

# BRASIL E ITÁLIA: ANÁLISE DOS CONTRIBUTOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

*Ari Lazzarotti Filho\**

*Universidade Federal de Goiás*  
<https://orcid.org/0000-0003-0610-2641>

*Luana Zanotto\*\**

*Universidade Federal de Goiás*  
<https://orcid.org/0000-0003-1877-4170>

*Attilio Carraro\*\*\**

*Universidade Livre de Bolzano*  
<https://orcid.org/0000-0002-5103-6236>

## RESUMO

O objetivo dessa pesquisa foi analisar, sob uma perspectiva comparada, a presença dos contributos da Educação Física em dois cursos (brasileiro e italiano) que formam professores para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A metodologia utilizada foi de estudos comparados sob a unidade de análise currículo, de modo a identificar relações de similaridade, diferenças e sentidos nos dois cursos estudados. Compuseram o *corpus* empírico de análise os documentos brasileiros e italianos correspondentes: diretrizes nacionais para a formação de professores; projetos pedagógicos dos cursos e os planos de ensino das disciplinas com estreita relação com a Educação Física. Como resultado, destaca-se que os contributos da Educação Física estão pouco presentes no curso brasileiro e mais frequentes no curso italiano. Isso se deve ao número de disciplinas, a quantidade de professores da Educação Física e a carga horária dedicada a esses conteúdos. No currículo brasileiro, a centralidade está no corpo e na relação com a arte, em específico, a dança; no

---

\* Professor pesquisador da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás; Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Esporte, lazer e comunicação; Doutor em Educação Física – UFSC. E-mail: [lazzarotti@ufg.br](mailto:lazzarotti@ufg.br)

\*\* Professora pesquisadora da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás; Doutora em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFSCar); Pesquisadora do Centro de Pesquisas da Criança e de Formação de Educadores da Infância (CFEI)/CNPq. E-mail: [luanazanotto@ufg.br](mailto:luanazanotto@ufg.br)

\*\*\* Professor titular da Universidade Livre de Bolzano – Itália; Diretor da Sociedade Italiana de Ciências Motora e Esportiva; Doutor em educação pela UTAD (Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro), Vila Real, Portugal. E-mail: [attilio.carraro@unibz.it](mailto:attilio.carraro@unibz.it)

italiano, os temas mais presentes são atividade motora, atividade esportiva e jogo de movimento. Quanto às áreas de interface, o currículo brasileiro se organiza pela perspectiva sociocultural, enquanto no italiano pela maior influência da psicologia do desenvolvimento.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Educação Física. Currículo.

## ABSTRACT

### BRAZIL AND ITALY: ANALYSIS OF THE CONTRIBUTIONS OF PHYSICAL EDUCATION IN TEACHER EDUCATION FOR PRESCHOOL AND ELEMENTARY SCHOOL

The objective of this research was to analyze in a comparative perspective the presence of Physical Education contributions in two university study programmes, in Brasil and in Italy, that educate kindergarten and primary school teachers. The methodology used was comparative studies, under the curriculum analysis unit, to identify relations of similarity, differences, and meanings in the two studied courses. The empirical corpus of analysis was composed of the corresponding Brazilian and Italian documents: National Guidelines for teacher education; pedagogical projects for courses and teaching plans for disciplines closely related to Physical Education. As a result, it is highlighted that Physical Education contributions are not very present in the Brazilian course and are more frequently represented in the Italian course. This is due to the number of disciplines, the number of Physical Education teachers and the workload devoted to these specific contents. In the Brazilian curriculum, the centrality is in the body-art relationship, in particular dance; in Italy, the most common themes are motor activities, sport activities and movement games. As for the influence of different scientific areas, the Brazilian curriculum is organized according to a socio-cultural perspective, while the Italian one is more influenced by developmental psychology.

**Keywords:** Teacher education. Physical education. Curriculum

## RIEPILOGO:

### BRASILE E ITALIA: ANALISI DEL CONTRIBUTO DELLE SCIENZE MOTORIE E SPORTIVE NELLA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA E DELLA SCUOLA PRIMARIA

L'obiettivo di questa ricerca era analizzare in una prospettiva comparativa la presenza di contributi delle Scienze Motorie e Sportive in due corsi universitari (in Brasile ed in Italia) che preparano gli insegnanti per la scuola dell'infanzia e per la scuola primaria. La metodologia utilizzata è stata quella degli studi comparativi nell'ambito dell'unità di analisi curriculare, dove sono state ricercate relazioni di somiglianza, differenze e significati nei due corsi analizzati. Il corpus empirico di analisi era composto da documenti brasiliani e italiani equivalenti: Linee Guida Nazionali per la formazione degli insegnanti; Regolamento Didattico del Corso di Laurea e *Syllabus* delle discipline delle Scienze Motorie e Sportive. Di conseguenza, si evidenzia che gli apporti delle Scienze Motorie e Sportive sono poco presenti nel corso brasiliano e più frequenti in quello italiano, ciò è dovuto

al numero di discipline, al numero di insegnanti di Scienze Motorie e Sportive e al carico di lavoro dedicato a questi contenuti. Nel curriculum brasiliano il fulcro è costituito dal corpo e dal rapporto con l'arte, in particolare la danza; invece, in quello italiano i temi più presenti sono l'attività motoria, l'attività sportiva ed i giochi di movimento. Per quanto riguarda le aree di influenza scientifica, mentre il curriculum brasiliano è organizzato secondo una prospettiva socioculturale, quello italiano è caratterizzato dalla maggiore influenza della psicologia dello sviluppo.

**Parole chiave:** Formação degli insegnanti. Ciências motorie. Curriculum.

## Introdução<sup>1</sup>

A formação de professores para atuar na Educação Infantil (EI) e nos anos iniciais do Ensino Fundamental,<sup>2</sup> no Brasil e na Itália, é desenvolvida, em sua maioria, nas Faculdades de Educação. Os temas, com os quais a Educação Física (EF) estabelece interface, com a tradição, a experiência e a pesquisa dessa área, fazem parte do currículo dos cursos que formam professores. Esses temas encontram na EF um *locus* privilegiado no desenvolvimento de ações de ensino e de pesquisa, de modo que professores oriundos da EF são contratados para atuarem na formação desses professores.

Do ponto de vista da atuação profissional, no Brasil, a inexistência de uma diretriz sobre a obrigatoriedade do professor especialista em determinada área do conhecimento, na EI e nos anos iniciais, permite que as redes públicas e privadas de ensino decidam, arbitrariamente, pela contratação de professores especialistas, como é o caso do professor de EF (Pinho; Grunenvald; Gelano, 2016); enquanto outras, em sua maioria, optam pela manutenção do professor de referência de turma, isto é, aquele que permanece a maior

parte do período escolar com os alunos (Brasil, 2010) – geralmente, com formação em Pedagogia – para o trato das diversas áreas do conhecimento, no início da Educação Básica, situação em que se inclui a EF.

Na Itália, assim como no Brasil, esta situação também tem sido alvo de inúmeras discussões. A título de exemplo, a partir de 2022, os professores com formação em EF começaram a ser inseridos nos dois últimos anos da Escola Primária (Raiola, 2019)<sup>3</sup>. No Brasil, por sua vez, estudos evidenciam que a presença deste professor está um pouco mais consolidada, nos anos iniciais, enquanto que na EI, sobremaneira, na pré-escola, a sua presença é identificada em poucos municípios brasileiros (Martins; Barbosa; Mello, 2018). A discussão acerca da inserção do professor especialista na creche é ainda mais contundente, dado que a literatura aponta para a necessidade de busca e de entendimento de um lugar da EF neste espaço (Richter; Vaz, 2009).

Na tentativa de auxiliar a presente investigação, tendo em vista os conhecimentos produzidos a propósito da presença dos conteúdos da EF na formação do professor nos dois ciclos de ensino (EI e anos iniciais do Ensino Fundamental), não foram encontrados estudos de revisão, nem no Brasil, tampouco na Itália, um indicativo de que o tema não desperta tanto o interesse da comunidade acadêmica – prova-

1 Esta pesquisa seguiu os procedimentos éticos e de boas práticas científicas. Texto revisado e normalizado por Francisco Gomes Martins

2 O termo utilizado para essas etapas é diferente no Brasil e na Itália. No Brasil, denomina-se Educação Infantil (creche (0-3 anos) e pré-escola (3-5 anos e 11 meses) e anos iniciais do Ensino Fundamental (6-10 anos) (Brasil, 2018). Na Itália, denomina-se Escola de infância (3 a 5 anos e 11 meses) e Escola Primária (6-11 anos). (Carraro; Gobbi, 2019). Como este resultado de pesquisa é publicado no Brasil, e em língua portuguesa, optamos por usar a nomenclatura brasileira.

3 Convém esclarecer que a entrada do professor especialista se deve a um projeto, da União Europeia, chamado Esporte de Classe, que tem por finalidade o desenvolvimento do esporte e de uma vida saudável para os jovens.

velmente ainda não estão consolidados estudos sobre esse tema.

Do ponto de vista da produção brasileira sobre os dois ciclos de ensino, sabe-se que o interesse pelo estudo da EF na EI decorreu da sua implantação e ampliação, dentre outras motivações, a partir da década de 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), que estabelece a EI como primeira etapa da Educação Básica e, ao mesmo tempo, a EF como componente curricular obrigatório em todas as suas etapas. Embora estabelecida como componente curricular obrigatório, Pinheiro *et al.*, (2018), dentre tantos outros autores, reconhecem que no âmbito do seu conhecimento e sua especificidade, a área ainda está inserida de forma parcial na realidade escolar brasileira.

O estudo de Martins, Barbosa e Melo (2018) identifica que a produção de conhecimento, a propósito da formação de professores e EI, começou a ser ampliada a partir dos anos 2000 – os estudos de revisão e de análise da produção acadêmico-científica, a partir de 2002.

Diante das discussões a respeito do currículo, Mello *et al.*, (2016) demonstram como os documentos oficiais, referentes à EI, foram se alterando ao longo dos anos em função dos avanços teóricos e políticos. No entendimento dos autores, a noção de criança, pautada nos preceitos da Sociologia da Infância, tem contribuído para uma organização curricular da EF na EI, desenvolvida também a partir dos princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), no denominado Campo de experiência corpo, gestos e movimentos.

Em um estudo mais específico, Sousa, Moura e Antunes (2016) investigaram a percepção dos professores referências da turma (Brasil, 2010), dos primeiros anos do Ensino Fundamental. Os autores constataram o desconhecimento desses docentes sobre os objetivos e as finalidades da EF na escola. De modo análogo, ao investigarem nuances da formação, em cursos de formação de professores, para atuarem na EF, Longo e Xavier (2017) constataram a

ausência de disciplinas específicas nos currículos e identificaram a percepção de despreparo e insegurança dos graduandos para lidar com esse componente curricular.

Seja na EI ou nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no Brasil, assim como na Itália, a EF enfrenta dificuldades na concretização de ações no início de escolarização, justificadas, dentre outras razões, por confusões e equívocos sobre o seu sentido nestas etapas, ora apontando para a recreação, ora para um funcionalismo de ocupação do tempo para relaxar e liberar energias e tensões das crianças fora da sala de aula (Vaz, 2002; D'Anna, 2020).

Tais dificuldades podem ser atribuídas à forte tradição e centralidade dos componentes fisiológicos e esportivos, na perspectiva do desempenho e na eficácia do movimento, na qual se origina a EF brasileira (Soares, 1996); de igual modo a italiana (D'Anna, 2020). No entanto, as especificidades das primeiras etapas da Educação Básica, juntamente aos avanços científicos e educacionais sobre a criança, em suas dimensões biopsicossociais, têm exigido dos cursos de formação de professores um reposicionamento quanto ao papel da EF escolar.

Mediante tais considerações, a presente pesquisa almejou analisar, sob uma perspectiva comparada, a presença dos contributos da Educação Física em dois cursos (brasileiro e italiano) que formam professores para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

## Metodologia

A presente pesquisa se ampara nos estudos comparados a propósito da unidade de análise currículo (Bray; Adamson; Mason, 2015), como forma de construir as relações possíveis de aproximações, distanciamentos e sentidos entre os cursos de formação de professores brasileiro e italiano, bem como os contributos da EF para essa formação.

Os estudos comparados, a partir das condições da contemporaneidade, marcada pela

globalização, mundialização, migração, crise dos Estados-nação, etc., exigem das pesquisas a analogia e a comparação. O próprio processo de conhecimento do outro e de si próprio, na troca entre realidades culturais diversas, implica um confronto que vai além do mero conhecimento do outro. Implica a comparação de si próprio com aquilo que se vê no outro (Franco, 2000).

Assumimos os estudos comparados que remetem a Nóvoa (2009), na perspectiva segundo a qual interpretam e constroem fatos não se limitando a descobri-los ou descrevê-los; porquanto respeitam como condição primeira o reconhecimento da indissolúvel individualidade do outro. Tais estudos são um meio de compreender o outro, sobretudo, o outro que é tão diferente e que olha o mundo com outros sentidos e com outras perspectivas.

Assim, a presente investigação é exploratória em dois contextos distintos: identifica suas similaridades e diferenças no encontro de sentidos dos contributos da EF, para a formação do professor, a fim de que atue na EI e nos anos

iniciais do Ensino Fundamental.

Para delimitar o estudo, dentro da unidade currículo, usamos a caracterização desenvolvida por Sacristán (2000). O autor constrói uma base analítica representativa dos currículos, através de um modelo interpretativo em 6 fases ou ciclos, os quais são construídos pelo cruzamento de influências e campos de atividades diferenciados e interrelacionados, a saber: currículo prescrito; currículo apresentado aos professores; currículo modelado pelos professores; currículo em ação; currículo realizado e o avaliado. Nesse estudo, abordamos elementos dos três primeiros níveis (Quadro 1).

Para responder ao objetivo, consoante à metodologia de estudos comparado, foram realizadas caracterizações e análises: pela primeira, ficam inteiramente descritas as particularidades gerais dos cursos, contextualizando-os; pelas análises, elegemos as dimensões de comparação (Quadro 3). Ao final, são apresentadas as discussões, buscando dar sentido às comparações.

**Quadro 1:** *Corpus* empírico de análise do Brasil e da Itália correspondente com o nível do currículo de Sacristán (2000)

Nível do currículo	<i>Corpus</i> empírico - curso brasileiro	<i>Corpus</i> empírico - curso italiano
Currículo prescrito	RESOLUÇÃO CNE/CP No 2 20 DE DEZEMBRO DE 2019	MIUR - DECRETO n. 249 10 SETTEMBRE 2010
Currículo apresentado aos professores	Projeto Pedagógico de Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás	Regulamento Didático do curso de Ciências da Formação primária da Faculdade de Ciências da Formação da Universidade Livre do Bolzano
Currículo moldado pelos professores	Planos de cursos das disciplinas obrigatórias e optativas	<i>Syllabus</i> dos(as) módulos/disciplinas obrigatórias e optativas

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

## Apresentação e discussão dos dados

### *Caracterização dos cursos analisados*

O primeiro aspecto a ser destacado é que os cursos comparados se encontram em países e continentes com histórias e constituições

diferenciadas. Talvez um aspecto de reciprocidade seja em função de o Brasil ter a maior comunidade italiana fora da Itália (Fondazione Migrantes, 2006), o que faz com esses países, especialmente em algumas regiões, evidenciem aspectos de similaridades culturais e de conhecimentos mútuos.

O curso brasileiro (Quadro 2) é o de Pedagogia, vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG), localizada no centro do Brasil, na cidade de Goiânia, no estado de Goiás, na Região Centro-Oeste. O curso é público e gratuito. Em seu Projeto Peda-

gógico de Curso (PPC), apresenta como objetivo “formar pedagogo com docência em Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental”. Possui carga horária de 3.304 horas, com integralização em 4 anos e máximo em 7 anos; sendo ofertadas 140 vagas por ano de ingresso.

**Quadro 2:** Características gerais dos cursos de formação de professores brasileiros e italianos

Característica	Curso brasileiro	Curso italiano
Denominação do curso	Pedagogia	Ciências da Educação primária
Objetivo	Formar Pedagogo com docência em Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental	Formar professores para a infância e para a escola primária
Carga horária	3.304 horas	300 CFU
Vagas ofertadas por ano	140	170 Alemão; 55 Italiana; 13 Ladina=238
Tempo para integrar o curso	Mínimo 4 anos e máximo 7 anos	5 anos. Sem tempo máximo
Vínculo	Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Goiás	Faculdade de Ciências da Educação/Universidade Livre de Bolzano
Natureza da Instituição	Pública, federal, gratuita	Pública, estadual, paga
Idioma	Português	Italiano, Alemã, Inglês, Ladino
Localização	Goiânia/Goiás/Brasil	Brezanone/ Trentino-Alto Ádige /Itália

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

O curso italiano é o de Ciências da Educação primária, vinculado à Faculdade de Ciências da Educação da Universidade Livre de Bolzano (UNIBZ), instituição pública, estadual e paga<sup>4</sup>. A universidade se caracteriza como internacional e é nova comparada a grande maioria das universidades italianas, sendo constituída dentro de um conceito da União Europeia enquanto Estado-nação. Está localizada no Norte da Itália, na cidade de Brezanone, em Trentino

Alto-Ádige, cuja região goza de autonomia juntamente com outras 4 regiões, a saber: Sicília, Sardenha, Vale de Aosta e Friuli Venezia Giulia.

O objetivo do curso de Ciências da Educação é formar professores para a escola de infância e para a escola primária. Possui carga horária de 300 Créditos Formativo Universitário (CFU), o que corresponde a 25 horas cada crédito – 10 horas de lição frontal e 15 de estudos individuais –, sendo desenvolvido em 5 anos e sem tempo máximo para finalização. São abertas 238 vagas por ano e, para cada percurso são: 170 Alemão; 55 Italiana e 13 Ladina. Na presente pesquisa foi eleito o percurso italiano.

<sup>4</sup> Na Itália, as universidades são consideradas estatais – públicas e não estatais. Nas públicas, diferentemente do Brasil, os estudantes pagam uma determinada quantidade para estudarem de acordo com critérios como condições econômicas da família, conceitos/notas etc.

Dois elementos de diferenciação fortemente percebidos são os idiomas e o tempo de formação para um professor. Quanto ao idioma, no curso italiano são exigidos créditos em três idiomas: italiano, alemão e inglês. Ao optar pelo percurso italiano, o estudante deve realizar 30 créditos (750 horas), em alemão, e 15 créditos (375 horas), em inglês. O segundo aspecto é o tempo de integralização e a carga horária de cada curso. No Brasil, o tempo mínimo é de 4 anos e máximo de 7 anos. Na Itália, são exigidos 5 anos sem tempo máximo para a integralização. Quanto à carga horária total, calculada e compreendida diferentemente em cada país, o curso brasileiro apresenta 3.304 horas, enquanto o curso italiano 300 CFU, o que corresponde à 7.500 horas.

### *Currículo prescrito: indícios de temas e conteúdos na interface com a EF nos documentos oficiais*

A Resolução CNE/CP n. 2 (Brasil, 2019) e o MIUR – Decreto 10 (Itália, 2012) são documentos oficiais que regulamentam a formação de professores para a EI e anos iniciais, portanto, fazem parte do currículo prescrito. Os Estados determinam os conteúdos mínimos a serem desenvolvidos no processo de escolarização (Sacristán, 2000).

O mapeamento dos contributos do campo da EF, nesses documentos, constatou que, em termos gerais, os dois definem a formação a partir dos conceitos de competências e habilidades, apresentando uma forte preocupação com a equidade, a inclusão de pessoas com deficiências e com a interculturalidade. No Brasil, esse cenário é representado pelos povos originários indígenas e negros e suas manifestações culturais; na Itália, pela imigração e o multiculturalismo, visto que a região onde está localizado o curso, mesmo sendo italiana, possui uma população (cerca de 72,5%) cuja língua materna é o alemão (Istituto Provinciale Di Statistica, 2012).

A resolução CNE/CP n. 2 (Brasil, 2019) define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da Educação Básica – BNC – Formação. A referida resolução é ampla e não trata de áreas específicas e/ou disciplinas, mas informa que a formação do professor referência de turma deve levar em consideração a Base Curricular Comum da Educação Básica, a qual é organizada em 5 campos de experiências. Embora a referida resolução não mencione, especificamente, as questões da EF, este estudo busca estabelecer indícios sobre temas e objetos nos quais, historicamente, a área tem acúmulo, pensando na interface desses conhecimentos com a EI.

No art. 13, §2º Item III, encontramos os primeiros indícios de apresentação dos componentes curriculares para a formação do professor para a EI e anos iniciais do Ensino Fundamental. Os temas são: brincadeiras e os campos de experiências, sendo que um, dentre os cinco apresentados, é denominado corpo, gestos e movimentos.

No anexo desta Resolução, é apresentada a Base Nacional Comum – BNCC para a formação inicial de professores da Educação Básica. Nesses temas e objetos de conhecimentos, identificamos os relacionados ao campo da EF. Em competências gerais dos docentes, o item 4, intitulado elementos de linguagem não verbal, há o seguinte indicativo com respeito aos usos de “diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo” (Brasil, 2019, p. 13). Também foram identificados os termos saúde física e autoconhecimento: “conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas

emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes” (Brasil, 2019, P. 13).

**Quadro 3:** Dimensões de comparação da formação de professores brasileiro e italiano

Dimensões de comparação	Brasil	Itália
Indícios de temas e conteúdos e a forma como são relacionados com a EF e suas relações nos documentos oficiais	Organização a partir de competências; Não é explícita a relação com a EF; Temas relacionados à EF; Gestos e movimentos	Organização a partir de competências; EF é considerada como disciplina motora com 2 disciplinas específicas: Método e didática da atividade motora; Método e didática da atividade esportiva
Disciplinas/Módulos com aproximações com o campo da EF	Disciplina optativa Educação e Cultura Corporal (80 horas)	Módulo/Disciplinas Pedagogia e didática do movimento Pedagogia e didática do movimento: fundamento teórico-metodológico (3 CFU) Didática do movimento com particular atenção à faixa etária de 0-5. (Lab) (2CFU) Pedagogia e didática da arte e do movimento Didática do movimento aprofundamento temático (3CFU) Didática do movimento com particular atenção à faixa etária de 5-12(Lab.) (2 CFU) Disciplinas optativas: Yoga para crianças Lab (2CFU)
Carga horária dedicada à EF	80 horas optativas	10 CFU obrigatória e 2CFU optativas
Palavras-chave na relação com a EF	Corpo; ludicidade; brincadeira; jogos; movimento; cultura corporal; Cultura corporal de movimento; práticas corporais; ginástica; lutas; dança; comunicação não verbal; campo de experiências; saúde física	Movimento; ciência motora; desenvolvimento motor; atividade motora; Educação motora; esporte; experiência motora; jogo de movimento; percepção do próprio corpo; expressão corporal; comunicação não verbal; yoga
Nº de professores que atuam no curso com os temas da EF	2	4
Formação básica dos professores	EF, Arte	EF, Pedagogia, Letras e Filosofia
Relações prioritárias com outras áreas	Arte (dança)	Psicologia; (Desenvolvimento motor)

**Fonte:** Elaborado pelos autores.



Na dimensão da prática profissional, na competência específica: “Planejar ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens” (Brasil, 2019, P. 17), são apresentadas as habilidades em que a comunicação não verbal é novamente destacada: “Interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes” (Brasil, 2019, P. 17).

No documento, os temas brincadeiras, brincar, corpo, movimento, saúde física e linguagem não verbal estão presentes e são articulados com os campos de experiência, no qual a referida diretriz aponta para formar os futuros professores e que, de certa forma, estabelece relações com o acúmulo da EF.

O documento italiano (Itália, 2012) apresenta a disciplina, os requisitos e a modalidade da formação inicial do professor da escola de infância e escola primária, de primeiro e segundo grau. A referida resolução possui orientação mais específica e estruturada, no entanto, no seu corpo consta somente a referência EF, como indicação de que a formação no antigo ISEEF<sup>5</sup> será reconhecida como condição para ingressar na carreira de professor, tendo em vista a alteração na formação em EF e passagem de formação superior não universitária para universitária, impactando na mudança da nomenclatura “Educação Física” para *Ciências Motoras e Esportiva* (Itália, 2012). Essa mudança de nomenclatura é seguida, na referida resolução, como nomenclatura geral para definir os temas a serem tratados na formação de professores.

Nos anexos, especificamente, no Anexo 1, há mais clareza a respeito da presença dos conhecimentos específicos relativos à EF. Um dos objetivos específicos da formação é ter conhecimento disciplinar para atuar com a escola primária, de acordo com os seguintes conhe-

cimentos: linguísticos-literários; matemáticos; das Ciências físicas e naturais; históricos e geográficos; artísticos, musicais e motor.

O perfil do professor está descrito em uma tabela, o qual deve compreender o conhecimento de 25 temas/objetos. Dentre eles, o 10º tem relação com a EF, nomeadamente a “Atividade motora: método e didática da atividade motora”. Apresenta ainda (Itália, 2012) as atividades formativas indispensáveis num curso de formação de professores com duas disciplinas M-EDF/01 Método e didática da atividade motora e M-EDF/02 Método e didática da atividade esportiva, com um total de 9 CFU.

Sendo assim, os temas mais presentes na resolução italiana são: atividade motora, atividade esportiva coincidindo com a nova terminologia dos cursos: Ciências Motoras e Esportiva. Vale ressaltar que na mesma resolução é apresentada a formação em Ciências Motoras e Esportiva com formação geral de 3 anos e com 3 especializações de 2 anos, chamadas *master*, que formam o profissional para atuar em outros campos de intervenção da EF. O art. 3, item b, define que para ensinar, na escola secundária de primeiro e segundo grau, é necessário cursar o curso bienal e um estágio formativo de um ano.

É possível perceber que a regulamentação, o currículo prescrito, para a formação do professor no Brasil é separada das outras formações universitárias, já que as formações específicas possuem resoluções de cada área do conhecimento, enquanto a resolução de formação universitária italiana indica diretrizes para formação universitária de todas as áreas. Também é possível perceber que os temas e objetos com interface com a EF, na resolução brasileira, não é explícita ao não ser organizada por disciplinas, enquanto na resolução italiana estão mais explícitos, pois indicam, como indispensáveis ao currículo mínimo, as disciplinas a serem desenvolvidas nas instituições formadoras; carga horária obrigatória mínima, além dos critérios para a contratação de professores para o seu desenvolvimento.

5 Instituto Superior de Educação Física – ISEF responsável pela formação de professores de EF na Itália. Iniciou suas atividades de formação, em 1952, e finalizou, em 1999, quando foi substituído pela formação Universitária nos atuais Cursos Universitários de Ciências Motora e esportiva (Carraro; Gobbi, 2019).

### *Currículo apresentado aos professores*

Com as normas estabelecidas pelo Estado, o currículo prescrito, as instituições criam seus projetos/programas de ensino para formar professores para a EI e os primeiros anos do Ensino Fundamental. De acordo com Sacristán (2000), essa fase do currículo é chamada de currículo apresentado aos professores. No Brasil, parte desse nível curricular é materializado através do PPC; na Itália pelo Regulamento Didático do Curso.

A estrutura do PPC, do curso brasileiro, contém 16 itens que perpassam a apresentação do projeto, motivos, objetivos até a apresentação de todas as disciplinas com suas respectivas referências. A matriz curricular é organizada em Núcleo Comum, Específico, Optativo e Livre.

O aluno deverá cursar duas disciplinas do Núcleo Optativo, totalizando 160h e, no mínimo, 120 horas no Núcleo Livre. Para o Núcleo Optativo são apresentadas 4 disciplinas de 80 horas. As disciplinas do Núcleo Livre podem ser escolhidas nas ofertadas por toda a universidade, inclusive pela Faculdade de Educação Física e Dança – FEFD/UFG, que trabalha mais especificamente com esses temas na formação do professor da área. No Núcleo Optativo, identificamos a disciplina “Educação e Cultura Corporal”, com 80 horas com forte relação com os temas da EF.

Ao final do curso são habilitados para trabalhar como professores na EI e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como em outras áreas nas instituições educativas, nas escolas, nos sistemas de ensino ou em outros contextos que envolvam a dimensão educativa.

Não identificamos, no PPC, o termo Educação Física, mas é possível reconhecer temas com os quais a EF estabelece relações: Jogo, brincadeiras, corpo, cultura corporal, cultura de movimento, práticas corporais, dança, esporte, lutas e ludicidade.

Em termos gerais, é possível perceber que o PPC não segue totalmente as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a

formação de professores, principalmente na organização em torno das competências e habilidades, tampouco lida com conceitos atinentes à prática, além de usar a terminologia pedagogo, em vez de professor. No que se refere a esse não alinhamento na operacionalização e na organização curricular, há uma forte marca de posição política sobre como a Faculdade de Educação da UFG, responsável pelo curso, conceitualmente compreende a formação e o seu contexto, justificando tais posições no próprio PPC do curso.

O Regulamento Didático do Curso de formação de professores italiano é organizado em: atividade formativa indispensável, atividade formativa de base, psicopedagógica e metodológico-didático. Há duas áreas: área 1 – os saberes da escola de infância e da escola primária; área 2 – ensino para acolher crianças e estudantes deficientes. Na área 1 constam os conteúdos a serem desenvolvidos e a estruturação em sete âmbitos: Âmbito disciplinar Língua – literatura a língua italiana; Âmbito disciplinar Língua – literatura de língua alemã; Âmbito disciplinar Língua – literatura de filosofia e língua romana/ladino; Âmbito disciplinar Inglês; Âmbito disciplinar histórico – geográfico; Âmbito disciplinar matemático e científico; Âmbito disciplinar musical, artístico e de educação motora.

No último âmbito, com o código M-EDF/01, para indicar método e didática da atividade motora, individualizamos a especificidade da EF, a qual está vinculada às disciplinas de música e artes; na estrutura curricular os âmbitos são apresentados em 34 módulos distribuídos ao longo dos 5 anos de curso. Dois deles estão relacionados à EF, sendo um organizado juntamente com arte e música. Módulo 13: Pedagogia e didática do movimento; Módulo 17: Pedagogia e didática da arte e do movimento. Esses módulos são desenvolvidos no 2º e 3º ano, respectivamente.

Individualizamos, relativamente à EF, as seguintes disciplinas com suas respectivas cargas horárias: Pedagogia e didática do mo-

vimento, fundamento teórico-metodológico (3CFU); Didática do movimento, com particular atenção à faixa etária de 0-5 (2CFU); Didática do movimento, com particular atenção à faixa etária de 2-7 (2CFU); Didática do movimento, aprofundamento temático (3CFU); Didática do movimento, com particular atenção à faixa etária de 5-12 (2CFU).

Ao longo da formação, os alunos devem cumprir (10CFU) como disciplinas optativas a partir da oferta realizada pela própria UNIBZ. Nas disciplinas ofertadas no ano/calendário 2022/2023, individualizamos uma (1) disciplina optativa com temas específicos da EF; yoga para crianças (Lab), com 2CFU.

No Regulamento Didático do curso italiano, os termos que mantêm interface com a EF mais presentes são: desenvolvimento motor, educação motora, esporte, movimento e yoga.

Em geral, o Regulamento segue as orientações gerais MIUR (Itália, 2012), principalmente quanto às competências, mas um aspecto o diferencia. A UNIBZ organizou seu currículo nos Módulos; num primeiro, garantindo a obrigatoriedade do MIUR, com disciplinas com pequena variação de nome e carga horária vinculada à educação motora e, num segundo módulo, associado com os da Arte e da música, garantindo a relação estabelecida na regulamentação regional. Convém destacar que o curso se caracteriza por uma vocação plurilinguística (italiano, alemão, inglês e ladino), pela interculturalidade e pela inclusão de pessoas com deficiências. Já os temas mais próximos ao campo da EF, na Itália, estão organizados no âmbito das artes<sup>6</sup>, a musical e artística com a nomenclatura educação motora.

### *Currículo modelado pelos professores*

Para Sacristán (2000), essa etapa corresponde ao momento em que os professores interpre-

tam o currículo prescrito apresentado a eles e marcam aspectos da sua forma de trabalho; é quando o professor exerce sua autonomia (relativa) de planejar e dá forma ao ensino. Foram analisados os Planos de Ensino, no Brasil, e, na Itália, o *Syllabus<sup>7</sup> das disciplinas selecionadas*.

No curso brasileiro, a disciplina optativa Educação e Cultura Corporal traz em seu título a Educação e uma proposta metodológica crítica brasileira para a EF escolar, cultura corporal, elaborada nos anos 1990 (Soares *Et Al.*, 1992). Em sua ementa apresenta cultura corporal de movimento, uma proposta metodológica da década de 1990 (Kunz, 2004). Também apresenta o termo práticas corporais, que expressa uma forma de relação da EF com as ciências humanas e sociais (Silva; Lazzarotti Filho; Antunes, 2014). Os temas corpo, jogo, brinquedo e brincadeira, ginástica, lutas, danças e jogos teatrais e linguagem corporal estão também na ementa. No entanto, na estruturação da disciplina, a sua centralidade inclina para o corpo e a dança na relação com a arte.

Outrossim, vale destacar o fato segundo o qual a disciplina, do curso brasileiro, é direcionada para a EI, além de serem os temas correlatos com a EF compreendidos como manifestações da cultura, na forma de linguagem, estabelecendo relações com as ciências humanas e sociais, a serem tematizadas no processo de escolarização.

No curso italiano, os conteúdos são organizados em dois Módulos para os conteúdos obrigatórios e em 3 disciplinas para os conteúdos optativos. Os dois Módulos – *Pedagogia e didática do movimento* e *Pedagogia e didática da arte e do movimento* – são estruturados a partir de competências e habilidades, mantendo as orientações do MIUR (Itália, 2012) e do Regulamento Didático. Os dois Módulos são organizados por intermédio de conteúdos de fundamento e de aprofundamento. Em um primeiro momento, os professores desenvolvem os fundamentos teóricos e, depois, em forma de laboratórios (atividades práticas),

6 Artes, na Itália, ocupa um local específico no currículo de formação de professores, com carga horária significativa comparada ao curso brasileiro. Apresenta um sistema específico de formação, podendo ser oferecido nas universidades ou nos institutos de Alta formação Artística e Musical (AFAM).

7 Equivalente a planos de ensino no Brasil.

uma turma é dividida em subturmas com outros professores.

O Módulo *Pedagogia e didática do movimento – Fundamento* anuncia a combinação do estudo dos fundamentos da área da EF/Ciências motoras com as teorias educacionais e a reflexão sobre a própria experiência motora.

A disciplina *Pedagogia e didática do movimento: fundamento teórico-metodológico* trabalha temas como a importância do movimento na infância; movimento e bem-estar das crianças; desenvolvimento motor na idade infantil; “projeção” de espaços para o movimento; didática da atividade motora e aspectos organizativos da atividade motora. A disciplina *Didática do movimento com particular atenção a faixa etária de 0-5 (Lab)* desenvolve os seguintes argumentos: Experimentar e conhecer diversas experiências motoras – percepção do próprio corpo, expressão corporal, comunicação não verbal, colaboração com o outro e competição; experimental e conhecer diversas habilidades motoras, como rolar, caminhar, correr, saltar, lançar, mover-se na água, mover-se com objetos; expressar-se com o movimento, dançar, descobrir jogos e saber utilizar os espaços para o jogo.

No Módulo *Pedagogia e didática da arte e do movimento* o conteúdo é anunciado através de uma relação entre arte e movimento onde numa primeira disciplina é apresentado os fundamentos dessa relação e posteriormente duas disciplinas, uma sobre a arte e outra sobre o movimento com os seguintes títulos: 1) *Pedagogia e didática do movimento: aprofundamento do conteúdo e o laboratório*; 2) *Didática do movimento com atenção especial para a faixa etária de 5 a 12 anos*.

Nas duas disciplinas supracitadas, os temas do movimento têm uma forte relação com a EF, a saber: na primeira disciplina, o conteúdo é desenvolvido a partir da importância do movimento nos contextos social, estético, cultural, comunicativo e de saúde; já na segunda, há a experimentação do movimento sob diferentes perspectivas, tais como expressão, comunica-

ção, desempenho, cooperação, promoção da saúde, competições, percepção e experiência corporal, risco e responsabilidade.

A disciplina optativa *Yoga para crianças*, desenvolvida na forma de laboratório, tem como objetivo a aquisição das metodologias básicas da yoga destinada, no âmbito pedagógico e educativo, às crianças da escola primária como suporte ao processo de crescimento e de aprendizagem.

Individualizamos para as disciplinas do curso italiano, 4 professores, sendo que 3 possuem formação inicial em EF e uma professora, responsável pela disciplina de yoga, tem formação em Letras. Em comparação, nas disciplinas do curso brasileiro, identificamos 2 professoras, uma com formação inicial em EF e a outra em Artes.

É possível afirmar que na Itália os temas da EF estão mais fortemente presentes na formação do professor da EI e nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Isso ocorre em função do quantitativo de 5 disciplinas (4 obrigatórias e 1 optativa); ao passo que no curso brasileiro não há disciplina obrigatória. Observa-se ainda que no curso italiano os temas e objetos estão vinculados à EI e aos anos iniciais. No Brasil, a única disciplina que estabelece relação com esses temas é optativa para as especificidades da EI.

Outro aspecto é o quantitativo de horas dedicadas a esses temas. No curso brasileiro, o professor poderá se formar sem ter cursado qualquer disciplina com temas do campo da EF. Já no curso italiano, o estudante cursará, obrigatoriamente, 4 disciplinas, com um total de 10 CFU. Convém destacar o baixo quantitativo de professores com formação em EF atuantes no curso brasileiro: apenas uma professora possui formação específica. Por outro lado, na Itália, são 3 professores com formação específica e contratados para exercer essa finalidade.

Por fim, é possível afirmar que o curso brasileiro, ao tratar dos temas com interfaces no campo da EF, estabelece relação mais forte vinculada às ciências humanas e sociais, com um

direcionamento para as artes na sua manifestação da dança, tratando esses temas no campo da cultura; enquanto na Itália aproxima-se da Psicologia, em especial, do desenvolvimento motor.

## Discussão: um sentido para a comparação

Ao nos depararmos com contextos tão distintos e, ao mesmo tempo, com currículos prescritos operados com tanta similaridade, em um primeiro momento comparativo, ainda superficial, aparentou indícios de uma quase réplica da formatação curricular. Indo além da aparência, percebemos que tal similaridade, na operacionalização prática, representa a interferência da agenda dos organismos internacionais nas reformas curriculares dos diversos países (Aranha, 2011), como uma postura subserviente (Arisio, 2017) ou, como afirma Sacristán (2000), é o currículo na sua fase/etapa, onde os campos econômicos, políticos, sociais, culturais e administrativos exercem sua força e sua intenção no processo de escolarização.

Especificamente, essa similaridade está estruturada na pedagogia das competências, presente na forma e na concepção do currículo prescrito, nos dois países analisados, compondo a literatura internacional como um princípio organizador e unificador. Tal similaridade é apontada por outros estudos recentes (Barcelos; Almeida; Doña, 2022; Pessoa; Marcassa, 2021; Arisio, 2017). No mais, destacamos as críticas que essa forma de organização do currículo tem recebido e, com mais ênfase, aos currículos de países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil. Rezer (2020) afirma que o currículo organizado, a partir da pedagogia das competências, enfatiza o utilitarismo manifesto na competitividade, na adaptação ao sistema, na resiliência e nas leis do mercado, como balizador para a formação universitária.

É possível ainda afirmar que há uma coerência na organização curricular, a partir das

competências nos documentos italianos com uma unificação dos termos usados, desde o currículo prescrito até o currículo moldado pelos professores, além dos temas e das disciplinas específicas com professores próprios para o seu trabalho. O não alinhamento é verificado no Regulamento do Curso ao não usar a disciplina Didática da atividade esportiva e articular com Arte e movimento.

Já nos documentos brasileiros, há uma diferença significativa, pois somente as diretrizes nacionais operam com esses termos, isto é, somente o currículo prescrito, sendo que tanto o PPC como os Planos de ensino não seguem tal orientação. Também identificamos uma certa liberdade na organização dos Planos de ensino do curso brasileiro, os quais não seguem o que está presente no PPC do curso. Para Sacristán (2000), essa é uma peculiaridade do currículo ao não apresentar uma lógica de coerência, pois cada subsistema tem uma determinada autonomia funcional e são concorrentes entre si.

Pensando o contexto específico da EF, que de certa forma interfere quer na produção do conhecimento, quer na constituição dos cursos de formação de professores, é possível perceber uma significativa diferença entre os dois países. A mais marcante é a constituição da EF enquanto curso superior universitário, no Brasil, desde a década de 1930; na Itália somente a partir de 1999 (Casolo; D'Elia; Sgrò, 2021).

Nos dois países, convém destacar as incoerências e os conflitos no sistema acadêmico, educacional e científico da EF. Em ambos, a EF escolar está estruturada na área da linguagem (Bolzano, 2015; Brasil, 2018), sendo academicamente e cientificamente vinculadas, em sua maioria, às ciências biológicas e da saúde. Esse descompasso na formação, bem como na produção do conhecimento, e no modo como está inserido no sistema escolar, dificulta a articulação desses sistemas, deixando lacunas não só na produção de conhecimento a propósito da EF, mas também nos processos de formação pedagógica para a escola.

Verticalizando sobre o papel e a inserção dos temas de interface com a EF no processo de formação humana, partimos da consideração segundo a qual os contributos da área assumem uma dimensão duplamente relevante, tanto no âmbito escolar na Educação Básica quanto na formação de futuros professores que atuarão com crianças.

Na formação de professores, vale lembrar que a discussão no próprio curso de EF para atuar na EI nos anos iniciais, no Brasil e na Itália, passa por um processo de construção de um campo acadêmico (Martins; Tostes; Mello, 2018). É enfática a constatação (em parâmetros psicológicos, sociológicos, fisiológicos, filósofos, pedagógicos etc.) do papel do corpo, do movimento, da ludicidade e da atividade física/práticas corporais como fundamentais para a formação da criança, tema de pertença e desenvolvimento histórico da EF. Destarte, assumimos que a contribuição dos temas da EF, nos cursos de formação, em termos de legitimação e efetivação na EI e anos iniciais, vem demonstrando ampliação, mas prescinde expansão.

Soma-se a isso, de modo a ampliar/defender a sua contribuição na formação de professores, a vinculação com as Ciências Humanas, a partir da década de 1980, no Brasil, o que amplia o domínio da área no trato de temas, alcançando a contribuição na dimensão do lúdico, do jogo, da dança, do lazer, da brincadeira e da expressão rítmica-corporal, etc.; todos eles em bases socio-histórica-filosóficas e, ainda mais recentemente, no quesito das políticas públicas, currículo, formação e desenvolvimento profissional.

Na Itália, esse movimento, ainda que em uma outra direção, mas na busca de sentidos e de compreensão do lugar da EF escolar, principalmente na crítica ao modelo com ênfase no domínio técnico corporal, tem implantado nas escolas propostas/teorias sustentadas pela *Physical Literaty* (Whitehead, 2007) *Sport di classe*, (Bellantonio; Taturi, 2018), *Sport didactics* (Carraro; Lanza, 2022).

Conforme demonstram os dados, desde o currículo prescrito até o currículo modelado pelos professores, no Brasil e na Itália, identificamos vieses temáticos que não correspondem à totalidade das possibilidades do trato desses temas na formação para o trabalho adequado com a infância e com os primeiros anos do Ensino Fundamental.

Em ambos os currículos, modelados pelos professores, identificamos temas de interfaces da EF na interação entre as dimensões psicológicas, humanas e sociais. No que concerne às especificidades destes currículos, a Itália apresenta maior influência da Psicologia do desenvolvimento (ciência motora; desenvolvimento motor; jogo de movimento, atividade motora; educação motora, saúde física); enquanto o Brasil aparenta se organizar pela perspectiva sociocultural, onde os temas jogo, brincadeira, esporte, dança, esporte, lutas compõem seus conteúdos.

Diante disso, põe-se certa determinação da futura inexistência de práticas pedagógicas que abordem os conteúdos e os contributos da EF, de modo amplo e que, conseqüentemente, não estabeleçam articulação com os objetivos estudados pela área em trabalho articulado, que considerem a integralidade da criança de 0 a 10 anos.

Ponderamos que temas com interface com a EF na formação de professores necessitam de desenvolver conhecimentos interdisciplinares/integrados/articulados para essas fases da formação da criança, o que poderá proporcionar/promover o trabalho colaborativo entre o professor, com formação específica em determinada área do conhecimento, e o professor referência de turma, bem como os demais professores.

Por essas razões, acentuamos a defesa da presença de conceitos, atitudes e experiências diversificadas demarcadas nos currículos (geral e específico) de formação de professores, partindo do acúmulo que a EF produziu, e ainda produz, para promover a amplitude de experiências infantis no âmbito da cultura, do

corpo, do movimento, da comunicação não verbal, viabilizando a experimentação de formas de se movimentar (Surdi; Melo; Kunz, 2015) e de constituir experiências de aprendizagens, conforme assinalam a Resolução CNE/CP n. 2 (BRASIL, 2019) e o MIUR – Decreto 10 (Itália, 2012).

Diante de nossas interpretações, observa-se que os cursos de formação de professores, em temas de interface com a EF, no Brasil e na Itália, são novos em termos de incorporação didática, conceitual e dos entendimentos da contribuição nessa formação. De igual modo, são novos nas dimensões da pesquisa e da intervenção nas primeiras etapas, sobremaneira, na pré-escola e na creche. A EF ainda carrega tradição nos componentes biologizantes, higienizantes e disciplinarizantes dos corpos, somada ao fenômeno da esportivização, o que dificulta sua ocupação em um novo lugar na intersecção da escola e da infância. Antes, como componente obrigatória, deve ser compreendida articuladamente entre as áreas, centrada na criança, na experiência socio-corporal, lúdica, estética, ética e cultural, sendo este um desafio para o processo de formação, reconhecidamente, na formação do próprio especialista da área.

## Considerações finais

Como conclusão provisória, o estudo aponta que apesar dos contextos, das diferenças de constituição e do desenvolvimento da EF brasileira e italiana, em face da formação dos professores para atuarem na EI e na primeira etapa do Ensino Fundamental, possuem similaridades do currículo prescrito a partir das competências, sendo que há uma presença mais forte e estruturada no número de disciplinas, quantidade de professores com formação na EF e carga horária no curso italiano. No curso brasileiro é possível verificar uma relação mais aberta com as áreas das ciências humanas, sociais e artísticas, enquanto o curso italiano está mais próximo do campo da psicologia e das teorias do desenvolvimento.

Ao buscar analisar numa perspectiva comparada a presença dos contributos da EF em cursos de formação de professores, nos contextos brasileiro e italiano, esta pesquisa alcançou um diagnóstico comparativo na forma e na organização curricular compreendidas pelos distanciamentos e pelas proximidades da formação do professor para atuar na EI e nos primeiros anos do Ensino Fundamental de ambos os países, o que, em linhas de síntese, requer intensos avanços na articulação tanto no campo da pesquisa quanto da intervenção pedagógica, de modo a integrar e qualificar o trabalho realizado pela EF na infância.

Como limite do estudo, põe-se a comparação de apenas dois cursos, o que não expressa a totalidade dos cursos de formação de professores brasileiros e italianos. Sendo assim, necessita-se de ampliação do número de cursos analisados a fim de compreender se a mesma relação é validada em uma escala maior. Outro limite esbarra na ênfase em apenas 3 níveis do currículo, tal que investigados os outros níveis, poder-se-ia trazer novos elementos interpretativos e de comparação.

## REFERÊNCIAS

- ARANHA, O. L. P. *Currículos de formação de professores de Educação Física no Estado do Pará: conteúdos curriculares, concepções pedagógicas e modelos de profissionalidade*. 2011. 270f. Universidade Federal do Pará, Belém do Pará, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/2817>. Acesso em: 7 jun. 2023.
- ARISIO, C. M. F. Base Nacional Comum Curricular para educação infantil e os campos de experiência: reflexões conceituais entre Brasil e Itália. *Humanidade e Inovação*, Palmas, v. 6, n. 15, p. 241–256, 2017. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1486>. Acesso em: 4 maio 2023.
- BARCELOS, R. A.; ALMEIDA, F. Q. de.; DOÑA, A. M. Educação Física nas Bases Curriculares do Brasil e do Chile: uma análise comparada. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Brasília, v. 44, n. e001722, p. 1–7, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/5dwrYxMLVzdyG8B54q4tvKq/?lang>

=pt. Acesso em: 21 fev. 2023.

BELLANTONIO, S.; TATURI, D. Tutoring e formação continua dei docenti. Il progetto "Sport di classe" tra criticità e prospettive. *Revista Italiana di Pedagogia Dello Sport*, Roma, v. 2, n. 1, p. 1-17, 2018. Disponível em: <http://www.ripes.eu/archivio/>. Acesso em: 21 fev. 2023.

BOLZANO. Deliberazione della Giunta Provinciale nr. 1434, del 15/12/2015. Bolzano - Itália: Indicazioni Provinciali per la definizione dei curricoli del primo ciclo d'istruzione della scuola in lingua italiana della Provincia Autonoma di Bolzano, 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996, p. 27833. Disponível em: <https://goo.gl/wi7bB7>. Acesso em: 10 maio 2023.

BRASIL. Parecer 11 de 07 de julho de 2010. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação – CNE. Brasília: Diário Oficial da União, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Versão homologada. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de Dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Conselho Nacional de Educação – CNE. Brasília: Diário Oficial da União, Seção 1, p. 87-90. 2019. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECPN22019.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf). Acesso em: 10 maio 2023.

BRAY, M.; ADAMSON, B.; MASON, M. *Pesquisa em educação comparada: abordagens e métodos*. Brasília, DF: Liber Livro, 2015.

CARRARO, A.; GOBBI, E. Physical Education Teacher Education in Italy. In: MACPHAIL, A.; TANNEHILL, D.; AVSAR, Z. (org.). *European Physical Education Teacher Education Practices. Inicial, induction, and professional development*. Munich - Germany: Meyer & Meyer Sport, 2019. p. 153-171.

CARRARO, A.; LANZA, M. The concept and

development of sports didactics in Italy. In: BRIGITTA, H.; KLEINER, K. (Org.). *Sports Didactics in Europe. History, Current Trends and Future Developments*. Waxmann Ed. Münster - New York, 2022. p. 295-308.

CASOLO, F.; D'ELIA, F.; SGRÒ, F. Verso un core curriculum dei corsi di laurea in scienze motorie. *Formazione & Insegnamento*, v. XIX, n. 3S, p. 1-16, 2021.

D'ANNA, C. *Life skills education for inclusion. Le potenzialità dell'educazione fisica e dello sport a scuola*. Rovato - Itália: Pensa MultiMedia Editora s.r.l, 2020.

FRANCO, M. C. Quando nós somos o outro: Questões teórico-metodológicas sobre os estudos comparados. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 72, p. 197-230, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/xGMSnNdj7LYCdPrgFNp7C5Q/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023.

ISTITUTO PROVINCIALE DI STATISTICA. Censimento della popolazione 2011. *AstatInfo*, v. 6, n. 38, p. 1-14, 2012.

ITALIA. Legge 18 giugno 2002, n. 136. Roma: Camera dei deputati ed il Senato della Repubblica, 2002.

ITÁLIA. DECRETO 10 settembre 2010, n. 249. Roma: Ministero Dell'istruzione, Dell'università e Della Ricerca, 2012.

KUNZ, E. *Educação Física: ensino e mudanças*. 14. ed. ed. Ijuí - RS: Editora da Unijuí, 2004.

LONGO, M. M.; XAVIER, I. G. G. A formação de professores de educação física escolar infantil no Brasil. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, Porto, v. 17, n. 3, p. 63-78, 2017. Disponível em: [https://rpcd.fade.up.pt/\\_arquivo/artigos\\_soltos/2017-3/04.pdf](https://rpcd.fade.up.pt/_arquivo/artigos_soltos/2017-3/04.pdf). Acesso em: 20 jan. 2023.

MARTINS, R. L. del R.; BARBOSA, R. F. M.; MELLO, A. da S. Educação Física e educação infantil: o estado do conhecimento sobre a formação docente. *Arquivos Brasileiros de Educação Física*, Palmas, v. 1, n. 1, p. 135-155, 2018. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/abeducacaofisica/article/view/5671/14455>. Acesso em: 20 jan. 2023.

MARTINS, R. L. D. R.; TOSTES, L. F.; MELLO, A. da S. Educação infantil e formação docente: análise das ementas e bibliografias de disciplinas dos cursos de educação física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 24, n. 3, p. 705-720, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/>



[view/77519](#). Acesso em: 31 maio 2023.

MELLO, A. D. S. et al. A educação infantil na Base Nacional Comum Curricular: pressupostos e interfaces com a Educação Física. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 130-149, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p130>. Acesso em: 20 jan. 2023.

MIGRANTES, F. *Il rapporto italiani nel mondo*. Roma: Centro di Studi e Recherche - IDOS, 2006.

NÓVOA, A. Modelos de análise de Educação comparada: o campo e o mapa. In: SOUZA, D. B. de.; MARTINEZ, S. A. (org.). *Educ. Comp. Rotas além-mar*. São Paulo: Xamã, 2009. p. 23-63.

PESSOA, F. D. M.; MARCASSA, L. P. Implicações políticas da Educação Física na construção da base nacional comum curricular. *Germinal: Marxismo e educação em debate*, Salvador, v. 13, n. 2, p. 874-887, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43339>. Acesso em: 26 mar. 2023.

PINHEIRO, G. S. et al. Produção científica sobre Educação Física na educação infantil a partir dos periódicos brasileiros da área. *Momento: Diálogos em Educação*, Rio Grande do Sul, v. 30, n. 2, p. 300-325, 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.furg.br/momento/article/view/12992>. Acesso em: 26 mar. 2023.

PINHO, V. A.; GRUNENVALD, J. T.; GELANO, K. G. O Lugar Ocupado pela Educação Física na Educação Infantil do Campo num distrito do município de Feira de Santana. *Anais dos Seminários de Iniciação Científica*, v. 28, n. 48, p. 222-240, 2016.

RAIOLA, G. Per una formazione degli insegnanti, che si confronta con le nuove prospettive della ricerca pedagogica. *Formazione & Insegnamento*, Lecce, v. XVII, n. 3, p. 181-192, 2019. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/260284628\\_Per\\_una\\_formazione\\_degli\\_insegnanti\\_che\\_si\\_confronta\\_con\\_le\\_nuove\\_prospettive\\_della\\_ricerca\\_pedagogica\\_Proposal\\_for\\_teacher\\_education\\_which\\_faces\\_new\\_perspectives\\_in\\_pedagogical\\_research](https://www.researchgate.net/publication/260284628_Per_una_formazione_degli_insegnanti_che_si_confronta_con_le_nuove_prospettive_della_ricerca_pedagogica_Proposal_for_teacher_education_which_faces_new_perspectives_in_pedagogical_research). Acesso em: 26 mar. 2023.

REZER, R. Pedagogia das competências como princípio de organização curricular: “efeitos colaterais” para a educação superior. *Revista do Centro de Educação-UFSM*, Santa Maria, v. 45, p. 1-25, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/34008>. Acesso

em: 26 mar. 2023.

RICHTER, A. C.; VAZ, A. F. Educação física, educação do corpo e pequena infância: interfaces e contradições na rotina de uma creche. *Movimento*, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 53-70, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/7565>. Acesso em: 31 maio 2023.

SACRISTÁN, J. G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, A. M.; LAZZAROTTI FILHO, A.; ANTUNES, P. D. C. Práticas Corporais. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (org.). *Dicionário Crítico Educ. Física*. 3.ed. Ijuí - RS: Editora da Unijuí, 2014. p. 522-528.

SOARES, C. L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. *Revista Paulista De Educação Física*, São Paulo, supl.2, p. 6-12, 1996. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2594-5904.rpef.1996.139637>. Acesso em: 12 jan. 2023.

SOARES, C. L. et al. *Metodologia do ensino de Educação Física* (Coletivo de Autores). São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, C. B. de.; MOURA, D. L.; ANTUNES, M. M. A percepção de professores polivalentes regentes do ensino fundamental sobre a educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Brasília, v. 38, n. 4, p. 376-383, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/RtzfhbywyN8dJhfRShWpLpP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 maio 2023.

SURDI, A. C.; MELO, J. P. de.; KUNZ, E. O brincar e o se-movimentar nas aulas de educação física infantil: realidades e possibilidades. *Movimento*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 459-470, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/58076>. Acesso em: 31 maio 2023.

VAZ, A. F. Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância. *Motrivivência*, Florianópolis, v. XVII, n. 19, p. 2-7, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/963>. Acesso em: 19 maio 2023.

WHITEHEAD, M. Physical literacy: Philosophical considerations in relation to developing a sense of self, universality and propositional knowledge. *Sport, Ethics and Philosophy*, v. 1, n. 3, p. 281-298, 2007.

Recebido em: 10/11/2023  
Aprovado em: 22/12/2023



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.