

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

NECESSIDADES FORMATIVAS DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UMA ESCOLA PÚBLICA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

Aline Xavier Ferreira, Hilda Maria Martins Bandeira, Mara Jordana Magalhães Costa

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.16187>

Submetido em: 2026-05-20

Postado em: 2026-05-21 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

NECESSIDADES FORMATIVAS DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UMA ESCOLA PÚBLICA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

ALINE XAVIER FERREIRA¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9526-8362>
<xavierferreiraaline@gmail.com>

HILDA MARIA MARTINS BANDEIRA²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6439-0632>
<hildabandeira@ufpi.edu.br>

MARA JORDANA MAGALHÃES COSTA³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2185-3814>
<mara.jordana@ufpi.edu.br>

¹ Universidade Federal do Piauí-UFPI. Teresina, PI, Brasil

² Universidade Federal do Piauí-UFPI. Teresina, PI, Brasil.

³ Universidade Federal do Piauí-UFPI. Teresina, PI, Brasil.

RESUMO: Este estudo tem como objetivo analisar as necessidades formativas dos docentes que desenvolvem atividades relacionadas ao corpo, gestos e movimentos no contexto da educação infantil no município de Teresina/Piauí. Participaram da pesquisa nove professoras com formação em Pedagogia que atuam na educação infantil em uma escola municipal pública. Foram utilizados como instrumentos para produção de dados questionários e oficinas formativas e, para análise de dados, a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin. Os resultados evidenciaram sete eixos temáticos: lacunas na formação, ausência do (a) professor (a) de educação física, foco na leitura e escrita, sobrecarga docente, escola de tempo integral e falta de infraestrutura, possibilidade real e abstrata e importância do (a) professor (a) de educação física. As tipologias das necessidades formativas manifestadas foram as de discrepâncias ou lacunas, diagnósticas e de possibilidades. A ausência de formação inicial e continuada adequada, bem como de infraestrutura, reforça a necessidade do professor de educação física na educação infantil. Escolas de tempo integral, foco na leitura e escrita, sobrecarga docente revelam o contexto no qual as docentes estão inseridas. Assim, a pesquisa possibilitou a identificação das necessidades formativas das docentes e por meio das oficinas formativas, promoveu a reflexão de suas práticas docentes. Além disso, reforça que o currículo na educação infantil seja repensado de forma que encontre espaço para a inserção do (a) professor (a) de educação física nessa etapa educacional.

Palavras-chave: Educação Infantil, educação física, necessidades formativas, corpo, gestos e movimentos, pesquisa qualitativa.

FORMATIVA NEEDS OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEACHERS IN A PUBLIC SCHOOL: BODY, GESTURES AND MOVEMENTS

ABSTRACT: This study aims to analyze the professional development needs of teachers who develop activities related to body, gestures and movements in the early childhood education context in the city of Teresina, Piauí. Nine teachers with a degree in Pedagogy, who work in early childhood

education at a city-run public school, participated in the research. Questionnaires and training workshops were used as instruments to generate data, and the analysis was conducted using the technique of Content Analysis from Bardin. The results highlighted seven key themes: gaps in the professional development, the absence of a Physical Education teacher, focus on reading and writing, the teacher overwork, full-time schools and lack of infrastructure, real and abstract possibility, and the importance of the Physical Education teacher. The typologies of professional development needs expressed were discrepancies or gaps, diagnostic, and possibilities. The absence of appropriate initial and continuing training, as well as infrastructure, reinforces the need for a Physical Education teacher in early childhood education. Full-time schools, focus on reading and writing, and teacher overwork reveal the context in which the teachers are situated. Thus, this research enabled the identification of teachers' professional development needs and, through training workshops, promoted reflections about teaching practices. Moreover, it reinforces that the early childhood education curriculum should be rethought creating space to include the Physical Education teacher in this educational level.

Key-words: Early childhood education, physical education, professional development needs, body, gestures and movements, qualitative research.

NECESIDADES FORMATIVAS DOCENTES EN LA EDUCACIÓN INFANTIL DE UNA ESCUELA PÚBLICA: CUERPO, GESTOS Y MOVIMIENTOS

RESUMEN: Este estudio tiene como objetivo analizar las necesidades formativas de los docentes que desarrollan actividades relacionadas al cuerpo, a los gestos y los movimientos en el contexto de la educación infantil en el municipio de Teresina/Piauí. Participaron de la investigación nueve profesoras con formación en Pedagogía que actúan en la educación infantil en una escuela municipal pública. Fueron utilizados como instrumentos para recolección de datos, cuestionarios y talleres formativos y, para el análisis de datos, fue utilizada la técnica de Análisis de Contenido de Bardin. Los resultados evidenciaron siete ejes temáticos: lagunas en la formación, ausencia de profesor (a) de educación física, énfasis en la lectura y la escritura, sobrecarga docente, escuela de tiempo completo y falta de infraestructura, posibilidad real y abstracta y la importancia del profesor de educación física. Las tipologías de las necesidades formativas manifestadas fueron las discrepancia o lagunas, diagnósticas y posibilidades. La ausencia de formación inicial y continúa adecuada, bien como de infraestructura, refuerza la necesidad de un profesor de educación física en la educación infantil. Escuelas de tiempo completo, dan énfasis en la lectura y escritura, sobrecarga docente que revelan el contexto del cual los docentes forman parte. Así, la investigación posibilitó la identificación de las necesidades formativas de los docentes y por medio de los talleres formativos, promovió la reflexión de sus prácticas docentes. Además, se refuerza que el currículo en la educación infantil sea repensado de forma que encuentre espacio para la incorporación de profesores de educación física en esta etapa educacional.

Palabras clave: Educación infantil, educación física, necesidades formativas, cuerpo, gestos y movimientos, investigación cualitativa.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil compreende uma das fases da Educação Básica responsável pelo atendimento às crianças de 0 a 5 anos de idade, conhecidas como creches e pré-escolas, sendo relevante para o desenvolvimento integral do indivíduo. Por ser a primeira fase no processo educativo, é nesse ambiente que a criança se descobre nas vivências e nas experiências, estabelecendo laços para além do ambiente familiar (Basei, 2008).

Segundo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017), na Educação Infantil devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver, sendo eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. E ainda estabelece cinco campos de experiências: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; oralidade e escrita; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Para cada campo de experiência são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, organizados em três grupos por faixa etária (Brasil, 2018). No campo de experiência corpo, gestos e movimentos, a BNCC destaca o corpo como maneira de conhecer o mundo através das sensações, movimentos, gestos, de estabelecer relações e de produzir conhecimento por meio das diferentes manifestações e linguagens, como a música, o teatro, a dança e as brincadeiras de faz de conta (Brasil, 2018).

Nessa perspectiva, encontra-se espaço para a Educação Física, que por meio da cultura corporal possibilita o desenvolvimento das habilidades motoras básicas, como: correr, pular, arremessar, saltar e das noções de coordenação motora ampla e fina, equilíbrio, lateralidade, noções espaciais, atenção, concentração e socialização. Destaca ainda a importância da educação física em todas as etapas da educação, pois oferece possibilidades no enriquecimento das experiências por meio da cultura corporal do movimento em situações de lazer e saúde.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 26, a Educação Física é componente curricular obrigatório da Educação Básica. Apesar da Educação Infantil fazer parte da Educação Básica, há pouca presença desses profissionais desenvolvendo atividade nesta etapa da educação. Contudo, alguns gestores de cidades brasileiras já se atentaram para inserir esses profissionais na rotina das crianças, auxiliando os professores de Educação Infantil a realizarem atividades nesse campo de experiência, contribuindo para um repertório de experiências significativas (Martins; Da Silva Mello, 2019).

Na cidade de Teresina/Piauí, as atividades relacionadas ao corpo, gestos e movimentos são desenvolvidas pelo professor de educação infantil, com formação em Pedagogia, e não há a presença do professor de educação física para auxiliar nessas atividades. Diante disso, esta pesquisa tem como questão norteadora: quais são as necessidades formativas dos docentes da educação infantil de uma escola pública que desenvolvem atividades relacionados ao corpo, gestos e movimentos em Teresina/Piauí?

Necessidades que vão além das ausências e/ou dificuldades que esses profissionais podem apresentar na sua prática educativa e na sua formação, mas as possibilidades que surgem que podem enriquecer e contribuir nessa caminhada. Dessa forma, o presente estudo justifica-se a partir da vivência da pesquisadora ainda na sua graduação, durante o estágio na Educação Infantil, ao ouvir relatos de professoras que sentiam dificuldades em realizar atividades para os seus alunos voltadas a esse campo de experiência e o desejo de ter auxílio de professores de Educação Física por terem em sua formação disciplinas relacionadas a essa fase. Ademais, a importância dessas atividades corporais para o desenvolvimento integral da criança, sua saúde, bem-estar e no desenvolvimento de aspectos psicomotores cruciais, que ajudarão no processo de alfabetização e letramento.

Categoria teórica “necessidades formativas”

A palavra necessidade possui múltiplos significados e provém do termo latino *necessitas*. Seu significado mais comum diz respeito à carência de algo que é indispensável para a sobrevivência; dessa forma, as necessidades são inerentes à condição humana. É da natureza do indivíduo o sentimento de estar em constante busca por algo, em satisfazer-se, pois é isso que dá

sentido à caminhada da sua vida. Uma vez satisfeito, a consequência é acomodar-se e interromper esse movimento.

Bandeira (2014) afirma que o elo entre formação e ensino configura uma interação necessária. Nesse sentido, durante a formação inicial para ser professor, espera-se um repertório de conhecimentos necessários para o desenvolvimento docente, uma vez que sua ausência pode implicar no desempenho de ser professor. Desta forma, o propósito é analisar as necessidades formativas dos professores da educação infantil em relação ao campo de experiência corpo, gestos e movimentos.

Partindo-se disso, segundo Bandeira (2014, p. 131-132), “compreender necessidades formativas é fundamental na libertação das enunciações de sofrimento, de lamentações e de opressões”, a depender das circunstâncias que implicam na prática docente, podemos revelar diferentes tipos de necessidades, sendo crucial reconhecer essas necessidades com vistas a transformar a realidade em volta. Nesse aspecto, buscando entender as necessidades formativas, serão abordadas as tipologias estudadas por Bandeira (2014): discrepâncias ou lacunas; diagnósticas; e possibilidades real e abstrata.

A tipologia discrepâncias ou lacunas refere-se à diferença entre a situação planejada (teoria) e a situação real (prática). Diz respeito ao distanciamento entre essas duas situações, tão corriqueiro na prática docente e que pode ser influenciado por diversos fatores. São as ausências do idealizado comparado ao que de fato é (Bandeira, 2014). Quanto ao objeto de estudo e essa tipologia, poderíamos pensar na formação dos professores de educação infantil e suas necessidades formativas relacionadas ao campo: corpo, gestos e movimentos.

A tipologia diagnóstica, conforme Bandeira (2014) vai além do identificar problemas e necessidades, apesar da sua importância. Deve ser acompanhada de reflexão crítica e contínua, que auxilie o professor a atingir seus objetivos no processo de ensino - aprendizagem e que não apenas seja identificada e “engavetada”, conforme relatou uma das partícipes da pesquisa de Bandeira (2014, 2021).

Quanto à possibilidade real e abstrata, Bandeira (2014) em sua tese exemplifica na prática docente o abstrato como a fundamentação teórica e o real a prática. Na prática docente identificamos necessidades pessoais e profissionais, e nos utilizamos da teoria para enfrentar os desafios, embora a realidade às vezes possa ser diferente. Ademais, a realidade é o que é tangível, e possibilidade aquilo que pode acontecer. Assim, toda realidade já foi uma possibilidade.

Visto isso, as necessidades formativas no contexto educacional são resultado da prática docente, identificadas mediante suas interações com o seu cotidiano. Dessa forma, identificar as necessidades existentes possibilita ao professor ampliar sua visão e tornar o processo de ensino-aprendizagem eficiente e possível de atender às demandas que possam surgir.

MÉTODOS

Tipo de Estudo

Caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa. De acordo com Minayo (2001), a pesquisa qualitativa preocupa-se com um nível de realidade que não pode ser expresso por meio de números, ou seja, trabalha com um olhar mais profundo das relações, que não podem ser simplificadas por variáveis, mas sim por motivações, atitudes, aspirações e significados. A pesquisa foi submetida a Plataforma Brasil e aprovada pelo Comitê de Ética do CEP/UFPI, sob o n.º CAAE: 85487424.9.0000.5214, e aprovada pelo parecer n.º 7.345.888.

Local do Estudo

Realizado em uma escola pública municipal que contempla a etapa da Educação Infantil na cidade de Teresina/Piauí. A escola selecionada faz parte de uma das quatro regiões da

cidade, sendo considerada de referência dentro da região, devido à quantidade de turmas e alunos matriculados. Dessa forma, a escolha foi motivada por essa escola ser de referência dentro de uma das regiões e por se encontrar mais próxima da pesquisadora.

Partícipes da pesquisa e critérios de elegibilidade

A população-alvo foram professoras de uma escola pública que atuam na Educação Infantil na cidade de Teresina, sendo que nesta escola há 11 professoras. Em fevereiro de 2025, houve uma conversa com a direção da escola, apresentação da pesquisa e seus objetivos. O interesse e o aceite foram imediatos pela gestão. Dessa forma, foi marcado um dia para que fossem reunidas todas as professoras e que fosse apresentada a proposta da pesquisa.

Foi feito o convite para todas as professoras, sendo elas efetivas e professoras celetistas com no mínimo seis meses de experiência, que estiveram presentes e aceitaram participar da pesquisa. Não foram incluídos professores estagiários e aqueles que tivessem menos de seis meses de experiência. Em março de 2025, houve a devolutiva dos questionários, em que nove professoras fizeram a devolutiva, compondo assim a amostra da pesquisa. O próximo passo foi marcar os dias das oficinas formativas, sendo que estas ocorreram no mês de maio de 2025, totalizando três oficinas formativas.

Instrumento e Produção de Dados

Para a produção de dados, foram utilizados questionários elaborados pela pesquisadora, com questões relacionadas às informações das partícipes, à sua experiência profissional, à sua formação acadêmica, à sua atuação profissional e à sua prática relacionada ao campo de experiência: corpo, gestos e movimentos. Além disso, foram realizadas oficinas formativas ao final da primeira fase de coleta com o intuito de contribuir e colaborar nas possíveis necessidades formativas apresentadas pelas professoras.

Os questionários constituem um tipo de instrumento com o objetivo de obter informações fornecidas pelos informantes, relacionadas aos conhecimentos, crenças, aspirações, temores, expectativas (Gil, 2008), geralmente com questões agrupadas de acordo com os objetivos pretendidos (Maia, 2020). O questionário utilizado teve questões de autoria própria da pesquisadora e outras fruto da adaptação do questionário utilizado por Sales (2023). Continha questões relacionadas às informações das partícipes, como: idade, sexo e cor/raça. Foi necessário que cada partícipe escolhesse um codinome para que nenhuma partícipe fosse identificada. Os codinomes escolhidos foram: Dilma, Vida, Docinho, Sol, Lua, Girassol, Cacto, Luta e Margarida. Além das informações pessoais, questões relacionadas à formação acadêmica, à experiência profissional, às necessidades formativas dos docentes, e às dificuldades dos professores relacionadas ao campo de experiência “corpo, gestos e movimentos”.

As oficinas pedagógicas, segundo Ferreira (2001), originam-se de um esforço coletivo entre professores e alunos, pautado na troca de experiências e movido pelo criar, pensar, descobrir novos conhecimentos e reinventar o saber. Dessa forma, as oficinas formativas aconteceram de acordo com a metodologia proposta por Ferreira (2001), em que o primeiro encontro foi denominado motivador, o segundo, de sistematização, e o terceiro, avaliativo.

Oficinas formativas

As oficinas formativas, inicialmente iriam acontecer em quatro encontros. Contudo, diante do calendário escolar e a pedidos da direção e das professoras, ficou acordado que seriam apenas três oficinas formativas, ocorrendo com todas as professoras que aceitaram participar da pesquisa e que responderam inicialmente os questionários.

As oficinas ocorreram no intervalo de almoço das professoras, entre o turno da manhã e o da tarde, uma vez que a escola funciona em tempo integral. Ocorreram na brinquedoteca da

escola e sempre no horário das 13:30. Os dias das oficinas foram: 24/04, 15/05 e 22/05 de 2025. Cada oficina formativa foi gravada, com a autorização prévia das partícipes, utilizando o gravador de voz do celular e de tablets para depois serem transcritas. A transcrição ocorreu com o auxílio do site “Transcribe” e posteriormente revisado pela pesquisadora, a fim de garantir fidelidade ao conteúdo original.

Os temas de cada oficina surgiram a partir da análise das respostas dos questionários, sendo eles expressos no quadro abaixo:

Quadro 1, temas das oficinas formativas:

Primeira oficina formativa (Motivador)	Discussão dos indicadores de necessidades formativas, articulando pesquisa e formação e o campo de experiência: corpo, gestos e movimentos.
Segunda oficina formativa (Sistematização)	Importância do professor especialista na educação infantil, vivências e dificuldades encontradas pelas partícipes.
Terceira oficina formativa (Avaliativo)	Reflexão crítica a partir das necessidades formativas e possibilidades para a prática docente. Discussão compartilhada das necessidades.

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Análise dos Dados

Para a análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), a qual define como um conjunto de técnicas que analisa sistemática e objetivamente o conteúdo das mensagens, visando obter indicadores quantitativos ou não, de forma a interpretar o que foi dito pelos pesquisados, ou seja, o conteúdo das mensagens fornecidas. Bardin (2016) elenca três etapas a composição desse método, sendo elas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados de inferência e interpretação.

A pré-análise corresponde à fase da organização das ideias, escolha dos materiais, formulação de hipóteses e objetivos da pesquisa, elaboração dos indicadores, respeitando os critérios de exaustividade, representatividade e homogeneidade. A exploração dos materiais consiste na utilização de técnicas para sistematização das categorias a serem analisadas. Por fim, o tratamento dos resultados de inferência e interpretação consiste na interpretação dos resultados.

A partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), identificaram-se os eixos temáticos: lacunas na formação e ausência de um profissional da área, denominadas como categoria: **manifestações das necessidades formativas**; foco na leitura e escrita, sobrecarga docente, escola de tempo integral x falta de infraestrutura, possibilidades (real x abstrata) e importância do professor, denominada: **docência na educação infantil**.

Quadro 2- Eixos temáticos e objetivos de análise.

EIXO TEMÁTICO	OBJETIVOS
Eixo 1- Lacunas na formação	Identificar as lacunas manifestadas pelas partícipes.
Eixo 2- Ausência do (a) professor (a) de educação física	Compreender as implicações decorrentes da ausência do professor (a) de educação física.

Eixo 3- Foco leitura e escrita	Conhecer o foco dado nas habilidades de leitura e escrita em detrimento ao corpo, gestos e movimentos.
Eixo 4- Sobrecarga docente	Discutir o que tem levado o professor à sobrecarga e suas consequências.
Eixo 5- Escola de tempo integral x falta de infraestrutura	Relacionar o contexto das escolas integrais com a falta de infraestrutura.
Eixo 6- Possibilidade real x abstrata	Identificar as possibilidades reais e abstratas manifestadas pelas partícipes.
Eixo 7- Importância do (a) professor (a) de educação física	Compreender, a partir dos relatos das partícipes, a relevância do professor de educação física na educação infantil.

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os tópicos a seguir foram organizados de acordo com os eixos temáticos que surgiram a partir da análise de Bardin (2016) para compreender as necessidades formativas das docentes partícipes do estudo.

Lacunas na formação

O distanciamento entre o que é ensinado nas universidades e o que é encontrado pelos professores no cotidiano escolar constitui um dos obstáculos da prática docente. Por mais que a formação inicial seja essencial para o fazer docente, muitos desafios ainda são encontrados na rotina, além da divergência dos conhecimentos que são adquiridos (Silveira *et al.*, 2025), ou até aqueles que não são adquiridos, expressando assim lacunas na formação.

As necessidades formativas podem expressar-se em tipologias. Segundo Bandeira (2021), elas podem ser percebidas como discrepâncias ou lacunas, diagnósticas e necessidades como possibilidades reais e/ou abstratas. O eixo temático “lacunas na formação” faz referência ao tópico do questionário sobre as necessidades formativas das partícipes em que se perguntava: “sua formação inicial e continuada tem sido suficiente para desenvolver atividades relacionadas ao campo de experiência?”, no qual 89% das professoras responderam ser parcialmente suficiente.

Durante as oficinas formativas em que foram trabalhadas as necessidades formativas, as professoras expressaram em seus relatos as necessidades como lacunas, como podemos ver abaixo.

Professora Vida: Eu tenho que ir atrás, para eu me aprofundar lá no Youtubezinho, na internet, **para realizar uma atividade que não é da minha área**, para que depois eu possa aplicar e ali eu vou observar. Aí eu digo, ah, ritmo é isso? Ah, essa criança sabe o que é ritmo. E também o fato que cada atividade tem seus objetivos. Claro que nós quando vamos fazer, a gente procura. Essa atividade estamos trabalhando isso, isso e aquilo. **Mas uma pessoa da área ela sabe com certeza melhor**, e até as questões das etapas, do desenvolvimento. Porque as vezes a gente faz e não é apropriada. E não temos um tempo para está pesquisando tão a fundo. Tem que vê isso. A gente faz o possível, o que pode.

Professora Girassol: E tem a questão também que quem é da educação física, eles estudam a fisiologia, a anatomia. Eles sabem tudo. A questão do corpo. **E a gente não estuda.**

Professora Vida: Uma necessidade formativa pra mim é isso que a gente falou, **essa questão de saber**, como eu posso dizer, **ter conhecimento embasados daquela área.**

Professora Dilma: E muitas vezes, nós, pedagogos, **como não somos trabalhados mais afim para essa área, de forma mais intensa, como vocês, educadores físicos.** Às vezes, esse tipo de coisa pode passar despercebido.

Professora Dilma: Então a gente fica até assim, com medo de estar fazendo alguma coisa errada, porque a gente estuda tanto pra ter nossa área, pra fazer o correto da nossa área, a gente invade outra área, fazendo uma coisa errada, uma coisa ineficiente, que é um pouco até constrangedor pra gente.

Professora Dilma: Então é o domínio do corpo que a gente não tem. A gente não tem esse conhecimento. Muitas das vezes a gente utiliza aqui o nosso **senso comum**, o que a gente viu acontecer com a nossa filha, com o nosso sobrinho, amigo de um amigo, e aí a gente vai trazendo, né?

Nos relatos das professoras, elas expressam as dificuldades que possuem em trabalhar com atividades que são fora da sua área, como o “ritmo”, citado pela **professora Vida**, além da necessidade de buscar conhecimentos em ferramentas como o YouTube. Segundo Fonseca *et al.* (2025), um impasse que ocorre é a falta de disciplinas específicas voltadas para a educação infantil nos cursos de Pedagogia, uma vez que constitui uma área de múltiplas abordagens, contribuindo para o despreparo dos docentes em sua realidade escolar.

Isso pôde ser constatado no relato das professoras ao mencionarem que, durante a sua formação inicial, houve a presença de algumas disciplinas relacionadas ao campo de experiência, contudo não foram suficientes para sua formação, entre as disciplinas: Psicomotricidade, Educação Física Escolar e Corpo e Movimento. Vejamos o que revelam as três professoras:

Professora Lua: Porque assim, nós, professores que estudamos pedagogia, lá na graduação nós temos a disciplina.

Professora Vida: Eu tive a educação física escolar e a psicomotricidade.

Professora Lua: Eu tive o corpo e o movimento.

Além disso, as professoras destacaram que o profissional específico da área possui conhecimentos suficientes para realizar determinadas atividades, sobretudo no campo de experiência corpo, gestos e movimentos (Mello *et al.*, 2020, p. 338) afirma:

A Educação Física, devido à natureza epistemológica dos seus objetos de estudo, lida com o corpo e o movimento não apenas como linguagem, mas também como forma de expressão ou como meio para explorar outras aprendizagens. A cultura corporal de movimento é tratada como objeto de ensino-aprendizagem, que precisa ser apropriada e transformada com as crianças para que elas ampliem o seu capital cultural lúdico e possam vivenciar as suas infâncias de maneira plena.

O campo de experiência “corpo, gestos e movimentos” é o ambiente propício para o professor de educação física, profissional que trabalha com a cultura corporal do movimento em diversas fases da vida e com o corpo em suas diversas manifestações. Entretanto, por mais que seja a sua especificidade, não deve ser propriedade exclusiva dessa área, devendo assim ser contempladas em outros momentos (Ayoub, 2001). Por meio de diferentes tipos de linguagens, sobretudo a corporal, as crianças produzem cultura e reiteram o seu modo de ser e estar no mundo (Mello *et al.*, 2020).

Nesse contexto, a presença de profissionais especialistas na educação infantil é motivo de debates. Há aqueles que defendem como forma de parcerias entre as diversas áreas do conhecimento, e há aqueles que veem como riscos para uma possível fragmentação do conhecimento (Ayoub, 2001). Na educação pública, não é comum professores especialistas de música, de arte, de esporte e da educação física, por exemplo. Contudo, esse cenário é diferente nas instituições particulares, sobretudo a partir dos anos 70 e 80, com as “escolinhas infantis”, onde houve a oferta das artes, do balé, das artes marciais como forma de *marketing* para atrair os pais que podiam custear isso para seus filhos (Sayão, 2002).

Ainda assim, Mello *et al.* (2016) afirma que considerando a natureza, o objeto de estudo e os conhecimentos produzidos, a Educação Física é um campo essencial na etapa da educação infantil e ressalta que não se restringe à disciplina no currículo da educação infantil.

Outra necessidade expressa como lacuna pelas professoras foi a questão de trabalhar com o público da educação especial. As professoras relatam dificuldades de formação e como proceder em sala de aula.

Professora Luta: Pra mim as necessidades que eu vejo é a questão das crianças atípicas, por mais que a gente tenha uma palestra ali, faz um curso ali, mas a gente não... Eu tô falando de mim... **Pra lidar é muito complicado. Cada uma tem um autismo, um TDAH, um TOD.** É bem complicado para a gente, estar em uma sala de aula com 36 crianças cada um.

Professora Docinho: Pra mim a necessidade tem que ser mais voltada também para essa questão das crianças atípicas. O cuidado, como a gente vai fazer, o que vai fazer, como é que vai, se vai continuar, então é muito complicado.

Nesse contexto, a história da educação inclusiva no Brasil é marcada por um processo de lutas e conquistas. Documentos como a Constituição Federal de 1988 reforçam que a educação é um direito de todos, e a Declaração de Salamanca, responsável por impulsionar discussões e reflexões sobre a inclusão escolar de crianças com deficiência. Ainda assim, muitos são os desafios presentes no contexto escolar.

Alguns desses desafios são: percepção do professor sobre a inclusão, fator que refletirá em sua prática pedagógica, formação inicial e continuada dos docentes, falta de espaço físico, pouca quantidade de recursos humanos, entre outros (Brandão; Ferreira, 2013).

A Educação Especial tem como público as pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Garantir a inclusão não é apenas sobre a inserção desse público-alvo na rede regular, mas também a sua permanência (Da Silva Santana; Maekawa, 2023).

No relato da **professora Luta**, ela afirma que, mesmo que haja palestras e cursos voltados para a educação especial, ela acha “muito complicado”. O mesmo foi percebido nos estudos de Anjos, Silva e Silva (2019), que ressaltam que os conhecimentos repassados em formações estão desconexos com a realidade, sendo queixas corriqueiras dos professores em geral.

É válido ressaltar o contexto em que essas professoras estão inseridas, conforme relata a professora Luta: “É bem complicado para a gente estar em uma sala de aula com 36 crianças cada um”, salas superlotadas, em que se ultrapassa a quantidade que ideal para uma sala de educação infantil, com diferentes demandas dos alunos, falta de apoio humano para dar atenção suficiente a todos, tornando-se muitas vezes impossível, mesmo que o desejo seja ajudar plenamente. A respeito disso (Pereira *et al.*, 2022, p. 304) relata:

[...] o que também acontece é um déficit de profissionais, colocando o professor em situação de sobrecarga de trabalho, por ter que ser o professor regular, interprete, itinerante e realizar as adaptações nas atividades, sendo que estes muitas vezes, não recebem sequer capacitação adequada [...]

Desta maneira, para que a educação seja de fato inclusiva e passe da teoria para a prática, é necessária uma reorganização do sistema educacional, formação inicial e continuada adequada, a qual leve em consideração a realidade escolar e o contexto em que está inserida, estrutura adequada, suporte aos professores, além da indispensável parceria entre escola e família. Assim, a educação poderá ser inclusiva e de permanência para o público da educação especial (Machado; Negrini, 2023).

Outra necessidade apontada por uma professora (**Docinho**) é a de não ter pessoas que realmente vivem e sabem da conjuntura do chão da escola. Vejamos:

Professora Docinho: A gente diz assim, quem elabora essas teorias, não tem vivenciado a prática em uma escola. Do lugar onde realmente as coisas acontecem. Fora da realidade. Já é uma necessidade formativa mesmo. Ter uma pessoa que vá contribuir para que possa melhorar nossa prática, nossa realidade. No campo mesmo da escola.

Do ponto de vista da professora, quem elabora as teorias educacionais está aquém da realidade. Isso se deve ao fato da discrepância do que está na teoria e o que realmente é vivenciado.

Diversos fatores formam e influenciam a instituição escola. Entender o contexto social, político, cultural e econômico é primordial para compreender as relações estabelecidas. A globalização, o capitalismo, a tecnologia e a competitividade são alguns dos fatores que revolucionaram as relações sociais e influenciam o processo educativo e o trabalho educacional. A busca pelo cumprimento de exigências tecnicistas e voltadas para o mercado de trabalho desconsidera a formação humana e social dos alunos (De Jesus, 2021).

Diante disso, é notório que esses fatores atuam sobre o modelo educacional. A busca por resultados, índices e notas reflete não só nos alunos como nos professores, além de desconsiderar fatores ambientais que influenciam o alcance desses objetivos. Dessa forma, é essencial, no contexto ao qual professores e alunos estão inseridos, fornecer subsídios para o alcance de objetivos e uma formação ampla.

Ademais, ter profissionais que possuem formação na área da educação física ajudará no apoio aos professores da educação infantil no desenvolvimento de atividades relacionadas ao corpo, gestos e movimentos, quando comparados àqueles que não possuem formação e realizam atividades baseadas no senso comum ou com auxílio do que aprendem na internet. Assim, suporte aos professores, rodas de conversa e reuniões de alinhamento fazem-se necessários no ambiente escolar.

Ausência do (a) professor (a) de educação física na educação infantil

Nesta pesquisa, as professoras atuantes nessa etapa e no que diz respeito às atividades relacionadas ao campo de experiência corpo, gestos e movimentos, demonstram que a presença do profissional proporciona qualidade no desenvolvimento de atividades, como podemos ver nos relatos:

Professora Girassol: Se houvesse profissionais mesmo, né? Daquela área, seria melhor ainda, né? Porque a gente vê assim, né? Na rede privada, né? Não tem aquela aula de musicalização. Não é uma pessoa que dá. É o músico que vai lá. Da área.

Professora Docinho: Embora esse ano a escola tirou mais, tem sala de leitura, o jardim, brinquedoteca, outros ambientes, mas não é suficiente. Porque eles não têm um profissional voltado para isso.

Nos relatos das duas professoras, fica evidenciado que, embora a escola tenha um espaço para a realização de atividades, não ter o profissional da área deixa lacunas. Nesse sentido, vale enfatizar que, no município de Teresina/Piauí, nenhuma escola da educação infantil da rede pública municipal possui o profissional especializado em educação física. Em contrapartida, algumas escolas particulares da cidade contam com a presença desse profissional, o que demonstra que essas escolas já se atentaram para a relevância desse professor, assim como as discrepâncias, estão as condições materiais entre o contexto público e o privado.

Além da ausência do profissional para realizar atividades relacionadas ao corpo, gestos e movimentos, destacamos também nesta pesquisa o tempo destinado para atividades nesse campo de experiência, que na escola em que foi realizada a pesquisa é discrepante no que diz respeito ao tempo recomendado pelo Guia de Atividade Física. Vale destacar que, em uma das oficinas formativas, foi apresentado o tempo recomendado para a prática de atividades físicas segundo o Guia de Atividade Física para a População Brasileira, com ênfase na primeira infância, a qual abrange o público da educação infantil.

O Guia de Atividade Física para a População Brasileira dispõe de recomendações de atividades físicas durante todas as fases da vida, visando incentivar a prática como meio de prevenção e promoção de saúde. Enfatiza ainda que a educação física escolar é uma importante ferramenta para alcançar esse objetivo (Brasil, 2021).

No capítulo 2 do guia, “Atividades físicas para crianças até 5 anos de idade”, constam respostas às seguintes perguntas: Por que as crianças devem fazer atividade física? Quanto tempo de atividade física as crianças devem fazer? Que atividades físicas as crianças podem praticar? Exemplos de atividades para bebês e crianças; orientações para a prática; como reduzir o comportamento sedentário das crianças? Além das redes de apoio (Brasil, 2021).

No desenvolvimento das três oficinas formativas, foi questionado o porquê de as crianças deverem fazer atividade física, que, segundo o guia, o crescimento e o desenvolvimento saudáveis são os principais objetivos, listando também que a prática de atividade física:

Auxilia no controle do peso adequado e na diminuição do risco de obesidade; Melhora a qualidade do sono; Auxilia na coordenação motora; Melhora as funções cognitivas e a prontidão para o aprendizado; Ajuda na integração e no desenvolvimento de habilidades psicológicas e sociais; Contribui para o crescimento saudável de músculos e ossos; Melhora a saúde do coração e a condição física (Brasil, 2021).

Além disso, expomos as recomendações do tempo de atividade física para as crianças, enfatizando que, para as crianças de 1 a 2 anos, devem ser efetuadas pelo menos 3 horas de atividades de qualquer intensidade, distribuídas ao longo do dia, e para crianças de 3 a 5 anos, 3 horas de atividade física ao longo do dia, sendo no mínimo 1 hora de atividade de intensidade moderada a vigorosa, que pode ser acumulada ao longo do dia (Brasil, 2021). A esse respeito, analisemos os relatos das professoras:

Professora Dilma: Então, a gente, observando as outras crianças de 1 a 2 anos, 3 horas por dia de atividade física, eu acho que não acontece. Eu falo pela minha filha, que a minha filha tem 9 anos, ela frequenta a endócrina. A endócrina fica calculando os horários que ela faz a atividade física durante a semana. E aí, ela só fazia a educação física na escola e a educação em balé. **Mas é pouco. É pouco.** Para uma criança que estuda no integral, eu sou professora de pedagogia, mas a minha filha também estuda integral. **Para uma criança que estuda no integral, é pouco tempo.**

Professora Docinho: A nossa realidade, falando assim, a gente vê na hora do recreio e que geralmente a gente não faz muito assim, não é nem dirigido, porque de tanto ficar preso na sala, sentado, eles querem correr e gritar, sabe? Aquilo que eles mais gostam de fazer. **Quando a gente tem uma outra oportunidade, também é pouco tempo, é um percurso, anda muito longe da gente em três horas.**

Professora Lua: Dia de terça-feira, minha turma tem o jardim e em seguida já tem o pátio, né? No jardim, o recomendado é pra eles explorarem o jardim, mas criança é criança, né? Começa a correr. Já volto bem cansada. Aí eu volto pra sala. Bora só beber água, formar a fila e voltar pro pátio. **Já ficam tudo: (expressão de cansados). Hoje em dia as crianças de hoje já são sedentárias.**

Professora Sol: Nós temos dois outros momentos também que a gente não vai 20 minutos, mas na quarta e na sexta a gente tem a acolhida no pátio, né? Que sempre a gente procura colocar um ou duas músicas, que é assim, de movimento corporal, né? Então, assim, se for somar, eu também costumo fazer na sala. Eu gosto sempre de, pelo menos, no horário da manhã, colocar alguma coisa de alongamento, ou de, então, relaxamento. Quase todos os dias eu faço isso na minha sala. **Só que mesmo assim, se eu somar, eu acho que não vai dar uma hora de atividade assim. Para o tanto de tempo que eles ficam. Por isso que eles acumulam tanta energia.**

Professora Lua: Assim, essa realidade de três aulas por semana não existe dentro da nossa educação básica. Não existe.

Professora Sol: Eu vou só complementar o que a Dilma disse aqui, realmente, **para mim, eu já costumo fazer alguma atividade assim, de movimento. Mas, assim, eu fiquei um pouco até frustrada porque a gente tinha que fazer pelo menos três horas, não era aula, exercício físico, era atividade física.** Aí eu falei, gente, mesmo assim, eu tenho essa preocupação, **em sempre colocar no meu planejamento algo de movimento.** Mas, aí, **o que eu achei, assim, mesmo tendo essa preocupação tá bem abaixo do que é esperado, né. Aí eu fiquei assim, nossa, vamos aumentar mais, vamos colocar um pouquinho mais de atividade corporal.**

É possível notar que essa recomendação do tempo de atividade física não está sendo seguida no ambiente escolar, bem como a preocupação das professoras de que essa recomendação não está sendo atingida. Além disso, a **professora Lua** relata que, com uma simples atividade de movimento, as crianças já se sentem cansadas, relacionando esse fato ao sedentarismo. Ademais, afirmam que o tempo disponível para atividades de movimento é insuficiente.

O sedentarismo é caracterizado pela ausência de atividade física ou pela prática de atividade física insuficiente para o funcionamento do corpo. Esse estilo de vida na infância é uma preocupação crescente na sociedade contemporânea, visto que as crianças estão envolvidas em comportamentos sedentários, como assistir à televisão, jogar videogame e usar equipamentos eletrônicos, em detrimento do envolvimento em atividades físicas e brincadeiras ao ar livre (Duarte *et al.*, 2024).

Esse hábito seria minimizado se houvesse um tempo destinado a práticas corporais planejadas e estruturadas durante o período em que a criança fica na escola. Levando em consideração que a criança passa a maior parte do tempo no ambiente escolar, este espaço seria essencial para a prática de atividade física, inclusive com a presença do profissional de educação física para o desenvolvimento de atividades.

A respeito da educação física escolar, o Guia de Atividade Física afirma:

A educação física de qualidade deve ser obrigatória, preferencialmente ministrada por um professor de educação física, ao longo de todos os anos da Educação Básica, incluindo a Educação Infantil. Devem ser oferecidas, pelo menos, três aulas de educação física de 50 minutos cada, por semana. As aulas devem incluir conteúdos que possibilitem experiências positivas e abordagens inovadoras para os estudantes. Para que essas orientações possam ser seguidas, são essenciais a qualificação e a valorização dos professores de educação física (Brasil, 2021, p. 35).

Podemos constatar que esta é uma realidade ainda distante do contexto da educação infantil no município de Teresina/Piauí, uma vez que não há a presença do professor de educação física nesta etapa educacional. O Guia de Atividade Física afirma que a educação física deve ser obrigatória em toda a educação básica, de preferência ministrada por um professor com formação em educação física. Dessa forma, faz-se necessário rever o currículo municipal e como poderia ocorrer a inserção desse profissional, a fim de promover atividades físicas para o público infantil.

Foco leitura e escrita

A Educação Infantil constitui uma fase relevante para o desenvolvimento integral do educando. A BNCC assegura por meio dos campos de experiência e direitos de aprendizagem que esse objetivo seja alcançado, contudo, cada vez, espera-se que as crianças saiam dessa etapa alfabetizadas, não priorizando aspectos relacionados ao movimento, tão importante para o aprendizado e desenvolvimento da infância. É exigência do sistema que a escola realize atividades para que os alunos adquiram essa habilidade, e aqui não estamos contra isso, mas sim, defendendo que o foco não seja apenas esse.

Durante as oficinas formativas, as docentes e partícipes desta pesquisa relataram a presença do foco em leitura e escrita em suas turmas da educação infantil, conforme os relatos:

Professora Girassol: Geralmente para... Leitura escrita. É, leitura escrita. Nossa convivência de sala de aula. São jogos, estimula a leitura escrita. Assim, a gente sabe da

educação infantil. A gente tem que se concentrar em todos os campos. **A gente não trabalha com disciplina.** Não é o indicado, né? É isso. Mas **o foco é a leitura escrita.** Mas a **secretaria**, com **base nas avaliações externas**, né? Eles **cobram mais leitura escrita.**

Professora Vida: Até porque é uma sala de 5 anos, que é exatamente a sala que a **Secretaria Municipal de Educação quer que saia lendo, lendo, e escrevendo**, com letras por cursiva, tudo lindo, maravilhoso.

Quando questionadas se nas formações oferecidas pela secretaria de educação havia formações voltadas apenas para o corpo, gestos e movimentos, responderam que não. Além disso, relataram:

Professora Luta: O foco é leitura e escrita, letramento.

Professora Girassol: Aí, muitas vezes eles colocam uma brincadeira. A brincadeira com a finalidade... com a intenção de... É um **boliche com as palavras, com os números, com as letras. Nada pensando no corpo.** Nada.

Nos relatos acima, as partícipes enfatizam que há uma predominância nas habilidades de leitura e escrita, assim como nos temas das formações oferecidas pela secretaria de educação do município. Relatam que até mesmo jogos e brincadeiras têm a finalidade de alcançar o objetivo de ensinar os alunos a lerem e escreverem. Dessa forma, por meio dos relatos das partícipes, vemos as lacunas em não ter formações voltadas para o corpo, gestos e movimentos, bem como o diagnóstico da realidade realizado pelas docentes.

Nesse sentido, a Educação Física na educação infantil e a realização de atividades que possam ser desenvolvidas por meio do campo de experiência corpo, gestos e movimentos podem ser aliadas no processo de aprendizagem das crianças. Estudos demonstram que há uma relação positiva entre o ensino da educação física e o desenvolvimento cognitivo. Atividades físicas estruturadas e próprias para cada idade podem colaborar para melhorias de habilidades cognitivas, tais como atenção, memória, raciocínio e solução de problemas (Muniz, 2024).

Sobrecarga docente

Durante as oficinas formativas, surgiram discussões a respeito dos papéis que o professor assume. No presente estudo, as partícipes os nomearam de “severinas” ou ainda “quem faz tudo”. Nesse sentido, é válido discorrer sobre a sobrecarga docente que é acarretada em virtude dessas inúmeras funções do ser docente, bem como suas consequências.

Nessa perspectiva, dois motivos parecem conduzir os professores a trabalharem em situações de sobrecarga e de intenso trabalho. O primeiro é o tempo de trabalho ser insuficiente para o tamanho da demanda que ser professor exige, estendendo o trabalho docente para além do espaço escolar. O segundo, pelo fato de a quantidade de funções das quais são exigidos ser além das capacidades físicas e intelectuais, o que frequentemente resulta em adoecimento físico e psíquico (Viegas, 2022).

Corroborando com isso, as professoras partícipes declararam que os gestores “aproveitam” o professor para desempenhar variadas funções, o que resulta na sobrecarga e, consequentemente no adoecimento docente. Além disso, defendem que no ambiente escolar deve haver a participação de diversos profissionais, cada um com suas especialidades. A **professora Vida** faz a comparação com a profissão de um médico, em que existem diversas especialidades para “tratar” de algo específico, o que difere do professor, que, nas palavras da docente, tem que ser até psicólogo e neurologista. Vejamos:

Professora Girassol: O que a prefeitura faz é aproveitar o profissional só pra turma, e tá errado.

Professora Vida: E não sai aquele trabalho como deveria ser, porque eu às vezes penso assim: **está se exigindo cada vez mais do profissional professor, eles tão querendo que o professor abarque coisas que não é pra ele abarcar.**

Professora Girassol: Por isso as doenças que estão em repercussão.

Professora Vida: Porque você vê que até médico eles vão fazer as especializações para cada um. E porque nós professores temos que abarcar tudo? Por quê? Tudo que surge nós temos que ter esse desenvolvimento todo, quando surge esses transtornos até isso tão querendo, que a gente vire terapeuta e neuro. E não dá gente, a gente não pode. Porque aí são coisas de outras profissões.

Professora Vida: E é interessante que dá pra ter e é pra ter. **A escola é pra um universo de profissionais e é pra ser assim, mas aí a gente se depara igual “severino” pra fazer tudo.**

Professora Docinho: Sobrecarrega os professores.

Professora Vida: Olha aí. Gente, retorna lá para o que nós conversamos. **Que querem fazer o professor de pedagogia, um severino, um faz tudo.** A gente cai exatamente nos recursos. Por quê? Como nós falamos também no encontro passado. **Dentro de uma escola, cabe assim um monte de profissionais.** Psicólogo, até uma enfermeira, educação física. E isso cai pra quem? Para quem é de pedagogia.

Nesse sentido, as professoras relatam sobre a exigência de ser professor na atualidade, fazem um diagnóstico do quanto cobrados os professores são em sua profissão, o que tem sido motivo de adoecimento e problemas de saúde que acometem esses trabalhadores da educação. Ademais, expressam as possibilidades de uma escola com diversos profissionais, manifestando suas necessidades como diagnósticas e como possibilidades.

Ferreira (2021) afirma que o professor que atua especificamente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental demanda um “esforço hercúleo” e compara-os “como uma máquina em um campo de batalhas”, o qual diariamente retorna físico e psicologicamente abalado. Isso pode ser agravado por fatores como falta de apoio dos pais e/ou responsáveis, que transferem a responsabilidade para a escola e dos gestores, falta de materiais básicos e de estrutura escolar.

Posto isso, a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2022) aponta que ambientes de trabalho com níveis elevados de estresse não só prejudicam a saúde física e mental dos trabalhadores, como também podem contribuir para o aumento do absenteísmo, baixos níveis de desempenho e produtividade, além de maiores conflitos entre colegas. Ademais, enfatiza que as condições desfavoráveis de trabalho podem ser fonte de estresse excessivo, aumentando os riscos de desenvolver problemas de saúde mental ou agravando os já existentes.

Portanto, a saúde dos docentes requer atenção e cuidado. Promover condições de trabalho favoráveis é também prevenir agravos na saúde. Dessa forma, o olhar sobre esses profissionais deve ser cuidadoso, empático e eficiente. A adoção de medidas que visem minimizar esses agravantes deve ser impulsionada, a fim de termos profissionais felizes e saudáveis em sua prática profissional.

Escola de tempo integral x falta de infraestrutura

As escolas de tempo integral são uma realidade no campo da educação. Esse programa governamental abrange todas as etapas e modalidades da educação básica e visa à ampliação da jornada de tempo escolar, em um tempo igual ou superior a sete horas diárias ou trinta e cinco horas semanais, na perspectiva de uma educação integral. Contudo, será se as escolas estão preparadas para atender essa demanda? Será que há infraestrutura adequada para essa realidade? Por meio desses questionamentos, seguem os relatos das professoras participantes.

Professora Luta: Aqui seria interessante também essa questão da escola de tempo integral. **Pela manhã fazia as questões didáticas pedagógicas, e a tarde seria essas habilidades. Então no caso seria um profissional adequado para essas habilidades.**

Professora Luta: A gente poderia fazer essas habilidades, mas **a tarde teria só esse profissional para fazer essas atividades com eles.**

Professora Docinho: Alguém que olha de fora... É, de fora... A gente até defende. É, mas está perfeito. **A gente vê a realidade.**

Professora Vida: A gente se preocupa, porque já que é para ser 100% integral, então **nós temos que melhorar.** Melhorar. E a gente não pode pensar só na quantidade. 100% de escolas integrais e funcionando desse jeito.

Professora Girassol: **A gente come aqui no refeitório e come espremido. Isso é um absurdo.**

Nos relatos das professoras são evidenciadas as manifestações de necessidades formativas, como o desejo por uma escola em tempo integral em que, pela manhã, o foco seria trabalhar os campos de experiência presentes na educação infantil, e à tarde, atividades extracurriculares para o desenvolvimento de outras habilidades. Nessa circunstância, a **professora Luta** enfatiza a necessidade de um profissional especializado para desenvolver essas habilidades com os alunos.

Em outro momento, a **professora Docinho** expressa suas necessidades formativas caracterizadas nas angústias ao dizer que sabe da realidade de como a escola está funcionando e como precisa melhorar. Ainda assim, a **professora Vida** enfatiza que o foco não pode ser apenas na quantidade, mas também na qualidade dessas escolas, demonstrando a falta de estrutura, o que pôde ser comprovado pela **professora Girassol** ao dizer que o refeitório tem pouco espaço.

Desse modo, cabe ressaltar que uma escola em tempo integral não garante que a educação seja integral, assim como uma escola que não funciona com carga horária ampliada pode promover o desenvolvimento integral dos alunos (Esquinsani, 2024). Segundo Libâneo (2014), essa educação integral vai depender das ações, princípios e práticas pedagógicas desenvolvidas que possibilitem o desenvolvimento pleno dos educandos.

Moreira e Souza (2025), ao avaliarem as percepções de professores e alunos sobre uma escola de tempo integral em Arapiraca/Alagoas, puderam observar que há pontos positivos e negativos nesse modelo educacional. Entre os pontos positivos apontados pelos alunos, esteve a aprendizagem de conteúdo fora dos padrões, oferta de refeições ao longo do dia, docentes capacitados, boa convivência em grupo e a estrutura da escola. Já o cansaço físico e psicológico por passarem o dia na escola e a falta de dinamicidade nas atividades estiveram entre os pontos negativos elencados pelos alunos. Na percepção dos professores, os pontos positivos foram: acompanhamento mais detalhado dos alunos e maiores possibilidades de implementar projetos pedagógicos. Entre os pontos negativos: aumento da carga de trabalho, desgaste físico e mental, empecilho de conciliar tempo para planejamento de atividades e formação continuada, além da necessidade de apoio da escola para lidar com esse formato de educação.

Vale destacar que essa pesquisa foi realizada com alunos e professores do terceiro ano do ensino médio, o que difere do público da presente pesquisa. Contudo, acreditamos que alguns pontos se relacionam e corroboram com o relato das professoras partícipes, entre eles a insuficiência de dinamicidade das atividades e o aumento da sobrecarga de trabalho docente.

Possibilidade real x abstrata

Inicialmente, traremos o significado do dicionário das palavras que nomeiam esta seção. A palavra possibilidade vem do latim *possibilitas, atis*, que significa faculdade e poder; pelo latim *possibilis, e*, possível. Dessa forma, refere-se àquilo que é possível, que pode acontecer ou existir. A palavra realidade deriva do latim *realitas, atis* e, de modo geral, concerne àquilo que é real. Bandeira (2014), em sua tese sobre as necessidades formativas de professores iniciantes, elencou as necessidades formativas das partícipes de sua pesquisa em três tipologias, das quais as de lacunas já foram referidas anteriormente. Nesta seção, realçamos as possibilidades geradas com as

partícipes, especialmente no desenvolvimento das oficinas formativas, em que uma delas foi denominada de “possibilidade real e abstrata”, tal qual o nome do presente enunciado.

Nesse sentido, Bandeira (2014, p. 138) destaca que:

A palavra realidade constitui o mundo objetivo, restringindo o sentido, a existência material do objeto. Tanto a realidade quanto a possibilidade são objetivas e subjetivas na sua existência, mas a possibilidade representa o caráter, a forma geral e real, isenta de conteúdo substancial temporariamente e/ou não. Isto significa que realidade já foi possibilidade e que carece das condições propícias para sua consolidação, o que não é condição absoluta de existência, pois não temos controle total das causas e das casualidades.

Dessa forma, aquilo que é material, em dado momento, foi apenas subjetivo/especulativo, sendo necessárias condições favoráveis para a sua transformação e realização. Nesta pesquisa, os relatos das docentes evidenciam necessidades de acordo com a possibilidade real e a possibilidade abstrata. Entendemos que a possibilidade real é aquilo tal como está acontecendo no momento e a possibilidade abstrata é o desejo por algo que aconteça, o que seria ideal, mas que pode ser freado pelas causalidades. Avaliemos abaixo:

Professora Docinho: Quando você falou, né, a respeito do estímulo a essa atividade física, né? Eu creio assim que a criança que está aqui no integral ela já não tem esse estímulo pelos pais, pela família, pelo fato dela passar o dia todinho aqui na escola. **O ideal, né, se ele estivesse regular no contraturno, ele poderia ir para o judô, natação, né, que iria permitir pra ele esse, já desde criança, esse estímulo, porque finais de semana, em todos os lugares a criança não tem, né?**

Professora Lua: O ideal seria **fazer alguma coisa, mas não condiz com a nossa realidade.**

Professora Vida: Essas **três horas**, ela vai dar, na nossa **realidade de escola integral**, é exatamente o outro turno, né isso? **É um turno de aula, para eles aprenderem pela manhã e no contraturno ser outra coisa.** E não novamente em sala de aula, que é o que a prefeitura propõe. Então esse serviço somos nós.

Professora Cacto: Seria o **ideal.**

Professora Cacto: Mas já tinha essa ideia, **se tivesse** uma capoeira, um balé... Uma capoeira, um balé, um judô... pronto.

Professora Docinho: Seria ótimo.

Professora Lua: Assim, **essa realidade de três aulas por semana não existe** dentro da nossa educação básica. Não existe.

Esses relatos das partícipes aconteceram durante uma das oficinas formativas em que foram expostos os níveis de atividade física recomendados pelo Guia de Atividade Física para cada faixa etária. Nesse sentido, nos relatos das docentes são apresentadas as possibilidades para o contexto das escolas integrais, em que a carga horária é ampliada; o ideal seria que no contraturno houvesse atividades extracurriculares, como judô, natação, balé e capoeira, estimulando assim a prática de atividade física. Contudo, a **professora Lua** relata que essa não é a realidade na qual estão inseridas, evidenciando que essa possibilidade está no plano da idealização/abstração.

Professora Girassol: Porque, a gente tenta buscar meios como, por exemplo, eu entreguei um ofício para uma pessoa que conhece, um deputado, que possivelmente pode arranjar um professor de capoeira e uma professora de balé. **Mas essas coisas não têm que partir da gente.** Porque se eu consigo a professora de balé, cadê a estrutura da sala? E o espaço? A barra. Se não tiver já vai inviabilizar. Então, é interessante, sim. **Mas, a gente precisa mexer muita coisa na educação infantil, como no currículo.** A gente precisa pesquisar também, ter mestrado. E aí, a gente fica nessa dependência. Por exemplo, esse deputado dizer, ah, é legal, eu vou encaminhar. Ele está dizendo que

precisa. Mas faz o que precisa. **Porque eles não têm a informação que a gente tem, a visão que a gente tem da coisa.**

Ademais, afirmam que já tentaram mobilizar professores para ministrar aulas de judô e balé, contudo, mesmo que houvesse, teria como empecilho a falta de estrutura para a realização das aulas. Destacam ainda que precisam mudar diversas coisas na educação infantil, como no currículo e que os gestores precisam ter uma visão tal como quem está no chão da escola, a par da realidade, ou seja, são várias discrepâncias, e possibilidades expressas pelas professoras, o que corrobora com os relatos que seguem:

Professora Vida: É uma coisa que a gente vai falando, olha uma coisa interessante: **nós professores a gente precisa, é uma formação continuada. A gente precisa tanto disso e as vezes até melhor daquilo que nos oferece, que a gente precisa ir. E as vezes a gente não tem esse tempo, e a gente precisa pra realizar nosso trabalho bem, a gente precisa dessas discussões, e nós não temos esse tempo.** Porque é pra tá o tempo todo dentro da sala.

Professora Girassol: Às 40 horas.

Professora Vida: **E as vezes a gente quer, mas a gente não tem nem esse tempo.** Não nos é fornecido.

Professora Margarida: Você percebeu que nós aqui **ficamos** todo mundo **alegre**, uma **felicidade** só, né? **Porque quando vemos um tema inovador, pra gente melhorar, a nossa realidade. Eu fiquei muito feliz pelo tema dela, por ela ter tido a curiosidade. A partir dessas curiosidades, as coisas vão mudando.**

Professora Docinho: É porque a partir desse estudo que nós estamos tendo, **a gente vai abrindo mais a nossa mente de como a gente pode trabalhar com as técnicas que ela pode estar nos passando.** Façam assim, vejam que assim vai dar certo, porque ela é profissional.

Nesse sentido, as professoras relatam contentamento (**professora Margarida**) e que o momento das oficinas formativas foi benéfico para abrir discussões e novos olhares sobre a temática. Isso pôde ser expresso pelas partícipes durante as oficinas, em que o tempo que foi definido previamente de trinta minutos resultou em sua expansão, com as oficinas se estendendo por cerca de uma hora a uma hora e meia, demonstrando que as oficinas foram um espaço em que as vozes das partícipes foram entendidas e suas necessidades manifestadas. Além disso, relatam que possuem o desejo por formações continuadas, mas que não possuem “tempo”, pois esse tempo é dedicado a ficar somente em sala de aula. Dessa forma, enfatizamos a importância das formações continuadas na prática pedagógica do professor e como a pesquisa pode colaborar nessa formação docente.

Entre as necessidades manifestadas, estão as possibilidades realçadas na relevância do professor de educação física na etapa da educação infantil. Adiante, os relatos das partícipes expressam essas possibilidades abstratas.

Importância do professor de educação física

Diversos são os estudos que apontam a importância da atividade física para a vida. Quando se fala da educação física, isso também é considerado, uma vez que esse componente curricular representa um papel social muito importante na vida de um indivíduo. As aulas de educação física são essenciais para o desenvolvimento integral do ser humano e compõem uma das únicas formas de o aluno ter a oportunidade de praticar atividade física e ter acesso a uma gama de conhecimentos relacionados a essa área. É por meio dela que o indivíduo entende a importância de se movimentar e de ter hábitos saudáveis que podem ser levados para toda a sua vida.

Nesse sentido, surge o papel do professor de educação física, ora considerado essencial, ora considerado secundário, principalmente no contexto da educação infantil, em que o

receio está na fragmentação do conhecimento em disciplinas, contrário ao que é proposto nessa etapa da educação.

No entanto, a presença do profissional de educação física em todos os contextos educacionais é necessária, visto que possui formação acadêmica para atuação nas diversas etapas, não sobrecarregando profissionais que não tiveram formação específica e atuando de forma objetiva e eficaz. A respeito disso, a professora Girassol relata:

Professora Girassol: Por isso a educação infantil é super importante. É a base. E a gente tem que lutar. A gente faz o papel profissional. **Tem o profissional.** Lutar.

Nessa perspectiva, a professora enfatiza que a educação infantil é a base da formação do indivíduo, uma vez que, durante a infância, há uma facilidade de aprendizado de hábitos e, quando estes são positivos, influenciam diretamente na vida adulta do indivíduo.

Em outra situação, sobre os níveis de atividade física recomendados para a população brasileira, foi problematizado como a presença de aulas de educação física desde a base diminuiria o acometimento de diversas pessoas pela obesidade e, conseqüentemente, a utilização do Sistema Único de Saúde (SUS) em decorrência das conseqüências dessa comorbidade. Reparemos os relatos:

Professora Dilma: Hoje, nós temos um grande caso de obesidade, com comorbidades e outras questões que vêm envolvidas também. E a gente sabe que muitas dessas pessoas utilizam o sistema único de saúde. E eu acho que, olha só, **colocando um profissional de educação física dentro da escola, digamos assim, já ia prevenir muitas outras coisas.**

Professora Dilma: Ou seja, se a gente tivesse essa ideia, desde o iníciozinho de **trazer o professor de educação física** para a educação infantil, trazer esporte, fazer com que aquelas crianças torneios, gincanas, esse tipo de comunidade, trazer a comunidade escolar para dentro, a educação física para dentro da comunidade escolar. Eu acho que **futuramente a gente já seria adultos bem mais conscientes**, adultos que escolhem o seu tempo, escolhem a sua prática, escolhem a sua alimentação. E usaremos menos remédios, usaremos menos os hospitais, as UPAS, os postos de saúde. E aí os SUS gastariam menos.

Por meio dos relatos das professoras, é destacada a importância do profissional de educação física como forma de promoção e prevenção de saúde, além de enfatizar que, se esse profissional desenvolve atividades do corpo, gestos e movimentos desde a infância, a probabilidade de essa criança se tornar um adulto saudável é positiva.

Em contrapartida a esse cenário, a educação física no ambiente escolar, principalmente na rede pública, tem perdido cada vez mais espaço com a redução de aulas por semana, falta de estrutura adequada que possibilite aos professores desenvolverem atividades esportivas e falta de reconhecimento, sendo tratada como um componente curricular não essencial à formação dos alunos e reduzida ao lazer, à descontração e ao relaxamento dos alunos.

Assim, conseqüências a médio e a longo prazo podem ser percebidas devido a isso. Nesse sentido, os dados mais recentes divulgados pelo Sistema de Vigilância de Fatores de Risco e Proteção para Doenças Crônicas por Inquérito Telefônico (Vigitel, 2026), mostraram que, por mais que a prática de pelo menos 150 minutos de atividade física semanais tenha aumentado de 30,3% para 42,3%, houve um avanço contínuo e acelerado da obesidade na população brasileira nas últimas duas décadas, sendo um dado preocupante para as organizações de saúde.

A obesidade, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2026) é definida como a gordura anormal ou em excesso, representando riscos à saúde, associada a doenças cardiovasculares, diabetes, distúrbios musculoesqueléticos e alguns tipos de câncer. Para sua redução, a OMS recomenda a adoção de uma dieta equilibrada, com redução de açúcar e gordura, e a prática regular de atividade física.

Dessa forma, fica evidente a importância da atividade física desde a infância como forma de prevenção de comorbidades, como a obesidade, assim como a presença do profissional especializado e capacitado. Enfatizamos que o incentivo à prática de atividade física no ambiente escolar acontece principalmente nas aulas de educação física, componente curricular presente em todas as etapas da educação básica; contudo, valorização, melhores condições de trabalho e presença do profissional habilitado fazem-se necessários, principalmente na educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, analisamos as necessidades formativas dos docentes que desenvolvem atividades relacionadas ao corpo, gestos e movimentos no contexto da educação infantil no município de Teresina/Piauí.

As necessidades formativas como lacunas, são decorrentes da formação inicial e continuada das docentes em não terem sido suficientes para desenvolver atividades relacionadas ao campo de experiência em questão. Isso pelo fato de que, durante suas graduações, tiveram apenas algumas disciplinas relacionadas a esse campo, não sendo suficientes para atender às demandas da prática docente. Ademais, as formações que possuem por parte da secretaria de educação do município estão relacionadas a outros contextos, que não são do campo de experiência corpo, gestos e movimentos. Relataram ainda, em suas manifestações das necessidades formativas, terem dificuldades e receios em desenvolverem atividades que não sejam adequadas para seus alunos e a falta de conhecimento, precisando recorrer a plataformas como o YouTube.

Outras necessidades relatadas, mas que não estão diretamente relacionadas ao campo de experiência e que fazem parte de suas realidades, está a dificuldade em trabalhar com crianças do público da educação especial, uma vez que não possuem formação adequada e suficiente, precisando de um suporte adequado. Ademais, identificaram como necessidade a falta de profissionais que conheçam e se identifiquem com a realidade escolar, ou seja, que estão no “chão da escola”, que possam entender e se colocar no lugar dos professores.

No movimento da pesquisa, além das necessidades expressas, implicações da docência na educação infantil foram relatadas pelas docentes, entre elas: foco na leitura e escrita, sobrecarga docente, falta de infraestrutura nas escolas de tempo integral, possibilidades reais e abstratas, o que diz respeito ao que acontece em suas realidades e o que gostariam que acontecessem, além do reconhecimento da importância do professor de educação física. Vemos que todas estas implicações estão relacionadas no contexto das docentes e em suas práticas pedagógicas.

O foco na leitura e na escrita durante a educação infantil está voltado para essas habilidades e, até mesmo quando há o “corpo, gestos e movimentos” o objetivo é que essas habilidades sejam alcançadas. A sobrecarga docente, aqui, está na realidade dos professores em assumirem diversos papéis no fazer docente. A exigência em dar “conta de tudo” faz com que o professor seja sobrecarregado em funções, quando, na verdade, a escola poderia ser um espaço para a contribuição de diversos profissionais e, conseqüentemente, o equilíbrio de funções. A falta de infraestrutura nas escolas em tempo integral é contraditória quando o objetivo é que o aluno se desenvolva de forma integral. A possibilidade real e abstrata diz respeito à diferença entre aquilo que é real e aquilo que é uma possibilidade ou desejo. No estudo, as partícipes revelam essas necessidades reais e abstratas, na ausência de um profissional da área de educação física e na falta de infraestrutura.

Dessa forma, constatamos a necessidade do professor de educação física na etapa da educação infantil e como esse profissional pode agregar na formação integral dos alunos e na construção de hábitos para toda a vida. Além disso, identificamos implicações como as lacunas na formação dos professores em relação ao corpo, gestos e movimentos, aos alunos do público da educação especial, à falta de estrutura nas escolas de tempo integral, à sobrecarga docente e ao foco na leitura e na escrita na educação infantil.

Este estudo colaborou nas discussões da temática central e de temas relacionados ao contexto escolar, dando voz e escutando as necessidades de quem está no centro do processo. Juntamente com a colaboração das professoras da educação infantil de uma CMEI do município de Teresina/Piauí, pudemos entender a necessidade de uma escola com a participação de diversos profissionais, como o de educação física, engajados na formação integral dos alunos e nas dificuldades que ainda são encontradas, além das possibilidades que foram discutidas para que um dia sejam realidade, particularmente na escola pública.

Considerando o exposto, é fundamental que sejam repensadas políticas públicas que tornem obrigatória a presença do professor de educação física no currículo da educação infantil, assim como proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ademais, que a legislação em vigor seja revisada, notadamente no Guia de Atividade Física para População Brasileira, no item “preferencialmente”, pois isso faculta a exigência do profissional de educação física na educação infantil.

Por fim, pesquisas envolvendo um maior número de escolas e professores poderão refletir outras necessidades e possibilidades acerca da temática. Dar voz aos professores auxiliará sua prática pedagógica e contribuirá para políticas públicas eficazes e satisfatórias.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, Cleriston Izidro; SILVA, S.; SILVA, C.N.O. Políticas, formação docente e práticas pedagógicas: reflexões acerca de uma educação infantil inclusiva. *Rev. Iberoam. Estud. Educ.*, v.14, n.esp.1, p.641–655, 2019. <https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.1.12196>. Acesso em: 13 jan. 2026.
- AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. *Revista Paulista de Educação Física*, p. 53-60, 2001. Disponível em: <https://revistas.usp.br/rpef/article/view/139594>. Acesso em: 25 maio. 2024.
- BANDEIRA, Hilda Maria Martins. *Necessidades formativas de professores iniciantes na produção da práxis: realidade e possibilidades*. 2014. 248 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2014. Disponível em: <https://www.ufpi.br/arquivos_download/arquivos/02_Hilda_Bandeira_Necessidades_formativas_de_professores_iniciantes_Tese_de_Doutorado120190704161524.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2024.
- BANDEIRA, Hilda Maria Martins. *Necessidades de quê? Desejos, diagnoses, discrepâncias e devires de professores iniciantes*. Curitiba: CRV, 2021. 108 p.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo/ Laurence Bardin: Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro*. São Paulo: Edições 70, 2016.
- 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*, v. 47, n. 3, p. 1-12, 2008. Disponível em: <https://ricoei.org/RIE/article/view/2352>. Acesso em: 28 maio 2024.
- BRANDÃO, Maria Teresa; FERREIRA, Marco Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil. *Rev. Bras. Educ. Espec.*, v.19, n.4, p.487-502, 2013. Acesso em: 13 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 maio 2024.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [L9394 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/). Acesso em: 27 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. Departamento de Promoção da Saúde. Guia de Atividade Física para a População Brasileira [recurso eletrônico] / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção Primária à Saúde, Departamento de Promoção da Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2021. 54 p.: il. Modo de acesso: World Wide Web: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_atividade_fisica_populacao_brasileira.pdf. Acesso em: 22 jan. 2026.

DUARTE, Pedro Levi Cândido et al. Sedentarismo infantil e suas problemáticas na educação básica. *Revista Encontros Científicos UniVS | ISSN: 2595-959X*, v. 6, n. 2, 2024. Acesso em: 23 jan. 2026.

JESUS, Viviane Moisés Silva de. No chão da escola: desafios e transformações da educação brasileira e seus impactos sobre o labor educacional contemporâneo. *Anais do seminário formação docente: intersecção entre universidade e escola*, [S. l.], v. 4, n. 4, p. p. 1–12, 2021. Disponível em: <https://anaisonline.uems.br/index.php/seminarioformacaodocente/article/view/7453>. Acesso em: 15 jan. 2026.

DA SILVA SANTANA, M. L; MAEKAWA, E. M. H. K. Educação Especial na Educação Infantil: uma Revisão Sistemática. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, v. 24, n. 1, p. 53-62, 2023. Acesso em: 13 jan. 2026.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. A escola em tempo integral no Brasil: uma revisão em três atos. *Educação em Revista*, v. 25, p. e024005-e024005, 2024. Acesso em: 21 fev. 2026.

FONSECA, Andreia Coutinho Andrade et al. A formação de professores na educação infantil: desafios e estratégias para uma prática reflexiva. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, v. 17, n. 4, p. e7988-e7988, 2025. Acesso: 7 jan.2026

FERREIRA, Maria Soledade O que é oficina pedagógica: recurso mediador da atividade de aprender. In: RIBEIRO, M. M. G.; FERREIRA, M. S. (Org.). *Oficina pedagógica: uma estratégia de ensino-aprendizagem*. Natal: EDUFRN, 2001. 138 p.

FERREIRA, Bruna Milene. A educação não pode salvar o mundo: reflexões acerca da sobrecarga de trabalho docente e da responsabilidade sobre a formação das crianças. *Educação e Cultura em Debate*, v. 7, n. 1, p. 220-225, 2021.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. Escola de tempo integral em questão: lugar de acolhimento social ou de ensino-aprendizagem. Educação: ensino, espaço e tempo na escola de tempo integral. Goiânia: Cegraf/UFG, 2014. Acesso em: 21 fev. 2026.

MAIA, Ana Cláudia. Bortolozzi. *Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: elaboração, aplicação e análise de conteúdo – Manual Didático*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 52p. Acesso em: 04 set. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MELLO, André da Silva et al. Por uma perspectiva pedagógica para a educação física com a educação infantil. *Revista Humanidades e Inovação*, v. 7, n. 10, p. 326-342, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2868>. Acesso em: 12 jan. 2026.

MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; DA SILVA MELLO, André. Perfil profissional dos professores de educação física que atuam na educação infantil pública das capitais brasileiras. *Humanidades & inovação*, v. 6, n. 15, p. 160-172, 2019. Acesso em: 28 mar. 2026.

MELLO, André da Silva et al. Educação infantil a e base nacional comum curricular: interfaces com a educação física. *Motrivivência*, v. 28, n. 48, p. 130-149, set., 2016. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p130>. Acesso em: 08 jan.2026.

MACHADO, Raíssa Anahy; NEGRINI, T. O. Processo de Inclusão na Educação Infantil: o que professores e equipe gestora nos contam. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, v. 24, n. 2, p. 214-219, 2023. Acesso em: 13 jan. 2026.

MUNIZ, Renata Lana dos Santos. *Relação entre o ensino da Educação Física e o desenvolvimento cognitivo dos alunos da Educação infantil: uma revisão da literatura*. 2024.

MOREIRA, José Souza; DA CONCEIÇÃO SOUZA, Maria José Ferreira. Escola de tempo integral: desafios e possibilidades na concepção de docentes e discentes. *Revista Nova Paideia-Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*, v. 7, n. 1, p. 4-17, 2025.

PEREIRA, Aline Antunes et al. Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: desafios e possibilidades. *Revista Contemporânea*, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 291–313, 2022. DOI: 10.56083/RCV2N4-017. Disponível em: <https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/242>. Acesso em: 13 jan. 2026.

SALES, Karina Polezel *Mapeamento de como profissionais da educação infantil entendem e ofertam a educação física para crianças de 0 a 3 anos*. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2023.

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, Daniel Duarte et al. Formação de professores: lacunas entre o currículo das licenciaturas e a realidade escolar. *Cuadernos de Educación y Desarrollo - QUALIS A4*, [S. l.], v. 17, n. 4, p. e7892, 2025. DOI: 10.55905/cuadv17n4-006. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/7892>. Acesso em: 6 jan. 2026.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE ENDOCRINOLOGIA E METABOLOGIA. *Dados do Vigitel apontam avanço da obesidade e do diabetes na população brasileira*. [S.l.]: SBEM, 2025. Disponível em: <https://www.endocrino.org.br/noticias/dados-do-vigitel-apontam-avanco-da-obesidade-e-do-diabetes-na-populacao-brasileira/>. Acesso em: 07 mar. 2026.

VIEGAS, Moacir Fernando. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. *Educação e Pesquisa*, v. 48, p. e244193, 2022. Acesso em: 17 fev. 2026.

WORD HEALTH ORGANIZATION. *Obesity*. Geneva: WHO, [s.d.]. Disponível em: https://www.who.int/health-topics/obesity/#tab=tab_2. Acesso em: 09 mar. 2026.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. *Reshaping work environments to promote and protect mental health*. Geneva: WHO, 2022. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/feature-stories/detail/promoting-and-protecting-mental-health-at-work--addressing-toxic-work-environments>. Acesso em: 21 fev. 2026.

Submetido: XX/XX/20XX

Preprint: XX/XX/20XX

Aprovado: XX/XX/20XX

Editor de seção:

DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Autora 1– Escrita, investigação, análise formal, revisão, redação e edição do manuscrito.

Autora 2- Supervisão, revisão, análise formal, e escrita.

Autora 3- Supervisão, revisão e edição do manuscrito.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

As autoras declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.