



## A PRESENÇA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM MANAUS/AM: O PROJETO CARAVANA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Bruna Drielly de Menezes Andrade<sup>1</sup>  
Victor José Machado de Oliveira<sup>2</sup>

### RESUMO

Este estudo investigou como se dá a presença da Educação Física, (EF) na Educação Infantil (EI), em Manaus/AM. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, que usou entrevista semiestruturada com o coordenador do projeto Caravana da Educação Infantil. Utilizou-se a análise de conteúdo e a Sociologia da Infância (SI) como base teórica. O professor de EF está inserido na EI, porém em número reduzido para assessorar os professores generalistas. Os pressupostos teóricos da Caravana parecem pender para a perspectiva maturacional e desenvolvimentista. Ambiguamente, existem projetos que vão além dessa perspectiva. Os desafios estão em aumentar o número de professores de EF e melhorar a sua formação continuada. A Caravana possui potencialidades para crescer, mas não pode recair nos moldes disciplinar e escolarizante. Nesses termos, advogamos por políticas públicas que ampliem o projeto. Também, vemos, como fator positivo, a adoção da SI como perspectiva teórica e o fortalecimento do assessoramento em projetos integradores.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Educação Física. Sociologia da Infância. Criança.

## LA PRESENCIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL EN MANAOS/AM: EL PROYECTO CARAVANA DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

### RESUMEN

Este estudio investigó cómo es la presencia de la Educación física (EF) en la Educación Infantil (EI) en Manaus/AM. Fue realizada una investigación cualitativa, que utilizó entrevista semiestruturada con el coordinador del proyecto Caravana de la Educación Infantil. Se utilizó el análisis de contenido y la Sociología de la Infancia (SI) como base teórica. El profesor de EF está insertado en la EI, sin embargo en número reducido, para dar asistencia a los profesores generalistas. Las suposiciones teóricas de la caravana parecen pender para la perspectiva maturacional y de desarrollo. Ambiguamente, hay proyectos que van más allá de esta perspectiva. Los retos están en aumentar el número de profesores de EF y mejorar su formación continuada. La Caravana tiene potencialidades para crecer, pero no puede recaer en los moldes disciplinar y escolar. En estos términos, abogamos por políticas públicas que

<sup>1</sup> Licenciada em Educação Física pela Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal do Amazonas (FEFF/UFAM), [driellybruna@gmail.com](mailto:driellybruna@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutor em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Professor Adjunto da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal do Amazonas (FEFF/UFAM), Professor do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (PPGE/UFAM), Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Assuntos Pedagógicos e Interiorização da Educação Física no Amazonas (GEPAPIEFA), [oliveiravjm@ufam.edu.br](mailto:oliveiravjm@ufam.edu.br).

aumenten el proyecto. También, vemos como factor positivo la adopción de la SI como perspectiva teórica y el fortalecimiento de la asistencia en proyectos integradores.

**Palabras clave:** Educación infantil. Educación Física. Sociología de la Infancia. Niño.

PHYSICAL EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN MANAUS/AM, BRAZIL:  
THE PROJECT CARAVANA

**ABSTRACT**

This study investigated the presence of Physical Education (PE) in Early Childhood Education (ECE) in Manaus/AM, Brazil. We conducted a qualitative research with semi structured interview with the coordinator of the Project *Caravana da Educação Infantil*. We used content analysis and the Sociology of Childhood (SC) as a theoretical base. PE teachers are inserted in the ECE, however in little numbers, to help the main teachers. The theoretical assumptions of the *Caravana* seem to lean towards a maturational and developmental perspective. Ambiguously, there are projects that go beyond this perspective. The challenges are to increase the number of PE teachers and improve their in-service training. The *Caravana* has potential to grow but it cannot fall into disciplinary and schooling models. In these terms, we advocate for public policies to expand the project. We also see as a positive factor the use of SC as a theoretical perspective and the strengthening of follow-up strategies in integrating projects.

**Keywords:** Early Childhood Education. Physical Education. Sociology of Childhood. Children.

**INTRODUÇÃO**

A Educação Infantil é oferecida para crianças de até 5 anos de idade e, segundo o Art. 29, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96), tem como objetivo o seu desenvolvimento integral nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Também, encontramos, no Art. 26, a obrigatoriedade da Educação Física (EF) na Educação Básica (BRASIL, 2014). Também, observamos a Lei nº 4.817/2019 no Estado do Amazonas, que assegura essa obrigatoriedade (AMAZONAS, 2019). No entanto, nem sempre a EF é ministrada por um professor especialista<sup>3</sup>, ficando as atividades de movimento sob a responsabilidade de um professor com formação generalista. Observamos esse fenômeno no município de Manaus/AM.

Em contraste, vemos que, em outras cidades, há uma presença do professor especialista em EF. Por exemplo, Vitória/ES acompanhou a LDB/96 e definiu como política pública a contratação de professores de EF para atuar na Educação Infantil (MELLO *et al.*, 2014). Já Florianópolis/SC teve a inserção do professor de EF, no quadro oficial de docentes, a partir de 1987, nas instituições de ensino e na composição dos Núcleos de Educação Infantil (FLORIANÓPOLIS, 2016).

---

<sup>3</sup> Neste texto, assumimos a expressão professor especialista para considerar o professor licenciado em EF, que teve uma formação específica para tratar, pedagogicamente, o movimentar-se humano. Por outro lado, consideramos o professor generalista aquele formado em Pedagogia.

Diante deste cenário, indagamos: por que existem contextos nos quais a EF não está presente com um professor especialista? Especificamente, buscamos investigar como se dá a presença da EF no contexto manauara. Inicialmente, recebemos a notícia da existência do projeto Caravana da Educação Infantil (Caravana), que possibilita a inserção de professores de EF como assessores, apoiando os professores generalistas. A partir dessa pista, desenvolvemos nossa investigação.

A premissa do estudo se ancorou na compreensão de que esse componente curricular, juntamente com a presença de um professor especialista, contribui no processo de ensino-aprendizagem das crianças na Educação Infantil (LAZARETTI, 2016; BASEI, 2008). Com Basei (2008), compreendemos que a EF tem como função fundamental mediar as experiências de movimento na Educação Infantil, o que permite à criança imaginar, criar, interagir e descobrir o mundo pela “ótica corporal”. Tais contribuições podem ser caracterizadas como campo de experiências, compreendidas no conjunto de práticas que articulam os saberes e os fazeres das crianças com os conhecimentos já sistematizados pela humanidade (BRASIL, 2014).

Para analisar a presença da EF na Educação Infantil, em Manaus, tomamos como base a Sociologia da Infância (SI), especialmente, em Sarmiento (2005). A SI permite-nos visualizar a infância para além de uma redução a fases maturacionais sob o viés biológico. Assim, podemos considerar as crianças como indivíduos que se desenvolvem na sua relação com o meio em que vivem e com a geração em que nasceram (SARMENTO, 2005).

Nessa esteira, consideramos os conceitos de “ator social”, “interdição” e “ofício de criança”. Segundo Sarmiento (2005), a criança possui a função de ator social no meio em que vive, sendo capaz de contribuir com o seu próprio desenvolvimento. Assim, tornam-se sujeitos de direitos, sociais e históricos, que produzem e reproduzem suas próprias culturas (CARVALHO; BROSTOLIN, 2017). No entanto, as crianças sofrem com a interdição dos adultos, por ser a infância, considerada por esses, em sua negatividade. A etimologia da palavra (precedida de um prefixo estereotipado) expressa a idade do ser “não falante”, “incapaz” e “incompetente”, ao mesmo tempo em que busca justificar as ações adulto-centradas, que visam cercar as formas e os jeitos de ser das crianças (SARMENTO, 2005).

Ainda temos o conceito de ofício de criança, que designa a sua capacidade de operar livremente e interferir em seu processo de maturação e desenvolvimento (SIROTA, 2001). Autores na área da EF, utilizando-se do referencial da SI, têm apontado perspectivas pedagógicas que coadunam com a ideia de que as crianças são capazes de participar ativamente

e influenciar o processo de ensino-aprendizagem (MELLO *et al.*, 2014; ANDRADE FILHO, 2013).

Com essa base teórica e a problematização construída, buscamos compreender o que faz a EF ser pouco explorada na Educação Infantil, uma vez que a infância é justamente a fase mais propícia ao ensino de jogos e brincadeiras voltadas ao movimento humano. Junta-se a isso a afirmação de que criança é quase sinônimo de movimento e de brincar (AYOUB, 2001). Lazaretti (2016) afirma que as atividades lúdicas põem em funcionamento muitas complexidades psíquicas que exigem memória, atenção, imaginação e várias outras formas de desenvolvimento do pensar na infância. Por essa razão, é função das instituições de Educação Infantil enriquecer, ampliar e diversificar os conteúdos, potencializando a brincadeira no processo de ensino aprendizagem da criança (LAZARETTI, 2016).

Na esteira de compreender como esses fenômenos ocorrem em Manaus, o presente estudo teve como objetivo investigar como se dá a presença da EF na Educação Infantil.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Este estudo é fundamentado pela natureza qualitativa (TRIVIÑOS, 1987), com a utilização de entrevista semiestruturada com o Coordenador do projeto Caravana. Tal escolha tece caminhos com a proposta de uma “entrevista de elite”, por considerarmos um informante que representa uma comunidade (THIOLLENT, 1987). A justificativa de investigar esse projeto se deu porque ele permite a inserção de professores de EF, na Educação Infantil, de Manaus/AM.

Por medidas de biossegurança, a entrevista foi realizada através da plataforma Google *Meet* e teve duração de, aproximadamente, uma hora. As perguntas foram construídas em três eixos. O primeiro refere-se à inserção da EF, na Educação Infantil, em Manaus e à quantidade de Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) na rede. O segundo trata da gênese do projeto, seu desenvolvimento e o número de CMEIs atendidos. O terceiro se deteve nos desafios, nos resultados já alcançados e nas perspectivas futuras do projeto, inclusive, em relação à ampliação da EF na Educação Infantil do município de Manaus.

A entrevista foi gravada e, posteriormente, transcrita. Foram usados pseudônimos para preservar a identidade do participante e das pessoas citadas. A transcrição foi enviada ao sujeito para análise e aprovação. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa, da Universidade Federal do Amazonas, com Parecer nº 4.323.816. O participante foi esclarecido

e assinou o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

Utilizou-se a análise de conteúdo para os dados. Essa abordagem foi organizada conforme elencam Silva e Fossá (2015) em três fases: 1) análise prévia, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na primeira fase, foi procedida à leitura exaustiva da transcrição da entrevista. Buscamos identificar palavras-chave que pudessem ser usadas como fontes para início da criação das categorias. Na segunda fase, procedemos à exploração, reduzindo o documento em parágrafos com palavras-chave, assim, formando categorizações classificadas em iniciais, intermediárias e finais. Todas foram agrupadas tematicamente, possibilitando melhor exploração, leitura e interpretação (SILVA; FOSSÁ, 2015). A progressão das categorias é apresentada no quadro 1.

Quadro 1 – Categorias de Análise

Iniciais		Intermediárias	Finais
1.	As divisões da SEMED.	I. Aspectos Estruturais da EF na Educação Infantil, dos CMEIs de Manaus.	I. A presença da EF na Educação Infantil.
2.	Estrutura da Caravana.		
3.	Abrangência da Caravana.		
4.	Escolha de Profissionais.		
5.	Perspectiva de ampliação.		
6.	A reinserção da EF na Educação Infantil.	II. Aspectos Históricos da Caravana e sua inserção nos CMEIs.	II. Aspectos Teóricos e Pedagógicos da Caravana da Educação Infantil.
7.	Surgimento da Caravana.		
8.	Embasamento Teórico em Vygotsky e Piaget.	III. Aspectos Teóricos da Caravana.	
9.	O poder da EF para o desenvolvimento das crianças.		
10.	Interações e Brincadeiras.	IV. Aspectos Pedagógicos de Ensino das Crianças da Educação Infantil através da Caravana.	
11.	Eventos realizados pela Caravana.		
12.	Formação continuada dos professores da Caravana.		
13.	O projeto em tempos de pandemia.		
14.	Avaliação do projeto.	V. Aspecto avaliativo da Caravana.	III. Desafios e Possibilidades da Caravana da Educação Infantil.
15.	Desafios do projeto.	VI. Desafios e conquistas da Caravana.	
16.	Resultados alcançados.		

Fonte: Elaborado pelos autores.

Na terceira fase, realizamos o tratamento dos resultados com inferência e interpretação das informações elencadas a partir das categorias finais (SILVA; FOSSÁ, 2015). A interpretação se deu a partir da fundamentação teórica da SI e de autores que estudam a EF na Educação Infantil.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, damos visibilidade para os resultados e para a discussão em torno das três principais categorias norteadoras. 1) “A presença da Educação Física na Educação Infantil”: apresentamos de que maneira e com qual frequência a EF está inserida nos CMEIs de Manaus. 2) “Aspectos Teóricos e Pedagógicos da Caravana da Educação Infantil”: observamos as teorias mobilizadas e as ações/intervenções realizadas no projeto. 3) “Desafios e Possibilidades da Caravana da Educação Infantil”: visualizamos os principais desafios enfrentados pelo Projeto, assim como as possibilidades e conquistas já alcançadas.

### A presença da Educação Física na Educação Infantil

Quando tratamos da presença da EF, na Educação Infantil, em Manaus, estamos focados nas condições político-pedagógicas que permitem a materialização do professor especialista como sujeito pertencente a uma equipe pedagógica local (CMEI). Os primeiros dados da entrevista apontam que existem 249 escolas mistas que atendem à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, 111 CMEIs e 21 creches (PROFESSOR GASTÃO, entrevista). Aqui, iremos considerar os 111 CMEIs.

De acordo com o coordenador, todos os CMEIs são atendidos com o projeto Caravana, que, atualmente, conta com 21 professores de EF. Como o número é reduzido em relação ao total de CMEIs, o sistema usado para cobertura acontece em forma de rodízio. Nesse sentido, cada professor é responsável por cinco ou seis CMEIs, distribuídos em sete zonas distritais (PROFESSOR GASTÃO, entrevista).

Buscando atender a essa realidade, o formato que o projeto utiliza é o assessoramento. Como são muitos CMEIs e muitas turmas, o professor de EF escolhe uma turma para promover atividades vinculadas ao movimento de forma que o professor generalista observe, aprenda e, depois, possa aplicar. Também, é esperado desse professor generalista multiplicar o conhecimento para os outros professores. A cada visita, uma nova turma é escolhida. Segundo relata o coordenador do projeto: “no mês, eles vão no mesmo CMEI, no mínimo, duas vezes. E cada vez que eles vão ao CMEI, atendem a uma professora diferente para ir disseminando o trabalho. E essa professora que recebe a formação, também dissemina para as outras” (PROFESSOR GASTÃO, entrevista).

Compreendemos que a ideia do assessoramento, em si, é positiva, porém, como as

intervenções se reduzem em poucas visitas no mês, faz com que a presença do professor de EF seja insuficiente para as necessidades de aprendizado e de desenvolvimento das crianças. O coordenador considera de suma importância a ampliação do projeto com a contratação de novos professores de EF. Porém, segundo ele, para isso, há obstáculos que estão “além do alcance de suas mãos”, pois envolvem orçamento e outras demandas (PROFESSOR GASTÃO, entrevista).

A EF, na Educação Infantil, manauara é diferente de outros municípios. Por exemplo, no caso de Vitória/ES, o professor de EF está presente de forma contínua no CMEI, atendendo a todas as turmas com duas intervenções por semana. Rodrigues e Figueiredo (2011) relatam a reinserção da EF na Educação Infantil, nesse município, através de concurso público realizado em 2005, que definiu a presença permanente do professor especialista em EF nos CMEIs.

Apesar de diferente do modelo capixaba, compreendemos que a Caravana apresenta aspectos positivos por permitir que as crianças da Educação Infantil se movimentem sob a supervisão de um professor especialista. Porém, assim como no caso capixaba, o projeto apresenta uma “tendência disciplinar”, que acaba por limitar o movimentar-se em poucos minutos de intervenção (mais conhecido como os 50 minutos do tempo da aula).

As características escolarizantes da Educação Infantil como, por exemplo, a presença da sala de aula e a classificação da aula como tempo-espço de ensino-aprendizagem podem trazer limitações ao desenvolvimento das crianças. De acordo com Oliveira, Martins e Pimentel (2013, p. 128), o recorte temporal da aula enquanto estrutura pedagógica na Educação Infantil “[...] é uma forma de tentativa de instauração de uma vigilância panóptica das crianças, que acaba cercando as possibilidades desta de desenvolver-se integralmente”.

O panóptico, modelo prisional adotado na Modernidade, também é utilizado nas escolas, na qual os alunos devem ser observados em todos os momentos por um professor ou inspetor. Consideramos que essa vigilância pode intimidar as possibilidades de desenvolvimento das crianças na Educação Infantil. O recorte temporal da aula limita as possibilidades de movimento na EF como se todas as crianças fossem se desenvolver da mesma forma naquele período, conforme orientado pelos objetivos preestabelecidos.

Esse processo, também, pode ser correlacionado à interdição das crianças. Se a aula é o arquétipo do desenvolvimento educacional, todo e qualquer desvio, nela, deve ser impedido e/ou disciplinado. No caso da Educação Infantil, podemos incluir que, além da aula, há as ações de cuidado. Em conjunto, essas ações corroboram o que Andrade Filho (2013) denominará de interdições do movimento corporal das crianças. Tudo que fuja da aula ou que promova perigo

para a segurança deve ser contido.

No entanto, a capacidade das crianças de serem sujeitos ativos e tensionar o processo de ensino, causando vertigem nos adultos, faz com que elas extrapolem os limites estabelecidos pelas ações adultocêntricas (ANDRADE FILHO, 2013). Com respeito a isso, Oliveira, Martins e Pimentel (2013) apostam no potencial do espaço da “não aula”. Os autores destacam que as crianças, mesmo após o término da intervenção, seguem com as brincadeiras ou dispersam/debandam das atividades inicialmente propostas (OLIVEIRA; MARTINS; PIMENTEL, 2013).

Nessa esteira, Andrade Filho (2013) indica que, quando as atividades propostas pelas professoras cessam ou tornam-se pouco interessantes, as crianças atuam por conta própria, desinteressando-se pelo agir prescrito e interessando-se pelo agir experiencial. Com isso, as crianças tendem a agir de forma independente, dentro e fora do tempo-espaço de ensino aprendizagem proposto pelas instituições de ensino.

De maneira geral, a presença da EF na Educação Infantil, em Manaus, se materializa no projeto Caravana. Contudo, existem características particulares do projeto que poderiam potencializar essa presença. Como exemplo, para melhor atender à necessidade de cada criança, o ideal seria garantir, pelo menos, um professor especialista, em cada CMEI, como um assessor pedagógico de movimento. Dessa maneira, a presença da EF seria fortalecida na Educação Infantil, assim como haveria possibilidades de estruturar modelos pedagógicos da “não aula”, baseados em projetos integradores com os vários sujeitos do CMEI.

### **Aspectos Teóricos e Pedagógicos da Caravana da Educação Infantil**

Quando tratamos dos aspectos teóricos e pedagógicos do projeto, o coordenador relatou que, inicialmente, o assessoramento se dava através de palestras que tinham como base grandes autores que tratavam do desenvolvimento e da maturação infantil. Segundo ele: “a gente começou esse trabalho, fazendo de forma inicial com palestra. Falando sobre o desenvolvimento infantil. As professoras olhavam aquela teoria toda que a gente trabalhava, Vygotsky, Piaget, Valon, como base epistemológica para o nosso fazer” (PROFESSOR GASTÃO, entrevista).

Esse relato parece indicar que uma das bases teóricas (Piaget e Valon) se apoia em uma perspectiva maturacional e desenvolvimentista, que, segundo Sarmiento (2005), reduz a infância a um estado intermediário de maturação e desenvolvimento humano. Tal base teórica tende a

interpretar as crianças como indivíduos que se desenvolvem independente do meio em que vivem. Por outro lado (Vygotsky), é possível afirmar que outros aspectos, além da idade biológica/cronológica da criança, podem interferir em seu desenvolvimento. Lazaretti (2016) afirma que o desempenho de uma criança, ao realizar determinada atividade, dependerá das experiências vividas e condições sociais concretas em que vive. Nesse sentido, o meio social em que a criança habita torna-se um aspecto que interfere diretamente em seu desenvolvimento.

Além dos aspectos teóricos que orientam as intervenções da Caravana, o coordenador menciona outras ações pedagógicas realizadas. É o caso dos Festivais Olímpicos e dos Jogos Simbólicos. No primeiro caso, é relatado:

[...] aí a gente começou com os Festivais Olímpicos. Realizamos o 5º Festival Olímpico esse ano de forma virtual que é uma grande conquista da caravana. Porque tem as municipais. Mas não tinha nada voltado para criança bem pequena. E a gente sabe que para criança tem que trabalhar em forma de Festival. Não tem competição, não é minha turma contra tua, pelo contrário. A gente levava a educação olímpica. O que é a educação olímpica? É mostrar para a criança os valores olímpicos através das brincadeiras, com acendimento da pira, desfile, bandeira. Aí depois tinha o rodízio das brincadeiras. Brincavam de esgrima, brincavam de arco e flecha, de automobilismo. Tinha todo um rodízio que eles brincavam nesse formato aí que a gente criou (PROFESSOR GASTÃO, entrevista).

Sobre os Jogos Simbólicos, o professor comenta:

[...] aí gente vai desenvolvendo uma série de atividades em paralelo a isso, como o festival olímpico da educação infantil. Os jogos simbólicos que são as brincadeiras que a gente faz nos CMEIs dos vingadores, dos Super-heróis. Dia da Família na escola. Uma série de ações que são fomentadas pela caravana da educação infantil (PROFESSOR GASTÃO, entrevista).

Tanto os Festivais Olímpicos quanto os Jogos Simbólicos parecem se aproximar de uma perspectiva que considera a criança a partir de suas necessidades e anseios. Na esteira da SI, essas atividades corroboram a visão de que as crianças são atores sociais, dotadas de capacidade de ação e culturalmente criativas (SARMENTO, 2005). Em atividades nas quais as crianças podem exercer livremente seu ofício, consideramos que potencializam sua capacidade de interferir ativamente no seu próprio desenvolvimento.

Outro conceito que corrobora nossa análise é o de geração. É na geração que as pessoas nascidas em um mesmo período vivenciam os acontecimentos sociais e partilham a mesma experiência histórica (SARMENTO, 2005). Assim, consideramos que esses eventos pedagógicos corroboram para que a geração de crianças tenha possibilidade de aprender no/com

o movimento, ao mesmo tempo que podem aproveitar o seu tempo de criança, exercendo, assim, o seu ofício de brincar. Por exemplo, nos Jogos Simbólicos, as crianças podem viver a fantasia dos super-heróis de sua época. Outra questão que vai atravessar essa geração é o fato da pandemia da COVID-19, que demandou outras formas de organizar a educação.

A realização de tais eventos nos leva a acreditar que a Caravana abre o potencial do aprendizado através da reprodução interpretativa (CORSARO, 2011). Conforme Corsaro (2011) e Sarmiento (2005), as crianças têm capacidade de criarem interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos. Elas assim o fazem para lidar e aprender com tudo que as rodeia. A reprodução diz respeito a algo que vai além da imitação ou internalização passiva da atividade realizada ou da prática da brincadeira.

Dessa maneira, os eventos produzidos pela Caravana podem contribuir para o desenvolvimento da reprodução interpretativa das crianças. Segundo Brandão (2010), nas brincadeiras de faz de conta, a criança pode representar um objeto em substituição a outro, ou ainda representar uma ação distorcida da realidade. Os Jogos Simbólicos são um exemplo da oportunidade de incentivar as crianças a desenvolverem a reprodução interpretativa com o uso da imaginação. Na ótica da SI, a criança possui habilidade de construir e transformar as culturas do mundo através do brincar, abrangendo não só o mundo infantil, mas também o mundo adulto (SARMENTO, 2005). Compreendemos que a liberdade do brincar é permitida pelos eventos que a Caravana, assim como promove, pode potencializar o direito da criança de viver o aqui e agora (STAVISKI; SURDI; KUNZ, 2013).

## **Desafios e Possibilidades da Caravana da Educação Infantil**

Em relação aos desafios e às possibilidades do projeto, o coordenador indica que o maior desafio enfrentado, hoje, é o baixo número de professores de EF. Tal fato aumenta a demanda do atendimento, ao mesmo tempo, que o prejudica. Diante da Lei nº 4.817/2019, vemos que ainda são tímidos os esforços para garantir a presença da EF com um professor formado na área para atender à Educação Infantil (AMAZONAS, 2019).

Outro desafio identificado foi a necessidade de melhoria da formação continuada dos professores de EF da Caravana, que acontece, através de reuniões, para estudo e planejamento. Conforme relato, essa formação precisa ser mais intensificada com cursos e eventos. Mesmo com tais desafios, o professor relata que as avaliações anuais (feitas pela coordenação através do Google *Forms*) apontam uma aceitação acima de 80% do projeto entre as professores

generalistas (PROFESSOR GASTÃO, entrevista).

Como o trabalho desenvolvido pela Caravana é de assessoramento, não foi abordado o assunto da forma em que a avaliação das crianças na Educação Infantil é realizada. Porém, é válido refletir sobre o assunto. De acordo com Pontes Júnior (2018), existem três tipos de avaliação educacional: 1) diagnóstica – conhecimento prévio dos saberes da criança; 2) formativa – análise contínua dos procedimentos, com foco em identificar dificuldades na aprendizagem e propor mudanças no processo; 3) somativa – observam-se os resultados do processo, considerando os objetivos iniciais.

Se, no Ensino Fundamental (exceto nos três primeiros anos) em diante, a avaliação tem o caráter de aprovar/reprovar, isso não ocorre na Educação Infantil. Segundo Pontes Júnior (2018), nesse nível de ensino, deve-se evitar avaliação que proporcione características competitivas ou de comparação entre as crianças. Diante do exposto, se o projeto Caravana conseguisse superar um dos seus desafios e ampliar o número de professores, o processo avaliativo em relação ao movimento poderia ser mais bem desenvolvido. Aqui, não se trata de uma avaliação biologizada e desenvolvimentista, mas na esteira da SI (SARMENTO, 2005), uma avaliação em que as próprias crianças sejam participantes para orientar os processos educativos.

Com relação ao desafio da formação, Oliveira e Prodócimo (2015) realizaram um estudo com professores de EF sobre a segurança e o sentimento de estar preparado para atuar com crianças. Os resultados apontaram que, durante a graduação, tiveram pouco contato com cursos e sua preparação foi insuficiente para atuarem com segurança com crianças muito pequenas. Radicalizamos o estudo refletindo que esse pode ser o contexto de outros professores, inclusive, em Manaus. Em tal cenário, vemos a importância da formação continuada (MELLO *et al.*, 2020), não só dos professores da Caravana, mas também dos professores de EF em geral.

Ainda na esteira da formação, Mello *et al.* (2020) destacam a premissa de que os conteúdos relacionados à criança, nos currículos da graduação em EF, ainda estão centralizados em uma hegemonia que a trata como um objeto e sujeito universal maturacionalmente determinado. Os estudos nos fazem refletir sobre a necessidade de termos um aumento de conteúdos (componentes curriculares) que se articulem com a infância e proporcionem experiências cotidianas de contato com as crianças. Também, sugerem que superemos a tradição científica que tem reduzido a infância, criando possibilidades para conceber e estruturar espaços de mediação pedagógica “onde tenha lugar a participação e o poder confluyente das crianças” (RICHTER; BASSANI; VAZ, 2015).

Quando questionado sobre os resultados alcançados pelo projeto, o coordenador comentou que os eventos institucionalizados pela Caravana se tornaram legados. Na esteira da SI, os eventos podem apresentar potencialidades de desenvolver a reprodução interpretativa das crianças. Nesse sentido, consideramos que o aumento do número de professores de EF e a inclusão da SI como base teórica pode ampliar a envergadura do projeto para melhor oferecer assessoramento à comunidade dos CMEIs de Manaus, promovendo ações pedagógicas diárias a todas as turmas de Educação Infantil.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo ofereceu pistas para compreendermos a presença da EF na Educação Infantil, de Manaus. Em primeiro lugar, consideramos que o projeto Caravana permite a presença do professor de EF na Educação Infantil manauara. No entanto, foi observado que o número de professores especialistas é reduzido, o que aumenta a demanda no atendimento, limitando as possibilidades do desenvolvimento de ações pedagógicas mais consolidadas. Logo, é necessário advogar por políticas públicas que consolidem a presença da EF na Educação Infantil do município. Próximo de completar os dois anos que a Lei nº 4.817/2019 estabelece para a presença da EF no território amazonense, ainda há muito que trilhar para implementar o componente curricular na Educação Infantil.

Apesar das limitações logísticas para atender, de forma satisfatória, aos CMEIs do município, observamos potencialidades no projeto no que diz respeito às ações pedagógicas na realização dos Festivais Olímpicos e dos Jogos Simbólicos. Se alinhados à base teórica da SI, esses eventos e demais ações pedagógicas do projeto poderão compreender uma perspectiva de criança para além daquela tradicional que a reduz a uma fase maturacional e desenvolvimentista. Nesse sentido, as crianças precisam ser observadas como atores sociais e sujeitos de direitos (direito de ser criança e não de sofrer interdições por pressupostos de uma propedêutica escolarizante).

Preocupa-nos que um projeto com potencial para crescer, como no caso da Caravana, possa tomar rumos já observados em outros municípios com relação à adoção de uma estrutura pedagógica disciplinar, centrada na escolarização e no recorte do tempo da aula. Nesse sentido, a presença do professor de EF corre o risco de se conformar na condição de “aulista”, assim, perdendo o potencial pedagógico criado pela possibilidade do assessoramento. Nesse sentido, cabe advogar que o professor de EF não pode ser visto como aquele que “cobre” o horário de

planejamento de outros professores. Pelo contrário, o projeto da Caravana nos permite visualizar que a função de assessoramento na produção de ações, intervenções e projetos integradores pode potencializar o desenvolvimento das crianças.

O estudo possibilitou um primeiro contato com o projeto e, adiante, vemos a necessidade de futuras pesquisas que busquem se aprofundar nos cotidianos da realização desse projeto, tanto quanto considere outros sujeitos que participam desse contexto (principalmente, as crianças!).

## REFERÊNCIAS

AMAZONAS. Lei nº 4.817, de 17 de abril de 2019. Assegura a educação física como componente curricular obrigatório em todas as etapas e modalidades da educação básica, em escolas públicas e particulares, no âmbito do Estado do Amazonas. **D.O.E.**, n. 33.984, 17 de abr. 2019.

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. Observação compreensivo-crítica das experiências de movimento corporal das crianças na educação infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 55-71, jan/mar de 2013.

AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 4, p. 53-60, 2001.

BASEI, Andréia Paula. A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid (Espanha), v. 47, n. extra. 3, p. 1-12, out 2008.

BRANDÃO, Ilana Figueiredo. **A criança ressignifica a cultura: A Reprodução Interpretativa nas brincadeiras de faz-de-conta em três contextos diferenciados**. Salvador, 2010. 119f. Dissertação (mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2010.

BRASIL. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 10. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

CARVALHO, Janaina Nogueira Maia; BROSTOLIN, Marta Regina. Crianças como atores sociais no espaço/tempo da creche: um olhar pela sociologia da infância. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 28, n. 3, p. 287-305, set/dez 2017.

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

FLORIANÓPOLIS. **A Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**. Prefeitura Municipal de Florianópolis Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis, SC. 2016.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. Idade pré-escolar (3-6 anos) e a educação infantil. A brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Ângelo Antônio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (Orgs.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2016, p. 129-146.

MELLO, André da Silva *et al.* Educação Física na Educação Infantil: Produção de Saberes no Cotidiano Escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 467-484, abr/jun 2014.

MELLO, André da Silva *et al.* Por uma perspectiva pedagógica para a educação física com a educação infantil. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 7, n. 10, p. 326-342, abr 2020.

- OLIVEIRA, Victor José Machado; MARTINS, David Gomes; PIMENTEL, Nilton Poletto. O cotidiano da Educação Infantil e a presença da Educação Física na Poética de Ser Criança. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 118-133, jan/mar 2013.
- OLIVEIRA, Luciana Dias; PRODÓCIMO, Elaine. A prática do Professor de Educação Física na Educação Infantil. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 19, n. 2, p. 37-48, mai/ago 2015.
- PONTES JUNIOR, José Airton. Avaliação educacional: sua abrangência e complexidade. In: PONTES JUNIOR, José Airton (Org.). **Educação Física na Educação Básica: Avaliação em Educação Física Escolar**. Fortaleza: Editora da Universidade Estadual do Ceará – Eduece, 2018, p. 7-16.
- RICHTER, Ana Cristina; BASSANI, Jaison José; VAZ, Alexandre Fernandez. Entrevista com Manuel Jacinto Sarmiento: infância, corpo e educação física. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 11-37, set 2015.
- RODRIGUES, Renata Marques; FIGUEIREDO, Zenólia Campos. Construção Identitária da Professora de Educação Física em uma instituição de educação infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 4, p. 65-81, out/dez 2011.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, mai/ago 2005.
- SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica**, v. 16, n. 1, p. 1-14, jan/abr 2015.
- SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p. 7-31, mar 2001.
- STAVISKI, Gilmar; SURDI, Aguinaldo; KUNZ, Elenor. Sem tempo de ser criança: a pressa no contexto da educação de crianças e implicações nas aulas de educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 35, n. 1, p. 113-128, jan/mar 2013.
- THIOLLENT, Michel Jean Marie. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. 5. ed. São Paulo: Editora Polis, 1987.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Pesquisa Qualitativa. In: TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo, Editora Atlas, 1987, p. 116-175.