Florianópolis, 2008.

SILVA, Eliane Gomes da. **Educação (Física) Infantil**: se-movimentar e significação. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2007.

SILVA, Lucas Contador Dourado. **Proposta Pedagógica da Capoeira na Educação Infantil**. 2013. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2013.

SOARES, Daniela Bento. **O diálogo na Educação Infantil**: o movimento, a interdisciplinaridade e a Educação Física. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2015.

SOUZA, Lucena Cláudio. **Jogos infantis da cultura**: uma avaliação da Educação Física na 1ª fase do 1º grau. 1994, Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1994.

SOUZA, Marília Menezes Nascimento. **“Minha história conto eu”**: multiculturalismo crítico e cultura corporal no currículo da Educação Infantil. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo São Paulo, 2012.

SOUZA, Rosana Sandri Eleutério de. **Indisciplinaridade na educação de infância**: a roda olímpica do movimento, expressão, corpo e ludicidade. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2009.

STRENZEL, Giandréa Reuss. **A Educação Infantil na produção dos programas de pós-graduação em educação no Brasil**: Indicações pedagógicas das Pesquisas para a Educação da Criança de 0 a 3 anos. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

TAVEIRA, Ricardo Alves. **O movimento na Educação Infantil: concepções de pedagogos e professores de Educação Física sobre a cultura corporal de movimento e suas manifestações**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2015.

TONIETTO, Marcos Rafael. **A relação entre cultura infantil e saberes da Educação Física na prática docente com crianças pequenas**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

WENDOHAUSEN, Adriana Maria Pereira. **O processo de formação continuada dos professores e professoras de Educação Física que atuam na Educação Infantil no município de Florianópolis: 1993-2004**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2006.