Revista Didática Sistêmica
ISSN 1809-3108

O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA COMO AGENTE TRANSFORMADOR NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Julio Cesar Gonçalves da Cruz[1]
Dagmar Aparecida Cynthia França Hunger[2]

RESUMO
Este artigo é derivado de uma pesquisa que investigou a atuação do professor de educação física na educação infantil[3], focando no papel da disciplina dentro do projeto político pedagógico (PPP). Realizada com 25 professores de Educação Física da rede pública municipal de 12 cidades do estado de São Paulo e análise documental de seis PPPs de escolas em Itupeva-SP, revelou que a formação dos professores não os prepara para contribuir no PPP. A educação física tem pouco espaço na escola, com abordagem predominantemente biológica na educação infantil. Os PPPs refletem essa realidade, com a educação física sendo abordada de forma limitada e descontextualizada. Propõe-se que mudanças na perspectiva docente em relação a formação inicial e continuada, assim como no protagonismo durante a elaboração e implementação do PPP, trazendo a linguagem corporal como elemento interdisciplinar, podem fortalecer o papel do professor de educação física e melhorar a qualidade da educação infantil.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Educação Infantil. Projeto Político Pedagógico. Interdisciplinaridade. Linguagem Corporal.

THE PHYSICAL EDUCATION TEACHER AS A TRANSFORMATIVE AGENT IN THE POLITICAL PEDAGOGICAL PROJECT OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION.

ABSTRACT
This article is derived from a research study that investigated the role of physical education teachers in early childhood education, focusing on the discipline's role within the political-pedagogical project (PPP). Conducted with 25 physical education teachers from the public school network in 12 cities in the state of São Paulo, and through documentary analysis of six PPPs from schools in Itupeva-SP, it revealed that teacher training does not prepare them to contribute effectively to the PPP. Physical education has little space in schools, with a predominantly biological approach in early childhood education. The PPPs reflect this reality, with physical education being addressed in a limited and

[1] Mestre em Educação Física Escolar pelo ProEF (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) - UNESP – Bauru - SP. Licenciatura em Educação Física e Técnicas Desportivas pela Unimesp - FIG - Faculdades Integradas de Guarulhos – SP. Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho – SP. https://orcid.org/0009-0004-9014-5277 - e-mail: jc.cruz@unesp.br
[2] Doutora em Educação Física pela UNICAMP. Pós-doutorado pela UNICAMP. Livre-docente pela UNESP Bauru. Docente do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" –UNESP Bauru – SP. https://orcid.org/0000-0001-8377-8501–e-mail: dagmar.hunger@unesp.br
[3] CRUZ, Julio Cesar Gonçalves da. Educação física infantil e projeto político pedagógico: o professor como agente protagonista. 119 p. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, SP, 2023.

decontextualized manner. It is proposed that changes in teachers' perspectives regarding initial and continuing education, as well as their leadership during the elaboration and implementation of the PPP, incorporating body language as an interdisciplinary element, can strengthen the role of physical education teachers and improve the quality of early childhood education.

Keywords: School Physical Education. Early Childhood Education. Political Pedagogical Project. Interdisciplinarity. Body Language.

EL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO AGENTE TRANSFORMADOR EN EL PROYECTO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL.

RESUMEN
Este artículo se deriva de una investigación que investigó la actuación del profesor de educación física en la educación infantil, enfocándose en el papel de la disciplina dentro del proyecto político-pedagógico (PPP). Realizada con 25 profesores de Educación Física de la red pública municipal de 12 ciudades del estado de São Paulo y análisis documental de seis PPP de escuelas en Itupeva-SP, reveló que la formación de los profesores no los prepara para contribuir al PPP. La educación física tiene poco espacio en la escuela, con un enfoque predominantemente biológico en la educación infantil. Los PPP reflejan esta realidad, con la educación física siendo abordada de manera limitada y descontextualizada. Se propone que cambios en la perspectiva docente en relación con la formación inicial y continua, así como en el protagonismo durante la elaboración e implementación del PPP, trayendo el lenguaje corporal como elemento interdisciplinario, pueden fortalecer el papel del profesor de educación física y mejorar la calidad de la educación infantil.

Palabras clave: Educación Física escolar. Educación Infantil. Proyecto Político Pedagógico. Interdisciplinariedad. Lenguaje Corporal

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa investiga o papel do professor de Educação Física na Educação Infantil, com foco em sua contribuição no Projeto Político Pedagógico (PPP). A temática surge de inquietações profissionais e acadêmicas do pesquisador, após uma trajetória de 25 anos de atuação na Educação Física escolar. O contexto educacional brasileiro, marcado por desafios estruturais e sociais, levanta questões sobre a função e as possibilidades pedagógicas da Educação Física, especialmente em etapas iniciais do ensino básico, como a Educação Infantil.

A Educação Física, embora reconhecida como componente curricular na Educação Básica, enfrenta uma posição marginalizada na Educação Infantil, onde é comumente percebida apenas como recreação ou "momento de brincadeiras". Essa visão limitada reflete-se em práticas pedagógicas que, muitas vezes, não exploram o potencial educativo e interdisciplinar da disciplina. Autores como González (2020) discutem o desprestígio da Educação Física, apontando fatores como a invisibilidade do conhecimento disciplinar e a

subutilização do trabalho docente. A abordagem de movimento e linguagem corporal, central para o desenvolvimento infantil, é frequentemente desconsiderada em favor de abordagens mais tradicionais, deixando de integrar a Educação Física ao currículo escolar de forma significativa.

A interdisciplinaridade é outro aspecto fulcral que sustenta a relevância da Educação Física na Educação Infantil. Em vez de uma disciplina isolada, a Educação Física pode ser vista como parte de uma rede de saberes que contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. Segundo Borré (2019), Soares et al. (2019) e Mello et al. (2018), a interdisciplinaridade permite que o professor de Educação Física atue como um agente de integração, articulando conhecimentos e práticas que fomentam o aprendizado de maneira colaborativa e inclusiva. A linguagem corporal, por exemplo, constitui uma forma de expressão que transcende a educação física, conectando-se a outras áreas de conhecimento e contribuindo para a formação cultural e social da criança.

Neste contexto, o Projeto Político Pedagógico (PPP) se apresenta como um instrumento essencial para a inclusão e valorização da Educação Física na escola. Sendo um documento que define as intenções e os objetivos pedagógicos de cada unidade escolar, o PPP deveria contemplar a Educação Física não apenas como uma atividade física, mas como uma disciplina que contribui para a formação integral do aluno. Entretanto, pesquisadoras como Sousa (2019), indicam que a participação dos professores de Educação Física na elaboração do PPP é limitada, resultando em um documento que muitas vezes não reflete as especificidades e o potencial da área.

A presente pesquisa, então, busca compreender: qual é o papel, o lugar e as possibilidades da Educação Física no Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil? Partindo dessa questão, o estudo visa identificar as barreiras e oportunidades para que o professor de Educação Física contribua ativamente no PPP, além de propor caminhos para integrar a linguagem corporal e o movimento no desenvolvimento de crianças na primeira infância. A metodologia abrange questionários com professores de Educação Física e análise de PPPs de escolas públicas, com o intuito de aprofundar a compreensão sobre a prática docente e o papel desse profissional na construção de um ambiente escolar mais inclusivo e interdisciplinar.

Assim, espera-se que os achados da pesquisa possam contribuir para uma reflexão sobre a necessidade de maior valorização e inclusão da Educação Física nos PPPs, promovendo uma visão mais ampla e integrada da educação infantil e possibilitando uma

formação que realmente atenda às necessidades e ao potencial das crianças nessa etapa do ensino básico.

EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é considerada uma etapa essencial do ensino básico, desempenhando papel central no desenvolvimento integral das crianças e na promoção de seus direitos fundamentais. Regulamentada no Brasil pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, essa etapa tornou-se obrigatória e gratuita para crianças a partir dos quatro anos de idade. Posteriormente, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e as Diretrizes Curriculares Nacionais foram introduzidos para ampliar e aprofundar essas diretrizes, estabelecendo as interações e brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas.

Com a promulgação da Lei 10.793, que alterou a LDBEN e tornou a Educação Física um componente curricular obrigatório na Educação Básica, a Educação Física passou a reivindicar gradualmente seu espaço na Educação Infantil. Essa inserção se justifica pelas especificidades do desenvolvimento infantil e pela importância da educação do/pelo corpo, com ênfase no movimento humano como elemento central. Esse movimento, presente nas interações e brincadeiras, reforça os eixos fundamentais das práticas pedagógicas definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

A Educação Infantil possui uma característica não disciplinar, apontada por documentos oficiais, o que, em certo sentido, poderia facilitar uma abordagem integrada do conhecimento. No entanto, essa estrutura pode, em contrapartida, favorecer o isolamento e a fragmentação de áreas específicas, como a Educação Física, nessa etapa de ensino. Esse fenômeno ocorre principalmente porque os professores lidam com o conhecimento a partir da pedagogia moderna, fundamentada na divisão por disciplinas (SILVEIRA, 2021; MELLO et al., 2018).

Outro ponto a ser destacado é que a ausência da obrigatoriedade de um professor especialista em Educação Física na Educação Infantil faz com que professoras polivalentes assumam essas atividades, muitas vezes sem o conhecimento necessário sobre as especificidades da área. Isso pode contribuir para uma visão equivocada da prática de movimento infantil, que, por vezes, é interpretada como mera recreação, sem valorização de seu papel pedagógico no desenvolvimento integral das crianças.

Nesse sentido, concordamos com Borré (2019) sobre "a necessidade de significação da Educação Física enquanto espaço e tempo de aprendizagem, e não apenas como momento recreativo ou de relaxamento corporal". (BORRÉ, 2019, p.97).

Assim, esse cenário pode levar a uma tendência entre as pedagogas de perceberem a Educação Física como um momento de lazer e descanso, relegando-a a um papel secundário no currículo, possivelmente reflexo de suas próprias vivências escolares. Outro desafio é a concepção de que a Educação Física em unidades educativas tem apenas o papel de auxiliar na organização pedagógica (SILVEIRA, 2021; MELLO et al., 2018).

A Educação Física na Educação Infantil enfrenta, assim, barreiras que limitam sua plena atuação. Conforme Mello et al. (2018), esse quadro estabelece uma configuração escolar em que a ausência de tempos institucionalizados para a troca de experiências e conhecimentos entre professoras regentes e especialistas em diferentes áreas contribui para o desconhecimento sobre a Educação Física e reforça representações distorcidas sobre seu papel. Além disso, concordamos com Sayão (2022) quando ele afirma que a formação inicial de algumas profissionais, tanto na Pedagogia quanto na Educação Física, pode ser insuficiente para compreender o movimento como elemento central para a comunicação e a exploração interdisciplinar do conhecimento, o que compromete a inclusão da Educação Física como um componente educativo integral.

INTERDISCIPLINARIDADE

As reflexões sobre interdisciplinaridade surgiram no século XX como alternativa ao modelo fragmentado de abordagem das ciências, onde os saberes são divididos em análises do macro ao micro. Essa estrutura teve origem no século XV, levando à criação das disciplinas científicas e escolares. No Brasil, a discussão sobre interdisciplinaridade começou nos anos 60 e 70, com autores como Paulo Freire, Hilton Japiassu, Olga Pombo e Ivani Fazenda.

Interdisciplinaridade não é uma nova disciplina, mas sim o diálogo entre diferentes disciplinas, sem diminuir os conhecimentos de cada área. Deve-se superar a visão fragmentada do conhecimento e, ao se investir na aproximação de diversos saberes, isso não deve ser responsabilidade de nenhuma ciência, evitando também a tentação de converter essa aproximação em uma nova ciência soberana (OLIVEIRA, 2017).

A pesquisa interdisciplinar requer a união de várias disciplinas em torno de um mesmo

objeto, criando, por meio de uma perspectiva freiriana, uma situação-problema flexível, aquela que permite a redefinição do projeto conforme novas dúvidas ou respostas surgem (FAZENDA, 2012). Esse movimento não visa eliminar as disciplinas, mas sim atribuir-lhes novos significados ao integrá-las em intervenções interdisciplinares. Apesar de paradoxal, a interdisciplinaridade demanda disciplinas robustas, cujos conhecimentos sejam expandidos em direção aos elementos de outras áreas, fortalecendo assim seus próprios saberes (OLIVEIRA, 2017).

Nessa interlocução, os professores surgem como protagonistas e representantes das disciplinas, agentes dessa construção interdisciplinar. Como afirma Fazenda (2012), um sujeito portador de uma atitude comprometida em todas as suas afirmações e negações.

Especificamente na Educação Física, conforme preconizado pela BNCC (2018), o corpo é visto como um agente que aprende e contribui para a cultura por meio de sua linguagem específica. Nessa perspectiva, a cultura é entendida como uma construção interdisciplinar composta por diversos saberes, tais como artísticos, musicais, idiomas, danças, jogos, contos, entre outros. Esses saberes se relacionam de forma interdisciplinar, o que facilita sua abordagem na Educação Infantil.

Dessa forma, concorda-se com Soares et al. (2019) na defesa de que o currículo da Educação Infantil (EI) deve ser concebido de forma interdisciplinar, integrando as experiências e conhecimentos das crianças com o patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. As práticas cotidianas nas instituições de EI devem contemplar de forma integral as diversas dimensões do desenvolvimento infantil — expressivo-motoras, afetivas, cognitivas, linguísticas, éticas, estéticas e socioculturais —, além de valorizar a brincadeira como elemento fundamental na construção da cultura infantil. Além disso, como afirma Soares et al. (2019), o movimento corporal é visto não apenas como essencial para o desenvolvimento físico-motor, mas também como um conhecimento que, traduzido em linguagem, contribui para a formação cultural da criança.

Essa perspectiva interdisciplinar também favorece a introdução de questões sociais e culturais relevantes, como a inclusão de pautas étnico-raciais, que envolvem a representação de negros e indígenas. Conforme Luiz (2017), é possível articular valores afro-brasileiros — como oralidade, ancestralidade e ludicidade — com os saberes das disciplinas escolares ou, no caso da Educação Infantil, com os Campos de Experiências (BNCC, 2018). Nesse sentido, a prática pedagógica interdisciplinar oferece uma abordagem integrada dessas questões, promovendo uma educação que respeita e valoriza a diversidade cultural e étnica presente no país.

Além disso, a interdisciplinaridade no contexto da Educação Infantil propõe uma visão mais ampla sobre o tempo das crianças no ambiente escolar. O conceito de "temporalidade das crianças", abordado por Carvalho (2015), sugere que o tempo da criança não deve ser regido pelos limites cronológicos impostos pelas atividades adultas, mas sim por um ritmo que permita a exploração, o aprendizado e o desenvolvimento de forma livre e intensamente vivenciada. O tempo, para as crianças, está associado a vivências de prazer, de descobertas e de trocas, características que não podem ser ignoradas nas práticas educacionais.

É importante observar que atividades pensadas no tempo dos adultos podem limitar as experiências das crianças, muitas vezes impedindo que elas alcancem seu pleno desenvolvimento ou, por outro lado, tornando as atividades excessivamente longas e monótonas. Na proposta interdisciplinar, com um currículo flexível e uma organização do tempo mais adaptada às necessidades das crianças, cria-se um ambiente mais dinâmico, onde os alunos têm maior liberdade para se envolver profundamente com os conteúdos, promovendo um aprendizado mais constante e significativo.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

No sentido etimológico, o termo *projeto* vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para diante, plano, intento, desígnio, empresa, empreendimento, redação provisória de lei, plano geral de edificação (FERREIRA, apud VEIGA, 2013, p. 12). Assim, podemos pensar que o *projeto*, no âmbito escolar, é idealizar, elaborar e intencionar o que queremos fazer, analisar o presente e, a partir disso, propor um futuro diferente, estabelecendo metas e prioridades.

Este projeto será político, pois atenderá aos anseios de todos os participantes da comunidade escolar. A maior preocupação será criar condições, estratégias e ambientes necessários para a formação de um cidadão na sua plenitude, para determinada sociedade. Além disso, ansiamos, talvez utopicamente, como diz Vasconcelos (2014, p. 170), “alcançar a visão do ideal de sociedade e de homem”. Finalmente, será pedagógico, pois deverá definir suas práticas educativas, suas intencionalidades pedagógicas e como organizar a escola no seu todo, particularmente a sala de aula, em prol desses objetivos, que estão em consonância com as características do contexto social em que a escola está inserida. Deste modo, “político e pedagógico têm, assim, uma significação indissociável” (VEIGA, 2013, p. 14).

A despeito dos critérios que devem nortear a constituição de um Projeto Político-Pedagógico (PPP), esse documento pode, invariavelmente, reproduzir, configurar e afirmar políticas reducionistas advindas dos documentos oficiais que regulam a educação básica, especialmente na Educação Infantil. Para Caires (2023), esse mecanismo acaba se traduzindo em currículos e práticas voltadas para o governamento da infância, de acordo com os objetivos de uma sociedade capitalista e neoliberal.

A pesquisadora traz o conceito de "educação maior", que compreende a intenção dos documentos norteadores, como a BNCC, de serem instrumentos reguladores, objetivando a manutenção do status quo social. Essa concepção vai ao encontro da dualidade apresentada por Veiga (2013) — inovação regulatória versus inovação emancipatória — que pode constituir um PPP. A primeira, embora supostamente traga mudanças, acaba por perpetuar velhas práticas pedagógicas. Segundo Veiga (203), essa inovação, quando rearticula o sistema de forma acrítica, pode servir para manter o status quo. Nesse sentido, o projeto político-pedagógico prioriza somente aspectos técnicos, negligenciando as dimensões política e sociocultural.

Em contrapartida, a inovação entendida como um processo humano com bases epistemológicas emancipatórias orienta a construção do projeto político-pedagógico ao combater formas instituídas e estruturas de poder. Esse processo, de caráter interno, prioriza a intencionalidade e favorece visões alternativas e críticas da realidade, promovendo argumentação, comunicação e solidariedade (VEIGA, 2013).

Em um modelo acrítico, meramente reprodutor das orientações advindas dos documentos norteadores, o professor de Educação Física tende a ficar isolado, excluído dos debates e trocas durante a construção do PPP na Educação Infantil, o que dificulta sua contribuição com a linguagem corporal como eixo integrador interdisciplinar. Nesse sentido, Melo et al. (2018) reforçam a importância da Educação Física em abordar um amplo repertório de práticas culturais que se manifestam por meio da corporeidade e motricidade humana, destacando o potencial da linguagem corporal como elemento articulador de diversas áreas do conhecimento. Nas ações pedagógicas, os professores de EF na Educação Infantil devem, portanto, considerar as múltiplas formas de expressão das crianças, incluindo a oralidade, leitura, escrita, musicalidade, gestualidade, corporeidade e o brincar, promovendo uma abordagem integrada e interdisciplinar.

Essa invisibilidade do professor de Educação Física pode ocorrer devido a uma estrutura arcaica e rígida, pois, nessa lógica de governança da infância e de inovação

regulatória, há um poder subjetivamente instituído nas professoras regentes, que reproduzem propostas pedagógicas voltadas a esses fins, oriundas dos documentos norteadores. De acordo com Caires (2023), isso leva a uma estruturação curricular em que o processo deve ser formalizado pela professora, não se limitando, assim, à espontaneidade educativa. Nesse caso, pode haver um processo de hierarquização entre os docentes durante a elaboração do PPP, afastando-o de seu caráter democrático e da necessidade de um pensamento interdisciplinar.

Para além desse cenário imposto pela intencionalidade de manutenção do estado de coisas, dentro de estruturas enrijecidas, deve-se refletir sobre como uma lógica inerente às próprias características das crianças na educação infantil, que Caires (2023) aponta como "educação menor", pode subverter esse mecanismo, rompendo com estruturas, relações de poder, dominação e a docilidade imposta. O constante desejo de exploração, liberdade, curiosidade e questionamentos trazidos pelas crianças rompe com intencionalidades rígidas e impostas, oriundas das pedagogias criadas a partir dos documentos legais, propiciando convites e oportunidades para pensar em outros modos, "a partir daquilo que não está previsto nas leis e regulamentos" (CAIRES, 2023, p. 15).

Assim, criam-se, a partir desse espaço-tempo, as possibilidades de aproximação entre as crianças, entre os professores e entre professores e crianças, alterando e ressignificando as relações de poder, verticalizando-as. Deve-se abandonar a postura adultocêntrica que o docente normalmente assume, aumentando as possibilidades de estabelecer e reforçar vínculos, ressignificar práticas e intenções de modo fluido, respeitando as vozes e os tempos infantis. Desse modo, segundo Cruz (2019), as crianças devem ser ativamente envolvidas em seu processo de aprendizagem, exercendo autonomia e inteligência em um ambiente colaborativo, no qual participam de maneira sensível e reflexiva em todas as etapas da prática pedagógica, desde o planejamento até a avaliação das atividades realizadas.

Dessa forma, surge um “espaço a partir do qual é possível traçar outras estratégias, estabelecer uma militância que extravase qualquer política educacional” (CAIRES, 2023, p. 15). Portanto, parece importante trilhar um caminho onde a construção do PPP na educação infantil contenha propostas e direcionamentos que permitam esses extravasamentos, possibilidades e inovações

ABORDAGEM METODOLOGICA

A pesquisa é de natureza qualitativa e exploratória, conforme Minayo (2009) e Lakatos (2003). A coleta de dados envolveu a aplicação de um questionário digital via Google Forms, com a participação de 25 professores de 12 cidades paulistas, além da análise de seis Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) de escolas públicas em Itupeva-SP. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Unesp (Parecer n.º 2.650.194), assegurando o cumprimento dos critérios éticos.

Inicialmente, foram selecionados 8 professores de Educação Física em Itupeva para garantir uma análise mais aprofundada dos PPPs nessa localidade, favorecendo o entendimento do contexto municipal específico. Posteriormente, a amostra foi expandida com a inclusão de 17 professores de diversas cidades do estado de São Paulo, de forma a enriquecer a pesquisa com diferentes perspectivas regionais e ampliar a representatividade dos dados.

Na seleção dos 27 artigos científicos, os descritores utilizados foram "Educação Física e Educação Infantil," "Interdisciplinaridade e Educação Infantil," "Projeto Político-Pedagógico e Educação Infantil," e "PPP e Educação Física," complementados pelas palavras-chave "linguagem," "corpo," "movimento," "brincar," e "brincadeira." As buscas foram realizadas no Google Acadêmico e Portal CAPES, com filtros de relevância e datas alinhadas a marcos legais, como a LDB e a BNCC.

Para a análise de dados, adotou-se a análise de conteúdo de Bardin (2011), com uma leitura flutuante seguida de categorização temática. A unidade de registro foi definida pela frequência de termos-chave, permitindo identificar correlações entre as respostas dos questionários e os dados documentais dos PPPs, ampliando a compreensão das práticas e percepções dos docentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como estratégia para compreender a inserção da Educação Física na Educação Infantil por meio do PPP, as respostas dos docentes revelaram uma série de fragilidades e necessidades durante a concepção e aplicação do documento, especialmente no ensino básico.

Formação Inicial e Continuada e Conhecimento sobre o PPP

Os dados mostram que a formação inicial dos professores de Educação Física apresenta lacunas significativas em relação ao entendimento do PPP, com apenas 40% dos professores tendo algum contato com o tema na graduação. Isso reflete uma compreensão limitada sobre o papel e a importância do PPP, com 76% relatando ter conhecimento parcial do documento e 60% não se considerando preparados para lidar com ele na prática pedagógica. Esses números apontam para a necessidade de incluir disciplinas sobre PPP na graduação, promovendo uma formação mais completa e crítica**.**

Da mesma forma, a formação continuada é deficitária: apenas 24% dos professores participaram de cursos específicos sobre o PPP e, mesmo entre os que participaram, 68% não sentiram impacto prático em suas práticas pedagógicas. Esses dados justificam a sugestão de implementar capacitações sobre PPP nas Horas de Estudo (HE) e nos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), espaços que os professores reconhecem como apropriados para desenvolver um entendimento mais profundo do documento.

Participação na Elaboração do PPP

A participação dos professores de Educação Física na elaboração do PPP é limitada: 40% dos professores nunca foram incluídos no processo, e outros 20% participaram de forma discreta. Além disso, 76% dos professores consideram que a disciplina possui pouco espaço no PPP, indicando uma falta de valorização pela gestão escolar. Esses dados indicam que, sem uma participação ativa dos professores de Educação Física, o documento acaba refletindo uma visão limitada, comprometendo a aplicação plena do PPP.

A Valorização da Educação Física no PPP

Apesar de 88% dos professores reconhecerem a importância do PPP para orientar práticas pedagógicas, muitos consideram que ele não é integralmente contemplado nos planos de aula. A análise dos dados revela que a Educação Física é frequentemente marginalizada no PPP, sendo muitas vezes tratada de forma burocrática, o que impacta negativamente sua aplicação prática e o reconhecimento de seu papel no desenvolvimento motor, cognitivo e social das crianças.

Análise dos PPPs e o Papel da Educação Física

Os dados mostram que, entre as escolas analisadas, a dimensão "desenvolvimento

infantil e ludicidade" foi a menos mencionada, exceto em uma instituição onde figurou em penúltimo lugar. Essa baixa prioridade sugere uma visão limitada sobre a importância do desenvolvimento integral e lúdico, central para a Educação Infantil. Em contraste, as áreas de "processos de ensino" e "disciplinas" receberam mais ênfase, mostrando uma priorização do currículo tradicional sobre abordagens voltadas ao desenvolvimento infantil e interdisciplinaridade, o que impacta a visibilidade da Educação Física nesses documentos.

Categorias temáticas encontradas e menções, após a análise dos PPPs.

Categoria	Unidades de registro	EMEFEI BAIRRO DA MINA	EMEFEI JOSÉ DE OLIVEIRA	EMEI MONTEIRO LOBATO	EMEI NOVA MONTE SERRAT	EMEFEI MARIA STELA IZZO	EMEI NILMA TARTALHA
a) Educação Cívica e consciência Social	Democracia, Cidadania, Contexto Social, comunidade, Pensamento Crítico, Cultura	52	371	19	61	202	218
b) Processos de ensino	Aprendizagem, Metodologia, Didática, Avaliação, Interdisciplinaridade	142	275	75	90	334	271
c) Áreas do conhecimento	Disciplinas, Conteúdo, Matemática, Português, Ciências, Educação Física	111	535	40	21	116	408
d)Desenvolvimento Infantil e Ludicidade	Corpo, Brincar, Lúdico, Explorar, Autonomia, Desenvolvimento Integral	57	216	1	81	95	176

Presença da educação Física nos PPPs das escolas de Itupeva

Categoria	EMEFEI BAIRRO DA MINA	EMEFEI JOSÉ DE OLIVEIRA	EMEI MONTEIRO LOBATO	EMEI NOVA MONTE SERRAT	EMEFEI MARIA STELA IZZO	EMEI NILMA TARTALHA
Como aparece a educação física?	Currículo específico (somente citado)	Currículo específico (anexado)	Citado somente referente às suas atribuições	Currículo específico (somente citado)	Currículo específico (somente citado)	Currículo específico (anexado)
Menção aos espaços para formação? (HTP, HTPC, HE)	Sim	Não	Superficialmente	Não	Não	Sim
Aponta o caráter democrático durante a elaboração do PPP?	Superficialmente	Sim	Não	Não	Sim	Sim

Em uma nova leitura focada na EF, emergiram três categorias que podem ampliar sua visibilidade na educação infantil, refletindo sua consideração nos documentos analisados. Além disso, a análise específica da Educação Física nos PPPs das escolas de Itupeva indica que, embora algumas escolas tenham incluído o currículo específico da disciplina, essa

inclusão foi superficial ou fragmentada em sua maioria, o que contribui para a invisibilidade e para a percepção de baixa importância do componente nas práticas pedagógicas da Educação Infantil.

A inclusão do currículo de Educação Física em alguns dos documentos de Projeto Político-Pedagógico (PPP) em Itupeva começou em 2019, com reuniões quinzenais promovidas pela secretaria de educação. O autor da presente pesquisa participou de algumas dessas reuniões. No entanto, o currículo não foi finalizado devido a decisões administrativas e ao isolamento social imposto pela pandemia de COVID-19. O grupo conseguiu abordar os anos iniciais, mas a Educação Infantil não foi contemplada. Não obstante, algumas escolas incluíram o currículo incompleto em seus PPPs.

Essas observações indicam que a inclusão da Educação Física no PPP, especialmente na Educação Infantil, é muitas vezes tratada como uma "obrigação burocrática", reforçando a necessidade de promover uma mudança cultural e administrativa que valorize e efetive sua participação.

Podemos concluir então, que há uma desconexão entre a formação e prática dos professores de Educação Física e o PPP, com lacunas significativas tanto na formação inicial quanto continuada. A baixa participação dos professores na elaboração do documento e a valorização reduzida da Educação Física no PPP refletem uma visão limitada sobre o potencial da disciplina. Portanto, é essencial uma reforma nos cursos de formação e na cultura escolar para garantir que o PPP contemple de maneira mais ampla e profunda o papel da Educação Física, especialmente na Educação Infantil, promovendo o desenvolvimento integral das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa evidenciou a necessidade de um olhar mais atento à inserção da Educação Física na Educação Infantil, especialmente na construção de um Projeto Político Pedagógico (PPP) emancipatório. Observou-se uma dissonância entre a formação dos professores de Educação Física e as demandas da Educação Infantil, com lacunas na formação inicial e continuada em relação ao PPP e à interdisciplinaridade

Os dados revelaram que a participação dos professores de Educação Física na elaboração do PPP é limitada, e que a disciplina é frequentemente marginalizada no documento, reforçando a percepção de sua baixa relevância para o desenvolvimento infantil.

A análise dos PPPs demonstrou que a dimensão "desenvolvimento infantil e ludicidade" recebeu pouca ênfase, enquanto as áreas de "processos de ensino" e "disciplinas" foram priorizadas. Essa tendência reflete a influência da "educação maior" e da "inovação regulatória", que priorizam o cumprimento de metas e a padronização em detrimento da autonomia e da criatividade.

Em contrapartida, as falas dos professores apontaram para a importância de se valorizar a linguagem corporal, a ludicidade e o brincar como elementos essenciais para o desenvolvimento integral da criança. Esses elementos, alinhados à "educação menor" e à "inovação emancipatória", podem ser ferramentas poderosas para a construção de um PPP mais democrático e participativo, que reconheça o protagonismo da criança em seu processo de aprendizagem.

Para que a Educação Física ocupe o lugar que lhe é de direito na Educação Infantil, é fundamental que o contexto educacional como um todo repense sua visão sobre essa área e seu profissional. Isso implica em:

• Promover uma maior valorização da Educação Física nos processos de elaboração e implementação do PPP, com uma perspectiva que a reconheça como essencial para o desenvolvimento integral da criança.

• Reforçar a importância da linguagem corporal, da ludicidade e do brincar, reconhecendo-os como ferramentas fundamentais no processo educativo e não como um elemento secundário ou acessório.

• Garantir que os professores de Educação Física tenham acesso contínuo à formação sobre o PPP, a interdisciplinaridade e as especificidades da Educação Infantil, para que possam contribuir de maneira efetiva e qualificada.

• Estimular o diálogo e a troca de experiências entre os profissionais da escola, criando um ambiente colaborativo e integrador, em que a Educação Física seja vista como parte do processo formativo amplo da criança.

A integração efetiva da Educação Física nos PPPs da Educação Infantil é um passo essencial para a construção de uma educação de qualidade, que valorize a liberdade, a criatividade e o movimento como elementos fundamentais para a formação integral da criança. A mudança de percepção sobre a Educação Física e seu papel deve vir da transformação do próprio contexto educacional, de modo que o protagonismo do professor não seja visto como uma responsabilidade isolada, mas como parte de um processo coletivo e estruturante dentro da escola.

REFERÊNCIAS

ARANDA, Maria Alice de Miranda. Avaliação e qualidade da educação no brasil: pontuações emergentes e solicitações necessárias. Colóquios-Geplage-PPGED-CNPq, n. 4, p. iv-xii, 2023.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. – Brasília: MEC / SEF, 1998. Vol. 1

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, § 3º, e o art. 92 da Lei 9294, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências. Presidência da República – Casa Civil – Subchefia de Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm. Acesso em: 14 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 14 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. DOU de 26.6.2014 - Edição extra.

CAIRES, Tatiane; MASCIA, Márcia. ANÁLISE DAS RELAÇÕES DE PODER-SABER E A CONSTRUÇÃO DA VERDADE NOS DOCUMENTOS CURRICULARES: Base Nacional Comum Curricular e Projeto Político Pedagógico de uma escola de Educação Infantil. **Cadernos Cajuína**, v. 8, n. 1, p. e238108-e238108, 2023.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. O ponto de vista das crianças sobre os usos do tempo no cotidiano da educação infantil. In: Camargo, Daiana; Santa Clara, Cristiane W. de (org.). Educar a criança do século XXI: outro olhar, novas possibilidades. São Paulo: Cortez, 2015. p. 113-127.

CRUZ, Silvia Helena Vieira; SCHRAMM, Sandra Maria de Oliveira. Escuta da criança em pesquisa e qualidade da educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, p. 16-35, 2019.

DA SILVA MELLO, André et al. Educação Física na Educação Infantil: Do isolamento pedagógico à articulação com outras áreas do conhecimento. **Kinesis**, v. 36, n. 3, 2018.

DE SOUSA, Ana Paula Moreira; PRZYLEPA, Mariclei; DE ASSIS, Renata Machado. Elaboração, atualização e a participação da educação física no projeto político pedagógico escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 2345-2357, 2019.

DE OLIVEIRA, Elisandra Brizolla; DOS SANTOS, Franklin Noel. Pressupostos e definições em interdisciplinaridade: diálogo com alguns autores. **Interdisciplinaridade. Revista do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade**, n. 11, p. 73-87, 2017.

FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas e as condições de produção. Interdisciplinaridade, v. 1, n. 2. São Paulo, 2012.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Educação Física Escolar: entre o "rola bola" e a renovação pedagógica. ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares. Desafios da educação física escolar: temáticas de formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

LUIZ, Janailson Macêdo. EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, PARTICIPAÇÃO E INTERDISCIPLINARIDADE: Relato de experiência em escolas municipais de Marabá-PA. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, v. 3, n. 9, 2017.

SAYÃO, Deborah Thomé. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23, n. 2, 2002.

SILVEIRA, Juliano. Educação Física na Educação Infantil: sobre movimento, ampliação de repertórios e desafios do cotidiano pedagógico. **Revista Didática Sistêmica**, v. 23, n. 1, p. 69-81, 2021.

SOARES, Daniela Bento et al. Movimento e interdisciplinaridade na legislação brasileira: contribuições da Educação Física para a Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 33, n. 2, p. 265-275, 2019.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, v. 1, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Papirus Editora, 2013.