

EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DA CRECHE: CONCEITOS E PERSPECTIVAS

Cláudio Delunardo Severino
Thallita Aparecida da Silveira Paiva

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar as possibilidades de intervenção pedagógica da Educação Física no desenvolvimento de crianças de creche. Para tal, pretendeu-se estabelecer conceitos relacionados à importância da Educação Física como uma prática pedagógica coerente com os benefícios sócio-afetivos, cognitivos, psíquicos e motores, alicerces para a formação inicial do indivíduo. Para a realização da pesquisa, a metodologia empregada baseou-se numa revisão bibliográfica, de cunho descritivo, e foi desenvolvida a partir da leitura e discussão de diversas publicações sobre o tema em questão. Justifica-se este estudo a relevância desta investigação acerca do desenvolvimento global da criança, experimentando assim diferentes maneiras de agir e o pensar na Educação Infantil. Ao refletir sobre a prática corporal e o desenvolvimento da criança pequena no contexto da Educação Infantil, sobre os espaços destinados a essas práticas e ainda, sobre uma prática pedagógica coerente com benefícios psíquicos, sócio-afetivos, cognitivos e motores, concluiu-se sobre a importância de se permitir que as crianças se expressem por intermédio do movimento e a relevância de acabar com a concepção de retenção do movimento corporal no cotidiano das creches. Observou-se também a necessidade do professor de Educação Física possibilitar à criança por meio de atividades rítmicas e recreativas o seu desenvolvimento global, tornando-a assim um ser autônomo, além de aperfeiçoar a sua relação consigo e com o meio.

Palavras-chaves: Educação física; educação infantil; creche.

ABSTRACT

The present study aimed to analyze the possibilities of pedagogical intervention of Physical Education in the development of day care children. To this end, we sought to establish related to the importance of Physical Education concepts as a coherent pedagogical practice with the socio-affective, cognitive, psychiatric and motor benefits foundation for the initial training of the people. For the research, the methodology used was based on a literature review, descriptive nature, and was developed from the reading and discussion of several publications on the topic in question. Justified this study the relevance of this research on the overall development of the child, thus experiencing different ways of acting and the thinking in Early Childhood Education. In reflecting on the body and the practice of child development in the context of early childhood education on the spaces for these practices and also on a coherent pedagogical practice with socio-emotional, cognitive and motor, it was concluded on the importance

Cruzeiro do Sul (AC): UFAC/CEL (Campus Floresta), 2014

of allowing children to express themselves through movement and relevance to end the concept of retention of body movement in the daily daycare. It was also noted the need for a physical education teacher, enable the child through rhythmic and recreational activities of its overall development, thus making it an autonomous being, besides improving your relationship with yourself and the environment.

Keywords: Physical education; childhood education; day care center.

INTRODUÇÃO

Refletir acerca das práticas corporais no contexto da Educação Infantil pode levar à afirmação de que estas oferecem às crianças uma diversidade de situações que possibilitam a descoberta e a criação de movimentos (ANDRADE FILHO, 2008). Entretanto, percebe-se ainda a visão muitas vezes equivocada de que a aula de Educação Física é um momento apropriado apenas para o desenvolvimento de habilidades motoras específicas, não se considerando o corpo na sua integridade.

Quando se pensa no indivíduo em sua plenitude, percebe-se a relevância do movimento acerca do seu desenvolvimento global. Desde o seu nascimento, a criança ao engatinhar, brincar com objetos ou experimentar as possibilidades de utilização do próprio corpo, passa, por intermédio das interações com o meio, a atuar no ambiente humano, resultando assim a constituição de uma linguagem expressiva (MATTOS; NEIRA, 2007).

Diante disso, a considerar que a Educação Infantil constitui um espaço educacional, mas nem sempre escolarizado, até que ponto a atividade física inserida no cotidiano da creche pode contribuir para o desenvolvimento global da criança?

O objetivo do presente estudo é analisar as possibilidades de intervenção pedagógica da Educação Física no desenvolvimento de crianças de creche. Para tal, pretendeu-se estabelecer conceitos relacionados à importância da Educação Física como uma prática pedagógica coerente com os benefícios sócio-afetivos, cognitivos, psíquicos e motores, alicerces para a formação inicial do indivíduo.

Para a realização deste estudo, a metodologia empregada baseou-se numa revisão bibliográfica, de cunho descritivo, e foi desenvolvida a partir da leitura e discussão de diversas publicações sobre o tema em questão.

Justifica-se este estudo, além da sua contribuição como produção de conhecimentos voltados para a área da Educação Física, a sua relevância acerca do desenvolvimento global da criança, experimentando assim diferentes maneiras de agir e o pensar na Educação Infantil.

O ESPAÇO DA CRECHE

As creches ou asilos surgem no Brasil com o intuito de atender prioritariamente às crianças de famílias de baixa renda. Desse modo, eram utilizadas como estratégia para suprir as necessidades ligadas à sobrevivência das crianças e isso era ainda usado como explicação para a existência de atendimentos de baixo custo. A creche também apresentava como característica a aplicação equivocada da verba que lhe era destinada e, além disso, havia uma grande escassez de materiais, os profissionais muitas vezes trabalhavam com formação deficiente e ocorria uma desproporção entre o número de crianças e o de indivíduos responsáveis por seus cuidados (BRASIL, 1998).

De acordo com os estudos promovidos por Spada (2006), as primeiras iniciativas que objetivaram o atendimento à infância no Brasil foram provenientes de grupos particulares, como por exemplo, médicos, associações de mulheres beneficentes e entidades religiosas. O propósito de cuidar da infância, embora despertasse a atenção de segmentos da sociedade, se limitava apenas às iniciativas privadas e inexpressivas diante dos problemas educacionais vividos à época e muitos existentes até os dias atuais.

O autor supracitado também afirma que no sentido de abordar as origens da creche, torna-se mister a compreensão do seu processo de implantação no Brasil, assim como o seu próprio funcionamento. Ao partir para uma abordagem histórica, surge a possibilidade da percepção de como funcionam as creches atuais.

Historicamente, estrutura-se nas instituições asilares, sobreposta ao caráter assistencial, a tendência de segregar e controlar pessoas. Desse modo, as instituições que prestavam serviços de cunho caritativo-assistencial também atuavam como um instrumento de controle, especialmente sobre os pobres, dominados e indivíduos considerados inoportunos para a sociedade, como os loucos, as prostitutas, os delinqüentes, os mutilados, entre outros (SPADA, 2006, p. 19).

Baseado no paradigma de que o atendimento oferecido pelas creches constituía um procedimento unicamente assistencial marca, segundo Spada (2006, p. 22), "o processo de

implantação dessas instituições no Brasil, uma vez que essa concepção favorece a ausência de responsabilidade estatal por esse tipo de serviço, observada durante longos anos". É quando o espaço da creche passa a ser compreendido como um local a ser administrado pelo poder público, associado às secretarias de educação.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998), como a creche vem de uma concepção de educação assistencialista, é de grande relevância que essa visão seja transformada e, para tal, é necessário muito além de mudanças nos aspectos da lei, sendo fundamental assumir as particularidades de cada criança e reformar as ideias sobre a infância e ainda o papel do Estado perante as crianças pequenas.

Embora haja um consenso sobre a necessidade de que a educação para as crianças pequenas deva promover a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, considerando que está é um ser completo e indivisível, as divergências estão exatamente no que se entende sobre o que seja trabalhar com cada um desses aspectos (BRASIL, 1998, p.18).

Uchôga e Prodócimo (2008) salientam que, em se tratando da Educação Infantil, algumas pesquisas têm apresentado argumentos com o intuito de estabelecer a construção de um modelo não escolarizante dessa etapa, apesar da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/96 (BRASIL, 1996) considerar a Educação Infantil como a primeira fase da Educação Básica.

Vianna e Unbehaum (2006) observam que o entendimento da Educação Infantil como a primeira fase da educação básica representou a ampliação da cidadania e tornou-se um ponto importante na história da construção social desse novo sujeito com direitos: a criança. Todavia, a política educacional, que não tinha tradição de inserir a Educação Infantil na perspectiva de compartilhar com a família o cuidado infantil, também imprimiu a lógica da reforma sem prever orçamento, sem um forte direcionamento de recursos para a recuperação dos salários de educadores e para a ampla implementação dos espaços destinados às creches, tal como previsto na Constituição Federal de 1988.

Em seu texto, o RCNEI (BRASIL, 1998) aponta que nas creches existem práticas que beneficiam os cuidados físicos, tendo como ponto fundamental a ideia de que a criança pequena é frágil e dependente, o que acaba levando à construção de rotinas rígidas, tornando-a dependente da ação direta do adulto. Compreendendo de forma mais ampla esses cuidados físicos, eles são associados à saúde, alimentação e proteção, inclusive à carência de afeto.

Desse modo, no contexto das creches, o cuidar deve ser entendido como parte complementar da educação, mesmo compreendendo que esta ação possa requerer conhecimentos e habilidades que ultrapassam os aspectos pedagógicos.

Seguindo o conceito supramencionado, nota-se que o espaço da creche passou a ser visto como uma possibilidade de resgate de carências no âmbito, sociocultural, biológico, psicológico e cultural da criança. Contudo, na perspectiva de Garagnani (1996), a creche carece de uma legitimidade como instituição benéfica para a formação global da criança devido ao referencial para o trabalho lá executado, tido muitas vezes como um modelo apoiado à estrutura familiar, a qual a comparação desta com o trabalho executado na creche não deve ser comparado. Segundo a mesma autora, a creche representa uma outra situação no que tange ao cuidado da criança e que atua paralelamente à família e ocasionalmente pode se associar a ela na condição de parceira, mas que não deve ser confundida com os cuidados atribuídos aos familiares. Tal perspectiva se diferencia da visão histórica de que a creche é um "espaço cuidador", quando ele deve ser visto como um "espaço educacional".

Sobre o espaço físico da creche, Freinet (2001), o percebe da seguinte maneira:

- Que o espaço deverá ser o mais espaçoso possível.
- Que o espaço deverá ser completado por um ambiente natural, ou seja, com plantas, água e jardins.

Para que as crianças brinquem, é preciso espaço (LE BOULCH, 2008). Uma creche precisa ser mais do que um lugar agradável, onde se brinca. Deve ser um espaço estimulante, educativo, seguro, afetivo, com professores realmente preparados para acompanhar a criança nesse processo intenso de descobertas e de crescimento. A respeito disso, Le Boulch (2008, p. 162) aponta que:

As áreas devem ser anexadas às salas de atividade da escola de Educação Infantil. O espaço de convivência da criança deve obedecer a dois tipos de critérios: de um lado, é necessária uma organização funcional dos locais, com certa estrutura geométrica, favorável à passagem da criança do universo topológico ao universo do adulto.

Percebe-se que tal funcionalidade não impossibilita a criação de um espaço agradável que seja benéfico para o desenvolvimento da sensibilidade da criança. Diante de tais considerações, entende-se a relevância dos conteúdos da Educação Física na Educação

Infantil, utilizando espaços existentes nas escolas que possibilitem um trabalho pedagógico que auxilie o desenvolvimento global da criança.

CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS. O CORPO EM MOVIMENTO

Na fase inicial do desenvolvimento infantil ocorre a predominância da dimensão subjetiva da motricidade, condição a qual resulta na relação com os indivíduos que fazem parte do meio social da criança. Mattos e Neira (2007) observam que a dimensão objetiva do movimento aos poucos se desenvolve, por intermédio das competências instrumentais que possibilitam à criança a agir no meio físico e espacial.

De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998), a criança em seu primeiro ano de vida, tem como predominância a dimensão subjetiva do movimento, pois é por meio das emoções que o bebê interage com as outras crianças e até mesmo com o adulto. É ainda por intermédio do contato afetivo da criança com o adulto que se cria um espaço privilegiado de aprendizagem, é quando o bebê começa a imitar o adulto e criar suas próprias reações. É relativamente grande o tempo dedicado pela criança à explorações do próprio corpo, e são estas explorações que permitem que o bebê descubra os limites e a unidade do seu próprio corpo, conquistas relevantes para a consciência corporal. Já as crianças de um a três anos, quando aprendem a andar, parecem tão encantadas com a sua nova capacidade ao ponto de se divertirem com o simples fato de moverem-se de um lado para o outro, e isso faz com que elas consigam explorar o espaço com uma maior independência.

Acerca do desenvolvimento sócio-afetivo e cognitivo, o movimento se faz sentir na infância de forma mais intensa, fato que, para Silva Junior (2005), deve ser explorado com veemência, pois além de contribuir para o processo de crescimento, o mesmo pode intervir no temperamento da criança. Para o mesmo autor, “a infância é a fase que deverá ser vivida intensamente, pois é nela que afloram a imaginação e os movimentos” (SILVA JUNIOR, 2005, p. 21).

Sánchez *et al.* (2003) acreditam que as ações que se originam dos movimentos fazem com que a criança desenvolva aspectos relacionados ao planejamento, reflexão e organização,

o que nos remete à reflexão acerca da relação entre os planos afetivo e cognitivo. Neste caso, observa-se que o desenvolvimento da criança não deve ser avaliado apenas no plano motor, sob a condição de compreendê-lo apenas como uma função meramente instrumental.

De acordo com Garanhani e Nadolny (2005), é por meio do movimento que as crianças além de relacionar-se com o outro e com os objetos, desenvolvem suas capacidades, habilidades e aprendem ainda sobre si mesmas. Desse modo, a criança se apropria do movimento utilizando-o como um recurso para o seu conhecimento e do meio no qual está inserida, para expressar sentimento e pensamentos e também experimentar relações com objetos e pessoas.

Apesar de o movimento ser considerado por Garanhani e Nadolny (2005) uma linguagem, uma forma de comunicação e expressão, no RCNEI (BRASIL, 1998) é apontado que, muitas das vezes, visando manter uma atmosfera de ordem e harmonia dentro das instituições de Educação Infantil, algumas práticas educativas acabam por suprimir o movimento. Essa insistente exigência de repressão motora pode ser utilizada baseando-se na ideia de que ao deixar que a criança movimente-se impedirá a atenção e a concentração da mesma, ou seja, que as ações motoras impedem o aprendizado.

Ferreira e Freitas (2011) tratam em seu trabalho a respeito da especificidade da Educação Física Escolar para a faixa etária da Educação Infantil, e pensando nela constataram no mínimo três posições. A primeira delas evidencia a cultura corporal de movimento; a segunda foca a especificidade na psicomotricidade; a terceira enfatiza a importância da intencionalidade do movimento. Os referidos autores reproduzem a concepção em uma abordagem crítico-superadora da Educação Física e defende que a cultura corporal de movimento deve ser entendida como forma de linguagem elaborada ao longo da história dos seres humanos, onde os significados foram sendo organizados nos mais variados contextos socioculturais.

Sendo assim, de acordo com Garanhani e Nadolny (2005), ressalta-se que pensando nessa nova concepção de educação da criança pequena, o maior desafio da Educação Infantil foi e continua sendo o de organizar um fazer pedagógico que não possua somente a intenção de suprimir a movimentação da criança durante a rotina nas creches, mas sim que contemple

tanto os cuidados necessários ao desenvolvimento desta, quanto aos conhecimentos a serem por ela apropriados.

A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS CRECHES: POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A Educação Física encontra nas creches, em muitas ocasiões, a inflexibilidade do pensamento institucional de que esta disciplina é meramente esportiva. Além disso, Educação Física esbarra em algumas práticas comuns no espaço da creche, entendidas como modos de regulamentação do movimento. Tratam-se de materiais, recursos audiovisuais e brinquedos pedagógicos que por razões diversas as crianças são direcionadas a assistir ou se prenderem às limitações que estas possibilidades possuem. Limitações que ocasionam uma disciplinarização do corpo que ocorre, conscientemente ou não, no decorrer de toda a rotina da creche, por exemplo, no momento da alimentação, do sono, das "rodinhas" e atividades orientadas (RICHTER; VAZ, 2010).

É comum no cotidiano da creche, as crianças serem submetidas aos padrões preestabelecidos de programas infantis ou produções contendo músicas padronizadas e coreografias repetitivas e que limitam o diálogo, o pensar, a problematização, a diversidade de movimentos e a possibilidade de criação por parte da criança. "Entram em jogo ideais e modelos de identificação, o mimetismo da mera reprodução, a exposição a uma cultura domesticada de movimentos que promove a aridez da imaginação" (RICHTER; VAZ, 2010, p. 65). Estas situações exemplificam a realidade da Educação Física no contexto da creche, que sofre questionamentos acerca de sua prática pedagógica e, segundo os autores mencionados, é vista apenas no sentido de prestar uma mera contribuição para outros campos do saber. Todavia, a Educação Física, dentro e com o auxílio de seu 'repertório pedagógico', pode contribuir para o desenvolvimento psicomotor da criança, com a descoberta do corpo e sua gama de movimentos.

No caso de crianças com idade entre 0 e 3 anos, Mattos e Neira (2007) constatarem o aumento gradativo do repertório de gestos instrumentais que se sofisticam a partir de atividades relacionadas às capacidades motoras básicas da criança. É também a partir dessa

idade que Garanhani (2008) enfatiza que a criança adquire a dimensão simbólica do pensamento, possibilitando-a um conhecimento cultural que se acumula por intermédio do meio social. No que tange às creches, as expressões relacionadas com movimentos devem, sempre que possível, estar presentes em todos os momentos por ser um valioso instrumento pedagógico. Elas auxiliam a aprendizagem por intermédio da alegria e da espontaneidade que a criança apresenta ao se relacionar com aquilo que ela reconhece como nato. Entretanto, percebe-se que a Educação Física nos apresenta como o campo mais fértil para que a criança possa estabelecer um diálogo entre o movimento, a brincadeira e a construção do seu esquema corporal, formando assim uma consciência de seu corpo como meio da linguagem e socialização.

Sendo assim, compreendemos que, quanto mais ricas forem as experiências em relação às linguagens, melhores e mais complexas serão as imagens formadas por meio do processo de criação. As experiências que as crianças têm em seu meio social servem como matéria prima para sua criação. Quando estimuladas a produzir enredos de brincadeiras em que é possível entrar em contato com o que não existe, ou que desejassem que existisse, produzem novas imagens, que podem enriquecer as relações e superar os conflitos (FREIRE; SANTANA, 2007, p. 250).

Em se tratando de creches, as atividades propostas devem caracterizar-se pelo prazer, a descoberta e a descontração. Nesse caso, para Silva Junior (2005), o professor de Educação Física necessita ter a consciência acerca da sua responsabilidade em transformar as aulas em momentos de alegria por intermédio de atividades que proporcionem a criatividade e a liberdade de movimentos por parte das crianças.

Observa-se que para que a criança tenha a motivação necessária para desenvolver as atividades propostas em aula, torna-se primordial que o professor diversifique as suas ações pedagógicas, objetivando sempre um ambiente leve e descontraído. Sendo assim, as ações promovidas em aula poderão oportunizar a aprendizagem, além de uma maior interação entre a escola, o professor e a criança.

Ao se perceber a criança em seu processo maturativo, nota-se a relevância da brincadeira como sendo essa uma importante ferramenta educativa. Antunes (2007) aponta que em se tratando de uma boa Educação Infantil, as brincadeiras possibilitam o afeto e a sociabilidade. O mesmo autor observa também que o ato de brincar não está ligado apenas ao prazer que o mesmo pode vir a propiciar, mas à contribuição para o estímulo e o exercício da imaginação.

Para Mattos e Neira (2007), as brincadeiras podem propiciar avanços no que tange à coordenação e precisão dos movimentos. Isso porque algumas sequências motoras encontradas em atividades lúdicas, devido à sua complexidade, podem oportunizar o desenvolvimento motor da criança.

A relevância das atividades lúdicas e o seu emprego como caminho para o conhecimento do universo cultural da criança é apontada por Faria *et al.* (2010), que colocam estas como agentes provocadores do desenvolvimento moral, nas relações sociais, afetividade, sensibilidade e motricidade. Para os autores, as atividades lúdicas são importantes para que a criança frequente o espaço da creche sem deixar de ser criança, produzindo um espaço típico da sua faixa etária.

Vygostsky *et al.* (1988) observam que a criança apresenta como característica o querer agir em relação aos objetos para poder exercer domínio sobre eles, apesar de nem sempre ela possuir as ferramentas necessárias para isso. Diante disso, para minimizar a distância entre o “querer” e o “conseguir”, a criança faz uso da ludicidade, que não é considerada uma atividade produtiva e o seu objetivo não está no resultado, mas na própria ação.

Acerca do desenvolvimento global, percebe-se a autenticidade da atividade lúdica a partir do instante em que a criança realiza uma ação subentendendo outra, pois é notório que as brincadeiras possuem uma configuração simbólica relacionada ao universo que é criado na consciência infantil. (MUKHINA, 1995 *apud* MOREIRA, 2006). Baseando-se nesta perspectiva, é possível observar a importância das atividades lúdicas em relação à intervenção pedagógica que a Educação Física pode proporcionar no ambiente da creche. Assim, pode-se afirmar que, além do próprio prazer e da iminente descontração, as brincadeiras representam valiosos instrumentos pedagógicos pelo fato de fazerem parte do próprio processo de desenvolvimento do ser humano.

Educação física e ritmo: a música na creche

Além dos jogos e brincadeiras, a música também pode, nas aulas de Educação Física, ser utilizada como uma importante ferramenta no processo de aprendizagem da criança. Este instrumento permite que as crianças aprendam/apreendam inúmeros conhecimentos, além de

colaborar com o desenvolvimento de sua autonomia, criatividade e subjetividade (SOUSA *et al.*, 2012).

De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998), a música no contexto da Educação Infantil tem funcionado ao longo de sua história, em alguns casos, como base para a realização de alguns objetivos, como formação de hábitos, atitudes e comportamentos, que incluem: a hora do lanche/almoço, o momento de lavar as mãos e de se deslocar de um ambiente para outro. Para Sousa *et al.* (2012) esses momentos de fato acontecem na rotina da Educação Infantil, e os conhecimentos produzidos por meio da música na rotina da creche são assimilados por elas em suas vivências. Entretanto o autor referido afirma que o trabalho com a música não deve ser realizado somente nestas situações.

É importante perceber que o ensino de música não está somente ligado ao aprendizado de instrumentos ou de repetição de canções e cantigas decoradas e descontextualizadas, práticas muito frequentes no ambiente educacional (GODOI, 2011). Neste caso, nota-se a importância de que, nas atividades realizadas nas aulas de Educação Física, o trabalho com músicas deva ser aplicado com o intuito de oportunizar às crianças a descoberta do corpo e suas possibilidades de movimento. Sousa *et al.* (2012) afirmam ainda que a música apresenta a característica de trabalhar a criatividade da criança, a improvisação, a reprodução e a representação por meio do movimento. Ainda segundo este autor, atividades como estas citadas contribuem de forma irrefutável no desenvolvimento cognitivo da criança, além de desenvolver sensações de felicidade e prazer.

Segundo o texto do RCNEI, o trabalho de música com crianças de 0 a 3 anos deve ser organizado de modo que sejam desenvolvidos nelas capacidades de “ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais; brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais” (BRASIL, 1998, p. 55). Ainda de acordo com o Referencial, os conteúdos para o trabalho de música na Educação Infantil, devem dar prioridade ao desenvolvimento da comunicação e expressão por meio dessa linguagem.

A música é uma linguagem universal, empregada para expressar, comunicar sensações, pensamentos e emoções. É por meio da música que se expressam aptidões, sentimentos e disposições para uma aprendizagem significativa nas mais diversas áreas do

conhecimento (SOUSA *et al.*, 2012, p. 2). Ressalta-se que o professor de Educação Física, ao utilizar a música e produzir sons vocais variados por intermédio da imitação de animais, sons corporais, bater palmas ou batidas dos pés, estará contribuindo com eficácia para o desenvolvimento da atenção e percepção das crianças. Os brinquedos cantados, as brincadeiras de roda, com palmas e gestos sonoros corporais e a exploração sensório-motora de materiais sonoros também favorecem a interação das crianças.

Desse modo, é essencial que o professor dê as crianças uma orientação coerente, além de instrumentos necessários para que elas possam desenvolver sua criatividade e expressar sentimentos e ideias. E pensando ainda no papel do professor, a música possibilita que ele conheça a realidade de suas crianças, por meio de atividades lúdicas que funcionam como auxílio no conhecimento do aluno, por isso é um fator essencial ao desenvolvimento da criança (SOUSA *et al.*, 2012).

Desse modo, percebe-se que ter em mãos uma ferramenta de trabalho como a música, que contempla sensações de prazer e felicidade, além do desenvolvimento da criança, é essencial para o profissional da educação, levando-se em consideração que as atividades rítmicas não devem ser utilizadas somente como um complemento, mas sim como um relevante recurso didático de aprendizagem social e afetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo, ao refletir sobre a prática corporal e o desenvolvimento da criança de creche, sobre os espaços destinados a essas práticas e ainda, a respeito de ações pedagógicas coerentes com benefícios psíquicos, sócio-afetivos, cognitivos e motores, foi possível perceber que apesar de algumas mudanças, as creches funcionam, em diversas ocasiões, de forma assistencialista, necessitando uma legitimidade para que possa ser considerada um ambiente favorável para o desenvolvimento global da criança.

Pensando na prática corporal, notou-se a importância de se trabalhar ações ligadas ao movimento por intermédio das aulas de Educação Física, pois além de contribuir de maneira eficaz para o processo de crescimento da criança, ajuda a intermediar no temperamento da

mesma. Além disso, é por meio do movimento que a criança interage com o meio, com as pessoas e objetos ao seu redor, que expressa sentimentos de alegria, emoção e até raiva. Entretanto, muitas vezes diante das rotinas impostas pelas creches, esse movimento é suprimido pelos educadores, levando-se em consideração a concepção de que ao deixar que a criança movimente-se, a mesma estará perdendo a atenção e a concentração. Nesse caso, observa-se que, ao reprimir a movimentação da criança, o professor estará dificultando a maneira de pensar e aprender da mesma.

Ao analisar a intervenção pedagógica, considera-se irrefutável que o professor proponha atividades que compreendam o prazer, a descontração e a descoberta, e ainda que faça das aulas de Educação Física no espaço da creche um momento apropriado para a expressividade corporal, proporcionado às crianças momentos de alegria por meio de atividades lúdicas e rítmicas que promovam a criação de movimentos.

Sendo assim, conclui-se sobre a importância de se permitir que as crianças se expressem por intermédio do movimento e a relevância em repensar a concepção de retenção do movimento corporal no cotidiano das creches, permitindo que as crianças se movimentem além da rotina imposta. Observa-se também a possibilidade de perceber a Educação Física no espaço da creche como um importante contributo para desenvolvimento global da criança, tornando-a assim um ser autônomo, além de aperfeiçoar a sua relação consigo e com o meio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Fernando Donizete; SOMMERHALDER, Aline. *O brincar: linguagem da infância, língua do infantil*. Revista Motriz, v. 12, n. 2, p. 125-132. Rio Claro. 2006. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/100/77>>. Acesso em: 16 Nov. 2012.

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. *Movimento corporal humano: objeto de estudo/ensino exclusivo ou específico da educação física para a educação infantil?* In ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de; SCHNEIDER, Omar. *Educação Física para a Educação Infantil: conhecimentos e especificidade*. São Cristóvão: Editora UFS, 2008.

ANTUNES, Celso. *Educação infantil: prioridade imprescindível*. 5. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação do Brasil. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil: introdução*. Brasília - DF: MEC/SEF, 1998.

FARIA, Maria Catarina Meirelles *et al.* *Atividades motoras cotidianas e suas influências no desenvolvimento de pré-escolares*. Revista Movimento, v. 16, n. 1, p. 113-130. Porto Alegre. 2010. Disponível em: <seer.ufrgs.br/Movimento/article/download/4991/7520>. Acesso em: 04 Set. 2013.

FERREIRA, Maria Clemência Pinheiro de Lima; FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. *O lugar da educação física infantil na educação infantil*. 2011. Disponível em: <http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/educacao_fisica/co/383-865-1-SM.pdf>. Acesso em: 27 Out. 2013.

FREINET, Celestin. *Para uma escola do povo: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FREIRE, João Batista; SANTANA, Geisa Mara Laguna. *Relações sociais no desenvolvimento da imaginação por meio de jogos*. Revista Motriz, v. 13, n. 4, p. 249-258. Rio Claro. 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/877/1172>>. Acesso em: 16 Nov. 2012.

GARAGNANI, Aracelis. *Conteúdo curricular para crianças de creche de dois a três anos: teoria e prática*. 1996. Disponível em: <<http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000135842>>. Acesso em 19 Ago. 2013.

GARANHANI, Marylena Camargo; NADOLNY, Lorena de F. *O movimento do corpo infantil: uma linguagem da criança*. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2005/anaisEvento/documentos/pal/PAL001.pdf>>. Acesso em: 27 Out. 2013.

_____. *A educação física na educação infantil: uma proposta em construção*. In ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de; SCHNEIDER, Omar. *Educação Física para a Educação Infantil: conhecimentos e especificidade*. São Cristóvão: Editora UFS, 2008.

GODOI, Luis Rodrigo. *A importância da música na educação infantil*. 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/LUIS%20RODRIGO%20GODOI.pdf>>. Acesso em: 10 Set. 2013.

KAWANISHI, Marina Mitie; AMARAL, Silvia Cristina Franco. *Concepções da educação do corpo em instituições de educação infantil em Campinas*. Revista Motriz, v. 14, n. 2, p. 135-147. Rio Claro. 2008. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1295/1715>>. Acesso em: 04 Set. 2013.

LE BOULCH, Jean. **O corpo na escola no século XXI**. São Paulo: Phorte, 2008.

MATTOS, Mauro Gomes de; NEIRA, Marcos Garcia. *Educação física infantil: inter-relações: movimento, leitura e escrita*. 2 ed. São Paulo: Phorte, 2007.

MOREIRA, Evando Carlos (Org.). *Educação física escolar: propostas e desafios II*. Jundiaí - SP: Fontoura, 2006.

RICHTER, Ana Cristina; VAZ, Alexandre Fernandes. *Educação Física, educação do corpo e pequena infância: interfaces e contradições na rotina de uma creche*. Revista Movimento, v. 16, n. 1, p. 53-70. Porto Alegre. 2010. Disponível em: <seer.ufrgs.br/Movimento/article/download/7565/7516>. Acesso em: 16 Nov, 2012.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz et al. *A psicomotricidade na educação infantil: uma prática preventiva e educativa*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SPADA, Ana Corina Machado. *A educação infantil no contexto da creche: um estudo sobre a educação, o cuidado da criança de zero a três anos e a formação de professores no município de Marília-SP*. 2006. Disponível em: <www2.fct.unesp.br/pos/educacao/teses/ana_corina.pdf>. Acesso em: 19 Ago. 2013.

SILVA JUNIOR, Afonso Gomes da. *Aprendizagem por meio da ludicidade*. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

SOUSA, Natália Ribeiro de et al. *Diagnóstico do uso da música como recurso pedagógico na educação infantil*. Revista Eletrônica da Faculdade de Alta Floresta, v. 2, n. 2, p. Alta Floresta. 2012. Disponível em: <http://faflor.com.br/revistas/refaf/index.php/refaf/article/view/51/html>. Acesso em: 10 Set. 2013.

UCHÔGA, Liane Aparecida Roveran; PRODÓCIMO, Elaine. *Corpo e movimento na educação infantil*. Revista Motriz, v. 14, n. 3, p. 222-232. Rio Claro. 2008. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1549/1771>. Acesso em: 03 Nov. 2012.

VIANNA, Cláudia; UNBEHAUM, Sandra. *Gênero na educação básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas no Brasil*. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 19 Ago. 2013.

VYGOTSKY, Lev et al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1988.