

## Educação física escolar para crianças: análise do “Programa Educação com Movimento”

*School physical education for children: analysis of the “Programa Educação com Movimento”*

 Pedro Henrique Malheiros Lucindo \*  
Juliana de Oliveira Freire \*\*  
Ingrid Dittrich Wiggers \*\*\*

Recebido em: 14 abr. 2023  
Aprovado em: 15 maio 2023

**Resumo:** Este estudo visa examinar o “Programa Educação com Movimento” (PECM), voltado para a inserção do professor de educação física na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), enfocando os objetivos nele formulados. Dentre eles se destaca a ampliação das experiências corporais das crianças mediante a intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar entre o professor de atividades e o professor de educação física. O delineamento da pesquisa é de caráter documental, sendo a principal fonte o próprio texto do PECM. A análise partiu da identificação de eixos que norteiam os objetivos do programa, tendo sido desenvolvida à luz da literatura do campo pedagógico da educação física que aborda a infância. Tais objetivos evidenciaram uma tendência a coadunar a cultura corporal de movimento com uma abordagem integrada e interdisciplinar, articulando ainda o papel da escola na formação de valores sociais. Observou-se que a interdisciplinaridade poderá ser favorecida pelas brincadeiras, que são uma atividade típica da infância e um conteúdo comum do professor de atividades e do professor de educação física. Por fim, é imperativo discutir a teoria, visto que isso gera um reflexo na prática, pois a fundamentação deve nortear o fazer pedagógico no cotidiano escolar.

**Palavras-chave:** Educação Física. Escola. Infância. Educação Infantil. Ensino Fundamental. Programa Educacional.

**Abstract:** The study aims to review the “Programa Educação com Movimento” (PECM), a program centered on including physical education teachers in kindergarten and Elementary Schools at the Secretariat of Education of the Federal District, focusing on the program objectives. Among them is the expansion of children’s bodily experiences with integrated and interdisciplinary pedagogical work between the pedagogue and the physical education teacher. The research design is documental, and its primary source is the PECM text. The analysis started by identifying the axes that guided the program’s goals and were developed in light of literature from the pedagogical field of physical education that addresses childhood. We evidenced that such objectives tend to coadunate the body culture of movement to an integrated and interdisciplinary approach, also articulating the school’s role in forming social values. We observed that games and plays, typical childhood activities and standard content of the pedagogue and the physical education teacher might favor interdisciplinarity. Lastly, discussing the theory as it reflects in practice is imperative, given that theoretical foundation must guide pedagogical practice in daily life at school.

**Keywords:** Physical Education. School. Childhood. Kindergarten. Elementary School. Educational Program.

\* Pedro Henrique Malheiros Lucindo é Mestre em Educação Física pela Universidade de Brasília e professor da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4722-8454>. Contato: [pedrohmalheiros@gmail.com](mailto:pedrohmalheiros@gmail.com)

\*\* Juliana de Oliveira Freire é doutora em Educação pela Universidade de Brasília e professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7653-1241>. Contato: [juliana2609@gmail.com](mailto:juliana2609@gmail.com)

\*\*\* Ingrid Dittrich Wiggers doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina e professora titular da Universidade de Brasília. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5412-7021>. Contato: [ingridwiggers@gmail.com](mailto:ingridwiggers@gmail.com)

## Considerações iniciais

Brasília foi inaugurada em 1960, como representação da arquitetura e do urbanismo modernos, articulada a um criterioso planejamento educacional. O então presidente Juscelino Kubitschek incumbiu Anísio Teixeira de elaborar o “Plano de Construções Escolares de Brasília” para a novacapital brasileira. O educador era presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) e foi influenciado por ideias do filósofo americano John Dewey, um dos pioneiros do pragmatismo. Esse pensamento é caracterizado por se diferenciar do ensino tradicional, formulando uma educação de cunho progressista, marcada pela articulação entre o currículo e as práticas pedagógicas no sentido de uma educação integral (CUNHA, 2008; DEWEY, 1996).

Assim, desde a concepção do sistema educacional de Brasília, Anísio Teixeira previu escolas para o desenvolvimento de atividades artísticas, físicas e recreativas, que serviriam como um exemplo pedagógico inovador (TEIXEIRA, 1961). Estudos anteriores destacaram que, considerando que a escola brasileira tradicionalmente se limitou a instruir as crianças nas primeiras letras e nas quatro operações — ler, escrever e contar —, a proposta original da educação de Brasília apontou para uma nova educação do corpo no contexto escolar, em que se sobressaíram atividades ligadas à educação física (FREITAS; ROCHA, 2020).

Desse modo, a educação física nas escolas públicas de Brasília faz parte de uma proposta inovadora desde a origem. Até os dias de hoje, a educação física continua representando um componente curricular obrigatório do sistema público de ensino da capital. Ressalve-se que, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de modo geral, a disciplina é ministrada pela professora de atividades<sup>1</sup>. Todavia, desde 2011, a rede pública do Distrito Federal vem buscando modificar esse quadro com a implementação do então “Projeto Educação com Movimento” (PECM), que iniciou como uma iniciativa para que paulatinamente fosse ampliada a inserção do professor de educação física na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, até se tornar um programa desde 2019 (DISTRITO FEDERAL, 2019).

Essa política tem como finalidade precípua a ampliação das experiências corporais dos estudantes no espaço escolar, por meio da inserção do professor de educação física, mediante uma intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar, em parceria com o chamado professor de atividades. Embora nem todas as escolas da rede sejam atendidas pelo PECM, pois este ainda se encontra em fase de ampliação, ele representa uma iniciativa que visa à qualidade da educação pública.

A educação física escolar para crianças tem se configurado como um importante tema de pesquisa e, ao mesmo tempo, um desafio das políticas de educação

no Brasil. Martins *et al.* (2018) consultaram, entre agosto e outubro de 2016, as secretarias de educação das capitais brasileiras e identificaram que há professores de educação física atuando na Educação Infantil em diversas redes de ensino, como Belém/PA, Brasília/DF, Boa Vista/RR, Campo Grande/MS, Cuiabá/MT, Florianópolis/SC, João Pessoa/PB, Manaus/AM, Palmas/TO, Porto Alegre/RS, Recife/PE, Rio de Janeiro/RJ e Vitória/ES. Os autores destacaram que as práticas docentes são construídas não só durante a formação inicial, mas também a partir dos saberes de suas experiências.

Nesse sentido, Martins *et al.* (2018) apontam que a formação continuada pode oportunizar aos professores um diálogo entre a teoria e suas práticas no cotidiano escolar. Sobretudo, a formação tanto do pedagogo quanto do professor de educação física requer elementos relacionados às especificidades da infância e do movimento. Além disso, há entendimentos diferentes sobre a atuação do professor de educação física com crianças. A esse respeito, salienta-se a atuação em parceria entre o pedagogo e o professor de educação física, conforme Sayão (1996, 2002), Ayoub (2001), Buss-Simão (2005), Moreira *et al.* (2016) e Moraes (2018).

No esteio desse debate, o propósito deste artigo é examinar o PECM buscando compreender os objetivos nele formulados, por meio da análise do documento que detalha as orientações pedagógicas do programa (DISTRITO FEDERAL, 2019). A pesquisa documental pode ser considerada uma forma de estudo que se apoia em fontes de dados, como textos escritos pelos sujeitos, ou seja, documentos produzidos pelos próprios indivíduos, instituições ou organizações pesquisadas, a fim de propagar as respectivas informações (BOGDAN; BIKLEN, 1994; COFFEY, 2014). Assim, este trabalho seguiu uma abordagem de natureza qualitativa, que é utilizada para a análise de casos concretos, levando em conta suas particularidades em seus contextos temporais e locais (FLICK, 2004).

Destarte, realizou-se uma revisão de literatura narrativa, que se caracteriza por uma busca mais aberta e abrangente, isto é, sem um protocolo restrito para sua elaboração (CORDEIRO *et al.*, 2007). Como será visto mais adiante, a literatura que baseou a análise empreendida foi selecionada a partir de eixos identificados nos objetivos do PECM, ou seja, “cultura corporal”, “interdisciplinaridade” e “papel da escola e valores sociais”. Para tanto, tais objetivos foram discutidos à luz da literatura do campo pedagógico da educação física que aborda a infância. Dessa forma, busca-se estabelecer um diálogo entre os objetivos expostos no PECM e as elaborações desse campo. A análise do PECM baseada na literatura possibilita um aprofundamento dos pressupostos teóricos que o permeiam, visando contribuir para a sua desejada universalização na rede pública de modo crítico e reflexivo.

A escolha por uma análise com base nos objetivos expostos no documento do PECM se justifica por uma possibilidade de compreendê-lo a partir da rota pela qual o programa pretende seguir, isto é, ao traçar objetivos para determinada ação, é necessário trilhar caminhos para que se alcancem essas metas. Desse modo, aqueles geram diferentes perspectivas, e, ao designar eixos correspondentes, é possível articular um diálogo com a literatura, viabilizando uma análise aprofundada com olhar mais amplo. Entretanto, apesar de, por meio deles, as principais características filosóficas, pedagógicas e didáticas propiciem uma compreensão do PECM, não findam as discussões, de forma que se oportunizam diferentes desdobramentos sobre a proposta do programa.

A seguir, apresentam-se as principais características do PECM, bem como os resultados de investigações que delimitaram o PECM como objeto de estudo, desenvolvidas no âmbito dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Educação Física da Universidade de Brasília (FREIRE *et al.*, 2019; FREIRE, 2022, GOMES, 2020; LEMOS, 2019; LINO, 2020; LUCINDO, 2021; SILVEIRA, 2019). Tais investigações oferecem os primeiros elementos para a compreensão do programa em tela, permitindo avançar no sentido da análise e da discussão dos eixos referentes aos objetivos do PECM.

## O “Programa Educação com Movimento”

A proposta apresentada pelo PECM busca atender à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 26, §3º, que destaca que a educação física é componente curricular obrigatório da Educação Básica (BRASIL, 1996). Além disso, o PECM é uma orientação pedagógica que segue as bases do Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018a, 2018b), que é uma das diretrizes curriculares do sistema de ensino de Brasília. Esse documento abrange as diversas etapas da Educação Básica, dentre elas, a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para a Educação Infantil, o Currículo em Movimento apresenta direcionamentos para a aprendizagem das crianças, sem, contudo, ter a intenção de definir claramente os conteúdos a serem trabalhados pela educação física nessa etapa de ensino. O documento segue os preceitos da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010) e organiza-se em torno dos campos de experiência<sup>2</sup>, que são relacionados aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento<sup>3</sup>. Além disso, os eixos estruturantes do currículo para a Educação Infantil são as interações e as brincadeiras. Já para os anos iniciais do Ensino Fundamental, os conteúdos são estruturados em blocos relacionados aos elementos da cultura corporal – brincadeiras, jogos,

esporte, ginásticas, lutas, danças, atividades rítmico-expressivas e conhecimentos sobre o corpo.

A diferença, na estrutura curricular, entre os conteúdos da Educação Infantil e os dos anos iniciais do Ensino Fundamental ocorre devido à organização curricular da Educação Infantil estar pautada em objetivos e conteúdos, sem subdivisões, com uma proposta de educação integral e integrada, ou seja, de forma interdisciplinar. Conforme anteriormente assinalado, nas escolas públicas do Distrito Federal, a presença do professor especialista de educação física ainda não é obrigatória na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e, em geral, as práticas corporais ficam a cargo do professor de atividades.

Assim, o documento que rege o PECM estabelece orientações para a inserção do professor de educação física na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois explicita elementos práticos de sua atuação, articulando-se com o currículo e o projeto pedagógico da escola. O texto do programa é estruturado conforme as seguintes seções: apresentação, objetivos, inserção da educação física na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, fundamentos do currículo que norteiam o trabalho pedagógico do professor de educação física, base curricular orientadora para a Educação Infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamental, organização do trabalho pedagógico do professor, princípios de atendimento, metodologia e critérios de expansão e avaliação. Além disso, há um modelo para que os professores elaborem os portfólios, que consistem no registro de suas práticas pedagógicas.

Apesar de já estar presente em cerca de 40% de instituições<sup>4</sup> que atendem a essas etapas de ensino, o PECM tem como objetivo universalizar a atuação do especialista em educação física em todas as unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal. Considerando sua relevância para o sistema educacional público de Brasília, o referido programa tornou-se alvo de interesse de pesquisas recentes. Freire *et al.* (2019) analisaram a educação física com crianças, com enfoque no currículo, levando em conta os pressupostos teóricos, a abordagem pedagógica da educação física, os objetivos e conteúdos desse componente, as noções de “infância” e “criança” representadas no currículo e no texto do PECM, bem como a organização dos tempos e espaços escolares em ciclos de aprendizagem. Concluiu-se que o currículo reflete disputas do campo acadêmico da educação física. Todavia, as pesquisadoras realçam o trabalho em parceria entre professores de educação física e pedagogos, sem hierarquizações, mas sim a partir de uma relação de interdisciplinaridade e complementaridade, como abordagem para a qualidade da educação para crianças.

Buscando analisar como 29 professores de educação física que atuam no PECM vivenciam o currículo em seu

cotidiano, Freire (2022) utilizou a entrevista como recurso metodológico para registrar as perspectivas desses professores sobre suas práticas. A autora conclui que o currículo é um relevante documento norteador para o planejamento pedagógico, mesmo que a maioria dos professores considerem a necessidade de adaptar conforme suas respectivas realidades. Os participantes destacaram que o planejamento, a rotina e a metodologia utilizadas ao longo das aulas devem ser pensados de modo lúdico. Além disso, as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar devem-se às decisões cabíveis à gestão central do programa, tais como, registros das atividades em diários impressos, falta de substitutos em caso de afastamento dos professores, ou ainda insuficiência de espaço física ou materiais.

Em adição, Lemos (2019) buscou compreender a educação física na Educação Infantil na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) por meio de entrevistas com professores e observações das aulas. A pesquisadora concluiu que o PECM é uma experiência ainda em construção, mas que se mostrou positiva na percepção dos professores participantes da pesquisa e em relação ao apoio da gestão da escola e dos professores de atividades. Por sua vez, Silveira (2019) analisou as práticas dos professores do PECM que atuavam na Educação Infantil a partir da análise de seus portfólios, como instrumento que representa suas práticas pedagógicas. A autora depreendeu que o PECM está em consonância com os preceitos dos currículos oficiais, mas, simultaneamente, destacou a fragilidade do trabalho integrado entre os professores regentes e os professores de educação física. Todavia, Silveira reitera a importância do professor de educação física atuando nesse nível de ensino.

Existem ainda dois estudos que tratam da interdisciplinaridade no PECM. O primeiro é o de Gomes (2020), o qual enfoca os aspectos teóricos dessa dimensão, que fundamentam o programa. O segundo é o de Lino (2020), que realizou uma intervenção com professores da Educação Infantil para discutir a implementação de um projeto pedagógico entre os professores de atividades e a professora do PECM em um centro de Ensino Infantil.

Buscando a perspectiva das próprias crianças sobre o PECM, Lucindo (2021) realizou uma análise documental das avaliações do programa feitas pelas crianças registradas pelos professores em 28 portfólios. As crianças foram quase unânimes ao destacarem o quanto apreciam

as aulas de educação física. O autor concluiu que inserir nas avaliações do PECM a perspectiva das crianças é relevante, mas indica a necessidade de mais investigações com crianças e que contribuam para a construção de instrumentos cada vez mais participativos.

Diante do exposto, podemos depreender que o PECM se consolidou enquanto relevante objeto de estudo, pois diferentes aspectos foram analisados nas pesquisas descritas anteriormente, como: percurso histórico do projeto, partindo dos currículos, análise da interdisciplinaridade tanto em âmbito teórico, quanto em uma experiência prática, os sentidos e significados dados pelas próprias crianças, bem como análise tanto da representação das práticas pedagógicas por meio dos portfólios, quanto das falas dos professores em suas experiências pedagógicas. O estudo em tela visa dar continuidade às pesquisas, discutindo os objetivos descritos no PECM.

## Análise e discussão

Segundo o documento que rege o PECM, o objetivo geral do programa é

ampliar as experiências corporais dos estudantes, mediante a intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar entre o professor de atividades e o professor de educação física na perspectiva da Educação Integral, conforme preconizado no Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 10).

Para um melhor entendimento do programa, nos propomos a analisar os objetivos específicos identificando os eixos centrais de cada um deles, representados no Quadro 1.

Quadro 1 - Objetivos específicos propostos pelo Programa Educação com Movimento (PECM) e respectivos eixos centrais

Objetivos específicos	Eixos centrais
Explorar os conteúdos da cultura corporal de movimento presentes na educação física, tais como: o jogo, a brincadeira, o esporte, a luta, a ginástica, a dança e conhecimentos sobre o corpo, integrando-os aos objetivos, linguagens e conteúdos da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.	Cultura corporal
Estimular a interdisciplinaridade na intervenção pedagógica do professor de educação física, por meio do planejamento e atuação integrada ao trabalho do professor de atividades, em consonância com o projeto político-pedagógico da escola e com o Currículo em Movimento da Educação Básica.	Interdisciplinaridade
Fortalecer o vínculo do estudante com a escola, considerando as necessidades da criança de brincar, jogar e movimentar-se, utilizando as estratégias didático-metodológicas da educação física na organização do trabalho pedagógico da escola. Contribuir para a formação integral dos estudantes, por meio de intervenções corporais pedagógicas exploratórias e reflexivas, com base em valores, tais como: respeito às diferenças, companheirismo, fraternidade, justiça, sustentabilidade, perseverança, responsabilidade, tolerância, dentre outros, que constituem alicerces da vida em sociedade e do bem-estar social.	Papel da escola e valores sociais

Fonte: Distrito Federal (2019, p. 10).

A partir da identificação dos eixos centrais correspondentes aos objetivos específicos, procedeu-se uma análise fundamentada na literatura do campo de estudos pedagógicos da educação física escolar que aborda a infância. Para estabelecer o diálogo entre os objetivos do PECM e a teoria, adotou-se como critério para a seleção de trabalhos acadêmicos a relação destes com os eixos “cultura corporal”, “interdisciplinaridade” e “papel da escola e valores sociais”. Assim, a análise estruturou-se em três eixos centrais. O primeiro trata da cultura corporal, que se refere ao primeiro objetivo específico do programa. O segundo discorre sobre as relações interdisciplinares da educação física, as quais refletem o segundo objetivo específico do PECM. O terceiro, por sua vez, aborda o papel da escola e seus valores sociais, reunindo os terceiro e quarto objetivos específicos expostos no documento do programa.

## Cultura corporal

O primeiro objetivo específico do PECM define a “cultura corporal de movimento” como um conteúdo a ser explorado na educação física de modo integrado aos objetivos, linguagens e outros conteúdos da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O termo “cultura corporal” foi consolidado na obra *Metodologia do Ensino da Educação Física*, produzida por um Coletivo de Autores (1992), que elaborou a denominada concepção pedagógica crítico-superadora. De acordo com esse Coletivo, a educação física deve desenvolver uma reflexão pedagógica sobre a representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. Fazem parte dessa cultura corporal os jogos, as danças, as lutas, a ginástica, o esporte, além de outras formas alternativas de manifestações corporais. Essa elaboração tornou-se uma referência no campo da educação física, tanto para propostas curriculares e práticas educativas quanto para a pesquisa pedagógica.

A obra ainda detalha como a educação física deve abordar a cultura corporal na prática educativa, de modo a “desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 38). Nessa perspectiva, o processo de escolha dos conteúdos é importante tanto para a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes como para o alcance do êxito das aulas. Para uma efetiva inserção da cultura corporal no contexto escolar, os conteúdos selecionados devem partir da realidade social em que os estudantes estão inseridos, respeitando sua historicidade. Dessa maneira, os conteúdos da educação física devem englobar diversos conceitos, ideias,

fatos, processos, princípios, leis científicas e regras, assim como métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudo, de trabalho e de lazer, convivência social, entre outros valores.

Não apenas no Distrito Federal, mas também em outras Unidades da Federação, os conteúdos são estruturados a partir dos elementos da cultura corporal de movimento. Gramorelli (2014) analisou o uso da expressão “cultura corporal” nos estados brasileiros que tinham propostas curriculares e concluiu que, entre 19 documentos analisados, 16 utilizam o termo “cultura corporal”. Os outros três currículos, apesar de não registrarem a mesma expressão, sugerem uma prática pedagógica que se alinha a essa concepção. Todavia, ressaltou-se que os fundamentos teóricos e as orientações didáticas nem sempre são coerentes entre si. Assim, embora os conteúdos da educação física sejam definidos como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, por vezes esses conteúdos não representam a conotação do termo explicitada pelo Coletivo de Autores (1992).

Do mesmo modo, isso foi observado por Alencar e Lavoura (2012), que investigaram o trato com o conhecimento na educação física escolar por meio de observação e entrevistas com professores do município de Itabuna/BA. Os resultados apontam diferenças entre os pressupostos teóricos das diretrizes curriculares, pautados na concepção crítico-superadora da educação física, e a prática educativa empreendida pelos professores na escola. Os autores indicam a necessidade de se estabelecerem articulações entre o currículo e a prática pedagógica por meio do aprofundamento e da compreensão teórica dos elementos da cultura corporal em suas dimensões sócio-históricas.

Enfocando professores de educação física que atuam na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, Tenório *et al.* (2017) analisaram as apropriações e produções do currículo no município de Camaragibe/PE. Os autores concluem que o documento é considerado importante para orientar a sistematização da ação pedagógica, incluindo a definição de objetivos e a seleção de conteúdos com base na concepção crítico-superadora. Entretanto, eles observaram uma discrepância entre os pressupostos teóricos do currículo e a prática educativa com crianças, apontando a necessidade de uma apropriação crítica e inventiva do documento oficial, sobretudo da compreensão epistemológica da cultura corporal como objeto de estudo da disciplina.

Em resposta a essas dificuldades de articulação da prática pedagógica com a concepção da cultura corporal em aulas de educação física, Silva (2005) desenvolve um planejamento que relaciona essa abordagem à infância. O autor apresenta uma proposta sistematizada para o Currículo da Educação Infantil da Secretaria de Educação de Olinda/PE com temas centrados em jogos

e brincadeiras populares, danças, ginástica e capoeira. Fundamentando-se na psicologia sócio-histórica de Vygotsky (1994) e na abordagem crítico-superadora da educação física, Silva explicita a possibilidade de ação pedagógica com crianças enfocando a cultura corporal.

Como a atuação do PECM está pautada na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma das faces dos conteúdos a serem trabalhados pela educação física nessas etapas caracteriza-se pela ludicidade, proporcionada pelas brincadeiras, que pode ser tratada pelos professores como parte da cultura corporal infantil. Quando abordadas nas aulas, as brincadeiras ainda podem apresentar sentidos variados para as crianças, visto que podem “ser tanto um instrumento de aprendizagem para trabalhar conteúdos diversos como podem ser o próprio conteúdo utilizado pela educação física em algumas concepções metodológicas” (SILVEIRA, 2019, p. 62).

Em consonância, nota-se, no primeiro objetivo específico delineado no PECM, uma clara relação entre os elementos que compõem um planejamento pedagógico, ou seja, entre objetivo e conteúdo da educação física. Como mencionado anteriormente, os blocos de conteúdo do Currículo em Movimento estruturam-se em torno dessas manifestações da cultura corporal, que, por sua vez, se coadunam com a análise do objetivo específico em tela. Portanto, observa-se sobretudo uma desejada coerência entre o PECM e o Currículo em Movimento.

## Interdisciplinaridade

O segundo objetivo específico do PECM trata da ação interdisciplinar entre o professor de educação física e o professor de atividades, a fim de estimular o planejamento e a atuação conjunta, em consonância com o projeto político-pedagógico da unidade escolar e com o Currículo em Movimento da Educação Básica.

Japiassu (1976) conceitua epistemologicamente a “interdisciplinaridade” como uma troca entre especialistas, com certo grau de integração entre as disciplinas no interior de um mesmo projeto. Ademais, menciona a dificuldade de articulação entre os conhecimentos das mais diferentes disciplinas, sendo a interdisciplinaridade uma tentativa de superação desse obstáculo. Diversos autores apontam que a ação interdisciplinar tem inúmeros desdobramentos e diferentes definições. Um dos fatores que gera tal instabilidade para designar uma ação conjunta entre disciplinas é que existem, além de “interdisciplinaridade”, os termos “pluridisciplinaridade”, “multidisciplinaridade” e “transdisciplinaridade” (POMBO, 2008).

No campo pedagógico, Fazenda (1991) menciona que, na busca por uma definição, alguns estudiosos não são claros na diferenciação e na variação que a raiz do

termo “disciplinar” apresenta. A autora complementa ainda que outros pesquisadores estão mais preocupados com o desenvolvimento da interdisciplinaridade e seu movimento evolutivo ao longo do contexto histórico do que com sua conceituação. Contudo, é importante saber como e onde ocorre uma ação pedagógica interdisciplinar, para melhor compreendê-la. Assim, no que se refere ao PECM, o documento expressa a importância de uma ação integrada e interdisciplinar entre o professor de educação física e o professor de atividades.

Nessa direção, Gomes (2020) investigou com profundidade a interdisciplinaridade no PECM, considerando esse conceito nas orientações curriculares que regem a educação em âmbito nacional e especificamente no Distrito Federal. A autora concluiu que a organização do trabalho pedagógico na SEEDF, em que os professores possuem um tempo na carga horária de trabalho semanal destinado ao planejamento coletivo, favorece a interdisciplinaridade, por se tratar de uma condição objetiva para sua concretização. Todavia, ela ressalta que a intenção do professor em realizar um trabalho nessa perspectiva deve ser considerada. Dito de outra forma, mesmo diante de condições favoráveis, se o professor não se identifica com esse modo de organização pedagógico, a interdisciplinaridade não se efetiva.

Lino (2020), por sua vez, analisou uma prática pedagógica interdisciplinar em uma instituição de Educação Infantil da rede pública de Brasília, realçando a necessidade de que tanto o professor de educação física como o de atividades entendam as concepções, os princípios e as orientações do PECM. É imprescindível que ambos os professores compartilhem desses conhecimentos e se apropriem do programa, que estimula as ações pedagógicas integradas e interdisciplinares como um de seus pressupostos centrais.

A tentativa de uma ação pedagógica interdisciplinar não é vista apenas no âmbito do PECM. Outras experiências similares são observadas em vários sistemas educacionais, em diversas etapas da Educação Básica e no diálogo entre as disciplinas, inclusive na própria educação física voltada à infância. Brostolin e Moraes (2021) analisaram questões do planejamento e da prática interdisciplinar da educação física na Educação Infantil no Mato Grosso do Sul. Os resultados dessa pesquisa apontam as questões sensíveis do planejamento entre pedagogos e professores de educação física, que tendem a repercutir em ações pedagógicas fragmentadas.

A esse respeito e em consonância com o que se pretende no PECM, o estudo de Falkenbach *et al.* (2006) destaca a visão das pedagogas acerca do trabalho da educação física com crianças. Essas profissionais apresentaram certo conhecimento do objeto de estudo desse componente curricular relacionado ao movimento humano e apontaram os aspectos em comum das

disciplinas, destacando as brincadeiras como um exemplo vivenciado por ambas as áreas. Em resumo, os autores corroboram tal justificativa, mostrando o seguinte:

Na compreensão das professoras participantes do estudo a educação física na educação infantil é tudo que se relaciona com o movimento, a coordenação motora, a motricidade ampla e a fina, a lateralidade e a socialização. As professoras relatam que as crianças estão fazendo educação física em todos os momentos, quando correm e brincam livremente. Há dificuldade em atribuir valor pedagógico à educação física, assim como mencionada anteriormente quando relatado sobre o sentido da educação física na instituição. (FALKENBACH *et al.*, 2006, p. 94).

A partir dessa compreensão, é perceptível a valorização atribuída à educação física por parte das professoras de atividades, que acreditam que, além do auxílio nas demais áreas de conhecimento, a disciplina se apoia no prazer dos estudantes com as atividades, tornando-se um componente importante no processo de aprendizagem pelo fato de que, a partir da ludicidade, os discentes apresentam maior facilidade em vencer obstáculos de aprendizagem (FALKENBACH *et al.*, 2006). Mesmo que as crianças estejam, em todo o momento livre, se expressando corporalmente, no momento da aula de educação física o professor tem uma intencionalidade pedagógica no sentido de potencializar a aprendizagem dos diversos aspectos do movimento.

As pesquisas citadas ainda apontam que os desafios encontrados nessa relação interdisciplinar podem servir para que haja uma reflexão e uma discussão compartilhadas e para que, a partir disso, se busquem soluções coletivas e participativas. Assim, uma alternativa para o trabalho pedagógico interdisciplinar deve partir de um planejamento em conjunto que culmine na atuação de ambos os professores no momento da aula. Nesse sentido, a realização de um projeto pedagógico interdisciplinar com a educação física pode ser favorecida, considerando seu arcabouço teórico-prático e a diversidade de conteúdos (BUSS-SIMÃO; FIAMONCINI, 2013).

Do mesmo modo, Moraes (2018) discute a interdisciplinaridade na Educação Infantil em Campo Grande/MS, onde a educação física foi inserida para proporcionar às professoras regentes um tempo para o planejamento fora da sala de aula. Por isso, a autora discute o planejamento em conjunto, não necessariamente a atuação. Ela defende que a interdisciplinaridade, mesmo sem a presença física do professor na aula, é possível, pois o foco é no planejamento coletivo. A autora baseia-se na Sociologia da Infância para compreender a concepção de criança-infância dos estudiosos da educação.

Soares *et al.* (2016), por sua vez, investigaram o movimento relacionado às demais atividades da rotina de uma creche em uma perspectiva da interdisciplinaridade. Isso foi feito seguindo protocolos de observação,

adotados por um coletivo de pesquisadores em uma escola do interior de São Paulo onde não havia professor especialista de educação física. Os autores basearam-se no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998) e no DCNEI (BRASIL, 2010) e concluíram:

Assim, entende-se que a EF [educação física] pode contribuir para pensar e estudar o movimento na rotina da EI [Educação Infantil], compondo parcerias em propostas interdisciplinares, que poderiam ser estabelecidas a partir do diálogo sobre práticas pedagógicas, com supervisão do planejamento escolar ou da formação continuada dos profissionais generalistas, favorecendo o desenvolvimento de experiências motoras, articuladas entre si, que incentivem e promovam o desenvolvimento integral da criança pequena (SOARES *et al.*, 2016, p. 1206).

Porém, é notório que o trabalho integrado e interdisciplinar com o professor de atividades é um desafio. A partir da literatura examinada, observou-se que a formação tanto do pedagogo quanto do professor de educação física carece de elementos relacionados às especificidades da infância e do movimento. Além disso, há entendimentos diferentes sobre a atuação do professor de educação física com crianças. Destarte, defende-se a perspectiva do trabalho em parceria, não no sentido de desqualificar a atuação do pedagogo ou de fragmentar o ensino, mas sim no sentido de ampliar as possibilidades de trabalho.

## O papel da escola e valores sociais

O terceiro objetivo específico do PECM visa ao fortalecimento do vínculo entre estudante e escola, considerando as necessidades da criança de brincar, jogar e se movimentar. O quarto, por sua vez, trata da contribuição para a formação integral dos estudantes, com base em valores como respeito às diferenças, companheirismo, fraternidade, justiça, sustentabilidade, perseverança, responsabilidade, tolerância, entre outros, que constituem alicerces da vida em sociedade e do bem-estar social.

Essa formação baseada nos valores sociais nos remete à compreensão dos conceitos de “valores morais” e “educação moral”, que têm um sentido histórico e filosófico mais profundo. Nessa direção, Goergen (2005, p. 1005) explicita que, no contexto educacional, o

professor deve levar os seus alunos a refletir sobre quais são os valores com os quais podem sentir-se comprometidos e responsáveis. A tarefa educativa fica reduzida ao estímulo da reflexão pessoal e do esclarecimento pessoal dos alunos. Cada indivíduo é responsável pela construção de sua própria vida e, no que se refere aos valores de ordem pública e social, serão as contribuições científicas e técnicas que irão decidir.

No que se refere ao papel da escola, é necessário compreender que esse aspecto é abrangente e possui inúmeros desdobramentos, visto que as vivências são apropriadas de maneira particular, e os valores apresentados na escola dialogam com outros âmbitos da vida social. Porém, em linhas gerais, esses objetivos específicos do PECM realçam que, logo no início de sua vida, as crianças estabelecem um vínculo com o ambiente escolar, o que representa um contato com a sociedade. Essa relação intensifica a responsabilidade social da escola e dos professores com os estudantes, porque elementos do currículo, como a concepção de vida, os conteúdos, os métodos, dentre outros aspectos, lhe são ofertados e acabam por moldar a compreensão da realidade social da qual fazem parte (LIBÂNEO, 1992).

No campo da educação física, Darido (2001) estabelece uma relação entre as dimensões procedimental (“saber fazer”), atitudinal (“como fazer”) e conceitual (“por que fazer”) dos conteúdos de aprendizagem. Nesse sentido, realça que a organização dos conteúdos que compõem as unidades didáticas de um planejamento de ensino de educação física refere-se à forma de se relacionar e vincular esses diferentes conteúdos. Segundo a autora, quanto mais relacionados entre si, maior a potencialidade de seu uso e sua compreensão.

Outro fator relevante dos conteúdos é a variedade e a implantação de novas vivências, pois a sua diversificação leva os discentes a bons níveis de desenvolvimento físico, motor e social, proporcionando significados abrangentes à disciplina, que ultrapassam a perspectiva do ensino do gesto motor correto. Nessa direção, o professor de educação física deve “problematizar, interpretar, relacionar, compreender com seus alunos as amplas manifestações da cultura corporal, de tal forma que os alunos compreendam os sentidos e significados impregnados nas práticas corporais” (DARIDO, 2001, p. 20).

Um aspecto que contribui para o trabalho dos professores na implantação de novos conteúdos é a organização dos saberes com intuito do desenvolvimento pleno dos estudantes. Logo, para alcançar o desenvolvimento nas dimensões cognitivas, motoras ou socioafetivas, as práticas devem ser exploradas de forma multifacetada, especialmente na infância. Desse modo, a partir do vínculo das crianças com a escola, o trato pedagógico da cultura corporal de movimento deve ampliar a visão sobre “estar no mundo” e apresentar caminhos distintos do convencional. De acordo com Kunz (2004, p. 97), “oportunizar à criança e ao adolescente a chance de vivenciar experiências bem-sucedidas de vida, que escapam do sentido cotidiano das atividades obrigatórias, é contribuir com a possibilidade de formação de indivíduos críticos e emancipados”.

Um dos elementos da cultura corporal que possibilita essa perspectiva são as brincadeiras infantis. Elas

representam uma forma de manifestação corporal das crianças, e, a partir delas, pode-se observar várias características psicossociais, como a autoestima e a autoconfiança no poder pessoal que as crianças têm de expor suas habilidades; a resiliência, ao superar obstáculos e aprender diante das dificuldades; a cooperação no tratamento entre os pares, além de outros valores que podem se manifestar por meio do brincar. Nesse sentido, as brincadeiras tornam-se uma importante ferramenta da educação física para fortalecer os valores sociais e auxiliar na formação das crianças. Conforme Barreto, Freire e Wiggers (2021), as brincadeiras das crianças em movimento expressam as emoções, gestos e atitudes que podem interferir diretamente na aprendizagem. As autoras apontam ainda a necessidade de uma escuta sensível da expressividade das crianças, tendo em vista os diferentes modos de pensar, agir e ser no momento das suas brincadeiras.

Seguindo essa lógica, brincar é algo que deve estar presente nas escolas, no sentido de garantir o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem e a formação de valores sociais desde a infância. Sobretudo a criança deve ser representada como um ator histórico e social, que é construído, por sua vez, a partir de suas relações com o meio e o outro. Embora, em geral, a criança ainda seja vista como um ser incompleto, em construção, que virá a adquirir uma visão de mundo, agir com destreza e formar um autoconceito positivo, ela apresenta condições para gradativamente perceber-se parte da sociedade e desenvolver certa autonomia. Observa-se isso nas brincadeiras vivenciadas na escola, onde, apesar de haver a atuação de um adulto como mediador, as crianças, em contato com outras, também recriam e compartilham essas brincadeiras ao seu modo, não reproduzindo fielmente a cultura proveniente daqueles que as introduziram nesse universo (WIGGERS *et al.*, 2018).

Ao investigar as relações entre a brincadeira e os processos de aprendizagem da criança na perspectiva da psicologia histórico-cultural, que fundamenta o Currículo em Movimento, Sampaio *et al.* (2017, p. 1457) destacam que o brincar “é uma das formas mais interessantes de perceber a criança em sua totalidade”. Para os autores, na brincadeira, a criança expressa não apenas as potencialidades e limitações dos aspectos motores, mas também o modo de se relacionar com outras crianças, de compreender o mundo, além de reproduzirem as contradições do seu contexto sócio-histórico. Por isso, reiteram o posicionamento do professor diante da brincadeira, para que sua atuação não corrobore atitudes discriminatórias, mas sim propicie uma formação crítica.

## Considerações finais

Levando em conta o propósito do presente artigo em analisar o Programa Educação com Movimento, compreendendo seus objetivos por meio de análise documental, evidencia-se que os estes tendem a coadunar a cultura corporal de movimento com uma abordagem interdisciplinar, articulando ainda o papel da escola na formação de valores sociais. A cultura corporal de movimento está referenciada na concepção educacional histórico-crítica, o que se reflete nos desdobramentos teóricos que estão expostos no documento do programa. No que diz respeito aos conteúdos, pautados pelos elementos da cultura corporal, eles devem estar ainda de acordo com os documentos curriculares que orientam a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Portanto, como assinalado, um dos conteúdos principais a serem tratados pela educação física nessas etapas é a ludicidade proporcionada pelas brincadeiras, que deve ser considerada pelos professores como parte da cultura corporal infantil.

Em adição, o documento do PECM indica uma ação integrada e interdisciplinar entre o professor de educação física e o professor de atividades, o que representa um grande desafio. Vários são os fatores que podem dificultar uma ação pedagógica, observando-se que a resistência a uma atuação integral e integrada não acontecerá de forma unilateral. A literatura sugere que, além do entendimento conceitual, é necessário um conhecimento da outra área de atuação, bem como certa diligência e empatia das partes envolvidas no contexto escolar. Foi possível perceber que a interdisciplinaridade poderá ser favorecida pelas brincadeiras, que são uma atividade típica da infância e um conteúdo comum do professor de atividades e do professor de educação física, diante da execução de um trabalho em conjunto com respeito mútuo no fazer pedagógico.

Quanto ao papel da escola e os valores sociais

promovidos pelo processo educacional, seja por parte da instituição, seja da educação física ou das próprias vivências estudantis, tais valores aprendidos tendem a forjar os alicerces da vida, que auxiliam no convívio social e na formação integral dos estudantes, assim como objetiva o PECM. Ainda, em face dos inúmeros desafios enfrentados atualmente na educação, “à escola caberia contribuir para ampliar o repertório lúdico, por ser instância de socialização das novas gerações” (WIGGERS *et al.*, 2018, p. 187). Há, portanto, uma clara relação entre o papel da escola e a formação de valores sociais, situando o PECM como um programa que enfoca a cultura corporal em uma perspectiva abrangente, voltada à formação integral, o que deve ser mediado por uma abordagem interdisciplinar.

Dessa forma, para que os objetivos do PECM sejam efetivados, é necessária uma organização escolar harmonizada com a prática pedagógica. Além disso, o empenho do professor de educação física na prática é fundamental, desde que haja consideração e respeito pelo protagonismo das crianças e que se leve em conta seu papel como atores sociais, tendo em vista que os seus saberes são construídos também por eles próprios, e não apenas por uma visão adulta dentro do contexto escolar. Quando abordadas nas aulas, as brincadeiras podem ainda apresentar sentidos variados para as crianças, dando espaço para o protagonismo destas.

Por fim, é imperativo aprofundar a teoria, pois isso gera um reflexo na prática, já que a fundamentação deve nortear o fazer pedagógico no cotidiano. Contudo, mesmo que esta análise teórica seja fundamental e se mostre dinâmica pelo desdobramento dos objetivos do programa, este estudo apresenta como limitação a análise unicamente documental dos objetivos postos, sem observação *in loco*. Assim, surge como possibilidade para outras pesquisas a investigação do desenvolvimento do PECM por meio de trabalhos de campo, para melhor entendimento do fenômeno por diferentes prismas. ■

## Notas

- <sup>1</sup> Professor com formação em magistério ou formação superior em Pedagogia que atua na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Educação Básica. O termo “professor de atividades” será utilizado nesta pesquisa seguindo a forma como é abordado no documento do Programa Educação com Movimento.
- <sup>2</sup> Campos de experiência: o eu, o outro e o nós, corpos, gestos e movimentos, traços, sons, cores e imagens, espaço, tempos, quantidades, relações e transformações e escuta, fala, pensamento e imaginação.
- <sup>3</sup> Direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.
- <sup>4</sup> Informação concedida pela Diretoria de Educação Física e Desporto Escolar, setor da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal responsável pela gestão do PECM, em março de 2021.

## Referências

- ALENCAR, Y. O. LAVOURA, T. N. O trato com o conhecimento na Educação Física escolar e a construção de referenciais curriculares no estado da Bahia. **Motrivivência**, Florianópolis, n.38, p.159-173, jun. 2012.
- AYOUB, E. Reflexões Sobre a Educação Física Na Educação Infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 4, p. 53-60, 2001.
- BARRETO, A. C.; FREIRE, J. O.; WIGGERS, I. D. Corpo e educação nos tempos e espaços da escola: o que as crianças evidenciam quando brincam. **Com censo**, Brasília, v. 8, n. 3, p. 180-189, ago. 2021.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Lisboa: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BROSTOLIN, M. R. MORAES, C. D. Educação infantil e educação física na perspectiva interdisciplinar: (im)possibilidades. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 43, n. e48032, p. 1-11, 2021.
- BUSS-SIMÃO, M. Educação Física na Educação Infantil: refletindo sobre a “hora da Educação Física”. **Motrivivência**, - Florianópolis, n.25, p.163-173, dez. 2005.
- BUSS-SIMÃO, M., FIAMONCINI, L. Educação Física na Educação Infantil: refletindo sobre a possibilidade de trabalho com projetos. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.16, n.1, p.297-314, jan./ mar.2013.
- COFFEY, A. Analysing documents. In: FLICK, U. (Ed.), **The sage handbook of qualitative collection**, Sage. 2014. p. 368-379.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- CORDEIRO *et al.* Revisão sistemática: uma revisão narrativa. Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões, Rio de Janeiro, v. 34, n. 6, p. 428-431, nov/dez. 2007.
- CUNHA, M. V. d. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. 4ª ed. Vozes. 2008.
- DARIDO, S. C. Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em educação física escolar**, Niterói, v.2, n.1, p. 05-25 (suplemento), 2001.
- DEWEY, J. School and society. In: DEWEY J. **The collected works of John Dewey, 1882-1953**. The Center for Dewey Studies at Southern Illinois University. 1996.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em movimento da Educação Básica: anos iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: SEEDF, 2018a.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em movimento da Educação Básica: educação infantil**. Brasília: SEEDF, 2018b.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Programa Educação com Movimento**. Brasília: SEEDF, 2019.
- FALKENBACH, A. P. DREXSLER, G. WERLE, V. Investigando a Ação Pedagógica da Educação Física na Educação Infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 12, n. 01, p. 81-103, jan./abr. 2006.
- FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: Um projeto em parceria**. 5.ed. São Paulo: Loyola, 1991.
- FLICK, U. **Uma introdução a pesquisa qualitativa**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- FREIRE, J. O. **Vivendo o Currículo: Saberes e práticas pedagógicas de professores de Educação Física de crianças em Brasília**. 2022. 215 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2022.
- FREIRE, J. O. WIGGERS, I. D. BARRETO, A. C. O currículo em movimento: a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental em Brasília. **Currículo sem Fronteiras**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 1305-1323, set/dez. 2019.
- FREITAS, T. C. ROCHA, L. M. G. Corpo e concreto: Notas sobre o cotidiano ‘arquitetônico’ das escolas-parque de Brasília. **Revista Com Censo**, Brasília, v.7, n.1, mar. 2020.

- GOERGEN, P. Educação e valores no mundo contemporâneo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.26 n.92, p.983-1011, out. 2005.
- GOMES, A. P. L. **A educação física e a interdisciplinaridade na infância**: um estudo sobre o Programa Educação com Movimento da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. 2020. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2020.
- GRAMORELLI, L. C. **A Cultura Corporal nas Propostas Curriculares Estaduais de Educação Física novas paisagens para um novo tempo**. Tese de Doutorado - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
- JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 2004.
- LEMOS, G. P. **A educação física na educação infantil do Distrito Federal**: uma experiência em construção. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2019.
- LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.
- LINO, R. de M. **Educação física escolar e Educação Infantil: ações pedagógicas integradas e interdisciplinares no Educação com Movimento**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2020.
- LUCINDO, P. H. M. **Infância participativa?** Avaliações das crianças do “Programa Educação com Movimento” da rede pública de ensino do Distrito Federal. 2021. 101f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2021.
- MARTINS, R. L. D. R. TOSTES, L. F. MELLO, A. D. S. Educação Infantil e formação docente: Análise das ementas e bibliografias de disciplinas dos cursos de educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v.24, n.3, p.705-720. 2018.
- MORAES, C. D. d. **A educação física e a interdisciplinaridade na Educação Infantil**. Dissertação de Mestrado - Universidade Católica Dom Bosco.2018.
- MOREIRA, L. R. OLIVEIRA, M. R. F. d. SOARES, M. G. ABREU, M. C. P. NOGUEIRA, S. C. Apreciação da base nacional comum curricular e a educação física em foco. **Motrivivência**, Florianópolis,v.28, n.48, p.61-75, set. 2016.
- POMBO, O. Epistemologia da interdisciplinaridade. **Revista Ideação**, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 9-40, jan./jun. 2008.
- SAMPAIO, J. O. DAVID, A. C. FILHO, L. C. HÚNGARO, E. M. A prática corporal como expressão da imaginação da criança na brincadeira: uma perspectiva da psicologia histórico-cultural. **Movimento**, Porto Alegre, v.23, n.4, p.1447-1458, out./dez. 2017.
- SAYÃO, D. T. **Educação física na pré-escola**: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado.1996. 165f. Dissertação(Mestrado)–Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.
- SAYÃO, D. T. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.23, n.2, p.55-67, jan. 2002.
- SILVA, E. J. S. A Educação Física como componente curricular na educação infantil: elementos para uma proposta de ensino. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.26, n.3, p.127-142, maio 2005.
- SILVEIRA, E. R da. **Prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil**: uma análise dos portfólios do projeto Educação com Movimento no Distrito Federal. 2019. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2019.
- SOARES, D. B. PRODÓCIMO, E. MARCO, A. D. O diálogo na educação infantil: o movimento, a interdisciplinaridade e a educação física. **Movimento**, Porto Alegre,v.22, n.4, p.1195-1208, out./dez. 2016.
- TEIXEIRA, A. Plano de construções escolares de Brasília. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v.35, n. 81, p. 195-199, jan./mar. 1961.
- TENÓRIO, K. M. R. TAVARES, M. OLIVEIRA, R., Neira, M. SOUZA JÚNIOR, M. Apropriações e produções curriculares de professores de educação física. **Movimento**, Porto Alegre,v.23, n.4, p.1177-1190, out./dez. 2017.
- VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. Martins Fontes.1994.
- WIGGERS, I. D. OLIVEIRA, M. da S. FERREIRA, I. V. Infância e educação do corpo: as mídias diante das brincadeiras tradicionais. **Em Aberto**, Brasília, v. 31, n. 102, p. 177-190, maio/ago. 2018.