

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional - EEFETO

Vinícius Gomes Cambraia

“DA JANELA LATERAL”
Sobre crianças, corpo e(m) movimento e a presença da Educação Física
nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG

BELO HORIZONTE
2024

Vinícius Gomes Cambraia

“DA JANELA LATERAL”

**Sobre crianças, corpo e(m) movimento e a presença da Educação Física
nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física Escolar.

Linha de Pesquisa: Educação Física na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Orientador: Gustavo Pereira Côrtes

BELO HORIZONTE

2024

C177j Cambraia, Vinícius Gomes

2024 Da Janela Lateral - Sobre Crianças, Corpo e(m) Movimento e a presença da Educação Física nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG. [manuscrito] / Vinícius Gomes Cambraia – 2024.

158 f.: il.

Orientador: Gustavo Pereira Côrtes

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

Bibliografia: f. 74 - 78

1. Educação Física – Teses. 2. Educação infantil – Teses. 3. Criança e desenvolvimento – Teses. I. Côrtes, Gustavo Pereira. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. III. Título.

CDU: 371.73-053.2

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Antônio Afonso Pereira Júnior, CRB 6: n° 2637, da Biblioteca da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA/MP



ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DO ALUNO VINÍCIUS GOMES CAMBRAIA

Realizou-se, no dia 02 de abril de 2024, às 16:00 horas, Mini auditório da EEFFTO, da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa de dissertação, intitulada *"Da Janela Lateral" Sobre Crianças, Corpo e(m) Movimento e a presença da Educação Física nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG*, apresentada por VINÍCIUS GOMES CAMBRAIA, número de registro 2022668442, graduado no curso de EDUCAÇÃO FÍSICA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO FÍSICA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Gustavo Pereira Cortes - Orientador (UFMG), Prof(a). Jose Alfredo Oliveira Debortoli (UFMG), Prof(a). Luciano Silveira Coelho (UEMG).

A Comissão considerou a dissertação:

Aprovada

Reprovada

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 02 de abril de 2024.

Prof(a). Gustavo Pereira Cortes (Doutor)

GUSTAVO PEREIRA
CORTE:6865831160
0

Digitally signed by GUSTAVO PEREIRA
CORTE:6865831160
DN: cn=GUSTAVO PEREIRA, ou=UFMG, ou=Secretaria da Reitoria
Federal do Brasil, o=DIGITAL, ou=UFMG-CR
AL, cn=GUSTAVO PEREIRA CORTE:6865831160
Date: 2024.04.11 16:22:12 -0300

Prof(a). Jose Alfredo Oliveira Debortoli (Doutor)

Documento assinado digitalmente
gov.br JOSE ALFREDO OLIVEIRA DEBORTOLI
Data: 10/04/2024 11:13:53-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof(a). Luciano Silveira Coelho (Doutor)

Documento assinado digitalmente
gov.br LUCIANO SILVEIRA COELHO
Data: 10/04/2024 20:42:39-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Dedico este trabalho aos cinco tesouros que perdi... obrigado por todos os ensinamentos, por toda demonstração de afeto, empatia, altruísmo e amor. Vocês seguem sendo saudade e fazendo muita falta por aqui! Queria tê-los por perto para celebrarmos juntos esses momentos, curtir os bônus e dividir os ônus da vida. Não está fácil, ninguém falou que seria, acontece que, às vezes, o nó da saudade aperta demais... Mas seguimos firmes, vivendo dos exemplos e das lembranças que deixaram. Obrigado por tudo!

“Só enquanto eu respirar vou me lembrar de vocês...”

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha esposa Letícia pela dose extra de carinho, apoio, suporte e compreensão ao longo destes 2 anos de curso. Obrigado por dividir a vida, sonhar meus sonhos e fazer deles os nossos.

Agradeço aos meus filhos Serena e Léo pelo amor incondicional, por sempre me receberem com abraços e sorrisos, apesar das ausências e dos encontros perdidos.

Agradeço aos meus irmãos pela parceria e cumplicidade. Aos meus amigos e toda a minha família.

Agradeço aos parceiros do Santão por toda troca e amizade, por dividirem as angústias e as delícias de ser professor. Em especial: Peu, Léo, Anderson, Dudu, Cate, Nina, Puff e Carol.

Agradeço aos meus amigos do futebol por suportarem o estresse e a chatice; vocês não fazem ideia da importância que tiveram ao longo deste processo.

Agradeço a todos os professores e funcionários do PROEF, em especial ao professor Admir, por todo zelo e carinho de sempre, por ser luz, apoio e incentivo num momento de muita dificuldade, possibilitando meu ingresso neste programa de mestrado.

Agradeço ao meu professor e orientador Gustavo, pela paciência, disponibilidade, carinho e atenção. Obrigado por toda troca nos momentos de desORIENTAÇÃO, por sempre acreditar nas minhas ideias, valorizando minha pesquisa e incentivando minha escrita. Nunca escondi minha idolatria e admiração pelo professor de graduação que foi para mim, esses sentimentos foram agora potencializados pela experiência do mestrado. Você é fora da curva! Obrigado por tudo!

Agradeço aos amigos do PROEF Turma 3 UFMG, sempre trocando informações importantes, incentivos, incertezas e alegrias.

Agradeço às escolas, diretores e principalmente às professoras que participaram da pesquisa, pois sem a contribuição das mesmas nada disso seria possível.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa. A vocês dedico este trabalho e esta citação:

“Ando devagar porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais

Hoje me sinto mais forte
Mais feliz, quem sabe
Só levo a certeza
De que muito pouco sei
Ou nada sei

Conhecer as manhas e as manhãs
O sabor das massas e das maçãs
É preciso amor pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir

Penso que cumprir a vida
Seja simplesmente
Compreender a marcha
E ir tocando em frente

[...]

Todo mundo ama um dia
Todo mundo chora
Um dia a gente chega
E no outro vai embora
Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si
Carrega o dom de ser capaz
De ser feliz”

(Tocando em Frente – Almir Sater e Renato Teixeira)

“Com um pé no chão e o outro nas estrelas, o professor
pode levar seus alunos a todos os lugares.”
(JOSÉ RIBAMAR MUNIZ FEITOSA)

CAMBRAIA, Vinícius Gomes. **Da Janela Lateral – Sobre Crianças, Corpo e(m) Movimento e a presença da Educação Física nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG.** 2024. XX f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024.

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo compreender qual é o espaço ocupado pela Educação Física dentro da organização curricular da Educação Infantil de Contagem/MG, identificando os limites e as potencialidades da atuação das professoras de referência no trabalho com os elementos da cultura corporal de movimento, conhecendo como se dá a seleção de conteúdos, objetivos e metodologias aplicadas. A pesquisa foi realizada com oito pedagogas que lecionam em um CEMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) de Contagem, a partir de uma investigação qualitativa, de caráter descritivo, por intermédio de uma entrevista semiestruturada, da organização de grupos de discussão e do uso do diário de bordo como forma de registro e anotação das observâncias advindas do campo de pesquisa. As falas das professoras foram analisadas, interpretadas e organizadas em 3 categorias; pedagógica, estrutural e comportamental, na busca por compreender qual influência exercem na intervenção pedagógica proposta pelas professoras regentes em relação às vivências práticas de Corpo e Movimento (Educação Física) na Educação Infantil. A pesquisa objetiva ainda, chamar a atenção para a necessidade de valorização do trabalho com esta faixa de escolarização, bem como os investimentos em infraestrutura, materialidade e formação.

Palavras-chave: educação física; educação infantil; corpo e movimento.

CAMBRAIA, Vinícius Gomes. **Da Janela Lateral – Sobre Crianças, Corpo e(m) Movimento e a presença da Educação Física nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG.** 2024. XX f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024.

ABSTRACT

The present study aims to understand the role occupied by Physical Education within the curricular organization of Early Childhood Education in Contagem/MG, identifying the limits and potentialities of the reference teachers' involvement in working with elements of movement culture. This includes understanding the selection of content, objectives, and applied methodologies. The research involved eight educators teaching at a Municipal Center for Early Childhood Education (CEMEI) in Contagem, using a qualitative, descriptive approach through semi-structured interviews, discussion group organization, and the use of a diary as a means of recording observations from the field. The teachers' statements were analyzed, interpreted, and organized into three categories: pedagogical, structural, and behavioral. The goal was to comprehend the influence these categories have on the pedagogical intervention proposed by the lead teachers concerning practical experiences with Body and Movement (Physical Education) in Early Childhood Education. Additionally, the research aims to draw attention to the need for appreciation of work within this educational stage, as well as investments in infrastructure, material resources, and professional development.

Keywords: physical education; early childhood education; body and movement.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 1: Localização das escolas, imagem aérea	17
Foto 2: Registro da arquibancada	18
Foto 3: Registro da quadra poliesportiva	18
Foto 4: Registro da quadra poliesportiva	19
Foto 5: Registro da “Janela Lateral”	19
Imagem 1: Registro dos cinco Campos de Experiência da Educação Infantil ..	29
Imagem 2: Mandala do Currículo da Educação Infantil de Contagem	41
Foto 6: Corredor do CEMEI (Centro Municipal de Educação Infantil)	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 Justificativa	21
1.2 Objetivo Geral	21
1.3 Objetivo Específico	21
1.4 Recurso Pedagógico	22
2. ANÁLISE DOCUMENTAL E DIÁLOGO COM AUTORES	22
2.1 A Educação Física e a Educação Infantil	22
2.2 A Educação Infantil no município de Contagem/MG	39
3. PROPOSTA DE ESTUDO	46
3.1 Universo da pesquisa	46
3.2 Participantes	46
3.3 Instrumentos de pesquisa	47
3.4 Procedimentos para a coleta de dados	49
3.5 Procedimentos éticos para a coleta de dados	50
3.6 Análise de dados	51
4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	51
4.1 Categoria Pedagógica	52
4.1.1 Relação com o conteúdo	52
4.1.2 Formação e trajetória de vida	57
4.2 Categoria Estrutural	59
4.2.1 A escola, seus limites e potencialidades.....	60
4.2.2 O espaço, o material e a ausência deles	61
4.3 Categoria Comportamental	64
4.3.1 Segurança ou comodidade.	64
4.3.2. Insegurança: acidentes e pressão das famílias.	66

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
6. REFERÊNCIAS.....	74
ANEXO 1.....	81
ANEXO 2.....	81
ANEXO 3.....	84
DIÁRIO DE BORDO	89
RECURSO EDUCACIONAL.....	136

1. INTRODUÇÃO

Minha história com a Educação é anterior ao meu ingresso na universidade ou até mesmo na escola. Filho de uma pedagoga (servidora pública municipal) e de um professor de português (servidor público estadual), convivi desde tenra idade com o cotidiano escolar e tudo o mais que ele envolve. A educação pública, seus ônus (falta de estrutura, apoio, materialidade etc.) e seus bônus (acessibilidade, inclusão, diversidade etc.), sempre foram pauta nos momentos em família, do café da manhã ao horário do jantar.

Dentro deste referido contexto, que se inicia no final dos anos 80, era inevitável não ter algum tipo de contato com mimeógrafos, máquinas de escrever, matriz de atividades, provas, correções, conselhos de classe, reuniões de pais e mestres, feira de ciências, festas juninas e afins. Assim, ao atingir idade escolar, eu e meus irmãos “vivíamos” a escola 24 horas por dia, dentro das instituições e fora delas, na nossa própria casa. O dia a dia nas escolas somado ao labor dos meus pais, tomou conta da nossa infância e juventude, tornando quase que uma tarefa impossível, trilharmos outro caminho que não fosse o da Educação.

Hoje, dos 4 filhos da Ilza e do João, 3 são formados em Educação Física e de alguma forma, lidam em seu cotidiano com a Educação. Apenas o meu irmão mais velho Vitório, por uma condição especial de desenvolvimento, não trilhou esse caminho. Todavia, tenho certeza de que ele mesmo sem diploma, dá aulas de perseverança, resiliência, gentileza e alegria direto lá do céu.

Mas por que Educação Física? Creio que por culpa do meu pai que sempre nos levava nas “peladas” de final de semana, nos fazendo tomar gosto pela coletividade e competição, e graças à experiência positiva que tivemos, principalmente no Colégio Santo Agostinho – Contagem, onde vivenciamos uma Educação Física que nos transformou. As práticas propostas no Colégio e os profissionais singulares envolvidos nelas, nos fizeram tomar ainda mais gosto pela disciplina, semeando em nós o desejo de proporcionar experiências semelhantes e de sermos tão bons quanto eles eram/são no exercício da profissão.

Em se tratando de um relato um pouco mais particular, num certo momento da minha trajetória escolar, fiquei um tanto quanto indeciso sobre qual caminho seguir, no entanto, havia uma certeza; seria professor! Mas seria

professor de História, Biologia (disciplinas que sempre me encantaram), Português (seguindo os passos do meu pai) ou Educação Física (conteúdo que mais amava)? Meu gosto pelo futebol e o sonho de criança de me tornar um atleta profissional falaram mais alto e, no intuito de permanecer mais próximo ao esporte que sempre foi minha paixão, acabei optando acertadamente pela Educação Física.

As questões relativas ao ensino da Educação Física e tudo o mais que ele envolve, sempre me inquietaram e motivaram muito. Mas nem sempre foi assim! Em parte significativa da minha trajetória discente, a graduação se configurava para mim como uma porta de entrada para o “Mundo do Futebol”. Como jovem frustrado que fui, naquele antigo sonho de criança de ser um jogador, passei a enxergar o curso de Educação Física como minha chance de ingressar neste meio.

Neste contexto, iniciei minha trajetória na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) com o desejo latente de me formar bacharel em Educação Física e atuar com o treinamento esportivo. Não passava pela minha cabeça a possibilidade de me licenciar, de lecionar em escolas e, muito menos, na Educação Infantil. No entanto, em agosto de 2006, devido à minha relação com o futebol/futsal, recebi uma proposta para ser Instrutor de Futsal para crianças de 05 e 06 anos (função que desempenho até hoje) e fui me descobrindo no contato com esta faixa etária. Algum tempo depois, optei pela licenciatura. Me formei no segundo semestre de 2010, e, em fevereiro de 2012, iniciei minha trajetória como professor de Educação Física, tendo toda minha carga horária vinculada à Educação Infantil. Logo que entrei em contato com esta faixa de escolarização, me deparei com uma realidade muito peculiar: eu era o único homem atuando no segmento e, todos os nomes ali, vinham precedidos do substantivo tia/tio, então foi assim que me transformei no Tio Vinícius! Singela alcunha que me acompanha até os dias de hoje.

Já são mais de 10 anos dedicados ao ensino da Educação Física na Educação Infantil. Foi neste seguimento que iniciei minha docência e é nele que reside o meu maior prazer e dedicação. Atuo diretamente com turmas de maternal III, 1º e 2º período na rede privada de ensino e, com toda humildade, acredito muito na potência e nos benefícios proporcionados pela aula de Educação Física neste segmento.

Ao longo destes anos de prática docente, me desenvolvi bastante enquanto educador e continuo sempre aprendendo/ensinando neste contato diário com as crianças. Creio que ensino bastante, mas aprendo muito mais! Aprendi a ser um poderoso super-herói, mesmo sendo eu mesmo. Aprendi a lidar com a “fama” na escola só por ser quem eu sou, o professor de Educação Física da Educação Infantil. Aprendi a prever e evitar acidentes de forma muito eficiente pela repetição de cenas e contextos no meu cotidiano. Aprendi a amarrar cadarços numa velocidade invejável, tenho inúmeras horas de amarração no meu “currículo”. Por fim, aprendi a enxergar a beleza na simplicidade dos gestos e das coisas e a transformar cada nova brincadeira numa oportunidade de “ser sorrisos” e de fazer sorrir.

Para possibilitar os ensinamentos e estes aprendizados citados, não me bastou ser um professor que apresenta a proposta e em seguida a observa acontecer, precisava e creio que sempre precisamos ser e fazer mais. Neste sentido, o “*fazer mais*” era o “*fazer com*” e não somente o “*observar fazendo*”. Como defende Sayão:

(...) é importante que observemos as crianças quando brincam tanto em amplos espaços, quanto em espaços mais reduzidos e com diferentes objetos. Entretanto, não basta somente observar; é preciso, como já enfatizamos, fazer junto a partir também daquilo que as crianças podem nos ensinar tomando como referências seus corpos. (SAYÃO, 2002, p. 63)

Seguindo esta importante metodologia do “*fazer com*”, gosto de traçar uma analogia entre a aula de Educação Física na Educação Infantil e um convite para mergulhar na piscina; não basta apenas convidar para entrar, você precisa mergulhar junto, para dizer que é seguro, que a água está boa e que será divertido nadar. Trazendo para a realidade da aula, ao propor uma atividade ou brincadeira, provavelmente as crianças brincarão sozinhas, após delimitarmos algumas regras e instruções. Todavia, a experiência se torna muito mais rica, carregada de sentidos e significados, se o adulto se propõe a junto brincar. Assim, neste processo de docência, fui me consolidando como alguém que planeja e também experiencia o brincar, me substantivando como um professor brincante, ou um brincador!

Concomitantemente ao princípio da minha trajetória docente na esfera privada, em agosto de 2013, ingressei na rede pública de Contagem/MG, na Escola Municipal Dona Gabriela Leite Araújo, onde estou lotado e atuando desde então com os anos iniciais do Ensino Fundamental. No mesmo espaço em que leciono, funciona um CEMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) que atende crianças de 04 e 05 anos de idade.



Fonte: <https://earth.google.com/web/search>

O referido CEMEI, tem suas salas de aula localizadas na parte de trás da quadra onde organizo minhas intervenções com as turmas de Ensino Fundamental. Estas salas de aula, possuem uma grande janela lateral, cercada por grades que dão uma vista segmentada, no entanto, muito nítida e clara do que acontece na quadra. Neste cenário, ao longo de todo este tempo de atuação na escola municipal, não é raro encontrar olhares curiosos nos fitando, observando, desejando fazer parte daquilo que a retina acompanha a partir “*Da Janela Lateral*”. Daí, a analogia que confere título a este trabalho, como no trecho destacado da canção de Lô Borges e Fernando Brant, Paisagem da Janela (1972):

*“Da janela lateral, do quarto de dormir
Vejo uma igreja, um sinal de glória
Vejo um muro branco e um voo pássaro
Vejo uma grade e um velho sinal...”*



Fonte: registros do Autor.



Fonte: registros do Autor.



Fonte: registros do Autor.



Fonte: registros do Autor.

A partir desta janela lateral, muitas são as visões, muitas são as vivências acompanhadas e não experienciadas, o que suscita nestes alunos da Educação Infantil, o desejo de frequentar aquele espaço e, muitas vezes, fazer parte do que está sendo desenvolvido na quadra. Parcialmente, este sentimento advém da curiosidade intrínseca das crianças, ademais, encontra grande contribuição no fato do CEMEI (assim como nos CEMEIS em geral) não contar com a presença de um professor de Educação Física em seu corpo docente. Assim, as vivências relacionadas às práticas corporais, ficam a cargo das professoras regentes, e estas, muitas vezes não têm a quadra como um espaço disponível ou preferem não contar com este local para desenvolver suas propostas. Isso acontece na maioria das vezes por insegurança (receio de que ocorra algum acidente ou de expor as crianças a algum risco “menos calculado” que os riscos presentes na sala de aula), em outras por comodidade (ir para a quadra exige um certo deslocamento com as crianças, exige uma possível negociação de espaços com o professor de Educação Física, então é mais fácil permanecer na sala ou nos espaços do CEMEI), dentre outros motivos em questão.

No âmago de toda esta realidade docente contextualizada e supracitada, a Educação Física e suas interfaces com a Educação Infantil sempre estiveram no meu radar de interesse para estudo, pesquisa e atuação. Após meu ingresso no mestrado, foi inevitável não tomar este assunto como tema de análise e observação. Em alguns momentos, fiquei inseguro quanto a sua relevância e necessidade de investigação, no entanto, por mais que outras possibilidades de pesquisa surgissem, esta relação entre Educação Física e Educação Infantil nunca saiu do meu foco. Sobre esta insegurança e questionável relevância alimentadas por mim, ouvi de um grande mestre a seguinte passagem: *“Os projetos mais bonitos são aqueles que, de fato, emergem do cotidiano da escola, da sua relação com a escola e, daquilo que a escola te desafia a encontrar as respostas possíveis”*. O que emerge do meu cotidiano e da minha relação com as escolas em que leciono, é a presença da Educação Física na Educação Infantil, é isso o que me desafia e me motiva neste percurso.

Por conseguinte, estando em consonância com o que emerge do meu cotidiano docente, esta pesquisa é um estudo de caso que surge com o intuito de investigar qual é o espaço (curricular) destinado à Educação Física dentro deste referido CEMEI? Neste espectro, surgem outros importantes

questionamentos: qual é o trabalho desenvolvido pelas professoras neste sentido? Quais são suas maiores dificuldades?

A partir de uma grade curricular que não conta com a intervenção de um professor de Educação Física, sem adotar um viés corporativista e muito menos a intenção de fiscalizar ou fazer julgamentos de qualquer espécie, por intermédio do projeto em questão, gostaria de conhecer e entender um pouco mais sobre a presença da Educação Física nos CEMEIS de Contagem/MG.

1.1 Justificativa

Como relatado anteriormente, atuo com os anos iniciais do Ensino Fundamental na Escola Municipal Dona Gabriela Leite Araújo e recebo alunos oriundos do CEMEI Vereador João Evangelista Fernandes (que funciona no mesmo prédio em que está localizada a escola) e de outros CEMEIS da região. Percebo nestas crianças, uma carência de repertório, uma carência de experiências, vivências próprias das aulas de Educação Física. Não me refiro apenas ao repertório motor, mas principalmente ao repertório cultural, vivências que fazem parte do nosso ofício; jogos, brincadeiras e demais práticas corporais que dizem respeito à formação e à atuação do professor de Educação Física.

Neste cenário, não é raro encontrar crianças que nunca experimentaram um rolamento, nunca brincaram de *Pique-Alturinha*, *Pega-Corrente*, enfim; não vivenciaram movimentos básicos, brincadeiras comuns e próprias desta fase. Posto isso, este projeto se ampara e se justifica na intenção de compreender e, de alguma forma tentar intervir, nesta realidade encontrada.

1.2 Objetivo Geral

Compreender as práticas pedagógicas das professoras de um CEMEI da prefeitura municipal de Contagem/MG em relação às experiências que são oferecidas e propostas às crianças, no que diz respeito à Educação Física na Educação Infantil.

1.3 Objetivo Específico

- Identificar os limites e as potencialidades da atuação das professoras de referência no trabalho com os elementos da cultura corporal de movimento.

- Conhecer como se dá a seleção de conteúdos, objetivos, metodologias aplicadas, instrumentos de avaliação e os demais processos relacionados com a organização das aulas de Corpo e Movimento (Educação Física) na Educação Infantil.

1.4 Recurso Pedagógico

A partir da imersão no campo de pesquisa e todo o contexto que ele apresenta, verificou-se a necessidade de elaborarmos um currículo mínimo para o trabalho com a Educação Física no CEMEI em questão. Dentro deste contexto, a EF é designada como Corpo e Movimento, nome derivado de um dos 5 campos de experiência da Educação Infantil preconizados pela BNCC. Neste sentido, a proposta de recurso pedagógico consiste na elaboração conjunta (contando com o auxílio e participação das professoras envolvidas na pesquisa) de um pequeno “Projeto de Educação Física na Educação Infantil”, abordando a pluralidade das práticas da Cultura Corporal de Movimento, em consonância com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dispostos na BNCC, objetivando oferecer para as profissionais que atuam neste segmento, outras referências e possibilidades de intervenção.

2. ANÁLISE DOCUMENTAL E DIÁLOGO COM AUTORES

2.1 A Educação Física e a Educação Infantil

São, de certa forma, recentes as publicações sobre a Educação Física, a Educação Infantil e principalmente, sobre a relação entre ambas. A partir dos estudos de Silva e Pinheiro (2002, p. 42), é possível inferir que as pesquisas sobre a Educação Infantil no Brasil começaram a ganhar um maior destaque na década de 1970, visto que, anteriormente, as práticas pedagógicas aqui vigentes, se inspiravam em teorias importadas dos países europeus. Assim, entende-se que, o crescimento das pesquisas nacionais sobre o tema da Educação Infantil resulta principalmente do aumento da produção nos cursos de pós-graduação em Educação. Desta forma, a Educação Infantil foi constituindo-se como um campo do saber, suscitando investimentos em formação, pesquisa e atuação.

No que diz respeito à relação da Educação física com esta primária faixa de escolarização, também são relativamente tenros os estudos a respeito. Assim

como destaca Sayão (1999, p. 226), a história da educação nacional demonstra que, inicialmente, a proposta da inserção da Educação Física e de outras disciplinarizações na Educação Infantil surge muito mais no âmbito das instituições privadas do que nas públicas. Uma vez que nas décadas de 70 e 80 houve um boom de “escolinhas infantis”, que se utilizavam de atividades como o ballet, jazz, inglês, artes marciais, dentre outros, como estratégia de marketing para atrair o público que pudesse pagar por isso. O surgimento destas instituições abriu um novo campo de trabalho para os profissionais da Educação Física que, apesar da formação deficitária dos cursos de licenciatura no que tange ao trabalho com crianças pequenas e, em vista do novo mercado de trabalho que surgia, aprendiam sobre o seu fazer pedagógico através de suas próprias práticas docentes.

(...) é conveniente esclarecer que o estudo da Educação Física, como componente curricular da Pré-Escola, é algo bastante recente. Apesar de inúmeros pedagogos, filósofos e educadores preocupados com a infância terem considerado a atividade física fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, a transposição e consequente sistematização deste conhecimento para o interior do espaço educacional de zero a seis anos, como objeto da Educação Física, surgem no século XX e a partir da década de setenta, mais frequentemente quando, segundo já foi afirmado, é concebida como "especialização". (Sayão, 1999, p.226).

Anos mais tarde, na década de 90, mais precisamente em 1996, com a promulgação da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Educação Infantil tornou-se definitivamente parte da educação básica, devendo ser tratada com igual preocupação e importância, conferindo uma maior atenção e cuidado com início da trajetória escolar das nossas crianças, assim como destacado pelo artigo 29:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (LDB,1996)

A Educação Física também foi contemplada na promulgação da LDB, sendo considerada a partir daquele momento, como um componente curricular obrigatório da educação básica. A partir desta lei, foi possível ampliar o acesso e melhorar o ensino em âmbito nacional. Consequentemente, houve um avanço

nos estudos e na pedagogia relacionados a faixa etária infante. Segundo o referido documento, é de responsabilidade dos Municípios a oferta e organização desta etapa de ensino, organização esta que deve estar em consonância com uma orientação curricular nacional, como revelado pelo artigo 26:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (LDB, 1996)

Considerando esta demanda de uma orientação curricular nacional, em 1998, foi criado pelo Ministério da Educação e do Desporto, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), com a finalidade de nortear e conduzir os currículos municipais e estaduais na educação infantil:

Atendendo às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que estabelece, pela primeira vez na história de nosso país, que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, nosso objetivo, com este material, é auxiliá-lo na realização de seu trabalho educativo diário junto às crianças pequenas (BRASIL, 1998).

Este referencial foi proposto com o objetivo de apontar metas de qualidade que colaborem para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, além de contribuir para que se possa realizar, nas instituições de ensino, o objetivo socializador dessa etapa educacional; acreditando na interação entre crianças da mesma idade e de idades diferentes em situações diversas, como fator de promoção da aprendizagem, do desenvolvimento e da capacidade de relacionar-se.

O Referencial foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira. Esperamos que os esforços daqueles que participaram dessa empreitada, em nome da melhoria da educação infantil, possam reverter em um enriquecimento das discussões pedagógicas no interior de cada instituição, subsidiando a elaboração de projetos educativos singulares, em parceria com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1998).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil foi construído em três volumes, organizados da seguinte forma:

- Um volume de introdução, fundamentando concepções sobre aspectos importantes da Educação Infantil. Essas concepções foram utilizadas para definir os objetivos gerais a serem desenvolvidos nesta faixa etária e orientaram a organização dos documentos de eixos de trabalho, agrupados nos dois próximos volumes, relacionados aos seguintes âmbitos de experiência: **Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo**.
- Um volume que versa sobre o âmbito de experiência da Formação Pessoal e Social, abordando os processos de construção de **Identidade e Autonomia** das crianças.
- E por fim, um volume relativo ao âmbito de experiência Conhecimento de Mundo. Este volume contém seis documentos referentes aos eixos de trabalho, voltados para a construção das diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento: **Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática**. (BRASIL, 1998).

Nota-se que o referencial não versa explicitamente sobre a Educação Física como componente curricular da Educação Infantil, no entanto, é possível identificar sua presença no eixo que trata do Movimento.

São citados os gestos de andar, correr, arremessar e saltar como resultados das interações sociais e da relação dos homens com o meio em que vivem; movimentos que têm significados e sentidos diversos, relacionados com diferentes necessidades, interesses e possibilidades corporais humanas, presentes nas diferentes culturas, em diversas épocas da história. Esses movimentos são incorporados aos comportamentos das pessoas, constituindo-se como uma cultura corporal (BRASIL, 1998).

Outro importante documento balizador deste segmento, são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. As DCNEI, que datam de 2010, foram desenvolvidas com o objetivo de orientar as políticas públicas, a elaboração, o planejamento, a execução e a avaliação de propostas

pedagógicas e curriculares para Educação Infantil no nosso país (BRASIL, 2010).

Segundo o referido documento, as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

- Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010).

As DCNEI estabelecem ainda que, as propostas curriculares, bem como as práticas pedagógicas das quais são compostas, devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira. Assim, se faz necessária a promoção de experiências que:

Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical(...) (BRASIL, 2010).

Em 2017, é estabelecido mais um importante marco teórico para a educação nacional com a promulgação da Base Nacional Curricular Comum. A BNCC é o balizador mais recente da nossa educação e foi elaborada com o intuito de garantir a todo e qualquer estudante, o direito ao aprendizado de um conjunto fundamental de conhecimentos e habilidades comuns, de norte a sul, nas escolas públicas e privadas, urbanas e rurais de todo o país. Por conseguinte, almeja-se reduzir as desigualdades educacionais existentes no Brasil, nivelando e, o mais importante, elevando a qualidade do ensino oferecido por nossas escolas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao

longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2017).

Devendo ser tratada como referência nacional para a elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC compõe a política nacional da Educação Básica e também auxilia no processo de orientação de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, no que se refere à formação docente, à avaliação, à formulação de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o desenvolvimento pleno da educação (BRASIL, 2017).

Dessa forma, acredita-se que a BNCC possa colaborar no processo de homogeneização das políticas educacionais, fortalecendo o regime de colaboração entre as esferas de governo (federal, estadual e municipal), se configurando como um importante parâmetro de qualidade da educação nacional. Destarte, mais do que a garantia de acesso e permanência na escola, é fundamental que as instituições educacionais garantam um patamar comum de conhecimentos e aprendizagens a todos os estudantes, tendo a BNCC como norte e referência principal (BRASIL, 2017).

Assim como fora referendado nas DCNEI (2010), em se tratando especificamente da Educação Infantil, a Base Nacional Curricular Comum considera que as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, experiências que favorecem as crianças no processo de construção e apropriação de conhecimentos por intermédio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, promovendo aprendizagens, desenvolvimento e socialização (BRASIL, 2017).

A partir dos eixos estruturantes das práticas pedagógicas, são assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, definidos da seguinte forma pela BNCC (BRASIL, 2017, p.38):

- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus

saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (BRASIL, 2017).

Os campos de experiência foram definidos e denominados a partir destas considerações e de disposições baseadas nas DCNEI, em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências. Assim, os 5 campos foram organizados da seguinte forma (BRASIL, 2017):



Fonte: <https://www.conteudopedagogico.com/blog-da-conte%C3%A7%C3%A3o-1/os-campos-de-experi%C3%Aancias-na-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil>

As propostas de currículo e ensino na Educação Infantil devem transitar entre os 5 campos de experiência e seus objetivos de aprendizagem. Entretanto, no cerne desta pesquisa, vamos nos ater ao campo CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS, por ser comumente associado à Educação Física e o resultado do reducionismo com que muitas vezes enxergam a nossa atuação na Educação Infantil. Desconsiderando o nosso importante diálogo com os outros campos, especialmente com O EU, O OUTRO E O NÓS; campo que abrange o autoconhecimento, o estabelecimento dos vínculos sociais, a construção das relações entre pares, o sentimento de coletividade e pertencimento; que promove o contato com a diversidade cultural e o respeito às diferenças entre as pessoas. Situações e vivências inerentes à prática da Educação Física.

Focando especialmente em CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS, segundo a BNCC (BRASIL, 2017), este referido campo de experiências sintetiza

a relação das crianças (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), com o mundo, o espaço e os objetos ao seu entorno. Assim, elas exploram, se expressam, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro e sobre o universo à sua volta, gerando uma progressiva consciência da sua própria corporeidade, usufruindo de diferentes tipos de linguagem, identificando limites e possibilidades, tendo o corpo como centro de todo esse processo de experiência lúdica.

Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.). (BRASIL,2017).

Por tratar especificamente do movimento, das experiências em que gestos, posturas e ações do corpo constituem uma linguagem com a qual crianças se expressam, interagem e aprendem sobre si e sobre o universo cultural e social, o campo CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS é comumente associado (de forma reducionista) à presença da Educação Física na Educação Infantil. Minha experiência docente me diz que a Educação Física infante é maior do que este único campo de experiências, todavia, esta referida associação é percebida ao longo de toda a pesquisa que, tem parte de seu subtítulo também relacionada a este campo em destaque.

No que tange à necessidade e à valorização da Educação Infantil, trata-se de um segmento que está vinculado à diversidade de saberes culturais, concebidos como patrimônio coletivo, onde se manifestam uma abundância de vivências e conhecimentos; se configurando como um ambiente para a circulação da cultura, proporcionando espaço para narrativas, trajetórias, valores

e modos de compreensão e interpretação do mundo, constituindo-se como um direito e uma condição fundamental tanto para as professoras quanto para as crianças (DEBORTOLI, 2008). Logo, entendo, assim como os marcos teóricos e autores referenciados, que o trabalho docente nesta faixa de escolaridade é muito importante e deve ser realizado respeitando as especificidades do seu público-alvo (crianças de até 06 anos) e com foco em si mesmo. Corroborando com o excerto acima, Sayão afirma que:

As crianças, mesmo as menores, são sujeitos detentores de uma cultura que é peculiar de sua fase. Esta cultura infantil expressasse pelo brincar, pelo faz-de-conta, pelos jogos, pela imitação e por sua inconfundível capacidade de criar ritmos e movimentos. Isso confere a elas o estatuto de sujeitos histórico-culturais que, em relação com outras crianças e com os adultos, criam e recriam suas linguagens de movimento e, conseqüentemente, a cultura. (SAYÃO, 1999, p. 233)

Este sujeito histórico representa de maneira ímpar as diversas manifestações culturais que experiencia em seu cotidiano familiar, escolar, bem como nas relações que estabelece com seus pares de idade, com os adultos e com o mundo (SAYÃO, 1999). Portanto, deve ser respeitado e valorizado em seus direitos e saberes. Neste contexto, o trabalho docente idealizado e realizado junto à esta faixa etária, deve ser diferente do realizado no Ensino Fundamental e não deve, em hipótese alguma, ser tratado com uma preparação para esta próxima etapa (anos iniciais do Ensino Fundamental).

A infância é considerada como um tempo em si e não de “preparação para”, tempo de brincar, de ser cidadão, de jogar, sorrir, chorar, sonhar, ouvir histórias, desenhar, colorir, criar... ou seja, tempo que engloba tudo que a criança é e faz nesse período. Um tempo em que a criança deve viver como sujeito de cultura e de direitos. (COELHO e LIMA, 2007, p.2)

Nesta perspectiva, salienta Freire (1991, p.43): “(...) a escola não deveria trabalhar a criança, no sentido de treiná-la a ser adulta, mas, sim, no sentido de a criança construir e reforçar as estruturas corporais e intelectuais de que dispõe”. Assim sendo, as crianças da Educação Infantil devem ser acolhidas e respeitadas em seus direitos e singularidades. Isso significa compreender cada criança como um sujeito cultural, dotado de direitos e conhecimentos construídos socialmente e a infância, não como um período de modulação para vida adulta, mas sim, como uma passagem singular e indispensável na vida de qualquer

cidadão (COELHO, LIMA, 2007). Em consonância com as passagens supramencionadas, Arroyo (1994, p. 16) defende que: “(...) a escola infantil dê condições materiais, pedagógicas, culturais, sociais, humanas, alimentares, especiais para que a criança viva como sujeito de direitos, se experimente ela mesma enquanto sujeito de direitos.”.

Ainda que o período da Educação Infantil seja uma fase em que há que se considerar o tempo de cada criança, o envolvimento desta com as atividades propostas, respeitando também a sua autonomia, é importante e necessário que o trabalho seja direcionado por uma intencionalidade pedagógica, possibilitando a interação entre crianças e adultos e entre elas e seus pares. Estas interações são o ponto de partida para a construção e reconstrução da cultura, uma cultura que é fluída, dinâmica, onde o corpo e o movimento e tudo o mais que eles envolvem, são interpretados e vivenciados como características especificamente humanas (SAYÃO, 2002). Para tanto, as instituições que se dedicam à esta fase de escolarização, devem proporcionar às crianças o contato com as mais diversas formas de experiências motoras, afetivas, sociais, psicológicas e culturais que, futuramente, irão dar indispensável subsídio para sua formação e sua tomada de decisões dentro da sociedade (GUIRRA, PRODÓCIMO, 2010). Dentro destas susoditas experiências com as quais as crianças da Educação Infantil devem ter contato, destaco as vivências proporcionadas pela aula de Educação Física, no contato com as práticas da cultura corporal de movimento.

Estas práticas são, também na Educação Infantil, especificidade pedagógica e contribuição da Educação Física como área integrante do conhecimento escolar. Os jogos e as brincadeiras, os esportes, a ginástica, as lutas, a dança e a capoeira, como elementos da cultura corporal de movimento, configuram um importante conjunto de saberes da humanidade ao longo da história. A intencionalidade dos praticantes é que atribui significado ao movimento. A presença da Educação Física na Educação Infantil possibilita à criança a descoberta, o conhecimento e a experimentação desta valorosa forma de expressão e linguagem: o movimentar-se. Dessa forma, a disciplina coadjuva no processo de formação humana integral e plena da criança, por intermédio de seus conteúdos e práticas específicas. É importante ressaltar que conceber a infância como tempo de direitos implica reconhecer que a criança tem o direito às vivências, às experiências e ao conhecimento em toda sua diversidade e

dimensão (SOARES, 2002). Em concordância com esta passagem, Basei afirma que:

(...) a Educação Física tem um papel fundamental na Educação Infantil, pela possibilidade de proporcionar às crianças uma diversidade de experiências através de situações nas quais elas possam criar, inventar, descobrir movimentos novos, reelaborar conceitos e ideias sobre o movimento e suas ações. Além disso, é um espaço para que, através de situações de experiências – com o corpo, com materiais e de interação social – as crianças descubram os próprios limites, enfrentem desafios, conheçam e valorizem o próprio corpo, relacionem-se com outras pessoas, percebam a origem do movimento, expressem sentimentos, utilizando a linguagem corporal, localizem-se no espaço, entre outras situações voltadas ao desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e afetivas, numa atuação consciente e crítica. Dessa forma, essa área do conhecimento poderá contribuir para a efetivação de um programa de Educação Infantil, comprometido com os processos de desenvolvimento da criança e com a formação de sujeitos emancipados. (BASEI, 2008, p.1)

Discorrendo ainda sobre a valiosa presença da Educação Física na Educação Infantil, as experiências propostas por este componente promovem vivências em ambientes coletivos junto a outras crianças e adultos, proporcionando a meninos, meninas e até mesmo aos adultos envolvidos, a expansão de seus conhecimentos em diversas áreas, como: ética, estética, corporal, mimética, sensível, oral, escrita, artística, rítmica, entre outras dimensões. Todas estas vivências e experiências, concebem o brincar como elemento central no processo educativo, assim, a brincadeira como forma de expressão característica das crianças pequenas, permeia todos os momentos pedagógicos e não deve ser abordada de maneira funcionalista, como uma atividade com um propósito pré-definido. É fundamental reconhecer que, para as crianças pequenas, a brincadeira serve simplesmente para que elas brinquem (SAYÃO, 2000).

A brincadeira sempre foi coisa muito séria na Educação Física, é um princípio, uma temática primordial em nossas intervenções, especialmente no que diz respeito ao contato com a primeira infância. Coelho e Lima consideram que:

Através da brincadeira, a criança estabelece relações que possibilita o desenvolvimento de sua autonomia, criticidade, criatividade e sociabilidade. Entretanto, o momento do brincar não deve ser utilizado de maneira funcionalista, como uma atividade que serve para desenvolver algo predefinido. Para criança, a brincadeira tem um

sentido em si mesma, e isso muitas vezes não corresponde às pretensões que o adulto tem sobre o brincar. Sendo assim, ao organizar a Educação Física para e com as crianças procuramos abordar todos os temas da cultura corporal de movimento tendo o brincar como princípio, por entendermos que dessa forma favorecemos a expressão das crianças e as aproximamos do conteúdo abordado. (COELHO E LIMA, 2007, p.4)

Alinhado com o susodito, Debortoli et al. (2006, p.102) afirmam que “o brincar é uma linguagem fundamental na infância, podendo se constituir em uma forma singular de produção e apropriação do conhecimento, em suas múltiplas dimensões”. Enfim, brincadeira é tudo isso! É um princípio da Educação Física, é linguagem, é forma de expressão característica das crianças. Ao brincar, elas buscam satisfazer uma necessidade básica que é viver a brincadeira (SAYÃO, 2002). Isto posto, independentemente do conteúdo a ser trabalhado nas aulas de Educação Física, devemos sempre tomar a brincadeira como princípio norteador, por acreditar que assim favorecemos a expressão plena da criança, o que culmina na descoberta e na construção dos saberes específicos desta referida disciplina (SOARES, 2002).

Versando novamente sobre a presença da Educação Física na grade curricular da Educação Infantil, um questionamento que fica em virtude da realidade que encontramos é: qual(quais) profissional(is) são aptos a atuar nessa etapa? Generalistas (pedagogas) ou especialistas (licenciados em Educação Física)? Nesse sentido, Quaranta, Franco e Betti (2016, p.57) afirmam que “historicamente, foram os professores polivalentes que assumiram tal tarefa. No entanto, hoje há perspectiva de que os professores licenciados em Educação Física ministrem aulas para o segmento”. Em aspectos legais, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a Educação Física foi reconhecida como um componente curricular e, anos mais tarde, em 2001, foi estabelecida a sua obrigatoriedade nos diferentes segmentos e currículos da educação básica, ou seja, os estudantes devem ter contato com a Educação Física na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio. No entanto, o documento não estabelece a necessidade de a Educação Física ser ministrada por um professor especialista, deixando à cargo dos municípios (responsáveis pela educação de base, ou seja, Educação Infantil e Ensino Fundamental I) esta determinação. Assim, é muito comum que as atividades relacionadas à

Educação Física, estejam a cargo das pedagogas, professoras regentes, generalistas ou “de sala”, como são popularmente conhecidas.

Neste contexto, através de pesquisa realizada em duas escolas públicas municipais da cidade de Barra das Garças/MT, Guirra e Prodócimo ouviram cerca de oito professoras sobre o assunto. De acordo com os autores, as professoras generalistas

(...) alegaram em sua entrevista que sua formação superior e de pós-graduação não abordou, a contento, o conhecimento sobre a área do movimento, que o seu conhecimento sobre as especificidades da infância em relação ao movimento também não era muito, além disso, não conheciam os documentos que regem a educação infantil e muitas viam o momento fora da sala de aula descontextualizado do trabalho realizado em sala de aula. (GUIRRA E PRODÓCIMO, 2010, p.710),

Em se tratando dos profissionais de EF, Guirra e Prodócimo apresentam preocupações quanto à formação e atuação dos mesmos na Educação Infantil:

(...) A presença de um professor especialista na educação infantil possui algumas implicações. A primeira delas nos leva a questionar se os professores da área da educação física estão preparados para lidar com crianças de tal faixa etária, e se os cursos de graduação abrangem, em seus conteúdos, a preparação desses profissionais para isso. Em segundo lugar, questionamos: se a educação física for considerada uma disciplina da educação infantil, a presença de um especialista, apenas em alguns momentos na semana, descontextualizado do dia a dia e da realidade cultural das crianças, seria benéfico para o seu desenvolvimento integral? O professor especialista está preparado para lidar com a diversidade cultural e trabalhará-la com as crianças em suas aulas, diante da diversidade de pensamentos e das particularidades de cada criança? (GUIRRA E PRODÓCIMO, 2010, p.711)

Considerando os trechos supracitados, minha experiência discente(graduação), docente e tudo o mais inferido em pesquisa bibliográfica, discordo dos questionamentos sobre a nossa atuação na Educação Infantil. Tendo em mente os currículos de formação de cada um dos personagens envolvidos, Pedagogas e professores de Educação Física, no que diz respeito ao trabalho com o corpo e o movimento na Educação Infantil, não existe dúvida sobre qual é o profissional que tem em sua formação a preparação para lidar com a dimensão destas práticas. O trabalho com práticas corporais de movimento é o que confere a identidade à Educação Física. Por tanto, não há justificativa pedagógica ou conceitual, para validar a ausência deste especialista

atuando junto às crianças da Educação Infantil. No entanto, assim como no campo de pesquisa deste referido projeto, o mais comum é que não exista professor especialista na Educação Infantil.

Contrariando esta realidade, motivado por minha realidade e experiência docente, defendo a presença do professor de Educação Física, no corpo docente das instituições de ensino destinadas à escolarização da primeira infância. O que se defende também, é um olhar atento e cuidadoso frente ao profissional que atua neste segmento, como apontam Sayão e Debortoli et al.:

Possibilitar a formação permanente e em serviço dos/as profissionais da educação física na educação infantil, através da participação em cursos, oficinas, seminários, visitas, passeios, relatos de experiência são formas de qualificar o trabalho docente, aproximando-os cada vez mais entre si e do coletivo das creches e NEIs, assim como do Ensino Fundamental, para que este possa se voltar mais para a educação infantil. A troca constante de experiências e o relato das práticas favorece um clima de companheirismo entre os/as professores/as e outros/as profissionais que atuam nas instituições, viabilizando a reflexão constante da docência. (SAYÃO, 2000, p.7)

A qualificação poderia incluir um programa de formação continuada capaz de envolver todos estes professores que realizam, cotidianamente, a Educação Física escolar. (...) Ninguém mais que os próprios professores sabem dos problemas enfrentados na prática escolar, e da necessidade permanente de qualificação. (DEBORTOLI et al., 2006, p.98).

Além da possibilidade de uma formação continuada em serviço, acredito e defendo que professoras generalistas e professores especialistas devem trabalhar em conjunto na educação das crianças de 0 a 6 anos. Como advogam Cavalaro e Muller (2009, p. 249): “Assim, defendemos que, sobretudo com a criança, a temática do “movimento” ou da educação física seja trabalhada de forma integrada entre o professor de Educação Física e o professor da sala de aula (pedagogo)”. Na mesma direção, Sayão defende que:

“(...) torna-se cada vez mais evidente que, para pensar a educação física no âmbito do trabalho pedagógico com crianças de pouca idade, faz-se necessário articularmos diferentes áreas do conhecimento e diferentes profissionais. Assim como na construção de um mosaico, estes/as profissionais vão articulando saberes e práticas que não podem ficar reduzidos a uma única disciplina ou a uma única área do conhecimento. Isso se acreditamos que as crianças, assim como nós, adultos, também são capazes de produzir cultura. (SAYÃO, 2002, p. 65)

Em vista disso, consideramos que uma formação continuada em serviço aliada ao trabalho conjunto entre professora generalista e professor especialista apresenta-se como a melhor forma de ação, pois para além do investimento acadêmico, levar em conta os direitos, as vivências, as experiências e ficar atento às particularidades de cada profissional, talvez seja o grande trunfo dessa parceria em benefício da educação das crianças da Educação Infantil (GUIRRA, PRODÓCIMO, 2010).

Em se tratando de Educação Física na Educação Infantil, Soares (2002, p.28) destaca princípios que servem de base para as ações pedagógicas dos professores, são eles:

- o brincar – compreendido como uma forma de linguagem que liga a criança ao mundo, aos objetos e à cultura. Quando brinca, a criança traduz o mundo da sua forma, construindo conhecimentos sobre este mundo e sobre si própria. Além do supracitado, a vivência lúdica ainda promove a construção da autonomia, criatividade, criticidade, possibilitando a interpretação, representação, reinterpretação e significação da realidade.
- o movimento como linguagem – além de uma forma de linguagem, o movimento é também uma forma de gerar autonomia, gerando a possibilidade de uma criação de movimentos ricos em sentidos e significados para as crianças.
- o afeto – gesto que nos aproxima das crianças, promovendo uma conexão, um vínculo entre os sujeitos, que possibilita uma prática pedagógica mais significativa.
- a solidariedade e a cooperação – estar atento aos aspectos discriminatórios e excludentes que poderão ocorrer ao longo das práticas competitivas, privilegiando valores como solidariedade e compreensão.
- os projetos e temas – possibilitam o diálogo com todos os sujeitos envolvidos no processo: professores, coordenadores, funcionários, pais e crianças. Nesse contexto, a apropriação, a aprendizagem, a significação dos saberes específicos da Educação Física não deixariam de considerar o global. Estes saberes estariam em consonância com projeto pedagógico

da escola e com a realidade das crianças, ampliando assim, o processo de formação humana.

Discorrendo também sobre o tema, Ayoub afirma que a Educação Física pode se caracterizar como um espaço em que a criança vai se alfabetizar corporalmente, brincando com a linguagem corporal, o corpo e o movimento.

(...) Brincar com a linguagem corporal significa criar situações nas quais a criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal (entendida como as diferentes práticas corporais elaboradas pelos seres humanos ao longo da história, cujos significados foram sendo tecidos nos diversos contextos socioculturais), sobretudo aquelas relacionadas aos jogos e brincadeiras, às ginásticas, às danças e às atividades circenses, sempre tendo em vista a dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância. (AYOUB, 2001, p.57)

As temáticas da cultura corporal de movimento, ou seja, as brincadeiras e jogos, as danças, os esportes, a ginástica e as lutas, são objetos de ensino da Educação Física, além de temáticas possíveis e necessárias nas grades curriculares da Educação Infantil, adaptadas à realidade e às especificidades de cada faixa etária. Dentro deste espectro, e associados aos outros diferentes conhecimentos e práticas escolares, temos a responsabilidade de oferecer e garantir o direito de acesso à diversidade de conteúdos e temáticas contempladas pela Educação Física, principalmente a sua partilha, reinvenção e reconstrução coletiva (DEBORTOLI et al. 2006).

Acreditando nesta simbiose (entre Educação Física e Educação Infantil), temos um longo percurso em direção a uma escolarização de qualidade para a primeira infância, onde o educar e o cuidar sejam norteadores das relações com as crianças; onde estas sejam vistas no tempo presente, como seres humanos em constituição, e não como futuros alunos do ensino fundamental e/ou como futuros adultos no mercado de trabalho. Sigamos neste percurso em direção a um tempo em que existam cada vez mais instituições de Educação Infantil onde as crianças possam descobrir a si mesmas e ao outro, onde possam descobrir o mundo e suas múltiplas linguagens por intermédio do brincar. Enfim, sigamos em busca de uma Educação Infantil de qualidade cada vez mais elevada, pautada por um trabalho efetivamente de parcerias (entre a comunidade escolar), que nos conduza para uma educação verdadeiramente humana, cultivando o espaço para o diálogo, para o lúdico, para a vida (AYOUB, 2001).

2.2 A Educação Infantil no município de Contagem/MG

A Educação Infantil no município de Contagem/MG teve um importante marco histórico recente, quando no ano de 2008 um coletivo de profissionais das IEIs (Instituições de Educação Infantil) públicas e conveniadas de Contagem, lançou um questionamento sobre “o que caracterizava o trabalho com as crianças nessa etapa da educação básica?”. As indagações deste grupo se direcionavam para questões diretamente relacionadas ao labor nesta referida etapa de escolarização, dentre estes questionamentos se destacam: “O que é currículo?”, “Como pensar o currículo na educação Infantil?”, “Qual a relação entre currículo e o projeto político-pedagógico?”, “O que ensinar às crianças nas diferentes idades?”, “O que é conteúdo na Educação Infantil?”, “Como a Educação Infantil se articula com o ensino fundamental ao pensar a estrutura curricular?”. (CONTAGEM, 2012).

Essas indagações foram apresentadas à Secretaria de Educação e Cultura (SEDUC) do município e passaram a ser pauta dos encontros e cursos de formações oferecidos pela mesma. Por intermédio dessas indagações e movimentações oriundas das IEIs iniciadas em 2008, foi publicado em 2012 a coleção “Currículo da Educação Infantil de Contagem: experiências, saberes e conhecimentos”. Esta coleção “construída a partir das dúvidas e inquietações das profissionais, tem como objetivo orientar o processo de elaboração da proposta curricular de cada instituição, fomentando a discussão sobre a prática educativa” (CONTAGEM, 2012).

Nesta referida obra, os idealizadores da coleção trabalham com o seguinte conceito de currículo:

(...) Conjunto de experiências culturais relacionadas aos saberes e conhecimentos, vividas por adultos e crianças numa Instituição de Educação Infantil – IEI –, na perspectiva da formação humana. As experiências vividas nessa caminhada são selecionadas e organizadas intencionalmente pelas profissionais da IEI, embora estejam sempre abertas ao imprevisível. O currículo é um dos elementos do PPP, devendo se articular com os demais elementos desse projeto e ser norteado por suas concepções. Nesse sentido, a seleção das experiências é determinada pelas necessidades e interesses das crianças com as quais a IEI trabalha, considerando as especificidades do seu desenvolvimento e do contexto onde vivem, a diversidade que as caracteriza, bem como pelas exigências do mundo contemporâneo (CONTAGEM, 2012, p.4).

A partir deste conceito, procurou-se consolidar uma concepção de currículo que dialogasse com o contexto de inserção da IEI e que tivesse a criança como centro do processo pedagógico. Durante o desenvolvimento da escrita, o grupo foi incentivado a representar o conceito de currículo através um desenho. Essa atividade não apenas estimulou a habilidade de expressão, mas também levou o grupo a considerar como representar visualmente as ideias sobre currículo de maneira coesa e integrada. A solução adotada foi seguir a proposta pedagógica delineada pelo Programa Mais Educação, que propõe a organização do projeto pedagógico por meio de mandalas. A abordagem pedagógica com mandalas tem sido incorporada em diversas iniciativas, como o programa Cidade Educadora no Rio de Janeiro, que busca articular os conhecimentos escolares e comunitários. A palavra "mandala" tem origem no sânscrito e significa "essência" (manda) e "conteúdo" (la) (CONTAGEM 2012).

A mandala é um círculo que engloba a essência e procura a integralidade, representando a totalidade da experiência humana e a integração entre o homem e a natureza. O psicanalista e estudioso de símbolos Carl Jung afirmou que a mandala retrata as condições nas quais construímos nossa experiência humana, transitando entre o interior (pensamento, sentimento, intuição e sensação) e o exterior (a natureza, o espaço e o cosmos). Encontradas em civilizações diversas, como egípcia, grega, hindu, chinesa, islâmica, tibetana, asteca, europeia e aborígine em vários continentes, as mandalas desempenham um papel significativo na formação do imaginário humano (CONTAGEM, 2012 apud BRASIL, 2009).

A partir da consolidação destas ideias, o conceito de currículo da Educação Infantil de Contagem foi e é representado pela mandala ilustrada mais abaixo.

“No centro da mandala, conforme proposto pelos desafios, a centralidade e o protagonismo são da criança que se constitui como sujeito social, histórico, cultural e ser da natureza na relação com o mundo por meio dos dez campos de experiências propostos. Essas experiências são determinadas pelas especificidades do desenvolvimento e pelas necessidades e interesses das crianças. Essa relação se dá num determinado contexto, o que possibilita a formação humana nas suas diversas dimensões. Formação humana que é eixo do currículo proposto na Educação Infantil de Contagem e que acontece de forma intencional nas instituições, a partir da organização de seu projeto político-pedagógico. A Mandala do Currículo da Educação Infantil tanto pode ser lida de dentro para fora,

como ao contrário. Ela traduz a articulação do trabalho necessário para que as crianças aprendam, se desenvolvam e construam suas identidades, como cidadãs e sujeitos de direito.” (CONTAGEM, 2012, p.55)



Fonte: https://www.contagem.mg.gov.br/arquivos/concursos/curriceducinfantil_curriculobx.pdf

A partir da mandala que ilustra a construção e concepção curricular da Educação Infantil de Contagem, tendo a formação humana como eixo central, em consonância com as DCNEI/2010, devem ser propostas nas instituições infantis do município, experiências que possibilitem às crianças:

- Desenvolver o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem sua movimentação ampla e expressão da sua individualidade.
- Vivenciar diferentes linguagens, permitindo o progressivo domínio de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical.

- Desenvolver experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e o convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos.
- Recriar, em contextos significativos, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço-temporais.
- Vivenciar situações de aprendizagem mediadas para a elaboração de sua autonomia nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar.
- Relacionar-se com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade, por meio de vivências éticas e estéticas.
- Desenvolver a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza, desenvolvendo metodologias de pesquisa, tais como observação, investigação e experimentação.
- Relacionar e interagir com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura.
- Conhecer a biodiversidade e a sustentabilidade da vida na Terra, assim como a importância do não desperdício dos recursos naturais por meio da interação, do cuidado, da preservação do meio ambiente.
- Conhecer e interagir com as diversas manifestações e tradições culturais.
- Vivenciar o brincar como sua linguagem privilegiada em um ambiente físico que convide ao lúdico e à brincadeira.
- Saber conviver e trabalhar em grupo, percebendo a importância da cooperação, da colaboração, da solidariedade e da participação cidadã.
- Exercer sua criatividade e imaginação em contextos diversos, utilizando-se de variados recursos, materiais e linguagens.

Concebendo o currículo como um conjunto de experiências, a construção da proposta curricular de Contagem foi organizada em uma Coleção de Cadernos, ordenados por campos de experiências, apresentando: objetivos, saberes, conhecimentos, vivências e possibilidades de trabalho. Cada campo foi determinado a partir do mapeamento das experiências que estavam sendo desenvolvidas com as crianças nas instituições infantis do município. Esse

estudo foi ampliado e estruturado a partir de análises e reflexões feitas no exercício de elaboração dos cadernos. Assim, os dez campos mapeados são: mundo natural, mundo social, linguagem oral, música e linguagem musical, arte e linguagem plástica e visual, linguagem escrita, matemática, cuidado e relações, brincar e brincadeiras e corpo e linguagem corporal (CONTAGEM, 2012).

Cada um dos cadernos foi organizado da seguinte forma:

- Delimitação do campo com uma síntese dos eixos e aspectos que serão tratados no caderno;
- Fundamentação do campo de experiência, com a explicitação do seu significado por meio de uma reflexão teórica que articula estudos, autores e a produção mais recente sobre o assunto. Na fundamentação, é apresentada ainda, de forma sucinta, como os conhecimentos e saberes do campo foram construídos historicamente pela humanidade, para, então, pensar como a criança, por meio das experiências que vivencia, vai se apropriando, produzindo, transformando esses saberes e conhecimentos e se desenvolvendo, tornando-se progressivamente humana;
- Objetivos, experiências, saberes e conhecimentos do campo;
- Discussão sobre a dinamização do campo de experiência do currículo na relação com PPP, onde é discutido o papel da educadora, as metodologias e a relação com os demais elementos da organização e gestão do trabalho pedagógico. (CONTAGEM, 2012, p.58)

Em virtude da temática aqui desenvolvida, daremos maior destaque aos cadernos: *O brincar e as Brincadeiras* e *O Corpo e a Linguagem Corporal*. No que tange à experiência do brincar e tudo o mais que ela envolve, a proposta curricular de Contagem versa que:

Dizer que o brincar permeia todo o trabalho na Educação Infantil significa reconhecê-lo como linguagem mediadora, isto é, como forma privilegiada de compartilhamento de significados, utilizada pelas crianças, que lhes possibilita estabelecer relação com o outro e com o mundo. É a forma mais significativa de ação, expressão, interação, descoberta, criação e recriação de regras, transformação do mundo, reprodução e produção de cultura. Assim, por meio do brincar, elas constroem e se apropriam de saberes e conhecimentos relativos aos demais campos de experiência. (CONTAGEM, 2012, p.7).

Neste sentido, o documento aponta ainda que a Educação Infantil, em relação ao brincar e às brincadeiras, deve possibilitar às crianças:

- Descobrir as possibilidades motoras, expressivas e de brincadeiras de seu corpo.
- Conhecer o mundo natural e social por meio de atividades exploratórias e lúdicas.
- Compreender o mundo e sua cultura, tendo o brincar como linguagem privilegiada.
- Desenvolver a capacidade de compartilhar significados por meio do brincar.
- Desenvolver a capacidade de imitar gestos e representar fatos e acontecimentos, reproduzindo-os de forma interpretativa.
- Desenvolver a abstração e a imaginação, transformando a realidade por meio do faz de conta e, assim, produzindo cultura no diálogo com a cultura a que pertence.
- Ampliar gradativamente seu repertório de brincadeiras e jogos que constituem patrimônio cultural da humanidade.
- Apropriar-se de jogos e brincadeiras folclóricas, tradicionais e contemporâneas como manifestações da cultura.
- Expressar sentimentos, desejos, ideias, valendo-se do brincar como linguagem.
- Desenvolver a capacidade de estabelecer relações com o outro, exercitando sua capacidade de decisão e negociação, de forma dialogada e com respeito.
- Desenvolver seu pensamento, buscando pensar do ponto de vista do outro e coordenando suas ações com os papéis desempenhados pelos outros sujeitos envolvidos na brincadeira.
- Construir sua identidade e autonomia. (CONTAGEM, 2012, p.23)

Em se tratando do Corpo e da Linguagem Corporal, o documento listado infere que o nosso corpo é marcado e transformado pela cultura que nos cerca, se configurando como lugar e espaço da manifestação da nossa humanidade.

Na interação com outros seres humanos, o corpo biológico vai, gradativamente, sendo marcado e continuamente alterado pela cultura

e pelos valores de determinado tempo histórico; suas necessidades e desejos mudam progressivamente. Ainda que ele seja lugar de expressão da nossa subjetividade, é nele que a cultura deixa suas marcas. É nele e com ele que conhecemos o mundo; é com ele que nos movimentamos; é ele que expressa nossos sentimentos e emoções; é nele que experimentamos as sensações despertadas pelos estímulos externos; é com ele que vivenciamos nossa sexualidade; é com ele que perpetuamos a nossa espécie. A primeira forma de linguagem da criança é o movimento e ela utiliza o corpo para dialogar com o outro. A capacidade de movimentar-se e criar movimentos amplia a interação entre os humanos (CONTAGEM, 2012, p.7).

À vista disso, o caderno curricular orienta ainda que a educação Infantil, em relação ao Corpo e à Linguagem Corporal, deve possibilitar às crianças:

- Ampliar experiências sensoriais, expressivas e corporais.
- Conhecer o próprio corpo na sua integralidade construindo, gradativamente, a imagem mental dele.
- Construir a identidade corporal.
- Construir a autonomia de movimentos.
- Reconhecer os limites e as possibilidades do corpo no espaço e o prazer que pode usufruir dele.
- Comunicar corporalmente desejos, sentimentos, emoções e sensações.
- Desenvolver a sexualidade própria da sua faixa etária, vivenciando-a da forma mais natural possível.
- Desenvolver noções básicas de segurança, de saúde, higiene e autocuidado.
- Apropriar-se dos gestos, hábitos e costumes da sua cultura, significando-os.
- Apropriar-se das manifestações da cultura e do patrimônio cultural relacionados ao corpo tais como jogos, danças, brincadeiras, teatro e outras. (CONTAGEM, 2012, p. 20).

Após a implementação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) em dezembro de 2017, a construção curricular de Contagem não foi alterada ou substituída pelo referencial nacional; ela continua regendo o ensino infantil do município tendo agora, o auxílio e complemento da BNCC. É nesse contexto histórico e curricular que a pesquisa se desenvolve.

3. PROPOSTA DE ESTUDO

O estudo em questão, foi realizado por intermédio de uma Pesquisa Qualitativa, de caráter descritivo, com a técnica de coleta de dados através de um grupo de discussão, a partir de uma análise fenomenológica. A Pesquisa Qualitativa se ocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado, pois trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, crenças, valores e atitudes. O universo da produção humana que é sintetizado no mundo das relações, das representações e da intencionalidade, é objeto da Pesquisa Qualitativa (MINAYO, 2014).

A pesquisa em destaque envolveu pedagogas (professoras regentes) que lecionam no CEMEI Vereador João Evangelista Fernandes em Contagem/MG. Neste contexto, buscamos compreender qual é o espaço ocupado pela Educação Física na grade curricular da referida instituição. Compreender; verbo que traduz a Pesquisa Qualitativa. Compreender relações, valores, atitudes, crenças, hábitos e representações, e a partir desse conjunto de fatores sociais, compreender e interpretar a realidade (MINAYO, 2014).

3.1 Universo da pesquisa

O presente estudo foi realizado na rede pública municipal de ensino da cidade de Contagem/MG. Como relatado anteriormente, leciono na escola Municipal Dona Gabriela Leite Araújo e no mesmo espaço funciona um CEMEI. Sendo assim, o Centro Municipal De Educação Infantil Vereador João Evangelista Fernandes, localizado na rua Bento Gonçalves Filho, 200 – Industrial, se configurou como meu universo de pesquisa.

3.2 Participantes

A pesquisa se desenvolveu com o auxílio e participação das professoras regentes (pedagogas) que atuam no turno da manhã neste supradito CEMEI. Em se tratando de um estudo relacionado ao âmbito pueril e no intuito de preservar a identidade das participantes, as professoras regentes foram aqui designadas como personagens infantis. Sendo assim, participaram deste estudo Aurora, Ariel, Jasmine, Tiana, Elsa, Alice, Dorothy e Moana. Ao todo, 8 professoras contribuíram com o desenvolvimento do trabalho, sendo divididas em 2 grupos de discussão de 4 integrantes cada. Esta divisão foi pensada para

facilitar a organização do CEMEI (que funcionava normalmente atendendo as crianças) e permitir um maior protagonismo e espaço de fala para cada participante. Os grupos de discussão se reuniram em dois momentos distintos, com a duração aproximada de 90 minutos cada. Nestes encontros, as pedagogas foram convidadas a refletir sobre determinadas questões, envolvendo a Educação Física e a Educação Infantil.

3.3 Instrumentos de pesquisa

Os instrumentos designados para realizar a coleta de informações foram: a entrevista semiestruturada, o grupo de discussão e o diário de bordo (caderno de anotações e relatos).

A partir de reuniões com o grupo de pedagogas do CEMEI, as entrevistas e discussões foram gravadas por intermédio de um aplicativo de smartphone e, posteriormente, sujeitas à análise de discurso e conteúdo. Segundo Minayo (2014, p.64), a entrevista “(...) é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador”. Ainda sobre a entrevista:

[...] como forma privilegiada de interação social, está sujeita à mesma dinâmica das relações existentes na própria sociedade. Quando se trata de uma sociedade ou de um grupo marcado por muitos conflitos, cada entrevista expressa de forma diferenciada a luz e a sombra da realidade, tanto no ato de realizá-la como nos dados que aí são produzidos (MINAYO, 2014, p.65).

Ao tratarmos mais especificamente da modalidade de entrevista semiestruturada, damos enfoque ao tipo de entrevista que combina perguntas fechadas e abertas, onde o entrevistado tem a possibilidade de se manifestar sobre o tema em questão sem ficar preso à pergunta inicialmente formulada (MINAYO, 2014). Ainda sobre a entrevista semiestruturada é possível afirmar que:

[...] o instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador e, ao mesmo tempo permite que se realize explorações não-previstas oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que se pensa (NEGRINE, 1999, p. 74).

Por grupo de discussão entendemos uma prática qualitativa de investigação social onde, de acordo com Silvestre, Martins e Lopes (2018, p.37) “a análise e transcrição dos resultados obtidos devem trabalhar em consenso para uma produção de grupo, e não para conclusões individuais.”. Esta é uma metodologia de pesquisa que se configura como uma importante prática qualitativa de análise social, favorecendo um maior aprofundamento nos discursos, permitindo a descoberta de mecanismos sociais ocultos ou latentes. Este tipo de prática investigativa confere ainda algo muito valioso que é a possibilidade de escuta. A postura de saber ouvir além de teórica e metodológica, é também uma postura política, afetiva e ética do pesquisador, bem como, do educando (MEINERZ, 2011). Ainda em conformidade com Meinerz:

Os grupos de discussão revelam-se como uma possibilidade metodológica diferenciada, para a compreensão dos fenômenos investigados no campo da dinâmica das relações sociais presentes na educação escolar. Através dessa metodologia pretende-se reconhecer o discurso cotidiano, as opiniões, as atitudes, as motivações e as expectativas dos sujeitos que vivem os fenômenos educacionais, cruzando-os com outros dados das observações e do trabalho de campo. (MEINERZ, 2011, p.502)

No que diz respeito ao diário de bordo, foi este o instrumento utilizado como forma de registro e anotação das observâncias advindas do campo de pesquisa. Foram destacados no diário de bordo os dados mais relevantes no contexto escolar, espaço de desenvolvimento do estudo.

[..] O principal instrumento de trabalho de observação é o chamado diário de campo, que nada mais é que um caderninho, uma caderneta, ou um arquivo eletrônico no qual escrevemos todas as informações que não fazem parte do material formal de entrevistas em suas várias modalidades. Respondendo a uma pergunta frequente, as informações escritas no diário de campo devem ser utilizadas pelo pesquisador quando vai fazer análise qualitativa. (MINAYO, 2014, p. 71)

Além de ser este caderninho onde escrevemos todas as informações oriundas do contexto de pesquisa, o diário de bordo também se configura como uma forma de registro das reflexões provenientes da prática. O diário pode representar um instrumento valioso de análise sobre os processos pedagógicos de ensino-aprendizagem, possibilitando a expansão de pensamentos, reflexões e interpretações. O diário de bordo permite que revisitemos as vivências

experienciadas, intensificando a comparação entre o que foi planejado e o que realmente foi experimentado. Ele engloba os resultados obtidos, as ações empreendidas, as reflexões elaboradas e os aprendizados adquiridos durante todo o processo (SILVA e DAHLKE, 2021).

A partir de uma observação participante, definida por Minayo (2014, p.70) “como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica.”, somada às entrevistas, aos registros do diário de bordo e ao desenvolvimento das reflexões nos grupos de discussão, se configura a análise de dados. Segundo Godoy (1995, p. 63), “os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados ou produto.”; portanto, a análise dos dados provenientes da referida pesquisa, foi realizada a partir de uma preocupação com todo o processo desenvolvido, respeitando e valorizando tudo aquilo que foi experienciado. Essa análise teve como fundamentação teórica a Fenomenologia, que objetiva “verificar como um determinado fenômeno se manifesta nas atividades, procedimentos e interações diárias.” (GODOY, 1995, p. 63). Assim, a partir deste estudo de caso, tendo em vista que os CEMEIS obedecem a uma mesma estrutura curricular, buscamos compreender o espaço destinado à Educação Física na Educação Infantil de Contagem/MG, tentando categorizar as informações e os conteúdos, analisando as dificuldades, os limites e as potencialidades do trabalho que é desenvolvido pelas professoras regentes.

As categorizações advindas da análise de conteúdo, foram apresentadas, interpretadas e desenvolvidas em consonância com o que diz a literatura, objetivando entender a relação e a presença da Educação Física na Educação Infantil do município.

3.4 Procedimentos para a coleta de dados

A partir do contato com a direção e supervisão pedagógica do CEMEI, tive a oportunidade de falar sobre o Mestrado Profissional, apresentar minha proposta de estudo e dizer do meu desejo de realizá-la naquele espaço. Após receber autorização para realização da pesquisa, iniciei minha conversa com as professoras regentes, apresentando meu projeto e convidando-as para me auxiliar neste propósito. As professoras aceitaram prontamente o convite, foram

muito receptivas, solícitas e atenciosas ao longo do processo, participando com interesse e envolvimento de tudo o que foi proposto.

“As professoras foram muito receptivas. Ouviram atentamente a proposta da pesquisa, sugeriram e opinaram sobre os processos, demonstrando interesse em participar e contribuir com o trabalho. A figura da “supervisora” teve grande destaque neste momento, pois foi ela quem intermediou e articulou todo o contato entre mim e as professoras regentes, sempre muito solícita e interessada, motivando o seu grupo a participar e contribuir com a pesquisa. (DIÁRIO DE BORDO, 22/06/2023)

No contexto das proposições, realizamos uma entrevista individual com cada professora e, posteriormente, um grupo de discussão, organizado em dois momentos (dividindo ao meio o grupo de regentes), com o objetivo de aprofundar o diálogo e as reflexões.

Ao todo, foram realizados e registrados dez encontros/visitas ao campo de pesquisa. As três primeiras visitas tiveram relação direta com as entrevistas e os grupos de discussão. Nos encontros posteriores, nos apropriamos do cotidiano do CEMEI, funcionamento, dinâmica de aulas e atividades, bem como dos momentos em que as crianças realizavam atividades de Corpo e Movimento.

Em paralelo aos procedimentos aludidos, o diário de bordo seguia sempre à mão, configurando-se como um importante aliado no desenvolvimento de toda a pesquisa.

3.5 Procedimentos éticos para a coleta de dados

Todos as participantes da pesquisa, receberam informações sobre a mesma e, desta forma, tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual constam os objetivos, a metodologia utilizada, a garantia de anonimato dos envolvidos, bem como os aspectos positivos e eventuais riscos na participação da pesquisa. O TCLE consta na lista de anexos. No que tange aos riscos à que foram sujeitas as voluntárias, eles são baixos, partindo do pressuposto que as professoras não foram submetidas a nenhum procedimento invasivo e participaram da pesquisa em um contexto que já fazia parte do seu dia a dia. Foi concedida às professoras, total liberdade para desistir de participar do estudo a qualquer momento. Além disso, fornecemos assistência integral por qualquer dano que viesse a ocorrer durante a participação das

mesmas. Esta pesquisa foi aceita pelo comitê de ética da Universidade Federal de Minas Gerais, de acordo com o CAAE 74063223.5.0000.5149 e Parecer 6.565.038, que consta no Anexo 3 deste documento,

3.6 Análise de dados

No intuito de analisar de maneira mais eficaz os dados advindos do campo, organizamos o agrupamento dos conteúdos em categorias, objetivando uma melhor compreensão dos conceitos e informações obtidas. A respeito da formação de categorias, Gomes afirma que:

A palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à ideia de classe ou série. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa (GOMES, 2002, p.70).

Neste sentido, os discursos, as reflexões e tudo o mais que pôde ser experienciado em campo empírico, tangenciando a relação entre Educação Física (Corpo e Movimento) e Educação Infantil, foi organizado e disposto nas seguintes categorias:

1. Categoria Pedagógica
 - 1.1. Relação com o conteúdo.
 - 1.2. Formação e trajetória de vida.
2. Categoria Estrutural
 - 2.1. A escola, seus limites e potencialidades.
 - 2.2. O espaço, o material e a falta deles.
3. Categoria Comportamental
 - 3.1. Segurança ou comodidade.
 - 3.2. Insegurança: acidentes e pressão das famílias.

4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O rico conteúdo advindo das entrevistas, dos grupos de discussão e do diário de bordo, associado ao referencial teórico apresentado que permitiu visitar conceitos referentes a Educação Física (Corpo e Movimento) na Educação Infantil, foi aqui analisado e interpretado, organizado em categorias.

Essas categorias foram selecionadas por apresentarem íntima ligação com o resultado da intervenção docente e estarem diretamente relacionadas com a qualidade da experiência educacional que é proposta. São elas: **categoria pedagógica, categoria estrutural e categoria comportamental**. A referida organização, se apresenta como uma análise fenomenológica e interpretativa dos dados e pretende compreender o fenômeno em sua pluralidade e em suas singularidades. Foram também selecionadas algumas subcategorias para abordagem, as quais guardam relação com o tema central explorado na análise de cada categoria. De qualquer modo, optou-se por categorizá-las, visando facilitar uma compreensão mais aprofundada no âmbito acadêmico sobre o tema, além de garantir a adequação necessária ao escopo da pesquisa.

4.1 Categoria Pedagógica

(...) ao ensinar qualquer disciplina, criamos possibilidades de o educando desenvolver a capacidade de dominar as estruturas que são usadas para construir o pensar e, além disso, possibilidades de desenvolver a capacidade de agir e sistematizar sua ação. Mais ainda: não é apenas um amplo conjunto de habilidades que se desenvolve, mas também se configuram atitudes em relação à realidade e à convivência social. A atitude do professor ensina. O gesto do professor fala. (RIOS, 2008, p.08).

Esta referida categoria diz do trabalho que é desenvolvido pelas professoras regentes da Educação Infantil em relação às experiências que são propostas para as crianças no âmbito do Corpo e Movimento (Educação Física), como elas lidam com o conteúdo, sua formação docente, bem como seu histórico pregresso de vida.

A Categoria Pedagógica foi dividida em duas subcategorias: **relação com o conteúdo e formação e trajetória de vida**. Essas subcategorias apresentam recortes importantes para discutirmos questões pedagógicas relacionadas a presença da Educação Física no CEMEI.

4.1.1 Relação com o conteúdo

A forma como as professoras regentes compreendem e lidam com o as experiências de Corpo e Movimento (como é concebida a Educação Física na Educação Infantil), está intimamente ligada com a riqueza e profundidade de vivências que serão proporcionadas por elas às crianças.

Para analisar a relação dos professores com os saberes que ensinam, o conceito de saber docente revela-se uma ferramenta teórica de grande potencial por trazer, como pressuposto, o reconhecimento da existência de saberes próprios dos professores, ou seja, de que os docentes são sujeitos, com uma história de vida e profissional, e que produzem e mobilizam saberes na sua prática profissional onde a dimensão educativa representa uma dimensão estratégica e fundamental. (MONTEIRO, 2001, p. 121)

Destarte, quanto maior a intimidade, a familiaridade e a identificação do professor com o conteúdo, maior será a probabilidade de uma intervenção significativa junto às crianças. Da mesma forma que um panorama inverso implica em uma intervenção provavelmente menos inspirada.

Trazendo para o contexto do CEMEI, dentro da realidade estudada, as oito professoras participantes da pesquisa apresentavam ligações distintas com o conteúdo de Corpo e Movimento (Educação Física), o que se configurava em relações de proximidade e de afastamento com o conteúdo referenciado.

“(...) eu preciso trabalhar o correr, o chutar, saltar, o pular, os comandos ou o esperar. Mas como que eu vou trabalhar essa aula? Aí que vem a questão do meu planejamento. Eu não vou... a então é um circuito. Vai todo mundo de uma vez? Não. Fica todo mundo aprendendo a esperar a sua vez, saber esperar, que eu já estou trabalhando a questão das regras e dos combinados e, cada um vai e, assim, né? Trabalhar as competições, saber ganhar e perder... Então, vai muito mais além e são direitos da criança que eu, como profissional, não posso negligenciar isso. Eu não me sentiria bem como profissional.”. (JASMINE)

“Aí não, aí não, né? E a gente sabe que certos exercícios, né, podem estar até causando lesões, né? Então a gente... eu não me sinto assim, preparada. Eu simplesmente reproduzo aquilo que eu aprendi, aquilo que eu tenho segurança de fazer e tudo com moderação.”. (TIANA)

Pelas citações exemplificadas, é possível confirmar como a relação com o conteúdo influencia na qualidade da intervenção que é proposta. As pedagogas que guardam uma relação mais próxima com a Educação Física, têm uma motivação e um engajamento diferente na orientação das propostas de Corpo e Movimento, como ilustrado nos trechos que se seguem:

“E eu percebo que, com essa experiência que eu tenho em trabalhar com Corpo e Movimento, já deve ter assim, mais de 5 anos, que uma das propostas da nossa escola é essa, é fundamental esse tipo de atividade!”. (ALICE)

“Criança é movimento, né, gente? Aliás, o ser humano é movimento, foi feito para movimentar. Quando a gente não movimenta os nossos membros atrofiam. Então eu sou uma pessoa do movimento. Eu chego para movimentar mesmo. Adoro essa questão do movimento.”. (AURORA)

Você tem que participar, né? A gente faz junto com as crianças. Não é aquele profissional que passa as regras do jogo e fica ali: – Vamos ver se estão jogando certo né? A gente precisa estar mesmo junto, inserido na atividade.”. (ALICE)

No que diz respeito à compreensão das professoras sobre a Educação Física, a partir dos relatos do Grupo de Discussão e de experiências vivenciadas e registradas no Diário de Bordo, foi possível inferir que em alguns momentos existe um entendimento reducionista do que representa a Educação Física; sendo: ora concebida como prêmio por bom comportamento, ora associada ao seu viés esportivista.

Ao condicionarmos a aula de Educação Física como o resultado de um determinado padrão comportamental, transmitimos, mesmo que indiretamente, a mensagem de que esta prática é menos importante, ou menos relevante que as demais, visto que ela deixa de ser um direito e passa a ser uma concessão.

“Terminado este primeiro momento de ensaio e conversa, fui acompanhar as duas turmas de 2º período, estas turmas têm uma professora R2(regente que circula entre turmas) diferente da turma anterior, Jasmine é quem os acompanha. Nesta oportunidade, foram apresentadas dinâmicas de Corpo e Movimento distintas. Não que as propostas deveriam ser iguais, desconsiderando as particularidades de cada turma, mas neste caso em específico, as dinâmicas foram bem diversas e levaram muito em consideração essas particularidades ou as impressões que se tem delas. A 1ª turma, por ter um perfil um pouco mais agitado (segundo palavras da professora), teve sua aula toda dentro de sala. As crianças brincaram com tampinhas de garrafa pet, massinha de modelar e depois realizaram um desenho livre. A 2ª turma, por ser mais centrada e disciplinada (também palavras da professora), realizou atividades fora da sala e teve sua aula dividida em dois momentos.”. (DIÁRIO DE BORDO, 14/09/2023).

A diferenciação de conteúdos exemplificada na passagem acima, denota um uso pouco adequado da aula de Corpo e Movimento, como se fosse um prêmio, mediante a um bom comportamento; como ressalta Darido ao versar sobre a forma que a aula de Educação Física é concebida por alguns profissionais da educação:

As professoras reconhecem que os alunos experimentam muito prazer nas práticas corporais. Justamente por isso, utilizam as aulas ora como prêmio, pelo bom comportamento dos alunos em sala de aula, ora, com sua supressão, como castigo. Diante disso, aparecem discursos como: “Se vocês terminarem as tarefas nós sairemos da sala; caso contrário, vocês não terão a aula de Educação Física hoje” ou “Como vocês estão muito indisciplinados hoje, não sairão para as aulas de Educação Física”. Essas práticas são muito frequentes. Isto provavelmente ocorre porque muitos professores não conhecem os benefícios e a importância da Educação Física em termos educacionais e também porque têm dificuldades no tratamento das questões relacionadas à autoridade e aos limites. Mesmo que haja um treinamento e crítica a estes procedimentos, os professores insistem na sua manutenção, provavelmente porque “funciona”, tendo em vista a motivação dos alunos para as aulas de Educação Física. (DARIDO, 2012, p.35)

Aparentemente, por “funcionar” na condução das aulas, a professora fez uso desta metodologia ao longo de suas intervenções. Desta forma, as crianças da turma 2 mereceram o “prêmio” e puderam sair da sala para brincar. Tiveram sua concessão permitida, ao contrário da turma 1, que teve a sua concessão negada.

Dialogando sobre a associação da aula de Educação Física com a prática de esportes, crê-se que tal ligação é completamente aceitável, visto que, ainda é feita por profissionais da Educação Física e faz parte da história de desenvolvimento da nossa área. Como salienta Darido:

Na Educação Física, muitos professores, ainda influenciados pela concepção esportivista, continuam restringindo as suas aulas aos esportes mais tradicionais, como por exemplo, basquetebol, voleibol e futebol. Não bastasse este fato, é muito comum que estes conteúdos esportivos sejam transmitidos superficialmente, apenas na ótica do saber fazer, o que acaba limitando a perspectiva do que se ensina/aprende, do conhecimento produzido pela humanidade sobre a cultura corporal. (DARIDO, 2012, p. 46)

Deste modo, foi comum nos relatos e nas aulas de Corpo e Movimento observadas, acompanhar esta concepção esportivista se fazendo presente.

“Eu sou professora de Corpo e Movimento. Faço campeonato de futebol com as 2 turmas. Faço campeonato de bicicleta, de cavalinho, no parquinho, então, eu sou também do Corpo e Movimento. Mas eu também tenho essa sensibilidade com os professores que têm esse receio. Mas eles amam futebol. Tanto é, que no meu planejamento do próximo semestre, eu quero dar medalhas para eles e fazer um campeonato de futebol.”. (JASMINE)

“Então, toda vida eu levei os meninos pra Quadra. Jogava vôlei, jogava handebol, principalmente em Nova Contagem... onde eu peguei uma quarta série de meninos enormes, aí eu falei assim: vou trabalhar com eles com muito esporte, porque... pra gastar energia, porque a coisa era pesada, sabe? (...) E os meninos se divertiam muito. Os meninos muito bons, muito bons mesmo. Inclusive eu falo que lá em Nova Contagem, os meninos teriam que ser mais aproveitados no esporte, porque são ótimos, ótimos. Iam sair muitos jogadores viu? Muitos esportistas bons mesmo.”. (TIANA)

A partir das falas supracitadas, fica clara a associação da aula de Corpo e Movimento (Educação Física) com a prática de esportes. Esta é uma temática muito importante a ser desenvolvida na Educação Infantil (bem como nas outras etapas da Educação Básica), mas não a única. Juntamente com os esportes, as crianças têm o direito e a necessidade de experienciarem práticas relacionadas às demais temáticas relacionadas com a cultura corporal de movimento. Como afirma Altmann et al.:

A educação física, componente curricular obrigatório da educação básica, trabalha com um conhecimento específico dentro da escola: a cultura corporal de movimento, a qual engloba esportes, ginásticas, lutas, jogos e brincadeiras, atividades rítmicas e expressivas. Aulas de educação física são, portanto, um espaço de aprendizado desses conhecimentos, os quais também podem ser vivenciados em outros espaços educativos, dentro da própria escola ou em clubes, praças, escolas de esporte, academias de ginástica, entre outros. Uma dimensão importante, embora não exclusiva, do aprendizado desses conhecimentos diz respeito ao corpo, à expressão corporal, ao gesto, às habilidades, às técnicas, à tática, à execução de movimentos etc. A apropriação de tais conhecimentos exige um envolvimento corporal com os conteúdos, uma experiência vivenciada com o corpo. (ALTMANN et al., 2018, p.02)

Em sentido semelhante ao susodito, também temos alguns registros de professoras que compreendem a aula de Educação Física (Corpo e Movimento) como algo maior, não apenas como um prêmio comportamental ou um momento de prática esportiva, competitiva, motora, mas um tempo de ludicidade, brincadeira, descobertas, como exemplificado abaixo:

“Mas pensando em Educação Infantil, tem que ser uma coisa mais lúdica, né? Mais assim, voltada para brincadeira também. Porque a gente, quando fala em Corpo e Movimento, às vezes a gente pensa só assim: – Ai... eu vou ter que correr, vou ter que fazer campeonato. Não! Corpo e movimento não é só isso... Eu recebi uma criança de 4 anos que não sabia rolar, entendeu rolar? Coisa simples assim, ó, e eu fiquei boba de ver. Assim como assim cara? Nunca ninguém tinha proposto ela de rolar. Aí eu comecei a pensar nisso...”. (AURORA)

4.1.2 Formação e trajetória de vida

Ademais das relações das professoras com o conteúdo em questão, outra subcategoria relevante dentro do espectro pedagógico diz respeito a formação e a trajetória de vida destas profissionais. O currículo ao qual tiveram acesso em sua educação básica e no ensino superior, somado às experiências vividas, dentro da educação e fora dela, também exercem influência importante na forma que concebem e transmitem as práticas de Corpo e Movimento (Educação Física).

Tratando mais especificamente sobre a trajetória de vida, uma profissional que teve acesso a uma Educação Física escolar de qualidade, que experienciou as temáticas da cultura corporal de movimento dentro e fora da escola, irá nutrir, muito possivelmente, uma ligação favorável com este conteúdo, proporcionando reflexos em sua prática docente, mesmo que em alguns casos, estes reflexos não sejam tão positivos (no sentido de ser uma concepção e abordagem ultrapassada de Educação Física).

“(...) eu sempre levei os meninos, peguei assim... o que eu aprendi no meu colégio né? Que era o Colégio Tiradentes, eles puxavam muito Educação Física. (...) E antigamente, no fundamental, eu dava Educação Física mesmo, pesada! Aquela Educação Física do polichinelo.... Eram dez polichinelos, depois é... é flexões e dava aquele monte de coisa. Eu aprendi no colégio Tiradentes, que era muita coisa mesmo, né?”. (TIANA)

Corroborando com este excerto, Sanchotene (2007) defende a ideia de que o hábito integra a prática pedagógica dos docentes, a partir da adesão de experiências vividas e da recursividade de ações que deram certo. Este hábito, esta prática dos professores, é composta por saberes que foram incorporados no decorrer do exercício de sua docência, conhecimentos obtidos por intermédio das experiências, vivências e crenças relativas à sua fase de escolarização.

No que tange à formação das professoras regentes participantes deste estudo em questão, são todas graduadas em pedagogia, com especializações diversas e, de um modo geral, com grande experiência docente. Todavia, apesar de toda bagagem acumulada, afirmaram em uníssono sobre o preparo insuficiente para ministrar aulas de Corpo e Movimento.

“(...) E às vezes nós que não temos essa formação específica, a gente fica meio limitado mesmo, poderia explorar mais, proporcionar mais

experiências para as crianças desenvolverem também outras habilidades que a gente não consegue atingir, talvez por uma falta de preparação.”. (ALICE)

Assim como já mencionado anteriormente neste estudo, levando em consideração os currículos de formação dos cursos de Pedagogia e Educação Física, no que se refere à abordagem do Corpo e Movimento na Educação Infantil, não restam dúvidas sobre qual profissional possui a formação adequada para lidar com a dimensão destas práticas. O trabalho com práticas corporais de movimento é o que confere a identidade à Educação Física:

Pensar a Educação Física como a área de conhecimento escolar que trata das práticas corporais de movimento culturalmente constituídas é hoje a delimitação que melhor se articula com os projetos de mudança em curso na educação brasileira. (DEBORTOLI et al., 2006, p.100)

Ratificando estas afirmações, destacamos algumas falas provenientes da pesquisa de campo, reconhecendo a importância e os benefícios de contar com um professor especialista nesta área:

“É... porque um profissional de Educação Física na Educação Infantil, seria assim, top, né? É, é um sonho, né? Porque nós trabalhamos jogos, brincadeiras, e aí o profissional de educação física faria atividades que vão ampliar, o desenvolvimento motor da criança, não só o motor, cognitivo também, lógico. Porque tudo é um conjunto, né? Então, que pena que ainda não existe.”. (ALICE)

“E não é só pensando no Corpo e Movimento, é em tudo. E o meu grande sonho, que eu acredito que seja o sonho de todas as colegas, é de que um dia a gente possa ter esse profissional de Educação Física aqui conosco para nos ajudar, nessa questão mesmo. Olha o ganho que vai ser para as crianças. A gente tem que pensar nas crianças, claro.”. (ALICE)

Enquanto isso não acontece, as professoras vão se organizando da melhor maneira possível, para ministrar as aulas de Corpo e Movimento e oferecer experiências significativas para as crianças.

Neste sentido, já há algum tempo, elas vêm se organizando de acordo com seus interesses, vivências e facilidades. A partir da formação, trajetória de vida e relação com o conteúdo de Educação Física, passaram a se dividir em R1 e R2 (professora regente 1 e 2). Onde R1 é a professora responsável pela condução diária da turma e R2 é a professora responsável pelo trabalho com Literatura, Artes, Raciocínio Lógico Matemático, Corpo e Movimento.

“Neste momento, conversei com a professora responsável (ALICE) sobre como se dá a organização do trabalho no CEMEI, visto que são 8 professoras para 5 turmas. Fui informado de que elas se dividem em R1 (R de regente) e R2. As cinco R1, são as professoras de referência de cada turma, as três R2 são responsáveis pelo trabalho com Literatura, Artes, Raciocínio Lógico Matemático, Corpo e Movimento. O processo de definição sobre quem será R1 ou R2, segundo me informou esta professora, é feito de forma democrática, onde cada uma tem a possibilidade de escolher a sua classificação, de acordo com suas experiências pregressas, facilidades, interesses e afins.”. (DIÁRIO DE BORDO, 14/09/2023)

Anteriormente, esta definição entre R1 e R2 se dava por rodízio, por sorteio ou por tempo de atuação na rede municipal de Contagem, onde quem era mais antigo no cargo tinha a prioridade de escolha. Este formato atual de definição é mais democrático, valoriza os saberes docentes, indo de encontro às potencialidades e aos limites de cada uma das professoras envolvidas.

“E acho legal o posicionamento da Ariel também. É um perfil diferente e ainda bem que ela tem essa noção e já fala. - *Eu sou de sala! - Eu não vou pro Corpo e Movimento, porque senão eu vou prender as crianças demais!* Eu acho bacana essa parte dela também de ter essa postura.”. (AURORA)

“Quando tem essa opção, da gente dividir as linguagens, mais especificamente cada uma para uma pessoa, eu nunca pego Corpo e Movimento, eu nunca peguei. Fico com outras áreas, porque é uma área que eu tenho dificuldade, eu acho difícil. Porque demanda assim, até um planejamento totalmente diferente. Você tem que ter um tempo muito maior para você se dedicar só a isso. Porque são materiais que você vai ter que pegar, você tem que separar isso com antecedência, você tem que planejar muito bem essa aula. Então assim, é uma coisa que eu acho que demanda muito tempo e muita preparação, ainda tem a questão da insegurança né? Eu tenho muito medo de menino cair, de menino, machucar nessas aulas, porque enquanto estou ali direcionando uma criança, as outras não estão sentadinhas, quietas esperando. Já estão correndo, estão indo para outro lugar, um quer banheiro, um quer água, um quer outra coisa, entendeu? Então assim, é muito difícil a gente coordenar a brincadeira ali, próximo a uma criança, sendo que você tem outras 20 ou quase 20 pra olhar, então acho muito complicado essa parte.”. (DOROTHY)

4.2 Categoria Estrutural

(...) nunca é demais lembrar que as políticas de expansão na oferta de educação infantil sempre se pautaram pelas opções de baixo custo, o que representou, na prática, grandes agrupamentos de crianças, independentemente das condições humanas e materiais dos equipamentos de atendimento disponíveis para este fim. (CORRÊA, 2003, p. 98).

Esta categoria versa sobre a realidade do trabalho pedagógico no campo de pesquisa, relacionado às possibilidades materiais, espaciais e estruturais. Foi também dividida em duas subcategorias: **a escola, seus limites e potencialidades** e **o espaço, o material e a falta deles**. São detalhes que se alternam de escola para escola, que não seguem um padrão, mas que acabam se configurando como variáveis determinantes no processo de ensino-aprendizagem que lá se desenvolve.

4.2.1 A escola, seus limites e potencialidades

Dentro da realidade da educação de crianças pequenas, todos os fatores envolvidos no processo exercem influência em seu desenvolvimento ou resultado final. Neste contexto, as relações, os gestos, o espaço, os materiais, a pintura, a decoração e a disposição do mobiliário participam deste referido processo, ou seja, na Educação Infantil tudo educa. “Cada espaço da forma como se apresenta ocupado e organizado na creche transmite em si valores e concepções daquele que o organizou, influenciando nas práticas educativas.” (Palmen, 2009, p. 144).

Versando especificamente sobre o CEMEI envolvido na pesquisa, trata-se de uma escola colorida, com um “parquinho” de brinquedos plásticos interessantes, uma pintura e mobiliário alegres, que te convidam para brincar, apesar de um espaço limitado para isso. O pátio é estreito, cercado de um lado por um muro com grades e do outro por salas de aula. As dimensões deste pátio limitam a execução de algumas propostas, então, é comum que haja a solicitação por parte do CEMEI para que nos momentos de disponibilidade do espaço, a quadra poliesportiva da Escola de Ensino Fundamental I seja utilizada.

“Neste nono dia de pesquisa de campo, a professora R2 que atua junto às crianças do 1º período se programou para realizar atividades com velotrol no pátio do CEMEI. Pensando em ampliar a liberdade e as possibilidades de movimento, como a quadra da “minha” escola estava disponível, convidei-a para que juntos, levássemos as crianças até lá, e assim o fizemos. As crianças exploram todo o espaço através dos pedais e se divertiram bastante no processo.”. (DIÁRIO DE BORDO, 23/11/2023).

Como foi caracterizado nos fragmentos acima, o CEMEI apresenta algumas limitações, ao mesmo passo que apresenta também potencialidades,

como: a sua configuração estética/visual e o trabalho em parceria com a Escola de Ensino Fundamental viabilizando o uso de outros espaços. Além das potencialidades citadas, existe, nesta referida instituição, um novo olhar frente às aulas de Corpo e Movimento e o desejo pulsante de fazer mais e melhor em prol das crianças.

“E enquanto escola, enquanto né professora, a nossa responsabilidade é muito grande, em proporcionar às crianças essas experiências né? Em espaços significativos. É... experiências curiosas, é muito importante a gente ouvir as crianças, o que elas já trazem, o que elas já conhecem. E pra gente tá podendo, né? Melhorar a cada dia, né? O nosso trabalho enquanto professor.”. (ALICE)

“A gente aqui na escola... a questão do corpo movimento já melhorou muito. Porque antes, vou pôr assim, uns 10 anos antes, nem essa proposta existia. Formalizada, vou falar assim, porque que ela faz parte da proposta mesmo, né? Do CEMEI aqui. Então já melhorou muito, mas ainda não é o ideal. A gente trabalhava antes, não tinha essa nomenclatura, Corpo e Movimento, era tudo misturado, né? A gente trabalhava junto, aí um pouquinho, fazia uma rodinha de Corre Cotia, por exemplo, né? Então nós já tivemos um ganho em estar separado assim, né? Uma aula, vamos chamar de especializada, de Corpo e Movimento já foi um ganho. Ainda não é o ideal, mas muita coisa boa vem acontecendo.”. (ALICE)

“Não só Educação Física, como tem a área de Artes, né? Tem a área de Música... Imagina uma escola que tivesse esses profissionais disponíveis? Seria um show, né?”. (ALICE)

4.2.2 O espaço, o material e a ausência deles

“O espaço físico isolado do ambiente só existe na cabeça dos adultos para medi-lo, para vendê-lo, para guardá-lo. Para a criança existe o espaço alegria, o espaço medo, o espaço proteção, o espaço mistério, o espaço descoberta, enfim, os espaços de liberdade ou de opressão”. (Lima, 1989 apud Faria, 1999a, p. 70).

Dentro da categoria estrutural, creio estes serem os maiores obstáculos em relação a uma prática pedagógica de qualidade. O espaço e os materiais disponíveis acabam muitas vezes ditando o andamento das propostas, se desenhando como balizadores das intervenções docentes.

“Mas é a questão do espaço também é muito restrito pra gente. Nós não temos a quadra aqui, a gente usa a de vocês (quadra da escola de ensino fundamental I) quando está disponível, normalmente, no final do horário da quinta. Então a gente também não tem essa disponibilidade de espaço. Não tem nem onde você de repente... igual, nós temos um circuito ali, na minha opinião, aquele circuito de espuma, ele nem está dentro da nossa faixa etária. Seria mais para bebês ou

crianças bem pequenininhas, né? Mas quando que a gente vai conseguir pegar aquele negócio, espalhar em algum ambiente? Porque o pátio nosso é muito pequeno, tem crianças trançando ali para outras atividades também. Então a gente não tem nem essa questão do espaço pra gente fazer!”. (DOROTHY)

“Exatamente... o espaço é um assunto muito importante, fundamental na nossa escola. A realidade que a gente vive aqui, é da limitação de espaço e isso atrapalha demais mesmo. Eu faço um circuito ali embaixo, mas na porta da sala delas, né? Então, até você fala: – Dorothy, desculpa o barulho aí. Mas não tem outro espaço! Então, a gente pelo menos tenta ficar menos tempo lá embaixo, para não incomodar demais, porque incomoda. Então aqui, a nossa realidade é que nós, além da falta de preparação, o espaço compromete muito.”. (ALICE)



Fonte : registros do Autor

Como relatado pelas professoras, o espaço disponível no CEMEI é um limitador de propostas, uma vez que além de possuir dimensões restritas, o pátio (apresentado na imagem acima) é cercado por salas de aula e também é espaço de circulação de crianças e adultos. De um modo geral, a oferta de materiais é boa, com bambolês, brinquedos, jogos, velotróis, algumas bolas, dentre outros.

O material específico de Educação Física é que deixa um pouco a desejar, levando as professoras a contar com criatividade e com os improvisos para realizar algumas práticas.

Para além das limitações apresentadas, o que acompanhamos no campo de pesquisa, foram profissionais muito engajadas que buscavam ressignificar ambientes e objetos para expandir as possibilidades brincantes das crianças. Desta forma, a limitação de espaços e recursos materiais, bem como o despreparo para atuar em algumas situações, são encarados como obstáculos provisórios que podem ser vencidos através da pesquisa e do constante repensar da práxis (SAYÃO, 2002).

“A gente usa recursos que tem na escola, como módulos de espuma para fazer circuitos, passar dentro do túnel, tem um túnel de lona... bambolê a gente usa, pneu, cone, aquele jump individual... e a gente monta circuitos variados com alguns obstáculos, algumas dificuldades. Subir no banco, por exemplo, andar em cima do banco. A gente vai inventando esses circuitos. Além de circuitos, tem jogos mesmo, por exemplo, bola ao cesto. É bola no balde, eu já fiz também. A gente faz brincadeiras de arremesso de, por exemplo, saquinhos de areia, né? Jogos entre uma equipe e outra, atividades também individuais, a gente usa muito bambolê, brincadeiras...”. (ALICE)

Definitivamente, as condições materiais (instalações, objetos, espaço físico) interferem de modo significativo na intervenção docente. O interesse e empenho dos professores, por mais criativos que sejam e dotados dos mais belos ideais educativos, estão sujeitos ao fracasso, na medida em que muitas vezes não encontram espaços e condições materiais para a realização dos seus planos de trabalho. Sob uma perspectiva político-pedagógica, abordar questões estruturais na educação que demandam políticas públicas mais abrangentes e substanciais em termos de investimentos financeiros, utilizando o discurso da "criatividade" como uma maneira de superar essas lacunas, é, no mínimo, considerado romantismo pedagógico e uma simplificação excessiva do ato de criar ou recriar, desconsiderando a necessidade de condições materiais adequadas e um compromisso sério com o trabalho (DAMÁZIO e SILVA, 2008).

“Não temos nem espaço e nem muitos materiais. Se for pegar pra pensar na questão de equilíbrio, eu sei que tem alguns circuitos, algumas coisas pra isso, né? A gente não tem. Se a gente criar alguma coisa, aí nós caímos naquela questão também, você fez um improviso, pode causar um acidente.”. (DOROTHY)

Ao lutarmos pela inclusão da educação física no currículo escolar da Educação Infantil, estamos atribuindo-lhe funções e metas, que podem ser direcionadas para aprimorar a qualidade de vida e a saúde, promover o desenvolvimento motor ou facilitar a compreensão da cultura corporal. À vista disso, é crucial que estejamos atentos às questões relacionadas às condições de trabalho dos professores, a fim de superar deficiências estruturais, como as relacionadas a materiais, espaço físico e instalações de qualidade; para que a Educação Física alcance seus propósitos, consolidando sua importância e permanência como parte integral da Educação Básica (DAMÁZIO e SILVA, 2008).

4.3 Categoria Comportamental

“Mas que bom que nós somos humanos e temos medo também né?”.
(AURORA)

A categoria comportamental traz a análise de alguns temas que aparecem nas falas das professoras regentes e que nos ajudam no exercício de tentar compreender e refletir sobre como elas conduzem as aulas de Corpo e Movimento; sobre as vivências que são ou não proporcionadas em decorrência do seu sentimento ou estado emocional.

Esta categoria foi dividida em duas subcategorias, **segurança ou comodidade e insegurança: acidentes e pressão das famílias**. “Segurança” e “insegurança” são comumente classificadas como sentimentos ou estados emocionais que descrevem a percepção ou sensação de estar seguro ou protegido, por um lado, e o oposto, de estar em risco ou vulnerável, por outro. Esses sentimentos são subjetivos, variam de pessoa para pessoa e podem ser influenciados por uma diversidade de fatores, como: ambiente físico, relações interpessoais, experiências de vida, personalidade, entre outros.

4.3.1 Segurança ou comodidade.

Por “segurança” entendemos a ação ou efeito de tornar(-se) seguro; estabilidade, firmeza. Além do estado, qualidade ou condição de quem ou do que está livre de perigos, incertezas, assegurado de danos e riscos eventuais; situação em que nada há a temer (SEGURANÇA, 2024). A sensação de

segurança muitas vezes está associada à confiança, estabilidade e ausência de ameaças percebidas.

Ao se tratar de “comodidade”, falamos de conforto, agrado, facilidade; qualidade do que é cômodo; qualidade do que satisfaz plenamente, por sua adequação, utilidade ou conveniência, aos fins a que atende (COMODIDADE, 2024).

No contexto docente e desta referida pesquisa, podemos definir a “segurança” como tranquilidade, domínio do conteúdo ou situação na qual você esteja envolvido. E a “comodidade” como conveniência, conforto, facilidade em lidar com determinado assunto e contexto. Abordando mais especificamente as aulas de Educação Física / Corpo e Movimento, o sentir-se cômodo e seguro se relaciona com o devido planejamento, com a competência no assunto e o mínimo controle das variáveis que possam interferir na nossa aula, quais sejam: espaço físico, materiais e grupo de alunos envolvido. Ainda assim, por lidar com crianças, com movimento e a relação entre pares, estamos todos sujeitos ao acaso.

“Não tem como. Por mais segurança que você tenha, por mais planejamento que você tem, chama acidente! E isso acontece em qualquer hora, em qualquer lugar e com qualquer um!”. (AURORA)

No cotidiano de pesquisa no CEMEI, a preocupação com a integridade das crianças e o receio dos acidentes, foi o fator mais relevante apresentado pelas professoras regentes na determinação das experiências que seriam proporcionadas. Nesta perspectiva, muitas optam (compreensivelmente, em virtude das variáveis envolvidas) pela comodidade, por ser menos arriscado permanecer em sala, em ambientes mais controlados ou seguros durante as aulas de Corpo e Movimento, o que implica muitas vezes, numa vivência mais limitada, em experiências menos significativas. Na contramão do susodito, outras regentes têm mais segurança em lidar com estas variáveis, apresentando possibilidades práticas diferentes e, acima de tudo, garantindo um direito fundamental das crianças.

“Mas você fala assim... eu não tenho tanto medo não, sabe por quê? Porque a criança é... a realidade que elas estão vivendo hoje, gente, é muita criança de quarto, é muita criança de tela, é muita criança de

celular, sabe? E a criança precisa... As vezes esse espaço da escola, vai ser o único momento que ela vai ter, sabe? Para ela se movimentar...". (AURORA)

"Ela tem o direito dela e eu como meu dever, ofertar. Então eu preciso ofertar essa aula para ela. Eu não posso deixar ela comigo dentro de sala fazendo uma atividade, por exemplo, de arte, sendo que ela está no momento de Corpo e Movimento. O medo existe, da questão do cuidado, do machucar, existe, claro! Para todos os professores! (...) Por mais que eu tenha medo, eu preciso! Porque é pelo direito dela e é uma coisa que vai impactar a vida dela.". (JASMINE)

"Só para acrescentar mesmo, né? Que criança tem o direito de brincar sempre e a gente tem que ter esse olhar para não negligenciar esse direito dela de brincar, sabe? Porque mesmo quando a situação está séria, mesmo quando a criança é difícil, a gente não pode esquecer que é uma criança e é uma criança pequena. E que nessa idade, apesar dos meus medos, dos meus receios e das minhas inseguranças, são crianças, né?". (AURORA)

Além de ser um direito fundamental, no contexto do sistema público de ensino, de acordo com Debortoli et al. (2006, p.95), a Educação Física configura-se para a maioria do seu alunado, "quase que como a única possibilidade de conhecimento, sistematização, vivência e problematização dos saberes relacionados às práticas corporais de movimento culturalmente organizadas". O que aumenta a responsabilidade de sua oferta e experiência.

4.3.2. Insegurança: acidentes e pressão das famílias.

Por "insegurança" entendemos a sensação ou o sentimento de não estar protegido (INSEGURANÇA, 2024). É o sentimento que nos surge quando há hesitação, perigos percebidos ou falta de confiança nas circunstâncias as quais estamos sujeitos.

No contexto docente e desta referida pesquisa, podemos definir a "insegurança" como aquela falta de firmeza, incerteza, medo; aquela sensação de que os riscos e os desafios são maiores e mais complexos do que o calculado ou do que podemos lidar. Esse tipo de sensação aumenta nossa tendência a condutas defensivas, dificultando a disposição de assumir riscos, impactando diretamente na qualidade da intervenção proposta.

"(..) eu prefiro insistir no meu receio." Eu levo, eu levo pra quadra, mas eu fico olhando insegura o tempo todo! (...) Vou falar a verdade. A criança não fica feliz lá comigo não! O momento deixa de ser prazeroso mesmo...". (ARIEL)

Pela fala da professora Ariel, é possível compreender que a insegurança e o medo, acabam determinando a intensidade e a potencialidade das práticas apresentadas, alimentando com receio e pesar, um momento que deveria ser nutrido de alegria, positividade, ludicidade e leveza. Mas essa sensação de insegurança não é gratuita, como vimos ser construído ao longo da discussão de dados, este sentimento é fruto de uma somatória de fatores, ligado aos saberes e experiências docentes, ligado à formação, à estrutura física e material da escola, dentre outros. Assim, as práticas de Corpo e Movimento, “acabam sendo” menos do que poderiam ser; menos legais, menos desafiadoras, menos interessantes, enfim, menos experienciáveis!

“Nunca me senti preparada para lidar com isso, com esse tipo de atividade. Por isso, que o nosso Corpo e Movimento aqui é mais restrito com atividades de brincadeiras, jogos, né? Porque atividades específicas da Educação Física, eu não me sinto preparada, então eu não vou arriscar. Porque eu posso criar uma lesão grave até numa criança, né? E então eu não me sinto preparada e ao mesmo tempo, né? Faz muita falta ter um profissional habilitado para isso, não é?”.
(ALICE)

Mesmo as aulas mais “restritas”, com poucos riscos são suscetíveis a acidentes. Ainda que nos cerquemos de todos os cuidados, sempre existe espaço para a casualidade, principalmente quando falamos de crianças em movimento.

“Olha... eu sou uma pessoa, eu sou uma mãe, eu sou uma profissional medrosa. Então eu prefiro pecar pelo excesso do que pela falta. Isso é... isso é a minha vida. (...) Eu acho que eu nunca tive nenhuma situação assim, frustrante não. Mas uma colega nossa, teve uma situação do Corpo e Movimento. Ela colocou os colchonetes no chão e a atividade do momento era rolar no colchonete. Menininho Marcos, que hoje deve ter, sei lá, 14, 15 anos, foi embora normal. Quando é no dia seguinte, a gente chega... a gente chega na escola 7 horas com a notícia de que o Marcos tinha passado a noite na UPA. Na época, acho que nem era UPA né? Mas no Pronto Socorro... Ai, meu pai! E a mãe assim, graças a Deus, era uma mãe bacana. Ela era até funcionária aqui da padaria. Assim, uma mãe presente, bacana. Ele tinha quebrado o pescoço na escola. Como assim? Quebrou o pescoço na escola e precisava do colete para poder ter alta, mas a família não tinha condição. Gente, aquilo foi assim... Como assim? Por que quebrar pescoço é um negócio muito grave, mas na verdade não era. Não tinha fraturado, não era quebrar... é outra coisa do tipo, mas ele ficou *empenadinho* bastantes dias, sabe? Mesmo quando ele voltou, ele estava bem *empenadinho*. E a gente ficou num sofrimento danado e foi a partir de então, que a gente começou a pensar, até que ponto, né?”

(...) É, eu Professora 2, tenho 24 anos de sala de aula. Eu não tenho preparo. E eu sempre lembro desse quebrar o pescoço, que não foi o quebrar, mas que podia ter sido algo mais grave. Porque a criança ficou em casa alguns dias, e mesmo, quando ela voltou, a gente percebia um incômodo dela assim, ao andar, ao se movimentar. Então eu tenho me cuidado e eu não tenho preparo.”. (ARIEL)

Os acidentes, as quedas, as dores e os dissabores fazem parte da vida, e principalmente das aulas de Educação Física. Por mais que se previna e se busque evitar, os acidentes acontecem e, fazem parte do processo de ensino/aprendizagem, fazem parte do processo de desenvolvimento das crianças. As professoras regentes têm essa mesma compreensão:

“Eu não me sentiria bem como profissional (se não oportunizasse vivências práticas de Corpo e Movimento por medo ou receio). Mas há riscos? Há! Porque a criança, para ela realmente, para ela ter esse equilíbrio, esse esquema corporal, muitas vezes ela vai cair mesmo. Como que vai ser isso? Não sei, assim não é... a gente não tem como prever isso. Mas é isso, eu, como profissional, eu preciso sim, não gerar esse impacto na vida dela.”. (JASMINE)

Todavia, em alguns momentos, esse entendimento é suprimido pelo receio de uma responsabilização por parte das famílias. De acordo com Perez (2012, p. 16), as famílias deixam seus filhos nas instituições infantis almejando que “eles sejam observados, estimulados, acompanhados, avaliados, além de confiar os cuidados com alimentação, higiene, repouso e até mesmo, cuidados referentes à saúde física e emocional.”, onde saúde física é entendida como criança livre de quaisquer dores ou arranhões. Em vista disso, as professoras acabam se atendo menos a essa compreensão dos acidentes como algo, corriqueiro, casual; carregando sua docência de receio e pressão.

“E eu costumo falar para os pais e isso é verdade... o que eu quero de bom para o meu, eu quero para o outro e outra. Nessas 4 horas e meia que eu estou aqui, eu sou mãe desses meninos, eu respondo por eles. E dependendo do que acontecer, dependendo não, o que acontecer com eles, vai me atingir. E talvez, de uma forma não muito legal.”. (ARIEL)

“A nossa responsabilidade é grande, sabe? Porque quando você está com seu filho, se machucou, se ralou, se quebrou o braço, Deus me livre, guarde, é seu! Você corre para o hospital. Agora se o menino ralou o joelho, você fica assim: - Meu Deus do céu, como é que eu vou abordar essa mãe desse menino que ralou o joelho na escola?”. (AURORA)

“E no meu bilhete eu coloco assim, olha: joelho direito, parte de baixo, eu detalho tanto o joelho até quantos pontinhos de sangue se for possível, pro pai saber assim, ou ela inventou ou realmente ela estava de olho nesse menino.”. (ARIEL)

“Acho até que deveria no começo do ano chamar os pais para poder estar conversando sobre isso em uma reunião, né? Sobre isso. Que o pai assinasse caso acontecesse alguma coisa, né? Para tirar um pouco de peso do professor também, para parar com esse negócio de professor ficar ai, ai, ai socorro, né? Eu acho que é um momento tão prazeroso para eles, que eles não devem perder sabe? Não devem perder!”. (TIANA)

“E é uma carga muito pesada para a gente. Eu sempre falo isso, cuidar do filho do outro é bem complicado. Como você explica para a mãe, que um arranhou o rosto do outro? Que na verdade é, ainda tem uma outra questão, por exemplo, que a mãe poderia ter cortado a unha de um, do que arranhou, às vezes negligenciou nessa parte, né? É, mas é complicado para nós, essa parte Escola/Família ainda é um desafio.”. (AURORA)

O receio de acidentes e a pressão sentida pelas profissionais (advinda das famílias), acaba por potencializar a sensação de insegurança, atenuando a dimensão das práticas, no que diz respeito à ludicidade, à criatividade e à liberdade de movimento e interação. A partir da pesquisa, da imersão no cotidiano no CEMEI e das reflexões derivadas dos grupos de discussão, fui também, de certa forma, um pouco acometido por esta sensação, como relatado a seguir, em um fragmento do diário de bordo.

“Como sugerido no último encontro em acordo com as professoras R2, no sétimo dia de pesquisa de campo tive a oportunidade de assumir a regência das aulas de Corpo e Movimento. Para este momento, me programei para realizar algumas dinâmicas relativas ao cuidado e à segurança ao brincar, além de uma brincadeira de pegar. As dinâmicas consistiam em atividades práticas que ressaltavam a importância de se deslocar olhando para frente e a necessidade de se proteger ao cair, utilizando as mãos como uma espécie de “para-choques” nos momentos de queda. De um modo geral, as crianças se divertiram e incorporam os conceitos apresentados, e, apesar de um certo receio de minha parte, nenhum incidente ou acidente relevante aconteceu. Gerencio minhas aulas com muita tranquilidade e responsabilidade em relação à segurança das crianças e aos acidentes que são passíveis de ocorrer, todavia, por se tratar de alunos que não têm um contato sistemático com aulas de Educação Física e por todo o contexto envolvido (o receio das professoras apresentado nos grupos focais, o meu protagonismo como pesquisador e professor de Educação Física), confesso que estava um pouco apreensivo em relação ao bom andamento das atividades propostas. Para o bem da pesquisa e do pesquisador, tudo deu certo!” (DIÁRIO DE BORDO, 19/10/2023)

Por conseguinte, é preciso repensar este binômio escola-família, ou tratar com um pouco mais de zelo e carinho esta já desgastada relação. A dinâmica entre a família e a escola é complexa, com cada uma atribuindo responsabilidades à outra. A família vê a escola como responsável por seus filhos, enquanto a escola lida com alunos, não filhos. Para estabelecer uma parceria eficaz entre essas instituições sociais e educativas, é crucial compreender suas diferenças e especificidades. A promoção de uma relação positiva entre família e escola deve ser uma parte essencial de qualquer esforço educacional centrado na criança, a fim de possibilitar uma colaboração mútua que contribua com a educação integral infante (PEREZ, 2012). Para que, conseqüentemente, haja um ambiente de mais tranquilidade e segurança, onde as professoras e professores de Educação Infantil tenham liberdade e confiança para organizar a sua prática docente, na qual o enfoque principal sejam o direito, o interesse e o desenvolvimento das crianças.

“Tem que ter esse momento para correr lá fora. Você entendeu? Tem que ter esse momento... viver é perigoso, não viver é muito mais!
(AURORA)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Início minhas considerações destacando a importância e a relevância deste programa de mestrado profissional em meu processo contínuo de formação. Uma proposta que me oportunizou a convivência com professores fantásticos, que possibilitou a troca de ricas experiências com pares excepcionais, que me retirou da zona de conforto, trazendo questionamentos, aprendizados e profundas reflexões em minha prática docente.

Isso posto e considerando que o objetivo deste estudo foi analisar a presença da Educação Física em um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) de Contagem/MG, pudemos identificar, através do diálogo com alguns autores e com os marcos teóricos que regulamentam esta etapa de ensino, como também através da percepção das professoras participantes e das observâncias advindas do campo de pesquisa (por intermédio dos registros no Diário de Bordo), elementos metodológicos que ajudam a compreender o espaço ocupado por este componente curricular.

Para a análise documental desta investigação, foram revisitados os documentos oficiais que regem a Educação Infantil, em âmbito nacional (RCNEI, DCNEI e BNCC) e municipal (Currículo da Educação Infantil de Contagem: experiências, saberes e conhecimentos), buscou-se também um amparo teórico através do contato com autores que versam sobre a Educação Física infante. No campo de pesquisa o Diário de Bordo foi um confidente importante e os Grupos de Discussão trouxeram apontamentos necessários, colocando as professoras regentes no centro da questão.

De antemão, afirmamos que a Educação Física ocupa o espaço que lhe é factível na organização curricular do CEMEI frente à realidade encontrada, da mesma forma que o trabalho que é desenvolvido pelas professoras em relação a este componente é o melhor possível dentro das condições que lhes são colocadas à disposição. Num cenário de pouca oferta de condições espaciais, materiais e pedagógicas, o trabalho que as regentes desenvolvem é digno de reconhecimento. Um ofício que precisa e pode avançar, desde que se forneçam os subsídios necessários para uma intervenção pedagógica de qualidade, objetivando atender aos direitos e anseios das crianças.

A não obrigatoriedade de um professor especialista para este nível de ensino, somada à ausência da especificidade do componente curricular nos marcos teóricos oficiais, consolidam um cenário de incertezas e dúvidas para a Educação Física infante em âmbito nacional. Pensando mais especificamente sobre a Educação Física infantil na cidade de Contagem, que é o foco deste estudo, observa-se que a situação não se difere muito. A falta de uma história consolidada, de publicações abrangentes, discussões substanciais, definições claras e aplicações práticas, juntamente com a inexistência de um norte curricular tematizado, oportunidades de formação continuada e cursos preparatórios, aliados aos desafios estruturais, contribuem para gerar insegurança, dúvidas e falta de clareza nas intervenções pedagógicas.

Desta forma, as vivências que são oferecidas e propostas às crianças no que diz respeito à Educação Física no CEMEI, são as melhores possíveis, dentro do contexto aludido, ao mesmo tempo que são insuficientes se nos atentarmos às possibilidades de contato com a diversidade das práticas corporais de movimento e de toda a experiência com a cultura fomentada por este componente curricular.

A pesquisa de campo deixou claro que o trabalho desenvolvido pelas professoras tem valências (interdisciplinaridade, domínio e contato com os diversos campos de experiência, proximidade com as crianças em virtude de 5 momentos ao longo da semana), no entanto ele é limitado e condicionado pela conjuntura a qual está exposto, onde há uma precariedade estrutural (materiais e espaços disponíveis) e teórica (vinculada à inexistência de um programa curricular de Educação Física e à formação insuficiente para lidar com este componente).

Tal cenário pode ser transformado com olhar mais atento do poder público para com a educação pública infantil. Um olhar que se converta em mais investimentos em infraestrutura, formação e valorização profissional, para que as professoras e professores tenham condições favoráveis para refletir sobre sua prática pedagógica e trocar experiências, trabalhando em conjunto para garantir as vivências e os direitos de aprendizagens das crianças.

A pesquisa aqui apresentada, por todas as condições impostas ao Mestrado Profissional (principalmente a dificuldade colocada pela dinâmica conciliatória entre trabalho e estudo), se limitou a realidade de apenas um CEMEI. Mesmo tendo em vista uma configuração curricular única para a rede municipal de ensino, acredita-se que seja necessária uma investigação um pouco mais abrangente para melhor elucidar os problemas levantados em questão. Em todo o caso, acreditamos ter contribuído de alguma forma para a continuidade dos estudos relacionados à Educação Física infante, além de trazermos a necessidade de se acompanhar com mais carinho os limites e as potencialidades do trabalho que é desenvolvido pelas professoras regentes da Educação Infantil relacionado ao conteúdo em questão.

Além das contribuições supracitadas, este trabalho originou um recurso educacional (apresentado após os apêndices e o diário de bordo) em formato de documento, objetivando fornecer subsídios para a docência da Educação Física na realidade do CEMEI. Uma matriz curricular desenvolvida com o auxílio das professoras regentes, trazendo orientações para o trabalho docente, abordando as mais diversas práticas da Cultura Corporal de Movimento, em consonância com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dispostos na BNCC. A nossa expectativa é de que este material possa se configurar como um aliado importante na construção e proposição de práticas que sejam relevantes para as

professoras e, conseqüentemente, tragam aprendizagens significativas para as crianças.

Esta pesquisa não traz um viés corporativista nem muito menos a intenção de fiscalizar ou fazer julgamentos de qualquer espécie. Da mesma forma que os autores por nós referenciados, acreditamos na potência e positividade de um trabalho interdisciplinar na Educação Infantil, onde os esforços conjuntos entre professores especializados (Educação Física, Artes, Música) e regentes, se direcionem a favor da educação integral das crianças.

Por conseguinte, encerramos estas considerações com um importante posicionamento em relação às aulas de Educação Física na Educação Infantil; que seja o professor de Educação Física realizando uma proposta de intervenção integrada aos demais professores e Campos de Experiência, ou que seja a professora regente tendo condições estruturais, materiais e pedagógicas de fazê-lo, para que *Da Janela Lateral* se contemple aquilo que faz o olho brilhar, não de curiosidade ou desejo de realizar o que não lhe é ofertado, mas que o olho brilhe de felicidade por entender que também é sujeito daquela prática e possuidor daquele espaço-lugar.

6. REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena *et al.* **Gênero e cultura corporal de movimento: práticas e percepções de meninas e meninos.** *Revista Estudos Feministas*, v. 26, n. 1, p. 1-16, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2018v26n144074>

ARROYO, M. A. **A construção social da infância.** Belo Horizonte: Seminário Infância na Ciranda da Educação, 1994.

AYOUB, E. **Reflexões sobre a educação física na educação infantil.** São Paulo: Revista Paulista de Educação Física, 2001.

BASEI, A. P. **A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança.** *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 47/3 – 25 de octubre de 2008.

BRASIL. **Base nacional comum curricular.** Brasília: MEC, 2017.

BRASIL, **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília: MEC, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei n. 9.394/1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral: caderno para professores e diretores de escolas.** Brasília: MEC, 2009b. (Série Mais Educação).

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAVALARO, A. G., MULLER, V. R. **Educação Física na Educação Infantil: uma realidade almejada.** *Educar*, Curitiba, n. 34, p. 241-250, 2009. Editora UFPR.

COELHO; L. S.; LIMA, C. R. **A Educação Física em uma escola da infância de tempo integral: construindo um projeto político-pedagógico.** CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2., 2007, Recife. **[Anais eletrônicos...]**. Recife: CBCE, 2007

COMODIDADE. *In*: Dicionário Oxford Languages. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=significado+de+comodidade>. Acesso em: 16 fev. 2024.

CONTAGEM. **Discutindo o currículo da educação infantil de Contagem**. Contagem: Prefeitura Municipal de Contagem, 2012.

CORRÊA, Bianca Cristina. **Considerações sobre qualidade na educação infantil**. Cadernos de Pesquisa, p. 85-112, 2003.

DAMÁZIO, M. S., & SILVA, M. F. P. (2008). **O ensino da educação física e o espaço físico em questão**. *Pensar a prática*, 11(2), 189-196.

DARIDO, Suraya Cristina. **Diferentes concepções sobre o papel da educação física na escola**. *In*: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Pró-Reitoria de Graduação. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 16, p. 34-50. 2012. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41548/1/01d19t02.pdf>
Acesso em: 06 out. 2023.

DEBORTOLI, José A. O.; LINHALES, Meily A.; VAGO, Tarcísio M. **Infância e conhecimento escolar: princípios para construção de uma Educação Física “para” e “com” as crianças**. *Revista Pensar a Prática*, Goiânia, v. 5, p. 92-105, 2006.

DEBORTOLI, José Alfredo de Oliveira. **Reflexões sobre as crianças e a educação de seus corpos no espaço tempo da Educação Infantil**. *Paidéia*, n. 4, Belo Horizonte, jan./jun. 2008, pp.79-108.

FARIA, Ana Lúcia G. **O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma Pedagogia da Educação Infantil**. *In*: FARIA, Ana Lúcia G., PALHARES, Marina S. (Org.). *A Educação Infantil Pós – LDB: rumos e desafios*. Campinas, SP.: Autores Associados. - FE/UNICAMP; São Carlos, SP: Editora UFSCar; Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 1999a. p.67 – 97.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro. Teoria e prática da Educação Física**. São Paulo: Scipione, 1991. Série Pensamento e ação no magistério.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. *Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOMES, R. **Análise de dados em pesquisa qualitativa**. In: MINAYO, M. C. S.(org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 21. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 67-80.

GUIRRA, Frederico Jorge Saad. PRODÓCIMO, Elaine. **Trabalho corporal na educação infantil: afinal, quem deve realizá-lo?** *Revista Motriz*, Rio Claro, v.16 n.3 p.708-713, jul./set. 2010.

INSEGURANÇA. In: *Dicionário Oxford Languages*. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=inseguran%C3%A7a+significado>. Acesso em: 16 fev. 2024.

MAGALHÃES, J. S., KOBAL, M. C., GODOY, R. P. de. **Educação Física na Educação Infantil: uma parceria necessária**. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*. PUC Campinas – 2007, 6 (3): 43-52.

MEINERZ, C. B. **Grupos de discussão: uma opção metodológica na pesquisa educação**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 485-504, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/16957/12914> Acesso: 05 janeiro 2024.

MINAYO, M. C. S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014. 26ª edição.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. **Entre saberes e práticas: a relação de professores como os saberes que ensinam**. *Educação & Sociedade*, v. 22, n. 74, p. 121-142, abr. 2001. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/4_entre_saberes_e_praticas.pdf

NEGRINE, A. **Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa**. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Org.). *A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Universidade/UFRGS/ Sulina, 1999. p.61-93.

PALMEN, S. H. de C. **O imprevisto no espaço da educação infantil**. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 2, n. 2, p. 127–148, 2009. DOI: 10.20396/etd.v2i2.1076. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1076>. Acesso em: 14 fev. 2024

PEREZ, M. C. A. **Infância e escolarização: discutindo a relação família, escola e as especificidades da infância na escola**. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 8, n. 12, p. 11-25, 2020. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/684>. Acesso em: 17 fev. 2024.

QUARANTA, S. C.; FRANCO, M. A. R. S.; BETTI, M. **Ensino da educação física na educação infantil: dificuldades e possibilidades**. Práxis Educacional. Vitória da Conquista v. 12, n. 23 p. 57-81. 2016.

RIOS, Terezinha. **A dimensão ética da aula ou o que nós fazemos com eles**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papirus, 2008. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/26>

SANCHOTENE, M.U. **"A relação entre as experiências vividas pelos professores de Educação Física e a sua prática pedagógica: um estudo de caso"**. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SAYÃO, D. T. (1999). **Educação Física na Educação infantil: Riscos conflitos e controvérsias**. *Motrivivência*, (13), 221–236. <https://doi.org/10.5007/9x>

SAYÃO, D. T. **Infância, Educação Física e Educação Infantil**. Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis. 2000.

SAYÃO, D. T. **Corpo e Movimento: Notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, v. 23, n. 2, p. 55- 67, jan. 2002. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/270>. Acesso em: 29 dez. 2023.

SEGURANÇA. In: Dicionário Oxford Languages. Disponível em: https://www.google.com/search?q=seguran%C3%A7a+significado&rlz=1C1GCEA_enBR965BR965&oq=seguran%C3%A7a+significado. Acesso em: 16 fev. 2024.

SILVA, E., PINHEIRO, M. **A educação infantil como campos de conhecimento e suas possíveis interfaces com a educação física**. Pensar a Prática. Revista da Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física. Goiás, v.5, p.39-57, 2002.

SILVA, L. O.; DAHLKE, A. P. **'Amigo crítico': o diário de campo no estágio de docência de educação física na educação infantil**. In: XXII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) e do IX Congresso

Internacional de Ciências do Esporte (CONICE), 2021, On line. <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2021/9conice/paper/viewFile/15111/7883>. Acesso em: 05 jan. 2023.

SILVESTRE, V. S., MARTINS, R. M., & LOPES, J. P. G. (2018). **Grupos de discussão: uma possibilidade metodológica**. Ensaios Pedagógicos, 2(1), p.34–44. Recuperado de <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/56>

SOARES, A. **Os projetos e a educação física na educação infantil**. Pensar a Prática. Revista da Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física. Goiás, v.5, p.15-38, 2002.

ANEXO 1**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

(Direcionado aos profissionais da educação)

Título da Pesquisa: “Corpo e(m) movimento: o espaço destinado à Educação Física nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG”

Pesquisador Responsável: Gustavo Pereira Côrtes

E-mail: gustavocortesufmg@gmail.com

Tel: 31 999760787

Pesquisador Co-responsável: Vinícius Gomes Cambraia

E-mail: viniciuscambraia@hotmail.com

Tel: 31 984896850

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: “Corpo e(m) movimento: o espaço destinado à Educação Física nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG” que pretende investigar a presença e a relevância da Educação Física dentro da realidade de um CEMEI do município de Contagem/MG. Serão realizadas observações e anotações do cotidiano escolar informado. Além disso, serão realizadas entrevistas individuais (formais e/ou informais) e discussões em grupo (grupo focal), com duração prevista de 45 minutos, que serão registradas por escrito e/ou gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas. Os áudios captados durante a investigação, pelos pesquisadores, serão utilizados tanto para a produção da dissertação, quanto para possíveis textos e artigos para publicação científica. No caso dos textos e publicações, nenhuma informação que permita a identificação será revelada, para tanto serão utilizados nomes fictícios. A sua participação é voluntária e você poderá deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, bem como se recusar a responder qualquer questão específica sem qualquer punição. A participação na pesquisa não prevê nenhum tipo de remuneração ou ressarcimento. Compreende-se que esse estudo envolve riscos referentes à inibição, ao constrangimento e à perda de privacidade dos participantes. Portanto, tais riscos serão minimizados a partir da possibilidade de não autorizar o uso do áudio, e consequente garantia da preservação da sua identidade, e da possibilidade de se desvincularem da pesquisa a qualquer momento. Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com os pesquisadores responsáveis através dos telefones e endereços eletrônicos fornecidos nesse termo. Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos

da pesquisa, o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG também poderá ser consultado por você por meio dos seguintes dados:

- Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone (31) 3409-4592; pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º ANDAR, SALA 2005 – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-901; ou pelo e-mail: coep@prpq.ufmg.br.

- Faculdade de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone (31) 3409-2333; pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627. Departamento: DEF – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-901.

Desde já, agradecemos a sua colaboração

Caso esteja de acordo com os termos deste consentimento, por favor, assine:

Participante:

Eu, _____ li e compreendi as informações fornecidas e recebi respostas para qualquer questão que coloquei acerca dos procedimentos da pesquisa. E por estar de acordo com as condições do estudo, como descritas, me disponibilizo a participar da pesquisa **“Corpo e(m) movimento: o espaço destinado à Educação Física nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG”**

Ao assinar este termo, não estou desistindo de quaisquer direitos meus. Uma via deste termo me foi dada.

_____, _____ de _____ de _____

Assinatura do participante

Pesquisadores:

Nós garantimos que este termo de consentimento será seguido e que responderemos a quaisquer questões que o (a) participante colocar, da melhor maneira possível.

_____, _____ de _____ de _____

Gustavo Pereira Côrtes

Pesquisador Responsável

Vinícius Gomes Cambraia

Pesquisador Co-Responsável

ANEXO 2**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(Direcionado à escola)

Título da Pesquisa: “Corpo e(m) movimento: o espaço destinado à Educação Física nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG”

Pesquisador Responsável: Gustavo Pereira Côrtes

E-mail: gustavocortesufmg@gmail.com

Tel: 31 999760787

Pesquisador Co-responsável: Vinícius Gomes Cambraia

E-mail: viniciuscambraia@hotmail.com

Tel: 31 984896850

O/A _____,

localizado/a no município de Contagem, na pessoa da Direção Escolar, autoriza a realização da pesquisa: **“Corpo e(m) movimento: o espaço destinado à Educação Física nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG”**. A investigação tem como objetivo principal entender sobre a presença e a relevância da Educação Física dentro da realidade de um CEMEI do município de Contagem/MG. Por esta, atesta-se a ciência, de que o trabalho de pesquisa a ser realizado terá como procedimento metodológico principal a abordagem qualitativa. Nesse sentido, serão realizadas observações e anotações do cotidiano escolar informado. Também serão realizadas entrevistas e conversas informais conduzidas pelos pesquisadores com os professores participantes da pesquisa. A entrevista e o grupo focal, com o tempo estimado de 45 minutos, serão registradas por escrito e gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas. Os (as) entrevistados terão acesso à transcrição de conteúdos, podendo requerer sua posse. Os pesquisadores esclarecem que os áudios captados durante a investigação, pelos pesquisadores, serão utilizados tanto para a produção da dissertação quanto para possíveis textos e artigos para publicação científica. No caso dos textos e publicações, nenhuma informação que permita a identificação será revelada, para tanto serão utilizados nomes fictícios. Compreende-se que os pesquisadores estão disponíveis para qualquer esclarecimento no decorrer da pesquisa e que garantirão a total liberdade de retirar o consentimento em qualquer fase desta, sem que a instituição seja identificada e sem prejuízos para a mesma. O período em que se realizarão as observações e as gravações dos áudios será posteriormente combinado com a Instituição, após obtida a

autorização do Comitê de ética da UFMG para a pesquisa. Expõe-se a ciência do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a ser assinado pelos docentes participantes e demais profissionais da educação (diretor/a, coordenador/a, pedagógico/a, professor/a coordenador/a, monitor/a, estagiário/a), assim como os deveres cabíveis aos pesquisadores.

Compreende-se que esse estudo envolve riscos referentes à inibição, ao constrangimento e à perda de privacidade dos participantes e da instituição. Portanto, tais riscos serão minimizados a partir da possibilidade de não autorizar o uso dos áudios, e consequente garantia da preservação da identidade dos participantes e da instituição, e da possibilidade de se desvincularem da pesquisa a qualquer momento. Em caso de dúvidas, é possível entrar em contato com os pesquisadores responsáveis através dos telefones e endereços eletrônicos fornecidos nesse termo. Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos da pesquisa, o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG também poderá ser consultado por mim por meio dos seguintes dados:

- Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone (31) 3409-4592; pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º ANDAR, SALA 2005 – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-901; ou pelo e-mail: coep@prpq.ufmg.br.

- Faculdade de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone (31) 3409-2333; pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627. Departamento: DEF – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-901.

Por _____ estar _____ de _____ acordo, eu,

_____,
 dirigente escolar da instituição acima, li e entendi as informações fornecidas e, sentindo-me esclarecido (a), autorizo a realização da pesquisa **“Corpo e(m) movimento: o espaço destinado à Educação Física nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG”** na Instituição.

_____, _____ de _____ de _____

Assinatura e cargo do participante

 Carimbo da instituição

Pesquisadores:

Nós garantimos que este termo de consentimento será seguido e que responderemos a quaisquer questões que o (a) participante colocar, da melhor maneira possível.

_____, _____ de _____ de _____

Gustavo Pereira Côrtes
Pesquisador Responsável

Vinícius Gomes Cambraia
Pesquisador Co-Responsável

ANEXO 3

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Corpo e(m) Movimento - O espaço destinado à Educação Física nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG

Pesquisador: GUSTAVO PEREIRA CORTES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 74063223.5.0000.5149

Instituição Proponente: Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.565.038

Apresentação do Projeto:

O projeto em questão será realizado por intermédio de uma Pesquisa Qualitativa, de caráter descritivo, com a técnica de coleta de dados através de um Grupo Focal, buscando compreender as práticas pedagógicas das professoras de um CEMEI da prefeitura municipal de Contagem/MG em relação às experiências propostas no que diz respeito à Educação Física na Educação Infantil. A proposta deste estudo visa investigar qual é o espaço destinado à Educação Física nos CEMEIs (Centro Municipal de Educação Infantil) de Contagem, compreender o que é desenvolvido neste sentido pelas profissionais que atuam no referido segmento. Para isso, realizaremos através de um grupo focal, uma pesquisa envolvendo as professoras regentes de um CEMEI e toda a sua realidade cotidiana, objetivando entender qual é a relevância da Educação Física em sua prática docente.

Quanto às hipóteses, os autores destacam:

Acredita-se que a pesquisa e o produto educacional, em si, podem ser relevantes para obter as respostas das seguintes indagações: Hipótese 1: Existe algum trabalho relacionado à Educação Física nos CEMEIS de Contagem/MG? Hipótese 2: A formação das pedagogas, oferece subsídios mínimos para a atuação com este componente curricular? Hipótese 3: Dentro da lógica de curricular dos CEMEIS, existe espaço para a inserção e atuação de um professor de Educação Física?

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampuiha
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 6.565.038

Objetivo da Pesquisa:

Quanto aos objetivos, os autores salientam que:

OBJETIVO PRIMÁRIO:

Compreender as práticas pedagógicas das professoras de um CEMEI da prefeitura municipal de Contagem/MG em relação às experiências propostas no que diz respeito à Educação Física na Educação Infantil.

OBJETIVOS SECUNDÁRIOS:

- Identificar os limites e as potencialidades da atuação das professoras de referência no trabalho com os elementos da cultura corporal de movimento.
- Analisar e interpretar as diferentes representações sociais das professoras de Educação Infantil sobre a infância e a Educação Física.
- Conhecer como se dá a seleção de conteúdos, objetivos, metodologias aplicadas, instrumentos de avaliação e os demais processos relacionados com a organização das aulas de Educação Física (corpo e movimento) na Educação Infantil.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

No projeto, os autores destacam os seguintes aspectos concernindo aos riscos e benefícios da pesquisa:

Riscos:

Os riscos à que estão sujeitos os voluntários são baixos, partindo do pressuposto que eles não serão submetidos a nenhum procedimento invasivo e participarão da pesquisa em um contexto que já faz parte do seu dia a dia. Será dado às professoras participantes, total liberdade para desistir de participar do estudo a qualquer momento. Será fornecida assistência integral por qualquer dano que venha a ocorrer durante a participação dos envolvidos.

Benefícios:

Compreender o que é desenvolvido em relação a Educação Física na Educação Infantil e oferecer alternativas práticas para intervir nesta realidade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

1. O estudo não possui co-participante;
2. Trata-se de um estudo de mestrado profissional do ProEF-EEFFTO-UFMG;

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 6.565.038

3. Financiamento próprio;
4. Não há pedido de dispensa do TCLE;
5. Será realizado um grupo focal com aproximadamente 8 pessoas;
6. Relevância acadêmica no campo da Educação Física Escolar.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Sobre os documentos enviados:

1. Folha de rosto preenchida e assinada;
2. Aprovação da Câmara Departamental e formato de parecer;
3. Modelo de carta de anuência institucional;
4. Projeto completo;
5. Instrumento de coleta de dados;
7. TCLE como carta convite aos professores das instituições.

Recomendações:

Sugerimos alterar o nome do documento "TCLE CEMEI" para modelo de carta da anuência institucional.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A partir da leitura dos documentos enviados, sou, S.M.J., favorável à aprovação do projeto de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o CEP-UFMG recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2140718.pdf	22/11/2023 08:15:14		Aceito
Projeto Detalhado	Projeto_Pesquisa_ViniciusCambraia.	22/11/2023	Vinicius Gomes	Aceito

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 6.565.038

/ Brochura Investigador	docx	08:14:51	Cambraia	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.docx	22/11/2023 08:13:34	Vinicius Gomes Cambraia	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVR E_E_ESCLARECIDO_CEMEI.docx	22/11/2023 08:12:54	Vinicius Gomes Cambraia	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVR E_E_ESCLARECIDO_EDUCADORAS.d ocx	22/11/2023 08:12:29	Vinicius Gomes Cambraia	Aceito
Parecer Anterior	Ad_referendum_Parecer_Vinicius_Gusta vo2023.pdf	05/09/2023 17:58:39	Vinicius Gomes Cambraia	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto_ViniciusCambraia.pdf	22/05/2023 20:05:56	Vinicius Gomes Cambraia	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BELO HORIZONTE, 08 de Dezembro de 2023

Assinado por:
Corinne Davis Rodrigues
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

ANEXO 4**Entrevista Semiestruturada
Roteiro Norteador**

- Nome / Formação / Experiência / Tempo de rede
- Qual é a sua concepção de infância?
- Refletindo sobre a importância do brincar para as crianças; como você vê a relação entre a Brincadeira e Educação Infantil?
- Pensando em Corpo e Movimento, mais associado às práticas corporais contempladas pela Educação Física, qual é o trabalho desenvolvido com as crianças em relação a este campo de experiência?
- Dentro deste recorte, você se sente preparada para lidar com este componente curricular? Por quê?
- Você sente falta de um profissional de Educação Física atuando no CEMEI? Por quê?
- Existe algo que não tenha sido perguntado ou que tenha surgido durante as perguntas e que você julgue importante acrescentar?

DIÁRIO DE BORDO

- **1º ENCONTRO 22/06**

As professoras foram muito receptivas. Ouviram atentamente a proposta da pesquisa, sugeriram e opinaram sobre os processos, demonstrando interesse em participar e contribuir com o trabalho. A figura da “supervisora” teve grande destaque neste momento, pois foi ela quem intermediou e articulou todo o contato entre mim e as professoras regentes, sempre muito solícita e interessada, motivando o seu grupo a participar e contribuir com a pesquisa.

- **2º ENCONTRO 06/07**

No segundo encontro, tinha o objetivo de iniciar as rodas de conversa nos grupos focais. No entanto, por uma demanda organizacional das professoras, foi preciso alterar um pouco a dinâmica estabelecida. Todas as professoras estavam envolvidas na elaboração de relatórios de desenvolvimento dos alunos que, deveriam ser posteriormente postados e acessados pelos pais e/ou responsáveis, como uma forma de acompanhamento e avaliação das crianças. Como estavam todas muito atarefadas com esta referida demanda, propus apenas uma rodada de apresentação geral, onde cada profissional se identificava, destacando seu nome, formação, experiência e tempo de atuação na rede. Visando preservar a identidade das professoras envolvidas na pesquisa, como mencionado anteriormente, as participantes serão aqui designadas com nomes fictícios, fazendo alusão à personagens infantis. Sendo assim, participarão deste estudo Aurora, Ariel, Jasmine, Tiana, Elsa, Alice, Dorothy e Moana.

Professora 1 – *“Bom... eu sou **Aurora** trabalhei por 3 anos de contrato e efetivei como agente de educação infantil. Trabalhei 14 anos, aí quando foi o ano passado no último concurso, aí eu efetivei como PEB. Tenho*

pedagogia e tenho pós em lúdico e em psicomotricidade na Educação Infantil”.

Professora 2 – *“Meu nome é **Ariel** é... eu fiz... eu tenho normal superior, depois fiz pedagogia. Tenho 5 pós-graduações, estou na rede como efetiva há 18 anos, tendo trabalhado 5 anos antes como contratada. Então, totalizando, 23 anos de rede”.*

Professora 3 – *“Meu nome é **Jasmine**... eu estou trabalhando na rede desde o ano passado, tem 1 ano e 7 meses. Tenho 2 pós-graduações, estou em outra *graduação cursando... e tenho a experiência muito pouca, assim, de outros contratos né? E só trabalho na Educação Infantil, mas minha experiência inicial foi no ensino fundamental.”*

**(Jasmine está encerrando o primeiro semestre do curso de Artes).*

Professora 4 – *“É... meu nome é **Tiana**, sou formada no normal superior e experiência eu tenho aí, é mais de 30 anos na verdade né? Porque eu trabalhei muito no fundamental muito tempo com primeira série, a antiga primeira série que, agora é o primeiro ano. Então devido isso, eu trabalhei Educação Física com os meninos, porque antigamente a gente não tinha essa regalia de ter professor. Aí eu sempre levei os meninos, peguei assim... o que eu aprendi no meu colégio né? Que era o Colégio Tiradentes, eles puxavam muito Educação Física. Então, toda vida eu levei os meninos pra Quadra. Jogava vôlei, jogava handebol, principalmente em Nova Contagem... onde eu peguei uma quarta série de meninos enormes, aí eu falei assim: vou trabalhar com eles com muito esporte, porque... pra gastar energia, porque a coisa era pesada, sabe? Aí levava para aquela quadra cheia de lama, cheia de terra ao redor. Pedra chovia, porque o pessoal começava a jogar pedra... não sei que negócio era aquele, até hoje não entendo né? E os meninos se divertiam muito. Os meninos muito bons, muito bons mesmo. Inclusive eu falo que lá em Nova Contagem, os meninos teriam que ser mais aproveitados no esporte, porque são ótimos, ótimos. iam sair muitos jogadores viu? Muitos sportistas bons mesmo. Na educação infantil, a gente procura trabalhar*

o brincar né? Juntamente com o brincar então... estou com uma turma de 4 anos e levo os meninos na quadra nas quintas-feiras, né? E procuro fazer com eles uma coordenação motora, procuro fazer gincana, é... procuro incentivar a jogar futebol também, meninas e meninos né? Porque hoje em dia a gente tem que tá puxando isso deles.”

Professora 5 – *“Meu nome é **Elsa**, sou professora da rede contagem já... a mais é... já trabalho com a educação a mais de 24 anos. Tenho graduação em psicopedagogia e inclusão e agora estou fazendo a segunda graduação em artes. Já aposentei em um cargo e agora estou trabalhando no outro horário, também num cargo efetivo.”*

Professora 6 – *“Meu nome é **Alice**, sou servidora na prefeitura de contagem há 24 anos e trabalho atualmente com educação infantil há 23 anos. Comecei em 1999 no ensino fundamental. Logo depois começou a inaugurar né... as chamadas, os chamados polos de pré-escolar, que não era CEMEI na época, e eu por desejo próprio pedi pra ser transferida para esse polo de educação pré-escolar. Isso aconteceu no ano de 2000 e estou até hoje na educação infantil, gosto muito do que eu faço. A minha formação... eu tenho 2 graduações, a primeira graduação foi psicologia que eu me formei há muito tempo. Trabalhei um pouco enquanto psicóloga com crianças com dificuldades de aprendizagem na época e depois me interessei pela pedagogia. Passados muitos anos me formei em pedagogia em 2010. Eu penso que uma área completa a outra né? A psicologia me ajuda muito e na área que eu atuo que, principalmente na Educação Infantil.”*

Professora 7 – *“Meu nome é **Dorothy**, eu estou na rede há quase 16 anos. Eu iniciei no cargo que, quando começou, se chamava né... assistente de creche, fiquei por 6 anos. Depois eu me formei em pedagogia e, logo comecei a atuar como professora PEB1, e isso já vai para 10 anos. Então somando na minha experiência com educação infantil, 16 anos. É... eu fiz também 3 pós, uma em neuro aprendizagem,*

a outra em atendimento educacional especializado e, a última que eu terminei recentemente, em Autismo”.

Professora 8 – “Meu nome é **Moana**. Sou formada em pedagogia, entrei na rede com normal superior. Fiz o normal superior primeiro, magistério antigo, depois normal superior e depois pedagogia... é na rede, na educação, estou há 22 anos, mas em Contagem é 16 e na Educação Infantil estou há 10 anos aqui no CEMEI. Caí de paraquedas aqui porque eu não gostava muito da educação infantil, mas por ser mais perto da minha casa, eu vim pro CEMEI. Hoje eu gosto, mas assim, eu tenho uma queda pelo ensino fundamental. Aprendi muito aqui, a gente cria muita raiz aqui também né? Porque a gente é igual a uma família, uma escola pequena né? A gente acaba se acostumando, mas eu tenho mais queda pela educação infantil, gosto muito da alfabetização, né de 6 anos... gosto muito daqui. Acho assim, que foi um novo conhecimento... eu tenho 22 anos de rede, então acabei me acostumando um pouco com a educação infantil, mas vim de uma bagagem muito maior de primeiro ciclo.”

- **3º ENCONTRO 13/07**

No terceiro encontro, organizei conjuntamente com as professoras listadas acima, 2 grupos de discussão, formados por 4 professoras cada um. Nestes grupos, tivemos a oportunidade de conversar e refletir sobre algumas questões pertinentes à pesquisa e ao cotidiano de trabalho na Educação Infantil.

- ✓ **Qual é a sua concepção de infância?**
- ✓ **Refletindo sobre a importância do brincar para as crianças; como você vê a relação entre a Brincadeira e Educação Infantil?**
- ✓ **Pensando em Corpo e Movimento mais associado às práticas corporais contempladas pela Educação Física, qual é o trabalho desenvolvido com as crianças em relação a este campo de experiência?**

- ✓ **Dentro deste recorte, você se sente preparada para lidar com este componente curricular? Por quê?**
- ✓ **Você sente falta de um profissional de Educação Física atuando no CEMEI? Por quê?**
- ✓ **Existe algo que não tenha sido perguntado ou que tenha surgido durante as perguntas e que você julgue importante acrescentar?**

As perguntas suscitaram debates importantes e relatos enriquecedores para a pesquisa em questão.

Grupo 1 – Aurora, Ariel, Jasmine e Tiana (Professoras 1, 2, 3 e 4)

- ✓ **Qual é a sua concepção de infância?**

Ariel – *“São as primeiras vivências, as primeiras experiências da criança.”*

Jasmine – *“É o que que ela tá experimentando, o que que as possibilidades né? As possibilidades que ela o que que ela né? Tá vendo do mundo né? Ela tá conhecendo né? E não é um preparo para a vida já é a vida dela, ela tá vivendo já a vida dela experimentando né? Conhecendo... e nós estamos mediando toda essa experiência todo esse conhecimento coisas que vai trazer significado para ela saber dela no mundo né? Que ela tem interesse. E não assim muitas vezes como professor né fica... que é muita coisa assim como eu gosto dessa palavra que a Ariel usa né? Engessada né? Tem que ser do nosso jeito? Só que não! É assim, alguma coisa que vai fazer realmente um significado para a vida dela e ela vai aprender através do lúdico e da brincadeira.”*

Ariel – *“E não só na escola, não. Essa primeira infância, ela começa lá na casa dela, que é a interação lá, né? Da mãe com o bebê... em família, na igreja e né? Tem vários lugares que ela, que ela frequenta. Porque quando a criança vem pra escola, ainda que ela venha bem pequenininha, com 3 aninhos, ela já traz uma bagagem. Ela traz uma vivência e a partir dessa vivência é que a gente, é, é... aquele diagnóstico que a gente faz”*

naquele início de fevereiro, é que a gente já pensa, né? Nas possibilidades, no planejamento, o quais os interesses da criança da turma.”

Jasmine – “Acho legal isso Ariel, sua fala... porque assim eu não... não se pode falar, rotular a criança é uma folha em branco. Não! Ela já traz consigo. Ela traz muita coisa exatamente. Ela tem os conhecimentos prévios dela.”

Ariel – “Ainda que seja uma experiência negativa, vamos dar um exemplo, por exemplo, de uma família problemática, né? De palavrão de atrito. Ainda assim, ela chega na escola repetindo os palavrões, porque a vivência dela, né? Ela tá repetindo, ela pode não saber o significado, mas é o que ela tem de bagagem. E é nessa bagagem... é essa bagagem que a gente vai movimentar.”

Aurora – “Na rede de Contagem as crianças estão chegando cada vez mais cedo, né? Aqui... até onde eu sei é, a gente já pegou crianças pequenas quando eu entrei na rede em 1998, nós pegávamos as crianças de 4 meses porque eram crianças que a mãe saía da licença maternidade, não tem onde colocar. Aí foi passando para um. Hoje onde eu sei só 2. A gente pega a partir de 2 anos, mas pensa, gente, você pegar um bebê de 2 anos, né? E outra coisa que me preocupa na Educação Infantil, enquanto escola... formação de caráter! Até 7 anos, a criança está formando o caráter. Então a gente tem que preocupar muito com o que está ouvindo, com o que está fazendo, com que está reproduzindo, né? Quando a Ariel fala, vem reprodução de casa sim! Criança não inventa nada não. Mas a criança reproduz direitinho. Quando a gente tá brincando, né? É na sala mesmo, a gente está brincando... eles imitam a gente nas próprias brincadeiras, sabe? É, eu tenho, eu tenho mania de falar com eles: -Turma do Jardim, já para a sala! Para eles entenderem que eles estão saindo, por exemplo, do almoço e vai subir, vai me seguir. Realmente eles vêm atrás de mim. Aí eles estavam brincando aqui na sala e falaram: -Turma do Jardim, já para a sala! (rsrsrsrs... risos). Mas

eles reproduzindo a fala da gente, sabe? Então a gente como professor também como profissional, tem que se policiar mesmo no jeito de falar, não é? Às vezes a gente fala com a criança, assim não pode falar palavrão... aí na sala eu falei: -Caramba! Caramba é palavrão, dependendo do contexto é sim! Porque a sua entonação virou palavrão para ele, porque virou uma coisa agressiva. Aí eu fiquei tipo questionando com eles o que é palavrão? É uma coisa que te agride. É uma coisa que não soou bem e te fez mal de alguma forma. Na minha sala eu falo, como eu falo na minha casa... eu não tenho costume de falar palavrão, palavras de baixo calão. Então eu não quero ouvir. Então eu não vou ouvir. Eu me sinto neste direito, entendeu? Está é uma forma da gente educar também, a deixa isso pra sua casa, então aqui não, e eles entendem isso.”

Ariel – *“Me incomoda bastante, gente. É... eu, eu falo muito com eles, não precisam me falar o que que você vai fazer no banheiro. Mas se você tiver que falar... vou fazer xixi, vou fazer cocô. Aqueles outros termos... Mas me ofende! Acho que não é só ofensa não! Chega a me irritar, sabe? E é... e é tão normal, né? Mijar! Espera aí, é animal?”*

Jasmine – *“É tratar muitas vezes... é igual estou falando... nós precisamos ter essa sensibilidade no olhar. Nós estamos vendo. Por que não trabalhar isso? Por que não falar vamos no banheiro, higiene, necessidades... usar os termos formais, apropriados, como uma pessoa normal.”*

Aurora – *“Agora vamos pensar assim... geralmente essas crianças nem tem tantas regras. Me incomodou a mãe de uma criança... Não falar nomes... Mas é a mãe dos gêmeos. Que virou para mim e falou assim... Ele saiu da sala, simplesmente saiu, sumiu, eu fiquei desesperada. Cadê ele? Pus as meninas da limpeza para me ajudar-Gente, procura Fulano aí para mim. Estava lá, quietinho no banheiro. Aí... na hora que eu relatei para a mãe: -Não! Porque lá em casa ele não perde. Aí, eu falei: -Não! Ele não perde, mas ele está num, num, num ambiente diferente. Aqui, há regra! Ainda falei... minha casa, minha regra! Eu não chego na sua casa,*

abro a geladeira e me dá esse pudim, entendeu? Tem uma regra na sua casa. Aqui a Casa é nossa, então ele vem aqui para aprender regras.”

Ariel – *“E outra... lá são 2 crianças. Então a regra, valendo ou não, a regra é só para 2, né? Aqui a nossa regra para 15 para 16? Então, a regra que de repente funciona lá, não funciona aqui. E foi exatamente o que eu falei com essa mesma mãe ontem, anteontem. É... -Aí eu não tenho medo! Eu falei: -Mas eu tenho que ter. Eu tenho que ter medo, eu tenho que ter receio, eu tenho que ter tudo que você imaginar porque na sua casa, o que acontecer é responsabilidade sua. Aqui, o que acontecer é responsabilidade minha. Eu tenho que me explicar para a coordenação, para direção, para você e qualquer outro órgão que eu precisar. Então assim: - Aí... eu tenho dó de vocês. Olha, realmente pode ter. Pode ter dó, porque enquanto você tem dó, eu tenho medo, eu tenho receio. Tenho responsabilidade.”*

Jasmine – *“Você tem consciência. Eu acho que essa palavra do coitada, pode ser substituído por prudência, autocuidado, responsabilidade, respeito, valores, caráter...”*

Ariel – *“Mas ela adora falar o que, né Aurora? Eu tenho dó de vocês. Estou com dó de vocês. Agora, eu teria receio. Eu teria receio de chegar na escola do meu filho e falar assim, eu tenho dó de você. Espera aí... eu, enquanto mãe, eu estou fazendo o quê? Em função dessa atitude do meu filho, que me leva a ter medo, a ter dó da professora dele. E o que é pior, cadê a parceria? Onde está a parceria escola/família? Porque eu entendo o seguinte... eu deixo o meu na escola 12:45 e vou para outra escola tranquila, porque eu sei que lá está seguro e eu não sou de puxar saco, não, sabe? Mas eu sou... eu respeito muito, então eu tenho uma relação boa com as professoras dele. Jamais eu ficaria afrontando. É fazendo essas... dando essas indiretas com as professoras do meu filho. Ele está lá, 4 horas e meia, ele está sob os cuidados dela, e assim não me faz bem isso, e ela adora fazer isso, sabe? Então, acho que as mães. hoje elas estão muito preocupadas assim... está, deixa lá. Se acontecer alguma*

coisa, eu chamo a polícia, né? Eu chamo a reportagem ou eu bato na professora na porta da sala e por aí, vai. E é totalmente o contrário do que eu fui criada. Eu lembro uma vez, vai fugir um pouquinho... É, eu estudei a minha vida inteira em escola pública. E era uma escola muito grande. Na época, era do primeiro ao oitavo ano. E a minha mãe foi na escola renovar a matrícula e eu não sabia que ela ia. Eu estava atrás da porta, porque a lixeira ficava atrás da porta apontando lápis. Sabe quando você assusta e sua mãe está assim: - O que que você fez que está de castigo? Aí eu olhei pra ela, não sabia o que responder. Eu tinha 8 anos na época. A professora também não. Quer dizer, de longe, descendo a escada, ela me viu atrás da porta e já deduziu que eu tivesse feito alguma coisa. E pensa numa pessoa songa monga. Pensa numa pessoa songa monga, era eu. Minha vida inteira, eu melhorei um pouquinho depois de mais velha. Mas foi até que a professora explicou pra Ela que não tinha acontecido nada, que eu estava apontando o lápis, mas assim, eu sentia o olhar da minha mãe e com certeza, se eu tivesse de castigo, eu teria apanhado dentro da sala tranquilamente. E hoje as mães não têm essa postura, não é? Se a criança ficou de castigo, se o meu ficou, foi porque esse aqui provocou ou porque você professora deixou a desejar em algum aspecto. Por isso que o coitadinho ficou... eles não são coitadinhos, eles têm um entendimento muito bom do todo. É claro que a gente tem que cobrar de acordo com a faixa etária. Mas eles têm um entendimento muito bom, muito melhor do que eu tinha. Provavelmente, do que a gente tinha pelo acesso que eles têm hoje. Gente, eu falo pelo meu filho... a vida social hoje que tem meu filho de 9 anos, eu fui ter depois de 30, sei lá.”

Jasmine – *“Eu acho que entra na questão da frustração. Eles não querem ser frustrados. Não querem, assim seguir as regras e não só as crianças, porque a gente lida com as crianças, mas os pais também. Eles não... não é do interesse deles escutar uma professora falando. Não é interessante para eles ver... por que que ela tá falando, eu sei cuidar do meu filho, sabe? Então não é do interesse deles. E a gente está numa sociedade em que as crianças não querem ser frustradas. Elas não querem, tipo assim, sabe?”*

Ariel – *“Elas não estão tendo base para serem frustradas.”*

Jasmine – *“Exatamente esse assunto. Isso vem de ponte da família.”*

Aurora – *“O Jasmine... na anamnese que a gente faz a entrevista, a gente faz com todos os pais no início, eu escutei de um pai assim, porque tem uma parte que você fala assim: - Fala da sua criança! – O meu filho é perfeito! É perfeito. Olhei Pra Ele, meu filho. - É o quê? - Perfeito, tem defeito nenhum. Ele é ótimo. Ele é obediente...”*

Ariel – *“Será que é o mesmo?”*

Jasmine – *“Será que estamos falando da mesma criança? Porque eu tenho um filho aqui e falo com você... o meu filho, ele tem que seguir as regras e as normas. Ele não é privilegiado, ele tem que ser tratado como igual, como todos. Se ele fez alguma coisa, descumpriu alguma regra ou combinado, ele tem que sim, tanto ele como eu e o pai dele. A gente tem que sim, porque aqui vai sim me ajudar muito, tanto como professora como mãe. Sim, não quero ele só porque é filho da professora e ele deixa de ser filho. Danilo era assim.”*

Ariel – *“Aqui ele deixa de ser seu filho e passa a ser aluno da escola.”*

Jasmine – *“Ele vai ser tratado como um aluno... ele não vai ter privilégio nenhum! Se ele assim, descumpriu uma regra, ele tem que responder por isso. Tem que ser responsabilizado.”*

Aurora – *“Mas assim... me preocupou a fala desse pai quando fala que o filho é perfeito, que até pra gente chamar atenção fica difícil. Pra ele é perfeito, a errada serei sempre eu.”*

Ariel – *“Ou o outro colega né?”*

Aurora – “Gente... e ele apronta viu... ele apronta!”

- ✓ **Refletindo sobre a importância do brincar para as crianças; como você vê a relação entre a Brincadeira e Educação Infantil?**

Aurora – “A criança aprende brincando e brinca aprendendo né? O jeito dela aprender é diferente da gente que é adulto, da gente que tem um olhar profissional, então é através do lúdico.

Jasmine – “E assim... o brincar, ele vai muito mais além do que realmente, o que que é o entendimento do brincar. Ela, quando ela está pegando assim, um brinquedo, ela está aprendendo. Aquilo é um aprendizado para ela. O compartilhar, quando ela está inserida junto com outras crianças, ali ela está aprendendo no brincar, a dividir, a compartilhar, as regras, os combinados, o zelo pelos brinquedos. Então, assim, e através das experiências, ela está tendo uma experiência, então assim, é uma coisa muito ampla do que realmente é o brincar. É um aprendizado, então ela está aprendendo através do lúdico.

Tiana – “Sim. E envolve também os jogos simbólicos, né? Porque eles vão criando, né? Nessas brincadeiras, né? E eu acho que desenvolve muito. É isso, né? O mamãe e o papai mesmo... Faz uma representação, da realidade.”

Aurora – “A mãe pergunta: - O que você fez na escola hoje? - Nada. Só brinquei! Não foi nada. Só brincar... esse brincar, né? Então, ele aprendeu muita coisa, ele assimilou, né?”

Vinícius – “Muito reducionismo do que é o brincar!”

Ariel – “E a gente percebe várias situações, né? Eu já percebi, aqui não. Esse ano não, mas várias situações assim, de agressão em família.”

Vinícius – *“Que a criança reproduz através da brincadeira.”*

Ariel – *“É a criança, ela reproduz. Ela repete as falas, né? Geralmente é da mãe, que é a parte que é mais sofrida, mais ofendida, não é? Então isso fica muito, fica muito claro... e a gente consegue perceber o todo da criança. É diferente de quando ela está ali desenhando. Porque ali, ela está de certa forma presa não é? Ela está com a atenção fixa. E quando ela está brincando, ela se solta, ela está no mundo dela e eu acho que é um dos melhores momentos para a gente poder observar e conhecer a criança, conhecer a vivência dela.”*

Jasmine – *“E essa observação ajuda... nossa, é um auxílio, pra melhorar até a nossa prática pedagógica. Como que eu vou lidar com aquela criança? Como que eu vou lidar com o perfil da turma? Como? Então é através do brincar e através das observações do professor que ele consegue fazer um planejamento.”*

Ariel – *“Que família é essa? Que criança é essa? Sabe?”*

Aurora – *“É... geralmente a interação, a brincadeira com o outro é o jeito que ele é tratado pelos pais, por um primo...”*

Tiana – *“Na Educação Infantil mesmo eu vi isso na prática. Minha irmã, né? Quando era pequena, ela brincava com a menina sempre lá em casa sabe? Aí, elas faziam aquela bagunça. Ela tinha um colchão lá, que elas colocavam aquele monte de brinquedo né? E arrumavam a casinha. A outra estava varrendo e falou assim: - Agora você vai pra rua! Vai pra rua porque eu vou arrumar casa. Dessa forma. - A casa tem que ficar arrumada. Você vai pra rua! Quer dizer, de onde ela tirou essa fala? Da casa dela, reproduzindo o que ela vive, né?”*

Jasmine – *“E até a questão que está muito forte, né? Agora sim, tá muito forte essa questão. Os meninos brincam de carrinho e as meninas de boneca.”*

Vinícius – *“Isso é péssimo, né?”*

Jasmine – *“Então nós conseguimos perceber essas coisas sendo reproduzidas. - A meu filho não vai brincar de boneca! E a criança está aqui na escola querendo brincar...”*

Vinícius – *“E brinca né?”*

Tiana – *“Isso aí... Vai lá na brinquedoteca ver se os meninos não estão brincando com bonecas, estão sim!”*

Ariel – *“Meu filho Artur, desde pequenininho... camisa rosa! E ele é um... Eu acho que ele vai ser homem, não é essa camisa rosa que vai mudar na conduta né? Na escolha sexual dele.”*

Jasmine – *“Mas você tem essa consciência. As famílias não têm!”*

Aurora – *“Isso vem... A primeira atividade que eu dei nessa escola, tem um quadro branco, aí eu risquei, várias curvas. Curva, reta, para eles fazerem o traçado e coloquei na mão deles um carrinho, esses carrinhos simples mesmo. Aí eu disse: - Vamos pegar um carrinho e vai fazer na estrada. Aí as meninas começaram: - Mas eu não brinco de carrinho! Porque carrinho é coisa de menino. - Problema é seu. Eu tenho o meu carro. Eu cresci, agora eu dirijo! E agora? Aí ela pegou e falou assim: - Nossa é mesmo! Aí eu falei assim: - Mulher brinca de carrinho. Menino pode brincar de boneca sim, sabe por quê? Porque um dia vocês vão se tornar papais, e aí?”*

Vinícius – *“Serão diferentes dos pais que a gente tem por aí...”*

Aurora – *“Se Deus quiser! Tomara! E aí todos adoraram a proposta e brincaram com o carrinho. Mas é no primeiro dia de aula já senti isso, sabe? Eles falando assim: - Mas é coisa de menina! Aí eu falei assim: -*

Nessa escola não tem coisa de menina e menino. É brinquedo, é brinquedo!”

Vinícius – *“Ótimo! É igual quando você vai na loja de brinquedo e precisa comprar um presente de aniversário... - É menino ou menina? - É criança! Eu quero um brinquedo para criança!”*

Jasmine – *“E esse foi um ponto fantástico do brincar que, é uma coisa que para todos os professores né? É isso... é a questão que no brincar já foi identificado através das nossas observações, a gente sabe como vai fazer a nossa prática pedagógica. Com essas coisas que já vem!”*

- ✓ **Pensando em Corpo e Movimento mais associado às práticas corporais contempladas pela Educação Física, qual é o trabalho desenvolvido com as crianças em relação a este campo de experiência?**

Ariel – *“Olha... eu sou uma pessoa, eu sou uma mãe, eu sou uma profissional medrosa. Então eu prefiro pecar pelo excesso do que pela falta. Isso é... isso é a minha vida.”*

Vinícius – *“Mas o excesso de zelo no caso né?”.*

Ariel – *“Isso. Excesso de zelo. Eu acho que eu nunca tive nenhuma situação assim, frustrante não. Mas uma colega nossa, teve uma situação do Corpo e Movimento. Ela colocou os colchonetes no chão e a atividade do momento era rolar no colchonete. Menininho Marcos, que hoje deve ter, sei lá, 14, 15 anos, foi embora normal. Quando é no dia seguinte, a gente chega... a gente chega na escola 7 horas com a notícia de que o Marcos tinha passado a noite na UPA. Na época, acho que nem era UPA né? Mas no Pronto Socorro... Ai, meu pai! E a mãe assim, graças a Deus, era uma mãe bacana. Ela era até funcionária aqui da padaria Assim, uma mãe presente, bacana. Ele tinha quebrado o pescoço na escola. Como assim? Quebrou o pescoço na escola e precisava do colete para poder ter alta, mas a família não tinha condição. Gente, aquilo foi assim... Como*

assim? Porquê quebrar pescoço é um negócio muito grave, mas na verdade não era. Não tinha fraturado, não era quebrar... é outra coisa do tipo, mas ele ficou “empenadinho” bastantes dias, sabe? Mesmo quando ele voltou, ele estava bem “empenadinho”. E a gente ficou num sofrimento danado e foi a partir de então, que a gente começou a pensar, até que ponto, né? Porque o rolar no colchonete é tão comum. Criança rola em casa, rola no chão, rola no sofá, caí de cabeça para baixo e nada acontece... Aí, eu lembro que na época a gente fez 1 vaquinha para o colete. Na época era caro, hoje eu nem sei mais. Comprou o colete e depois a mãe ficou muito grata e tal, mas foi a partir de então, que eu comecei... Eu acredito que as outras que vivenciaram isso também, porque a gente assustou muito com quebrar o pescoço. É, eu Ariel, tenho 24 anos de ala de aula. Eu não tenho preparo. E eu sempre lembro desse quebrar o pescoço, que não foi o quebrar, mas que podia ter sido algo mais grave. Porque a criança ficou em casa alguns dias, e mesmo. quando ela voltou, a gente percebia um incômodo dela assim, ao andar, ao se movimentar. Então eu tenho me cuidado e eu não tenho preparo.

Aurora – *“Criança é movimento, né, gente? Aliás, o ser humano é movimento, foi feito para movimentar. Quando a gente não movimenta os nossos membros atrofiam. Então eu sou uma pessoa do movimento. Eu chego para movimentar mesmo. Adoro essa questão do movimento. Mas você fala assim... eu não tenho tanto medo não, sabe por quê? Porque a criança é... a realidade que elas são vivendo hoje, gente, é muito criança de quarto, é muito criança de tela, é muita criança de celular, sabe? E a criança precisa... As vezes esse espaço da escola, vai ser o único momento que ela vai ter, sabe? Pra ela se movimentar...”*

Ariel – *“Mas é muita responsabilidade!”*

Aurora – *“Sim... Sim... Mas é por isso que a gente se organiza com pequenos grupos, entendeu? Um circuito. A criança que sabe... uma bicicleta... Lá na casa dela não vai ter isso. Ele vai chegar na casa dela,*

a mãe dela vai tacar o celular na mão dela... - Eu preciso cozinhar. Eu preciso fazer minhas coisas!”

Vinícius – *“E que casas são essas né? Na maioria das vezes, não tem esse mínimo de espaço para fazer nada...”*

Ariel – *“Mas eu prefiro insistir no meu receio.” Eu levo, eu levo pra quadra, mas eu fico olhando insegura o tempo todo!”*

Vinícius – *“Leva, mas é algo que te traz tanta tensão, que acaba não sendo positivo, às vezes o momento deixa até de ser prazeroso para a criança.”*

Ariel – *“Isso... Vou falar a verdade. A criança não fica feliz lá comigo não! O momento deixa de ser prazeroso mesmo...”*

Aurora – *“Mas é que nem a gente faz em casa. Em casa com seu filho, eu também tenho os meus, agora estão crescidos. Você fala assim: - Não pode correr que você cai! Você vai deixar um menino colado em você o tempo todo? Não vai... Mas é o que eu falo... você fala com seus meninos assim... aqui na escola mesmo... Fala com os meninos assim: - Não pode correr! Você observa ele correndo para quê? Para na hora que ele cair você falar assim: - Eu te avisei! Rsrrsrsrs (risos)*

Vinícius – *“Professor faz muito isso!”*

Aurora – *“É sempre com segurança, também. A gente tem que ter essa segurança. Mas eu não tenho esse negócio assim... Sabe? Essa trava que você tem, eu não tenho não.”]*

Ariel – *“Mas eu fui mãe mais velha. Eu fui mãe na hora de ser avó. E detalhe... Eu fui mãe numa situação assim, de muitos abortos. Aí eu espirrava, fugiu... aí eu espirrava, eu corria para o médico. Aí o Arthur nasceu e eu falei: - Senhor! E agora o que é que eu faço com esse menino? Água mineral, água mineral, aí acho que entrou na escola em*

fevereiro. Em março ele fez 3 anos e assim, água mineral para cima, água mineral para baixo. E aí, num belo dia, eu falei assim: - Mãe, o Arthur está tomando água na escola. Mãe, água do Bebedouro! Ele deve estar batendo a boca no bebedouro tomando água... aí que eu me toquei, água mineral não precisa mais não, ele já está com a barriga cheia dos vermes, das bactérias, tudo que talvez vá fortalecer... então é assim... a minha vida é assim, não tem jeito!"

Vinícius – *“Sim... e isso faz parte do que é a Ariel profissional. A sua bagagem de vida reflete no seu lado profissional.”*

Ariel – *“E eu costumo falar para os pais e isso é verdade... o que eu quero de bom para o meu, eu quero pro outro e outra. Nessas 4 horas e meia que eu estou aqui, eu sou mãe desses meninos, eu respondo por eles. E dependendo do que acontecer, dependendo não, o que acontecer com eles, vai me atingir. E talvez, de uma forma não muito legal.”*

Aurora – *“A nossa responsabilidade é grande, sabe? Porque quando você tá com seu filho, se machucou, se ralou, se quebrou o braço, Deus me livre, guarde, é seu! Você corre pro hospital. Agora se o menino ralou o joelho, você fica assim: - Meu Deus do céu, como é que eu vou abordar essa mãe desse menino que ralou o joelho na escola?”*

Ariel – *“E no meu bilhete eu coloco assim, olha: joelho direito, parte de baixo, eu detalho tanto o joelho até quantos pontinhos de sangue se for possível, pro pai saber assim, ou ela inventou ou realmente ela estava de olho nesse menino.”*

Jasmine – *“Na minha aula de Corpo e Movimento, eu acho que como eu venho com a minha bagagem ligada a área da saúde, trabalhava na área de saúde, então, assim, eu tenho sim esses cuidados, mas não tenho tanto esse medo. Não tenho. Porque eu acho que a criança para ela, até mesmo ser alfabetizada, ela precisa trabalhar o esquema corporal dela, né? Para ela conseguir realmente escrever, ela precisa de trabalhar o*

esquema corporal dela, e a minha prática que vai nisso. Então é uma coisa que ela tem por direito e eu tenho como dever ofertar isso pra ela. Ela tem o direito dela e eu como meu dever, ofertar. Então eu preciso ofertar essa aula para ela. Eu não posso deixar ela comigo dentro de sala fazendo uma atividade, por exemplo, de arte, sendo que ela está no momento de Corpo e Movimento. O medo existe, da questão do cuidado, do machucar, existe, claro! Para todos os professores! Mas aquela coisa é... eu faço circuitos, né? No pátio, com obstáculos. A cada aula, eu vou aumentando gradativamente os obstáculos, né? Eu trabalho com uma turma de 5 anos, ou seja, gente, nós vamos pular no jump, perna aberta, perna fechada, vamos saltar as espumas né? Saltar de uma perna só... Então, assim, para ela trabalhar lateral, trabalhar o que em cima, embaixo, o que é atrás, o que é frente... ela pular, ela correr, ela saltar... então é uma coisa que eu tenho que cumprir essas, né, essa aula! Por mais que eu tenha medo, eu preciso! Porque é pelo direito dela e é uma coisa que vai impactar a vida dela.”

Aurora – *“Eu gosto quando você fala isso... dessa questão do direito, sabe por quê?”*

Jasmine – *“Se eu não fizer... isso vai gerar um impacto tanto na experiência, quanto no processo de alfabetização dela. Então, para a professora que é regente de turma, trabalhar o traçado, para professora que é R2, porque eu sou de Corpo e Movimento... Então, pra ela, eu preciso trabalhar o correr, o chutar, saltar, o pular, os comandos ou o esperar. Mas como que eu vou trabalhar essa aula? Aí que vem a questão do meu planejamento. Eu não vou... a então é um circuito. Vai todo mundo de uma vez? Não. Fica todo mundo aprendendo a esperar a sua vez, saber esperar, que eu já estou trabalhando a questão das regras e dos combinados e, cada um vai e, assim, né? Trabalhar as competições, saber ganhar e perder... Então, vai muito mais além e são direitos da criança que eu, como profissional, não posso negligenciar isso. Eu não me sentiria bem como profissional. Mas há riscos? Há! Porque a criança, para ela realmente, para ela ter esse equilíbrio, esse esquema corporal,*

muitas vezes ela vai cair mesmo. Como que vai ser isso? Não sei, assim não é... a gente não tem como prever isso. Mas é isso, eu, como profissional, eu preciso sim, não gerar esse impacto na vida dela.”

Aurora – *“Tem que ter esse momento para correr lá fora. Você entendeu? Tem que ter esse momento... viver é perigoso, não viver é muito mais!”*

Jasmine – *“Eu sei do meu risco de receber denúncia pela corregedoria, receber um processo às vezes, porque o pai, não vai entender.”*

Aurora – *“Não, não... o abordado aqui é o brincar com segurança. Aí, não, não, Jasmine! Quem está escutando a gente aqui? Quem tá escutando a gente aqui pode falar assim: - As Meninas são simplesmente vai lá e corre! Não é! A gente brinca com olhar atento, com segurança, direcionamento.”*

Jasmine – *“Aí entra na minha fala de antes Andréia... como que eu faço meu circuito, como é que eu falei, eu faço todos de uma vez? Não! Falei que faço um circuito, um de cada vez. O parquinho tem que ser com segurança. Se é parquinho, eles vão brincar nos brinquedos, não vão ficar correndo solto.”*

Aurora – *“Não... e a gente tá sempre, o tempo todo: - Desse daí menino! - Aí não pode! Tem que ter um limite também. Igual no escorrega, se eles forem subir, eles vão bater a cabeça, se subir no lugar errado. E acho legal o posicionamento da Ariel também. É um perfil diferente e ainda bem que ela tem essa noção e já fala. - Eu sou de sala! - Eu não vou pro Corpo e Movimento, porque senão eu vou prender as crianças demais! Eu acho bacana essa parte dela também de ter essa postura.”*

Vinícius – *“E é necessário que tenha também esse tipo de profissional fazendo parte do grupo de professoras.”*

Aurora – *“Porque todo mundo tem limite né gente? Cada um tem o seu.”*

Tiana – *“Os meus já sabem até o horário da quadra. Toda quinta-feira, primeiro horário, todo mundo na quadra. Ali eles vão, correm, andam na linha, pra lá, pra cá... tanto que tem hora que um vira e fala: - Ô professora, eu vou andar na linha, tá?”*

Vinícius – *“Já reproduzindo sua fala, né?”*

Aurora – *“O meu filho quando era bebê ainda, um ano e pouquinho. Gente, eu sentei no degrau da porta, esses degraus simples que tem, assim na cozinha da gente. Eu sentei para fazer unha, aí ele veio, estava comendo um pedaço de pão, sei lá, o quê. E sentou do meu lado. Gente, ele estava brincando assim e do nada, ele caiu e bateu a cabeça, o rostinho assim, numa Pedra. Não sei como que o Davi conseguiu roxear perto do olho, mas poderia ter sido pior. Aí quando a gente chegou até na igreja mesmo, estava na época de férias, aí chegou na igreja e todo mundo disse: - Que que é isso? Você bateu no menino? Ele bateu onde? Gente, foi a coisa mais besta do mundo. Mas aí entendi que a gente protege, protege, mas as coisas acontecem, não é?”*

Vinícius – *“Sim... às vezes na escola você não faz, mas em casa as coisas acontecem. Sob o olhar da mãe, com um só pra olhar e cuidar, às vezes os acidentes acontecem.”*

Jasmine – *“Eu sou professora de Corpo e Movimento. Faço campeonato de futebol com as 2 turmas. Faço campeonato de bicicleta, de cavalinho, no parquinho, então, eu sou também do Corpo e Movimento. Mas eu também tenho essa sensibilidade com os professores que têm esse receio. Mas eles amam futebol. Tanto é, que no meu planejamento do próximo semestre, eu quero dar medalhas para eles e fazer um campeonato de futebol.”*

- ✓ **Dentro deste recorte, você se sente preparada para lidar com este componente curricular? Por quê?**

Tiana – *“Aí não, aí não, né? E a gente sabe que certos exercícios, né, podem estar até causando lesões, né? Então a gente... eu não me sinto assim, preparada. Eu simplesmente reproduzo aquilo que eu aprendi, aquilo que eu tenho segurança de fazer e tudo com moderação. E antigamente, no fundamental, eu dava Educação Física mesmo, pesada!”*

Aurora – *“Preparada é uma palavra muito forte, né?”*

Tiana – *“Aquela Educação Física do polichinelo.... Eram dez polichinelos, depois é... é flexões e dava aquele monte de coisa. Eu aprendi no colégio Tiradentes, que era muita coisa mesmo, né? Aí depois, agora... é claro que na Educação Infantil a gente está bem moderado né? E também, a gente vai vendo os outros professores, né? Outros profissionais... Por que antigamente era a gente mesmo, a gente mesmo, no estado o tempo todo, né? Eu trabalhei a maioria do tempo que eu trabalhei no estado, era a gente que dava educação física, sabe? Inclusive, uma vez uma menina quebrou o braço pulando corda. Caiu, forçou aqui e quebrou o pulso. É uma coisa simples, corriqueira que eles fazem, né? E a menina caiu e quebrou o pulso. Sabe? Então era a gente tinha que fazer antigamente. E a gente corria o risco. E não tinha nenhuma mãe vindo reclamar, não tinha nada a se dizer.”*

Aurora – *“Mas pensando em Educação Infantil, tem que ser uma coisa mais lúdica, né? Mais assim, voltada para brincadeira também. Porque a gente, quando fala em Corpo e Movimento, às vezes a gente pensa só assim: – Ai... eu vou ter que correr, vou ter que fazer campeonato. Não! Corpo e movimento não é só isso... Eu recebi uma criança de 4 anos que não sabia rolar, entendeu rolar? Coisa simples assim, ó, e eu fiquei boba de ver. Assim como assim cara? Nunca ninguém tinha proposto ela de rolar. Aí eu comecei a pensar nisso...”*

Tiana – *“E a gente fica sempre segurando né? – Não pode! Não Vai! Porquê vai machucar! E a gente tem que desafiar né?”*

Aurora – *“E olha a fala da Jasmine que interessante... quando fala assim: – Saber ouvir as regras, lidar com as frustrações, uns fazem, outros não. Tem os pais também... que deixam os filhos ganhar em tudo em casa.”*

Vinícius – *“Sim... às vezes é filho único que não tem que esperar a vez, dividir brinquedos e atenção...”*

Aurora – *“Sim. Olha o meu reizinho lá da escola, que é o perfeito! O perfeito, o pai dele deve perder tudo pra ele no jogo, sabe? Na vida, tudo pro menino, ele é o melhor, sabe? Meu pai, quando ele educava a gente, ele sempre falava assim: – Ó... você não é melhor do que ninguém, mas também não é o pior! Não aceita ninguém te rebaixar, mas também não se coloca como se fosse o mais bonito, o mais perfeito, o mais inteligente. Você não é. Você é esforçado, parabéns por isso.! Isso a gente traz pra vida, né? E deveria ser passado isso para os meninos. Sabe? Ah... eu não preciso ser a pessoa mais linda do mundo, mas eu não preciso ser relaxado e ser o pior também. Você entendeu? Eu não preciso ser o mais esperto, tirar 10 em tudo. Entendeu? Mas eu não tenho que tirar menos que 5. Eu sempre falo com os meus filhos que a profissão deles é estudar, então tem que se esforçar. Ah mas não deu certo, beirou, seis, beirou 5... corre atrás meu filho, a sua vida é essa. Você não tem outra, outra obrigação. Você não tem que lavar, passar, cozinhar. Então vai estudar, porque agora é hora disso. Olha sua mãe, sua mãe fez faculdade mais tarde, já com o filho pequeno, entendeu?”*

Tiana – *“Essas pessoas tidas como perfeitas, elas sofrem muito, muito mesmo. Porque elas às vezes... o que não conseguir para ela é o fim do mundo, né? Não tem jeito mais, às vezes até suicídio... acontece! Não consegui, estou frustrado...”*

- ✓ **Você sente falta de um profissional de Educação Física atuando no CEMEI? Por quê?**

Aurora – *“O profissional da educação infantil é um pouco tudo. Ele é músico, ele é psicólogo, ele é médico, enfermeiro... e ele é pedagogo.*

Tiana – *“Ele tem que ensaiar músicas com todas as turmas... tem que criar coisas, movimentos...”*

Aurora – *“Mas eu sinto falta sim. O cargo está aberto aqui, se você quiser vir trabalhar aqui com a gente! Rsrrsrs (risos). Mas eu acho assim... que tudo que acrescenta na vida da criança é válido sim, sabe? Por mais que eu goste de falar, a gente é igual pato, faz outro, faz outro, faz outro e faz outro. Mas se tivesse esse profissional, né? Igual aqui nessa escola tem, na outra não tem; o bibliotecário que é importante também da mesma forma que educador físico. Também interessante. E tiraria das costas da pessoa que tem receio de ter um trabalho mais desenvolvido assim. Trabalhar até junto com a gente, trabalhar junto com a gente, iríamos aprender muito. E a criança iria ganhar!*

Vinícius – *“Acho que é o ideal. Porque nós também aprenderíamos muito com vocês. Com a experiência que vocês têm de contato, de condução da turma... Acho que, o ideal mesmo, é esse trabalho conjunto, né? Entre a regente e os professores especializados.”*

- ✓ **Existe algo que não tenha sido perguntado ou que tenha surgido durante as perguntas e que você julgue importante acrescentar?**

Aurora – *“Só para acrescentar mesmo, né? Que criança tem o direito de brincar sempre e a gente tem que ter esse olhar pra não negligenciar esse direito dela de brincar, sabe? Porque mesmo quando a situação está séria, mesmo quando a criança é difícil, a gente não pode esquecer que é uma criança e é uma criança pequena. E que nessa idade, apesar dos meus medos, dos meus receios e das minhas inseguranças, são crianças, né?”*

Vinícius – *“É, eu acho que a Jasmine tocou no ponto né? É um direito né? É um direito das crianças.”*

Aurora – *“É... mas acho que o profissional também tem que ter o direito de falar assim: – Eu não dou conta e pode passar para um outro profissional para não interferir no direito delas (direito das crianças de usufruir das práticas brincantes). E é tão importante quanto a arte, também né gente? Estamos falando sobre o movimento aqui, mas não podemos esquecer das artes.”*

Tiana – *“Realmente, é um direto.”*

Aurora – *“E acho que precisamos falar sobre a parceria também né gente, Família e Escola, tem que ser renovada a cada dia, porque o olhar que a gente tem, às vezes gente reclama muito do olhar que o pai, que a família tem da gente, mas a gente tem um olhar também preconceituoso com eles, né? A gente tem que entender também que é um momento... igual quando a gente brinca aqui, às vezes é uma mãe que trabalha, então às vezes é uma criança que dá muito trabalho para ela. Esse momento que a criança está aqui com a gente, vai até aliviar um pouquinho do tempo dela, você entendeu? Outra coisa que eu brincava com a Alice ali, é um direito dele estar aqui, é um direito dele estar nesta escola também né? É, mas eu falo assim... essa conversa com a família tem que ter sempre. Me preocupa quando a mãe fala com a gente igual falou a mãe dos gêmeos, meu e da Ariel, que estava com dó da gente porque sabe o filho que tem e que ele vai dar trabalho, sabe? A gente se preocupa com isso e ela não deveria pensar desta forma. Ela deveria preparar ele mais para estar aqui.”*

Vinícius – *“Claro! Para não ter dó de vocês e falar que está deixando um presente ao invés de alguém que vai dar muito trabalho...”*

Aurora – *“Mas dentro desta fala, ela vê que tem segurança aqui... se ela não sentisse que o ambiente era seguro, ela não teria trazido os filhos pra cá.”*

Vinícius – *“Mas ela vai rotulando a criança de uma forma que não é positiva. Olha, estou deixando aqui com vocês o maior presente da minha vida... tinha que ser desta forma!”*

Aurora – *“E é uma carga muito pesada para a gente. Eu sempre falo isso, cuidar do filho do outro é bem complicado. Como você explica para a mãe, que um arranhou o rosto do outro? Que na verdade é, ainda tem uma outra questão, por exemplo, que a mãe poderia ter cortado a unha de um, do que arranhou, às vezes negligenciou nessa parte, né? É, mas é complicado para nós, essa parte Escola/Família ainda é um desafio.”*

Tiana – *“A nossa sorte é que ainda tem umas pessoas assim que são normais.”*

Aurora – *“Imagina você que é da Educação Física quando uma criança machuca... porque geralmente, eles machucam mais feio né? Porque está em movimento e o sangue está quente né?”*

Vinícius – *“Está em movimento e... geralmente, eles estão correndo, estão pulando...”*

Aurora – *“Aí a pergunta agora é pra você. E aí, como é que você lida com isso?”*

Vinícius – *“É muito difícil, mas assim... é algo que me dói muito, mas também faz parte da vida...”*

Aurora – *“Não tem como. Por mais segurança que você tenha, por mais planejamento que você tem, chama acidente! E isso acontece em qualquer hora, em qualquer lugar e com qualquer um!”*

Tiana – *“Acho até que deveria no começo do ano chamar os pais para poder estar conversando sobre isso em uma reunião, né? Sobre isso. Que o pai assinasse caso acontecesse alguma coisa, né? Pra tirar um pouco de peso do professor também, para parar com esse negócio de professor ficar ai, ai, ai socorro, né? Eu acho que é um momento tão prazeroso para eles, que eles não devem perder sabe? Não devem perder!”*

Aurora – *“Mas que bom que nós somos humanos e temos medo também né?”*

Vinícius – *“Né? Faz parte...”*

Grupo 2 – Elsa, Alice, Dorothy e Moana (Professoras 5, 6, 7 e 8)

✓ Qual é a sua concepção de infância?

Alice – *“Para mim, é o período mais importante da vida mesmo, porque na infância é que acontecem as descobertas. É na infância que a gente oferece possibilidades de desenvolver várias habilidades, várias competências na criança, né, de observar os talentos que a criança também traz com ela. Por isso que eu julgo a fase mais importante. E enquanto escola, enquanto né professora, a nossa responsabilidade é muito grande, em proporcionar às crianças essas experiências né? Em espaços significativos. É... experiências curiosas, é muito importante a gente ouvir as crianças, o que elas já trazem, o que elas já conhecem. E pra gente tá podendo, né? Melhorar a cada dia, né? O nosso trabalho enquanto professor.”*

Vinícius – *“Mais alguma coisa?”*

Moana – *“Ela falou tudo. Nos sentimos contempladas.”*

- ✓ **Refletindo sobre a importância do brincar para as crianças; como você vê a relação entre a Brincadeira e Educação Infantil?**

Alice – *“Na nossa prática o brincar é inerente, né? É através do brincar que a criança tem oportunidade de expressar seus pensamentos. É também através do brincar, não é só, através da brincadeira. Mas ao brincar ela se sente no mundo dela, porque isso faz parte da infância e, na brincadeira ela é tem oportunidade de expor mesmo seus sentimentos, seus pensamentos. Tem também a oportunidade de falar dos conflitos. Eu também vejo brincar como um momento terapêutico também. Porque ali, por exemplo, na troca, na brincadeira do faz de conta, do jogo simbólico, naquela brincadeira do faz de conta, muitas vezes a criança consegue elaborar coisas mesmo, né, de conflitos familiares. Então eu vejo o brincar também com um processo terapêutico. Não só de aprendizagem, né? De desenvolver mesmo a questão, todas as habilidades motoras intelectuais da criança, como também o momento terapêutico. E ele é fundamental na infância, é fundamental.”*

Vinicius – *“Tem a parte da representação de papéis...”*

Moana – *“É... A gente acaba observando muita coisa, né? Que às vezes a gente não observa em nenhuma atividade assim. Então quando ele tá brincando e você observando, ele acaba fazendo coisas até que ele faz em casa, né? A gente conhece a criança como que é em casa. Se ele é uma pessoa... se ele é mais indisciplinado, se ele bate, né? Na boneca, por acaso...”*

Alice – *“Porque a criança, ela expressa o que ela vive em casa. Né? A gente observa isso muito mesmo. Às vezes a gente conhece, consegue conhecer mais através do brincar do que de uma atividade sistematizada. Não é? De um momento assim, vamos dizer assim, mais pedagógico...”*

Elsa – *“É igual quando eu vou na brinquedoteca com eles, que que eu faço? Eu fico mais observando. Eles chamam para brincar junto, né? Mas eu fico mais observando cada um deles sabe? Como eles que brincam com o outro... ai sim, há uma interação muito interessante, e aí tem uns que já pegam boneca. Quer brincar com a boneca, quer brincar com a panelinha, com as meninas. Aí ficou olhando aquilo, normal. Aí o outro fala assim: – Olha lá, está brincando de boneca! Aí eu vou e faço a intervenção: – Vem cá, um dia ele vai ser papai, vai ser papai de uma menina, ou vai ser médico, vai cuidar das meninas e dos meninos. Eles ficam meio assim... e daí a pouco, pegam também e vão brincar com a turminha, eu acho muito interessante.”*

Vinicius – *“Triste como eles já trazem essa marca social, né? Da representatividade, do que é ser homem e do que é ser mulher.”*

Moana – *“Mas ao mesmo tempo, não sei se estou saindo fora do tema... mas sabe o que eu estava percebendo? A gente estava falando da questão que a família não está muito ligada na criança mais, deixando a criança para o outro. E vocês já repararam que eles estão brincando menos de boneca, não estão cuidando do bebezinho, né?”*

Alice – *“Menos de casinha...”*

Moana – *“É... eles estão fazendo outras coisas. Sempre quando eu levo na brinquedoteca, eu vejo que eles não brincam muito de boneca, as bonecas ficam bonitinhas lá, eles brincam com aqueles... até que de cozinha eles brincam. Mas eu não sei se eles veem que a família talvez não esteja cuidando deles também. Não sei. Eu acho que ligou um pouco com aquilo que a gente estava falando na reunião, outro dia.”*

Alice – *“Você tem razão. Eu também observo isso, sabe? Está cada vez menos acontecendo esse tipo de situação das crianças brincarem de casinha mesmo, né? Fazer comidinha lá.”*

Moana – *“Deve ser porque não está vendo isso em casa, né? Da mãe cuidar, da mãe cuidar da casa igualzinho... Aí você vai percebendo as coisas a partir do brincar deles, né?”*

- ✓ **Pensando em Corpo e Movimento mais associado às práticas corporais contempladas pela Educação Física, qual é o trabalho desenvolvido com as crianças em relação a este campo de experiência?**

Alice – *“Com relação ao corpo e movimento, né? Na nossa escola temos uma proposta já há alguns anos, né, que a gente tem aula específica do corpo movimento com uma professora.”*

Vinícius – *“Mas aí é específica pensando justamente nisso... mais puxado para educação física. É nesse sentido? De movimentos mais amplos, porque Corpo e Movimento a gente vê em qualquer momento na sala, né?”*

Moana – *“Mais jogos fora de sala, correr que a gente não faz na sala...”*

Alice – *“Brincadeira assim, né? Que envolvem saltar, pular, brincadeiras que envolvem coordenação motora ampla, ampla. E jogos e brincadeiras também de competição, de equipes. A gente usa recursos que tem na escola, como módulos de espuma para fazer circuitos, passar dentro do túnel, tem um túnel de lona... bambolê a gente usa, pneu, cone, aquele jump individual... e a gente monta circuitos variados com alguns obstáculos, algumas dificuldades. Subir no banco, por exemplo, andar em cima do banco. A gente vai inventando esses circuitos. Além de circuitos, tem jogos mesmo, por exemplo, bola ao cesto. É bola no balde, eu já fiz também. A gente faz brincadeiras de arremesso de, por exemplo, saquinhos de areia, né? Jogos entre uma equipe e outra, atividades também individuais, a gente usa muito bambolê, brincadeiras...”*

Moana – *“Pular corda.”*

Alice – *“Pular corda. A gente se tenta ensinar, tenta não, a gente ensina porque tem criança que sai daqui pulando corda bonitinho, né? A gente começa bem básico passando cobrinha, né? Até chegar no trabalho do ritmo, né? De como pular. Aí, geralmente com 5 anos, eles conseguem, muitos saem daqui pulando corda. Mas por outro lado, eu estou falando nessa variedade porque eu trabalho com o Corpo e Movimento há bastante tempo. E meu receio com relação a isso... é atividades específicas de Educação Física, como por exemplo, vamos chamar de cambalhota. Não sei se fala rolamento ou o que... É, eu, eu não trabalho! Porque eu tenho receio, eu não tenho formação para isso, da técnica do rolamento, por exemplo. E nós já tivemos acontecimento, lá onde a escola era antigamente, há mais de 10 anos. Um menino machucou o pescoço, teve que usar um colete por causa de um rolamento talvez malfeito... Ninguém tem intenção, mas eu não trabalho esse tipo de atividade, de exercício com eles, eu não sou preparada para isso. Eu não sei como é que é a técnica, como tem que encaixar a cabeça, né?”*

- ✓ **Dentro deste recorte, você se sente preparada para lidar com este componente curricular? Por quê?**

Alice – *“Nunca me senti preparada para lidar com isso, com esse tipo de atividade. Por isso, que o nosso Corpo e Movimento aqui é mais restrito com atividades de brincadeiras, jogos, né? Porque atividades específicas da Educação Física, eu não me sinto preparada, então eu não vou arriscar. Porque eu posso criar uma lesão grave até numa criança, né? E então eu não me sinto preparada e ao mesmo tempo, né? Faz muita falta ter um profissional habilitado para isso, não é? E eu percebo que, com essa experiência que eu tenho em trabalhar com Corpo e Movimento, já deve ter assim, mais de 5 anos, que uma das propostas da nossa escola é essa, é fundamental esse tipo de atividade! E às vezes nós que não temos essa formação específica, a gente fica meio limitado mesmo, poderia explorar mais, proporcionar mais experiências para as crianças desenvolverem também outras habilidades que a gente não consegue atingir, talvez por uma falta de preparação.”*

Vinícius – *“Sim... e assim, é algo que até motivou minha pesquisa, sabe? De ver algumas vivências que os meninos faziam lá embaixo (na quadra da escola), e assim, sem um olhar crítico, mas um olhar assim: que legal que elas estão fazendo, mas elas poderiam ter formação para fazer mais ou para fazer melhor! Tem outras possibilidades... essas crianças poderiam explorar mais coisas, né?”*

Alice – *“Concordo com você. É isso mesmo que a gente sente falta.”*

Vinícius – *“É porque eu vivo esse dual... Estou no contraturno, eu dou aula para o maternal, eu levo os meninos para piscina, ginástica. Aí assim, é ruim perceber, sentir, é ver mesmo: – Caramba! Por que que a tarde (horário em que atuo na rede privada de ensino) tem tanto e de manhã não pode ter um pouquinho mais, não é? Mas a gente esbarra em questões que não dependem de vocês nem da gente, né”*

Alice – *“É... porque um profissional de Educação Física na Educação Infantil, seria assim, top, né? É, é um sonho, né? Porque nós trabalhamos jogos, brincadeiras, e aí o profissional de educação física faria atividades que vão ampliar, o desenvolvimento motor da criança, não só o motor, cognitivo também, lógico. Porque tudo é um conjunto, né? Então, que pena que ainda não existe.”*

Vinícius – *“E nesse sentido também da cultura, né? Da cultura do brincar. Tem brincadeiras que assim... são próprias do nosso currículo. Eu fico vendo as vezes os meninos chegam aqui para mim, eles nunca brincaram de Rouba Bandeira e, são coisas que que a gente ensina. Esconde-esconde, são brincadeiras próprias da nossa cultura que muitas vezes estão vinculadas somente à Educação Física, né?”*

Alice – *“Pois é Vinícius, e na Educação Infantil a gente percebe isso também. Eles não conhecem as brincadeiras, não conhecem, sabe? Não sabem brincar. Cada vez menos isso está presente. Eles trazem cada vez*

menos esse... vamos chamar de conhecimento, que existem brincadeiras legais que a gente pode fazer, e eles não conhecem mesmo. E a escola é um espaço também para isso, principalmente na Educação Infantil.”

- ✓ **Você sente falta de um profissional de Educação Física atuando no CEMEI? Por quê?**

Alice – *“Com certeza, com certeza!”*

Moana – *“Eu acho que a partir do momento que ele foi escolhido também para atuar na Educação Infantil, já tem todo um perfil né? É, eu acho que ninguém escolheria (se não tivesse). Por exemplo, eu te falei aquele dia que eu caí aqui, de paraquedas, né? Mas a Educação Infantil suga muito, por ser uma das mais importantes, suga um pouco. Então aquele profissional que ele caiu na Educação Física Infantil é porque tem um perfil mesmo de trabalhar com a Educação Infantil, senão ele nem escolheria isso.”*

Vinícius – *“E eu acho que na Educação Infantil, tem um movimento do brincar junto, que é assim, essencial!”*

Moana – *“É... não tem como você colocar uma brincadeira lá e eles fazerem sozinhos, porque não vão fazer sozinhos.”*

Alice – *“Você falou um ponto fundamental: o perfil desse profissional. Não é todo profissional que vai se encontrar na Educação Infantil, não é todo profissional que vai estar preparado para trabalhar com essa faixa etária. Igual ela falou, suga muita energia. Você tem que participar, né? A gente faz junto com as crianças. Não é aquele profissional que passa as regras do jogo e fica ali: – Vamos ver se estão jogando certo né? A gente precisa estar mesmo junto, inserido na atividade.”*

Vinícius – *“Quando eu vou falar de educação infantil, eu faço uma analogia com os meus colegas e falo que é um convite, um convite para*

um mergulho. Você não vai falar: – Vamos nadar! Você convida para mergulhar junto, porque eles não vão nadar sozinhos se você não mergulhar e não falar que a água está boa, né? Então, assim... qualquer brincadeira, qualquer atividade que é proposta, eu brinco junto! Os meus colegas que estão em outras faixas etárias à tarde, eles falam: – Nossa, fico te vendo dando aula, eu canso só de olhar! – Que bom que é você o professor da Educação Infantil e não eu! Então assim... tem muito disso.

Dorothy – *“Quando tem essa opção da gente dividir as linguagens, mais especificamente cada uma para uma pessoa, eu nunca pego Corpo e Movimento, eu nunca peguei. Fico com outras áreas, porque é uma área que eu tenho dificuldade, eu acho difícil. Porque demanda assim, até um planejamento totalmente diferente. Você tem que ter um tempo muito maior para você se dedicar só a isso. Porque são materiais que você vai ter que pegar, você tem que separar isso com antecedência, você tem que planejar muito bem essa aula. Então assim, é uma coisa que eu acho que demanda muito tempo e muita preparação, ainda tem a questão da insegurança né? Eu tenho muito medo de menino cair, de menino, machucar nessas aulas, porque enquanto estou ali direcionando uma criança, as outras não estão sentadinhas, quietas esperando. Já estão correndo, estão indo para outro lugar, um quer banheiro, um quer água, um quer outra coisa, entendeu? Então assim, é muito difícil a gente coordenar a brincadeira ali, próximo a uma criança, sendo que você tem outras 20 ou quase 20 pra olhar, então acho muito complicado essa parte.”*

Vinícius – *“É legítima essa preocupação, né? Porque na formação de vocês, vocês não tiveram tanto isso... quanto a gente vivencia no curso de Educação Física, né?”*

Dorothy – *“É muito voltado para jogos e brincadeiras, é mais essa questão mesmo, jogos e brincadeiras.”*

Vinícius – *“E jogos e brincadeiras um pouco mais estáticos e em ambientes mais controlados do que a quadra por exemplo...”*

Dorothy – *“Mas é a questão do espaço também é muito restrito pra gente. Nós não temos a quadra aqui, a gente usa a de vocês (quadra da escola de ensino fundamental I) quando está disponível, normalmente, no final do horário da quinta. Então a gente também não tem essa disponibilidade de espaço. Não tem nem onde você de repente... igual, nós temos um circuito ali, na minha opinião, aquele circuito de espuma, ele nem está dentro da nossa faixa etária. Seria mais para bebês ou crianças bem pequenininhas, né? Mas quando que a gente vai conseguir pegar aquele negócio, espalhar em algum ambiente? Porque o pátio nosso é muito pequeno, tem crianças trançando ali para outras atividades também. Então a gente não tem nem essa questão do espaço pra gente fazer!”*

Vinícius – *“Nossa... acho que vocês falando de espaço, tocaram em um tem muito importante!”*

Alice – *“Exatamente... o espaço é um assunto muito importante, fundamental na nossa escola. A realidade que a gente vive aqui, é da limitação de espaço e isso atrapalha demais mesmo. Eu faço um circuito ali embaixo, mas na porta da sala delas, né? Então, até você fala: – Dorothy, desculpa o barulho aí. Mas não tem outro espaço! Então, a gente pelo menos tenta ficar menos tempo lá embaixo, para não incomodar demais, porque incomoda. Então aqui, a nossa realidade é que nós, além da falta de preparação, o espaço compromete muito.*

Vinícius – *“Nossa... e agora, pensando nas escolas, as escolas menores, de Educação Infantil... uma escola de Educação Infantil, não vai ter uma quadra.”*

Dorothy – *“Não tem!”*

Vinícius – *“E pensando na minha realidade a tarde, os meninos tem quadra, tem piscina, porque é uma escola que é do Infantil ao Ensino Médio, então eles usufruem de uma infraestrutura que certamente não foi preparada para eles, né? Eles usufruem de algo que já existe, mas no caso aqui do CEMEI...”*

Dorothy – *“Não temos nem espaço e nem muitos materiais. Se for pegar pra pensar na questão de equilíbrio, eu sei que tem alguns circuitos, algumas coisas pra isso, né? A gente não tem. Se a gente criar alguma coisa, aí nós caímos naquela questão também, você fez um improviso, pode causar um acidente”.*

Alice – *“É isso mesmo, perfeito. A gente aqui na escola... a questão do corpo movimento já melhorou muito. Porque antes, vou por assim, uns 10 anos antes, nem essa proposta existia. Formalizada, vou falar assim, porque que ela faz parte da proposta mesmo, né? Do CEMEI aqui. Então já melhorou muito, mas ainda não é o ideal. A gente trabalhava antes, não tinha essa nomenclatura, Corpo e Movimento, era tudo misturado, né? A gente trabalhava junto, aí um pouquinho, fazia uma rodinha de Corre Cotia, por exemplo, né? Então nós já tivemos um ganho em estar separado assim, né? Uma aula, vamos chamar de especializada, de Corpo e Movimento já foi um ganho. Ainda não é o ideal, mas muita coisa boa vem acontecendo.*

Vinícius – *“Sim, com certeza. Em relação até ao espaço que vocês tinham disponível.”*

Alice – *“É... em relação ao espaço melhorou muito. Ainda não é o ideal, mas já melhorou bastante.”*

Dorothy – *“Não sei nem se é muito pertinente... mas uma outra dificuldade que a gente vê, é quando você tem uma criança deficiente, com deficiência motora, principalmente. Como ainda fazer esse trabalho*

com essa criança? Eu já tive uma criança com paralisia cerebral, assim mais severa. Então, assim, até para tirar da cadeira você tem medo.

Vinícius – *“Acho que isso é uma lacuna na formação de todo mundo, não é?”*

Dorothy – *“Não é? A gente tem medo. Então como trabalhar essa questão então de Corpo e Movimento também com ele, que tem que ser incluído?”*

Alice – *“Como fazer essa inclusão? Bem lembrado! Como fazer essa inclusão? A gente tem um aluno que não tem limitação motora, mas ele tem outras limitações, né? Fala? Ele não fala. Ele se expressa assim, às vezes nem com o olhar. Às vezes sim, às vezes não. Então quando eu faço esse circuito, ele tem uma monitora por conta dele, eu tento inseri-lo nesse circuito. Eu falo com a monitora, eu tento dar a mão para ele, ajudar de alguma forma. E assim, na medida do possível, a gente tenta fazer sempre essa inclusão, mas é muito difícil, muito complicado e depende também da limitação da criança, não é?”*

Dorothy – *“E pensando no caso de uma criança com outros problemas motores, como que a gente vai encaixar essa criança? Como que a gente vai tentar trabalhar sem causar talvez uma lesão dessa criança?”*

Vinícius – *“E você já falou... já existe o desafio do espaço, o desafio da formação, da materialidade, ainda tem o desafio que a criança traz, que é esse desafio da inclusão.”*

Alice – *“E não é só pensando no Corpo e Movimento, é em tudo. E o meu grande sonho, que eu acredito que seja o sonho de todas as colegas, é de que um dia a gente possa ter esse profissional de Educação Física aqui conosco para nos ajudar, nessa questão mesmo. Olha o ganho que vai ser para as crianças. A gente tem que pensar nas crianças, claro.”*

Vinícius – *“E assim... a gente fala de Educação Física, puxando a sardinha, porque o estudo é relacionado à Educação Física. Mas uma professora de artes, uma professora de música, faria muita diferença no desenvolvimento e formação das crianças.”*

Alice – *“Não só Educação Física, como tem a área de Artes, né? Tem a área de Música... Imagina uma escola que tivesse esses profissionais disponíveis? Seria um show, né?”*

- ✓ **Existe algo que não tenha sido perguntado ou que tenha surgido durante as perguntas e que você julgue importante acrescentar?**

Alice – *“Uma vez que a Educação Infantil é o alicerce de toda a formação acadêmica, né? Está sendo podado, vou falar assim, na Educação Infantil, esse direito de ter uma oportunidade de um desenvolvimento, até pleno mesmo, das habilidades, principalmente motoras. Habilidades que vão dar suporte para essa criança até de como pegar no lápis. Precisa da coordenação motora desenvolvida de maneira mais adequada possível para que essa criança também tenha essa facilidade até para pegar no lápis...”*

Vinícius – *“E num contexto em que o espaço livre, a rua, não tem oferecido possibilidades de prática. O contexto da violência, o contexto social está muito mais difícil. Então assim, teoricamente, fica muito vinculado à escola esse tipo de prática (brincadeiras em geral) né? E se na escola, eles são cerceados nesse momento, não têm é essa prática, não tem esse espaço garantido, fica ainda mais difícil.”*

Alice – *“É... porque uma das funções da escola é essa, né? De oferecer essa oportunidade de desenvolvimento, principalmente na educação infantil, então dessa forma que está, é bem complicado...”*

Vinícius – *“Eu fico pensando muito nesse termo assim, de alfabetização corporal... eu encontro estudantes mais velhos no Fundamental I, com uma alfabetização corporal muito incompleta ou insuficiente, sabe? Comprometida. E é algo que você pensa, isso começou lá embaixo. Lá, desde o maternal, ele poderia ter sido exposto a outras vivências, ou poderiam ter sido a ele, oferecidas outras possibilidades que não foram, não é?”*

Alice – *“Isso faz toda diferença, né? Toda diferença... porque eu também já trabalhei com Ensino Fundamental. Eu tive essa oportunidade de estar aqui e lá ao mesmo tempo, e como que as crianças que passam pela Educação Infantil, mesmo com essas lacunas, as crianças que passam e aquelas que não tiveram oportunidade de passar, lá no Ensino Fundamental, você deve perceber isso também... há diferença, há diferença. Há poucos anos, não era nem. Obrigatório, né? Há poucos anos, a criança fazia assim um teste para entrar no primeiro ano. Chamava o teste na escola e só entrava no primeiro ano, quem apresentava o teste de maturidade. Eu fiz muitos testes desses durante a minha profissão, né? A criança, ela tinha que apresentar um teste para entrar no primeiro ano, de maturidade. Olha que absurdo isso, né? Eu acho, hoje, né? Mas antes era assim. Então, elas não tinham, não. passavam pela Educação Infantil, não passavam, iam direto para o primeiro ano. Aí depois que começou a ser obrigatório isso (etapa da Educação Infantil).”*

Dorothy – *“Escolarização com 4 e 5 anos se tornou obrigatório não faz muito tempo...”*

Alice – *“Passou a ser obrigatório e é claro que fez diferença. Apesar de não ser uma formação ainda ideal, em algumas instituições, igual na pública, né? Que eu acho bem alguém comparando com a escola particular, mas que pelo menos já se faz alguma coisa... que bom que evoluiu, mas precisa evoluir mais.”*

- **4° ENCONTRO 17/08**

Na quarta visita ao campo de pesquisa, tive a oportunidade de acompanhar in loco, três momentos relacionados com as práticas da Educação Física, no CEMEI, denominadas, aulas de *Corpo e Movimento*. Os três horários envolveram uma turma de 1° período (crianças de 4/5 anos de idade) e duas turmas de 2° período (crianças de 5/6 anos de idade). Devido a minha organização de tempo e a grade de horários do CEMEI, serão estas três turmas que acompanharei ao longo das minhas visitas ao campo. A turma de 1° período vivenciou práticas relacionadas ao “*pular corda*”, experienciando saltos e deslocamentos através da corda. As turmas de 2° período participaram de um circuito ginástico, no qual os estudantes realizaram movimentos diversos durante a travessia do espaço. As dinâmicas são elaboradas seguindo o norte teórico indicado pela BNCC, no entanto, a observação realizada deixou a impressão de que não existe um currículo mínimo, uma sequência didática. As atividades são planejadas e desenvolvidas de um modo um tanto quanto intuitivo, seguindo a subjetividade da professora responsável e sem uma preocupação necessária com o tempo efetivo de prática por parte das crianças. Nas atividades observadas, o tempo de espera foi muito maior que o tempo de vivência das propostas, o que contribuiu para desorganizar e tumultuar ambiente das referidas aulas. As crianças passaram mais tempo aguardando nas filas, do que experimentando corporalmente o que havia sido proposto. Não que o “momento de espera” seja uma dimensão supérflua, desnecessária do processo de ensino-aprendizagem, mas este tempo não pode se sobrepor ao tempo de vivência, experiência.

- **5° ENCONTRO 14/09**

Hoje, tive a oportunidade de realizar o meu 5° dia de pesquisa de campo. Devido à outras demandas de trabalho e estudo, existiu um pequeno hiato entre a 4ª e a 5ª visita, fato que gerou uma série de pequenas “cobranças” das professoras e das crianças do CEMEI:

– “*Estamos sentindo sua falta. Que dia você volta para acompanhar nossas aulas?*” – disse uma professora.

– “*É Vinícius... agora está virando mestre, fica aí escrevendo e não volta mais pra visitar a gente né?*” – indagou outra.

– “*Por que você demorou para voltar professor?*” – perguntou uma das crianças.

– “*Que dia você vai levar a gente para brincar lá na quadra?*” – foi a pergunta feita por outra.

– “*Quando é que vamos ter aula de Educação Física com você? É quando a gente estiver no 1º ano?*” – foi a curiosidade de um dos meninos.

Estes e outros questionamentos, somados a abraços e apertos dados pelas crianças, me fazem ter uma pequena ideia do que as minhas visitas têm representado para o CEMEI, além de trazerem sensação de ser querido e aumentar o meu senso de responsabilidade pelo que lá estou desenvolvendo e pelo que ainda desenvolverei fora do campo de pesquisa. Neste 5º encontro, como já salientado, observei as mesmas turmas do encontro anterior. A turma de 1º período segue aprendendo sobre o “*pular corda*” e seus desdobramentos, no entanto, a prática com a corda não pode ser realizada em virtude de um ensaio coreográfico para apresentação na Festa da Família que ocorrerá no dia 30/09. As atividades planejadas foram substituídas pelo ensaio geral, envolvendo todas as turmas da escola. Neste momento, conversei com a professora responsável (Alice) sobre como se dá a organização do trabalho no CEMEI, visto que são 8 professoras para 5 turmas. Fui informado de que elas se dividem em R1 (R de regente) e R2. As cinco R1, são as professoras de referência de cada turma, as três R2 são responsáveis pelo trabalho com Literatura, Artes, Raciocínio Lógico Matemático, Corpo e Movimento. O processo de definição sobre quem será R1 ou R2, segundo me informou esta professora, é feito de forma democrática, onde cada uma tem a possibilidade de escolher a sua classificação, de acordo com suas experiências pregressas, facilidades, interesses e afins. Terminado este primeiro momento de ensaio e conversa, fui acompanhar as duas turmas de 2º período, estas turmas têm uma professora R2 diferente da turma anterior, Jasmine é quem os acompanha. Nesta

oportunidade, foram apresentadas dinâmicas de Corpo e Movimento distintas. Não que as propostas deveriam ser iguais, desconsiderando as particularidades de cada turma, mas neste caso em específico, as dinâmicas foram bem diversas e levaram muito em consideração essas particularidades ou as impressões que se tem delas. A 1ª turma, por ter um perfil um pouco mais agitado (segundo palavras da professora), teve sua aula toda dentro de sala. As crianças brincaram com tampinhas de garrafa pet, massinha de modelar e depois realizaram um desenho livre. A 2ª turma, por ser mais centrada e disciplinada (também palavras da professora), realizou atividades fora da sala e teve sua aula dividida em dois momentos. Tal diferenciação denota um uso pouco adequado da aula de Corpo e Movimento, como se fosse um prêmio, mediante a um bom comportamento, como salienta Darido (2012, p.35) ao versar sobre a forma que a aula de Educação Física é concebida por alguns profissionais da educação:

“As professoras reconhecem que os alunos experimentam muito prazer nas práticas corporais. Justamente por isso, utilizam as aulas ora como prêmio, pelo bom comportamento dos alunos em sala de aula, ora, com sua supressão, como castigo. Diante disso, aparecem discursos como: “Se vocês terminarem as tarefas nós sairemos da sala; caso contrário, vocês não terão a aula de Educação Física hoje” ou “Como vocês estão muito indisciplinados hoje, não sairão para as aulas de Educação Física”. Essas práticas são muito frequentes. Isto provavelmente ocorre porque muitos professores não conhecem os benefícios e a importância da Educação Física em termos educacionais e também porque têm dificuldades no tratamento das questões relacionadas à autoridade e aos limites. Mesmo que haja um treinamento e crítica a estes procedimentos, os professores insistem na sua manutenção, provavelmente porque “funciona”, tendo em vista a motivação dos alunos para as aulas de Educação Física.”

Aparentemente, por “funcionar” na condução das aulas, a professora R2 faz uso desta metodologia ao longo de suas intervenções. As crianças da turma 2 que mereceram o “prêmio” e puderam sair da sala, brincaram de uma brincadeira de matriz africana (temática que atualmente está sendo trabalhada pela professora) e num segundo momento, foram até o parquinho do CEMEI, onde realizaram brincadeiras não dirigidas, experimentando e utilizando os brinquedos de acordo com os seus interesses. Desta feita, indaguei à professora responsável por ministrar as

atividades, se ela seguia alguma sequência didática, se havia um currículo mínimo com experiências e práticas que deveriam ser vivenciadas. Ela me respondeu que não existe um currículo mínimo a ser seguido ou trabalhado, as propostas são planejadas e desenvolvidas segundo a subjetividade dos seus responsáveis, com respaldo da coordenação pedagógica, em consonância com os objetivos de aprendizagem descritos na BNCC e na matriz curricular de Contagem.

* No dia 21/10, quinta-feira seguinte ao 5º encontro, participei de uma formação específica para Professores de Educação Física, organizada e dirigida pela Prefeitura de Contagem. Nesta ocasião, iniciamos as tratativas para a construção de um novo currículo de EF para o município e tivemos a oportunidade de levantar questões relativas à nossa área de atuação para serem respondidas pelo subsecretário de ensino da Secretaria Municipal de Educação. Em dado momento, lhe foi perguntado sobre a ausência de professores de Educação Física atuando na Educação Infantil, mas o subsecretário foi taxativo ao dizer que na concepção vigente na Secretaria de Educação, este era um assunto que não teria desdobramentos positivos para a nossa área. O subsecretário afirmou ainda que em conversas com representantes da Educação Infantil do município, a presença de um professor de Educação Física nos CEMEIS do município, não era uma necessidade vigente; realidade muito distinta do que tenho sentido, ouvido e acompanhado no campo de pesquisa.

- **6º ENCONTRO 28/09**

No sexto dia de pesquisa de campo, convivi com a falta da Alice, professora R2 do 1º período. Ela foi substituída por uma professora que atua no CEMEI no turno da tarde e, novamente, o ensaio para a apresentação na Festa da Família tomou conta do 1º horário de acompanhamento. Aproveitei o ensaio para conversar com a profissional responsável pela supervisão pedagógica da escola. Nesta oportunidade, recebi uma cópia da grade de horários do CEMEI e fui informado sobre o

seu detalhamento. Todas as professoras (R1 e R2) tem 10 horários de aula, por 5 horários de planejamento. As professoras R2 que tenho acompanhado, Alice e Jasmine, são responsáveis por 2 turmas cada uma, passando 5 horários de aula em cada uma delas. Os 5 horários são organizados da seguinte forma: 2 horários de Artes, 1 horário de Literatura, 1 horário de Raciocínio Lógico Matemático e 1 horário de Corpo e Movimento. Esta é uma organização curricular padronizada pela Secretaria de Educação do Município de Contagem e vigente em todas as CEMEI's da cidade. Assim como já havia me dito uma das professoras no encontro anterior, a supervisora de ensino me confirmou que não existe um currículo mínimo relacionado às práticas de Corpo e Movimento, estas são definidas pelas R2, de acordo com o que é preconizado pela BNCC, somado às experiências e às subjetividades de cada profissional. A supervisora me informou ainda que já houve dentro da estrutura organizacional do CEMEI, um currículo de Corpo e Movimento, idealizado pelo grupo de professoras da escola, no entanto, este currículo não existe mais e deu lugar ao desejo de formular uma nova proposta. Neste cenário, minha ideia de produto educacional, ganha mais destaque e relevância. Depois de finalizar a conversa, nos horários seguintes, acompanhei a Jasmine com as turmas de 2º período. Desta feita, fui surpreendido com o convite feito por ela para que, juntos, levássemos as crianças para a quadra (da “minha” escola) e organizássemos um jogo de futsal. Aceitei o convite e chegando na quadra, recebi total autonomia na condução da atividade, ou melhor, incentivado e, de certa forma, até pressionado pela professora, assumi a regência da atividade por completo, enquanto minha colega docente se ocupava de registrar fotograficamente o momento vivido. De um modo geral, a proposta do futebol foi exitosa. No entanto, reconheço que fiquei um pouco incomodado com a configuração da aula e com a não participação de algumas crianças que decidiram não se envolver com a prática. A professora ficou satisfeita com o resultado e sugeriu que em uma próxima oportunidade, realizássemos um pequeno torneio premiando as crianças com medalhas. Aproveitei a proposta para sugerir uma organização um pouco diferente, acenei com a possibilidade de

assumir a regência destas aulas no próximo encontro, apresentando brincadeiras e vivências próprias do meu fazer docente na Educação Infantil. Minha sugestão foi aceita e o resultado dela vem no relato do próximo encontro.

- **7° ENCONTRO 19/10**

Como sugerido no último encontro em acordo com as professoras R2, no sétimo dia de pesquisa de campo tive a oportunidade de assumir a regência das aulas de Corpo e Movimento. Para este momento, me programei para realizar algumas dinâmicas relativas ao cuidado e à segurança ao brincar, além de uma brincadeira de pegar. As dinâmicas consistiam em atividades práticas que ressaltavam a importância de se deslocar olhando para frente e a necessidade de se proteger ao cair, utilizando as mãos como uma espécie de “para-choques” nos momentos de queda. De um modo geral, as crianças se divertiram e incorporam os conceitos apresentados, e, apesar de um certo receio de minha parte, nenhum incidente ou acidente relevante aconteceu. Gerencio minhas aulas com muita tranquilidade e responsabilidade em relação à segurança das crianças e aos acidentes que são passíveis de ocorrer, todavia, por se tratar de alunos que não têm um contato sistemático com aulas de Educação Física e por todo o contexto envolvido (o receio das professoras apresentado nos grupos focais, o meu protagonismo como pesquisador e professor de Educação Física), confesso que estava um pouco apreensivo em relação ao bom andamento das atividades propostas. Para o bem da pesquisa e do pesquisador, tudo deu certo! No que diz respeito à brincadeira apresentada, se tratava de um pegador que sugeria um deslocamento arrastado pelo espaço, uma variação do “*Pega Ameba*”, nomeado por mim como “*Pega Slime*”, onde quem fosse tocado se juntava ao grupo dos pegadores e se arrastava pela quadra em busca de capturar todos os participantes. Sem falsa modéstia, a dinâmica foi muito divertida e bem-sucedida! As crianças gostaram bastante e entraram naquele maravilhoso “looping” de brincar e gritar: – “*De novo! De novo!*”. Da parte das professoras, ficou o registro positivo em agradecimento à proposta

apresentada, ficou o compromisso de reproduzir a brincadeira com as crianças e ficou a frase que encerra o relato deste sétimo encontro: – *“Tenho mais de 20 anos de CEMEI, nunca vi e não conhecia esta brincadeira. Muito legal! Obrigada.”*

- **8° ENCONTRO 09/11**

No oitavo dia de pesquisa de campo tive a oportunidade de acompanhar duas propostas distintas junto às professoras R2. Num primeiro momento, em contato com as crianças de 1º período, vivenciei algumas dinâmicas com bola, ex: jogar para o colega e receber de volta, passar a bola por cima da cabeça, passar a bola por debaixo das pernas e a tradicional brincadeira da batata quente. As turmas de 2º período brincaram de dança das cadeiras. Durante as observações, conversei com as professoras R2 sobre a possibilidade de uma construção conjunta de uma proposta curricular para a Educação Física na Educação Infantil do CEMEI (sugestão advinda da Banca de Qualificação deste projeto), no entanto, devido à dinâmica das aulas, à empolgação e agitação das crianças, não consegui ser suficientemente claro na proposição; e assim, não obtive um retorno determinante das professoras sobre o que foi apresentado. Pretendo retomar este assunto no próximo dia de pesquisa de campo. Ao longo de todo encontro, fui interpelado por diferentes crianças, em diversos momentos, com pedidos para que fossemos mais uma vez para a quadra e brincássemos de *“Pega Slime”* novamente. Sobre esta brincadeira, obtive um relato muito interessante, que motiva e, de certa forma, dimensiona um pouquinho o que este projeto tem representado:

– *“Professor, qual é a sua brincadeira favorita?”* – me perguntou uma aluna.

– *“Não tenho uma brincadeira favorita, gosto de todas. Gosto muito de brincar! E você? Qual é a sua brincadeira favorita?”* – respondi deixando para ela a mesma indagação.

– *“Ah... a minha você já sabe!”* – respondeu ela entre sorrisos se referindo ao *“Pega Slime”*.

- **9º ENCONTRO 23/11**

Neste nono dia de pesquisa de campo, a professora R2 que atua junto às crianças do 1º período se programou para realizar atividades com velotrol no pátio do CEMEI. Pensando em ampliar a liberdade e as possibilidades de movimento, como a quadra da “minha” escola estava disponível, convidei-a para que juntos, levássemos as crianças até lá, e assim o fizemos. As crianças exploram todo o espaço através dos pedais e se divertiram bastante no processo. Nos dois momentos seguintes, acompanhando a outra professora R2 e as turmas de 2º período, tive a oportunidade de vivenciar uma brincadeira com lenços de TNT, onde a professora dava o comando para que (em duplas) os alunos tocassem partes do seu próprio corpo e em determinado momento, tentassem pegar o lenço sendo mais rápido que o seu oponente. Enquanto as dinâmicas se desenvolviam (tanto a exploração com o velotrol, quanto a brincadeira com os lenços), tive tempo para retomar e apresentar melhor o convite de elaboração conjunta de uma proposta curricular para o trabalho com o Corpo e Movimento no ano letivo de 2024. As professoras gostaram da ideia e, agora os próximos passos serão em direção à concretude desta proposta. Durante toda a manhã em que estive no CEMEI, fui abordado diversas vezes pelas crianças e questionado sobre quando iríamos novamente para a quadra realizar “brincadeiras de Educação Física”. Um fato a se destacar neste nono dia de pesquisa, foi o interesse de uma das professoras sobre o Mestrado, me perguntando sobre detalhes, possibilidades, dificuldades e condições. O que denota mais uma vez a relevância da pesquisa, da minha presença e do olhar atento e cuidadoso para com estas profissionais.

- **10º ENCONTRO 07/12**

O décimo encontro marcou o desfecho desta fase da pesquisa de campo. Como estamos muito próximos de findar o ano letivo, os esforços de todo corpo docente do CEMEI se concentram na finalização de relatórios e processos. Desta forma, as professoras R2 encerraram as atividades

direcionadas aos trabalhos com Literatura, Artes, Raciocínio Lógico Matemático, Corpo e Movimento. Neste contexto, concentrei minha décima visita na sala de supervisão, onde pude conversar bastante com a pedagoga responsável pelo turno da manhã, uma pessoa muito aberta ao diálogo e uma grande facilitadora da pesquisa em questão. A partir deste contato, tive a oportunidade de apresentar a proposta de construção curricular conjunta que, foi prontamente aceita e subsidiada com palavras de incentivo e informações, além documentos elaborados e utilizados pelas profissionais do CEMEI. Desta forma, ambiciono a partir das vivências acompanhadas, do que foi absorvido do contexto de pesquisa e dos documentos fornecidos, elaborar uma prévia de Matriz Curricular para o trabalho com a temática do Corpo e Movimento. Esta matriz será apresentada para as professoras e supervisão, para uma seguinte contribuição e posterior validação do documento.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E TERAPIA
OCUPACIONAL - EEFPTO

RECURSO EDUCACIONAL

Matriz Curricular

Corpo e Movimento – Educação Infantil

Vinícius Gomes Cambraia

BELO HORIZONTE – MINAS GERAIS

2024

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	138
2. ESTRUTURA DA MATRIZ CURRICULAR.....	139
3. CONTEÚDOS	142
3.1 Jogos e Brincadeiras	143
3.2 Esportes.....	149
3.3 Ginástica.....	150
3.4 Lutas	150
3.5 Danças.....	152
4. ESTRATÉGIAS DE ENSINO.....	153
4.1 Rodas de Conversa.....	153
4.2 Ludicidade	154
5. AVALIAÇÃO	155
6. REFERÊNCIAS.....	156

1. INTRODUÇÃO

O material que se apresenta é o Recurso Educacional proveniente da dissertação de Mestrado Profissional em Educação Física em rede – PROEF, resultado do estudo “Da Janela Lateral - Sobre Crianças, Corpo e(m) Movimento e a presença da Educação Física nos Centros Municipais de Educação Infantil de Contagem/MG”.

A pesquisa aludida, foi desenvolvida com a participação colaborativa de oito pedagogas que lecionam na Educação Infantil do município de Contagem/MG (mais precisamente, no CEMEI Vereador João Evangelista Fernandes), a fim de diagnosticar qual é o espaço ocupado pelo conteúdo de Educação Física dentro da proposta curricular da referida instituição.

A Educação Física é uma prática pedagógica que abrange os elementos culturais relacionados aos movimentos humanos e é considerada um componente curricular obrigatório na Educação Básica, que deve ser incorporado desde a Educação Infantil. Contudo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9394/96, não especifica qual profissional deve ser responsável pelos conhecimentos dessa área. Nos documentos que estabelecem e regulamentam a Educação Infantil, o conhecimento é tratado de maneira abrangente, o que resulta na ausência de referências diretas aos conteúdos específicos da Educação Física nessa fase da Educação Básica.

Compreende-se que a Educação Física utiliza e organiza práticas pedagógicas para ensinar na escola, a partir da cultura corporal de movimento que, incorpora a diversidade cultural construída ao longo da existência humana, sendo um tema importante a ser abordado; devido à abundância de conteúdos educativos que podem ser explorados, atendendo às necessidades específicas da Educação Infantil e contribuindo para a formação integral do indivíduo.

A partir do presente estudo, evidenciou-se a necessidade de estabelecer parâmetros mínimos para o desenvolvimento de práticas relacionadas ao conteúdo de Educação Física. Dentro da realidade observada no CEMEI, as propostas desenvolvidas pelas professoras regentes concordavam com os referenciais teóricos (Matriz Curricular de Contagem e BNCC), todavia, seguiam uma linha mais intuitiva, sem grande preocupação com os objetivos de

aprendizagem que eram atingidos e os que de repente ficavam pelo caminho. Neste referido contexto, a Educação Física é denominada de Corpo e Movimento, nome que faz referência a um dos 5 campos de experiência da Educação Infantil segundo a BNCC, “CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS”. As propostas que apresentaremos, foram pensadas a partir deste campo de experiência, com a intencionalidade de dialogar com os objetivos de aprendizagem propostos por ele.

Com o intuito de promover uma abordagem educacional que vá além das atividades lúdicas e do foco no aprimoramento motor, objetivando contribuir com a formação e o desenvolvimento das crianças, este material foi projetado. Ele busca proporcionar a experimentação, a vivência e a compreensão das diversas manifestações que compõem a cultura corporal do movimento no processo de ensino-aprendizagem.

Destarte, com o apoio e valiosa contribuição das pedagogas participantes da pesquisa, elaboramos este Produto com a expectativa de que ele possa se configurar como um aliado importante na construção e proposição de práticas que sejam relevantes para as professoras e, conseqüentemente, tragam aprendizagens significativas para as crianças.

2. ESTRUTURA DA MATRIZ CURRICULAR

Tratando-se especificamente do campo de experiência Corpo, Gestos e Movimentos, a partir da BNCC (BRASIL, 2017), é possível inferir que este referido campo sintetiza a relação das crianças (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), com o mundo, o espaço e os objetos ao seu entorno. Assim, elas exploram, se expressam, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro e sobre o universo à sua volta, gerando uma progressiva consciência da sua própria corporeidade, usufruindo de diferentes tipos de linguagem, identificando limites e possibilidades, tendo o corpo como centro de todo esse processo de experiência lúdica.

Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus

limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o participante privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.). (BRASIL,2017).

Por tratar especificamente do movimento, das experiências em que gestos, posturas e ações do corpo constituem uma linguagem com a qual crianças se expressam, interagem e aprendem sobre si e sobre o universo cultural e social, o campo CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS é comumente associado à presença da Educação Física na Educação Infantil, e é dentro deste contexto que apresentamos esta proposta.

A partir do movimento, as crianças têm oportunidade de construir conhecimento e dessa maneira obter novas referências sobre o seu próprio corpo.

Ao movimentar-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo. As maneiras de andar, correr, arremessar, saltar resultam das interações sociais e da relação dos homens com o meio; são movimentos cujos significados têm sido construídos em função das diferentes necessidades, interesses e possibilidades corporais humanas presentes nas diferentes culturas em diversas épocas da história. Esses movimentos incorporam-se aos comportamentos dos homens, constituindo-se assim numa cultura corporal. Dessa forma, diferentes manifestações dessa linguagem foram surgindo, como a dança, o jogo, as brincadeiras, as práticas esportivas etc., nas quais se faz uso de diferentes gestos, posturas e expressões corporais com intencionalidade. (RCNEI, 1998)

Este produto orienta-se, então, na perspectiva de propor um olhar mais atento do professor como mediador deste processo, de planejar e apresentar possibilidades de ensino aprendizagem na ótica do movimento humano. Por conseguinte, apresenta-se abaixo um quadro demonstrativo evidenciando as temáticas da cultura corporal de movimento e os objetivos de desenvolvimento

e aprendizagem estabelecidos para a educação de *Crianças Pequenas* (4 anos a 5 anos e 11 meses), público atendido pelo CEMEI em questão.

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM. (CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS)
<ul style="list-style-type: none"> • JOGOS E BRINCADEIRAS • ESPORTES • GINÁSTICA • LUTAS • DANÇA 	<ul style="list-style-type: none"> • (EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. • (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. • (EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música. • (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência. • (EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus

	interesses e necessidades em situações diversas.
--	--

Deste modo, no intuito de desenvolver com sentido e significado estes objetivos preconizados, se faz necessária a compreensão de que a metodologia de ensino utilizada deve estabelecer uma relação direta com a experiência e vivência da criança, ou seja, o saber infante precisa ser considerado e valorizado pelo professor, proporcionando assim, um aprendizado realmente significativo.

3. CONTEÚDOS

As experiências propostas pela Educação Física promovem vivências em ambientes coletivos junto a outras crianças e adultos, proporcionando a meninos, meninas e até mesmo aos adultos envolvidos, a expansão de seus conhecimentos em diversas áreas, como: ética, estética, corporal, mimética, sensível, oral, escrita, artística, rítmica, entre outras dimensões. Todas estas vivências e experiências, concebem o brincar como elemento central no processo educativo, assim, a brincadeira como forma de expressão característica das crianças pequenas, permeia todos os momentos pedagógicos e não deve ser abordada de maneira funcionalista, como uma atividade com um propósito pré-definido. É fundamental reconhecer que, para as crianças pequenas, a brincadeira serve simplesmente para que elas brinquem (SAYÃO, 2000).

A brincadeira sempre foi coisa muito séria na Educação Física, é um princípio, uma temática primordial em nossas intervenções, especialmente no que diz respeito ao contato com a primeira infância. Coelho e Lima (2007, p. 4) consideram que:

Através da brincadeira, a criança estabelece relações que possibilita o desenvolvimento de sua autonomia, criticidade, criatividade e sociabilidade. Entretanto, o momento do brincar não deve ser utilizado de maneira funcionalista, como uma atividade que serve para desenvolver algo predefinido. Para criança, a brincadeira tem um sentido em si mesma, e isso muitas vezes não corresponde às pretensões que o adulto tem sobre o brincar. Sendo assim, ao organizar a Educação Física para e com as crianças procuramos abordar todos os temas da cultura corporal de movimento tendo o brincar como princípio, por entendermos que dessa forma favorecemos a expressão das crianças e as aproximamos do conteúdo abordado.

Enfim, brincadeira é tudo isso! É um princípio da Educação Física, é linguagem, é forma de expressão característica das crianças. Ao brincar, elas buscam satisfazer uma necessidade básica que é viver a brincadeira (SAYÃO, 2002). Isto posto, independentemente do conteúdo a ser trabalhado nas aulas de Educação Física, devemos sempre tomar a brincadeira como princípio norteador, por acreditar que assim favorecemos a expressão plena da criança, o que culmina na descoberta e na construção dos saberes específicos desta referida disciplina (SOARES, 2002).

Partindo do lúdico, do brincar como essência da nossa proposta, apresentamos abaixo, algumas possibilidades práticas de intervenção junto às crianças nas vivências de Corpo e Movimento.

3.1 Jogos e Brincadeiras

As práticas que estão descritas a seguir, configuram um somatório de esforços entre este professor pesquisador e as professoras regentes participantes da pesquisa. Os jogos e brincadeiras citados seguem uma progressão lógica de complexidade, envolvendo inicialmente cuidados básicos, deslocamentos e tarefas simples, para na sequência, apresentar dinâmicas mais elaboradas.

➤ Aprendendo a cair

Antes de proporcionar qualquer outra possibilidade de vivência prática, tenho o costume de nos primeiros encontros com minhas turmas de Educação Infantil, propiciar às crianças o aprendizado relativo às quedas. Elas pertencem ao nosso cotidiano e, nas aulas de Educação Física, apesar de todos os esforços, cuidados e recomendações, são muito comuns e fazem parte do desenvolvimento das crianças. Então, utilizando almofadas e ou colchões, os alunos são instruídos a cair sobre estes materiais, valendo-se das mãos para amortecer a queda, protegendo-se ao cair. As crianças caem depois de saltar, depois de correr, brincam de levar sustos e cair, o tempo todo se protegendo, utilizando as mãos como uma espécie de “para-choques”, entendendo que as quedas fazem parte do processo, que é possível e necessário aprender com elas.

➤ **Vendedor de Frutas**

Para iniciar esta brincadeira, primeiramente, deve-se determinar quem será o Vendedor (pegador), este ficará numa extremidade do espaço, enquanto os demais se reunirão na extremidade oposta (pique) para combinarem o nome de uma fruta secreta que representará o desejo de todo o grupo. Após escolherem o nome da fruta, todos se aproximam do Vendedor que faz a seguinte pergunta: “Sou o Vendedor de Frutas, que fruta vocês vão querer?”. Após a pergunta, o vendedor tenta descobrir qual é a fruta secreta, citando o nome daquelas que conseguir lembrar. O grupo fugitivo deve responder às citações do Vendedor e a cada resposta negativa, eles dão um passo para trás, se afastando do pegador e se aproximando do pique. Quando o Vendedor acertar a fruta secreta, ele pode correr atrás do grupo fugitivo e quem for pego antes de chegar no pique, se torna também um Vendedor. A brincadeira termina quando todos os integrantes do grupo fugitivo forem pegos.

➤ **Pega Slime**

O professor ou um dos alunos é escolhido para ser o Slime (pegador). O pegador só poderá se mover sentado, se arrastando pelo chão, enquanto o restante da turma, poderá se deslocar normalmente. Ao se arrastar, o Slime deve tentar tocar os fugitivos. Não é permitido pegar com as pernas ou os pés, somente com as mãos. Quem for pego se transforma em Slime e a brincadeira continua até que todos estejam assentados (capturados). O último capturado, se torna o Slime da próxima rodada.

*Obs: Como os pegadores só se deslocam assentados, é interessante que o espaço da brincadeira seja delimitado e reduzido.

➤ **Pega Fantasma**

É um pegador que envolve deslocamentos sobre as linhas da quadra ou do espaço que estiver disponível. Em caso de um pátio aberto, a sugestão é que o professor responsável, trace algumas linhas pelo chão, possibilitando a realização da atividade. O pegador (Fantasma) e os fugitivos só podem se deslocar sobre as linhas. Quem for pego pelo Fantasma se transforma em pedra, ficando assentado sobre a linha. As pedras impedem a passagem dos fugitivos pelo caminho, enquanto o Fantasma passa normalmente por elas. A brincadeira

termina quando o pegador consegue transformar todos os participantes em pedra.

➤ **Dona Onça**

Uma das crianças ou o professor é designado para ser a Onça que, tem uma das extremidades do espaço, como sua toca. A outra extremidade, é a casa ou o pique das crianças. Em sua toca a Onça se deita para dormir enquanto as crianças se deslocam em sua direção para acordá-la. Ao se aproximarem da Onça, os participantes da brincadeira entoam a seguinte canção:

*“Dona Onça, bicho esquisito.
Você não pega nem um mosquito.
Acorda Dona Onça!”*

Ao final da música, a onça corre atrás das crianças e quem for pego será a Onça da próxima rodada.

➤ **Gruda Aranha**

Após a definição de quem será o pegador, a Aranha irá se posicionar na linha central da quadra ou do espaço disponível para a atividade. Os demais participantes serão as Moscas e ficarão posicionados em um dos dois lados. O objetivo das Moscas é atravessar de um lado para o outro do espaço sem serem tocadas pela Aranha que, só pode se deslocar sobre a linha central. Quem for pego pela Aranha se juntará a ela na linha central tentando capturar os demais participantes. A brincadeira termina quando todas as Moscas forem capturadas.

➤ **Limpa Quadra**

Para realizar este jogo será necessário utilizar bolas, balões, almofadas ou algum objeto que possa ser arremessado sem colocar em risco a integridade das crianças. Divide-se a turma em dois grupos e o espaço em dois lados iguais. Cada grupo se posiciona de um dos lados e será responsável por este espaço. Ao sinal do professor, os grupos devem lançar os objetos de um lado para o outro, no intuito de “limpar” o seu espaço. Em determinado momento, o professor determinará o fim do jogo. Neste instante, com o auxílio das crianças, é feita a

contagem dos objetos que estão de cada um dos lados. Vence a disputa quem tiver o lado mais “limpo”.

➤ **Jaula do Leão**

Assim como na brincadeira da Dona Onça, uma das crianças ou o professor será designado para ser o Leão que, tem uma das extremidades do espaço, como sua Jaula. A outra extremidade, é a casa ou o pique das crianças. As crianças se deslocam em direção ao Leão e, quando se aproximam, entoam a seguinte canção:

*“Na jaula do Leão, ninguém põe a mão.
Na jaula do Leão, ninguém põe a mão.
O Leão é muito bravo, calma, calma seu Leão!”*

Ao final da música, o Leão corre atrás das crianças que fogem para o pique. Quem for pego se transforma também em Leão e a brincadeira termina quando todos são capturados.

➤ **Que Horas São Senhor Lobo?**

Após a definição de quem irá representar o Lobo, as crianças se deslocarão para uma extremidade do espaço e o pegador para a outra. Posicionadas nos seus devidos lugares, as crianças devem fazer a seguinte pergunta: “*Que horas são Senhor Lobo?*”. O pegador (Lobo) responderá citando um horário qualquer, o número de horas será convertido em quantidade de passos que todas as crianças deverão dar em direção ao Lobo. Por exemplo: “*São sete horas!*”. Neste momento, as crianças teriam que dar sete passos em direção ao pegador. Assim, as perguntas sobre o horário vão sucedendo-se até que todos estejam bem próximos do Lobo, neste cenário, ao ser perguntado sobre as horas a resposta será a seguinte: “*Hora de comer!*”. O pegador corre atrás das crianças que fogem para o pique. Quem for pego se junta ao Lobo e a brincadeira continua até todos serem pegos.

➤ **Pega Tubarão**

Para a realização da brincadeira, precisamos de colchonetes, tatames ou algo que possa demarcar e representar a casa (pique) dos peixes. O Tubarão é o

pegador e irá se posicionar afastado dos peixes (fugitivos) que, irão se deslocar livremente pelo espaço, ficando fora de suas casas. Quando o Tubarão aparecer, todos devem correr e ficar em suas casas, quem for pego antes de chegar em casa se transforma no pegador da próxima rodada e assim sucessivamente.

➤ **Caçador de Tartarugas**

Entre o grupo de crianças e professor, determina-se quem é o Caçador de Tartarugas que será o pegador. Os fugitivos serão as Tartarugas que irão circular livremente pelo espaço da brincadeira. Quando o pegador aparecer e começar a perseguir as Tartarugas, estas deverão fugir e se esconder em seus cascos, ficando agachadas, com as pernas e braços encolhidos. Quem estiver “dentro” do seu casco, não pode ser capturado. Quem for pego, se transforma no Caçador da próxima rodada.

➤ **Pique Congela**

Para a realização desta brincadeira os alunos devem ser divididos em dois grupos, um grupo pequeno de Congeladores e um grupo mais numeroso de fugitivos. Os Congeladores poderão usar coletes para facilitar o seu reconhecimento e terão o “poder” de com um toque, paralisar as outras crianças. Quem for pego fica paralisado e quem estiver livre, tem a possibilidade, de também com um toque, “descongelar” os colegas que estavam pegos. A brincadeira termina quando todos os fugitivos forem congelados ou ao final de um determinado tempo. Na rodada seguinte, modifica-se o grupo de Congeladores e assim sucessivamente, até que todos tenham a oportunidade de assumir as duas funções (pegadores e fugitivos).

*Obs: esta é uma brincadeira que permite deslocamentos variados no espaço. Conseqüentemente, a sugestão é de que ela seja desenvolvida quando a turma apresentar um certo nível de controle corporal e percepção espacial.

➤ **Senhor Lobo está?**

Alguém é escolhido para ser o Lobo e ficar no meio de uma roda formada pelo restante da turma. Os alunos (em roda) giram de mãos dadas enquanto todos cantam a seguinte canção:

“Vamos passear no bosque, enquanto o Senhor Lobo não vem.

*Vamos passear no bosque, enquanto o Senhor Lobo não vem.
Senhor Lobo está aí?”*

Neste momento o Lobo responde de maneira livre e aleatória, afirmando estar ocupado com algum afazer. Por exemplo: *“Estou não. Estou calçando o tênis!”*, *“Estou não. Estou escovando os dentes!”*, *“Estou não. Estou almoçando!”*, dentre outras. As perguntas continuam até que o Lobo responda que está! Neste momento todas as crianças fogem e quem for pego será o Lobo da próxima rodada.

*Obs: esta é uma brincadeira que permite deslocamentos variados no espaço. Conseqüentemente, a sugestão é de que ela seja desenvolvida quando a turma apresentar um certo nível de controle corporal e percepção espacial.

➤ **Gato e Rato**

Para a realização desta brincadeira os alunos devem ser divididos em dois grupos, um grupo pequeno de Gatos e um grupo mais numeroso de Ratos. Os Gatos poderão usar coletes para facilitar o seu reconhecimento. Eles têm uma toca, enquanto os Ratos circulam livres pelo espaço. Ao sinal para começarem a brincadeira, os Gatos devem perseguir os Ratos que, quando pegos, se deslocam para a toca dos pegadores. Os outros Ratos devem tentar salvar quem foi capturado, tocando nos colegas que estão presos na toca dos Gatos. A brincadeira termina quando todos os Ratos forem pegos ou ao final de um determinado tempo. Se os Gatos não conseguem capturar todos os Ratos, estes são os vencedores. Na rodada seguinte, modifica-se o grupo de Gatos e assim sucessivamente, até que todos tenham a oportunidade de assumir as duas funções (pegadores e fugitivos).

*Obs: esta é uma brincadeira que permite deslocamentos variados no espaço. Conseqüentemente, a sugestão é de que ela seja desenvolvida quando a turma apresentar um certo nível de controle corporal e percepção espacial.

➤ **Rabo do Burro**

Cada criança receberá um “rabo” de barbante ou TNT que será colocado na parte de trás do seu corpo. Ao sinal do professor, todos deverão correr

objetivando se proteger e roubar o “rabo” do colega. Vence a brincadeira a criança que conseguir pegar mais “rabos”.

*Obs: esta é uma brincadeira que permite deslocamentos variados no espaço. Consequentemente, a sugestão é de que ela seja desenvolvida quando a turma apresentar um certo nível de controle corporal e percepção espacial.

3.2 Esportes

A partir da experiência docente, sugerimos o trabalho com as modalidades esportivas na Educação Infantil sob um viés cultural, sem uma preocupação com a apresentação e aplicação de regras, mas com o intuito de propiciar a vivência e a experimentação de movimentos e fundamentos básicos de práticas diversas.

Neste espectro, a proposta de abordagem do Esporte que apresentamos aqui, se configura em atividades de exploração de espaços e objetos esportivos (bolas diversas, peteca, raquete, dentre outros), observando sua aplicabilidade, seus limites e suas potencialidades. Desta forma, as crianças são convidadas a experimentar os materiais livremente e, em seguida, são desafiadas a reproduzir gestos e movimentos apresentados pelo professor.

É importante que estas experiências tenham (como mencionado em trecho anterior) a ludicidade como essência e não se furtem de propiciar às crianças:

- Vivenciar movimentos básicos necessários ao aprendizado de qualquer prática esportiva como correr em diferentes direções, saltar, rolar, conduzir objetos com os pés, com as mãos, lançar e receber, equilibrar, dentre outros.
- Desenvolver habilidades motoras básicas.
- Desenvolver capacidades físicas básicas como força, flexibilidade e resistência.
- Localizar-se no espaço tendo como referência seu próprio corpo e o do colega, por exemplo frente, costas, lado, cima, baixo, etc.
- Identificar objetos e espaços onde são praticados diferentes esportes.
- Nomear algumas práticas esportivas.
- Diferenciar cooperação de competição.

3.3 Ginástica

O conteúdo de Ginástica reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade (BRASIL, 2017). Além do exposto, os movimentos de andar, correr, saltar, balançar, girar, rolar, equilibrar, bem como as práticas circenses, fazem parte das experiências propostas por esta temática na Educação Infantil.

Assim, as vivências práticas que propomos envolvem desafios motores e locomotores que estimulem as crianças a experienciarem as mais distintas formas de movimentar-se, reconhecendo o seu corpo, o corpo do outro e o lugar que ambos ocupam no espaço. Destaca-se aqui, a necessidade de promover

- Conhecer o próprio corpo e suas possibilidades de movimento.
- Reconhecer as diferenças entre os sujeitos quanto as características corporais e étnicas, capacidades físicas, dentre outras.
- Compreender a importância da atividade física para a vida.
- Conhecer possibilidades de deslocamentos no tempo e no espaço.
- Explorar diferentes materiais (pesos, texturas, cheiros) individual e coletivamente.
- Vivenciar diferentes formas de movimento (andar, correr, saltar, rolar, agachar, empurrar, arremessar, etc).
- Conhecer elementos básicos da ginástica como rolamento, ponte, vela, aberturas, dentre outros.
- Conhecer elementos básicos da ginástica circense (equilíbrio, malabares, mímicas, dentre outras).

3.4 Lutas

As lutas são práticas corporais desenvolvidas pelos seres humanos ao longo do processo histórico com diferentes sentidos e significados, desde a luta pela sobrevivência nos primórdios, até as modalidades competitivas atuais (MMA e afins). Têm grande e crescente presença em diferentes contextos da nossa sociedade contemporânea, sendo representada nos desenhos infantis, nos jogos eletrônicos, no cinema, entre outros.

Por toda relevância e figuração, as Lutas são um conteúdo muito importante e, acima disso, um conteúdo muito necessário de se trabalhar na escola; ainda mais na Educação Infantil, fase em que as crianças estão sendo apresentadas às regras de convívio, aprendendo a conviver e a se relacionar com o próprio corpo e com o corpo do outro.

Ao tratar desta temática, a preocupação inicial deve ser direcionada no sentido de desmistificar a errônea associação do ensino das Lutas com a violência que, está presente em nossa sociedade como um todo, até mesmo na escola, independentemente do trabalho com o tema evidenciado.

Neste contexto, além de diferenciar a Luta da briga, é necessário apresentarmos vivências relativas à capoeira e promover experiências que propiciem às crianças:

- Vivenciar diferentes lutas recreativas.
- Compreender a relação dinâmica entre ataque e defesa nas lutas.
- Identificar a presença das lutas no cotidiano.
- Identificar situações de cooperação e de competição nas lutas.
- Conhecer lutas da cultura brasileira (indígena, negra e de influência europeia).

Ademais das experiências citadas, fica a sugestão do trabalho com os jogos de oposição como uma importante ferramenta para auxiliar no desenvolvimento deste conteúdo.

➤ **Jogos de rapidez e atenção – Pegue o Cone**

Para realização desta atividade, será necessário utilizar cones, bolinhas ou algum outro objeto similar que não coloque em risco a integridade das crianças. Divide-se a turma em duplas e os integrantes dela sentam-se um de frente para o outro, tendo o cone posicionado no meio da distância que os separa. O objetivo desta brincadeira é pegar o cone antes que a sua dupla o faça. O professor inicia a atividade dando os comandos: *“Cabeça! Barriga! Joelho!”*. A cada nova instrução, os alunos vão trocando suas mãos de lugar posicionando-as sempre na parte do corpo que é citada pelo professor. Quando o professor disser *“Cone!”*, o aluno que conseguir pegá-lo primeiro vence a partida.

➤ **Jogos de conquista de objetos – “Essa Bola É Minha”**

Para realização desta atividade, será necessário utilizar bolas. Quanto maior o número de bolas disponíveis, maior o número de crianças brincando ao mesmo tempo. Divide-se a turma em duplas e os integrantes dela sentam-se um de frente para o outro, tendo a bola posicionada no meio da distância que os separa. Antes de iniciar a disputa, os alunos têm que colocar suas mãos sobre a bola e, ao sinal do professor, devem puxá-la para si. Vence a disputa quem conseguir pegar a bola.

➤ **Jogos de conquista de territórios – “Jogo da Toca”**

Para a realização desta atividade, será necessário utilizar arcos (bambolês) ou demarcar os espaços com giz. Duas crianças se posicionam com um dos pés dentro do arco e o outro de fora. Ao sinal do professor, eles devem com todo respeito e cuidado, tentar retirar o colega de dentro do arco. Vence a disputa quem conseguir retirar o colega e ficar dentro do arco.

➤ **Jogos para desequilibrar – “Luta de Saci”**

A luta é realizada em duplas e os dois lutadores devem se equilibrar numa perna só. Ao sinal do professor as crianças tentam desequilibrar seu oponente. Vence a disputa quem conseguir desequilibrar o adversário fazendo-o tocar com os dois pés no chão.

➤ **Jogos de Combate – “Derruba Tora”**

Esta luta é um exemplo de brincadeira indígena. Nela, dois oponentes se enfrentam tendo uma garrafa de refrigerante entre eles. O objetivo desta luta é fazer com que o seu adversário derrube a garrafa com alguma parte do corpo. Vence a disputa quem conseguir fazer com que seu oponente derrube a garrafa.

3.5 Danças

O trabalho com o conteúdo das Danças na Educação Infantil desempenha um papel muito importante no desenvolvimento integral das crianças, contribuindo para seu crescimento físico, emocional, social e cognitivo. Pois se trata de uma temática que aborda o movimento como linguagem, como forma de

expressão, que estimula os sujeitos a sentir, a pensar, a agir e a comunicar-se a partir dos gestos.

Dentro deste escopo, acreditamos numa proposta que apresente vivências no âmbito das Cantigas de roda, das Cirandas, das Mímicas, das Encenações/Contações de História, da Expressão corporal historiada e musicada, além de experiências que propiciem às crianças:

- Vivenciar diferentes formas de expressão do corpo.
- Compreender o corpo como linguagem (expressão de sentimentos, sensações, afetividade, dentre outros).
- Conhecer cantigas de roda da cultura brasileira e de outras, de outros tempos e de hoje.
- Conhecer diferentes ritmos e possibilidades de movimentos corporais.
- Conhecer danças típicas de diferentes culturas e grupos étnicos.
- Identificar elementos coreográficos de danças típicas da cultura brasileira.
- Compreender que a dança pode ser praticada por todos os gêneros e por pessoas com deficiência.

4. ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Referem-se às abordagens e métodos utilizados pelos professores para facilitar a aprendizagem dos alunos. Essas estratégias visam criar um ambiente de aprendizagem eficaz, engajador e significativo. Dentro da diversidade de estratégias de ensino utilizadas e existentes, destacamos duas que fazem parte do nosso cotidiano docente; as rodas de conversa e a ludicidade.

4.1 Rodas de Conversa

As rodas de conversa nas aulas de Educação Física se configuram como uma estratégia metodológica muito importante, na medida em que estabelecem espaços de diálogo e interação, nos quais as crianças têm a oportunidade de se expressar e, principalmente, ouvir os colegas e a si próprios. Corroborando com o excerto acima, Silva (2012, p. 70) afirma que:

(...) esta estratégia metodológica proporciona através da comunicação, da palavra, que é algo natural de cada um, o alicerce para a aproximação com o outro, para que juntos possam evoluir em

pensamento, em ação, em reflexão e na compreensão do mundo e da realidade".

Em se tratando da Educação Física infante, esta metodologia é ainda mais relevante, pois "dá voz e vez" às crianças, favorecendo a construção da sua autonomia e criticidade, auxiliando na troca de informações, na reflexão, na resolução de problemas e na realização de atividades.

4.2 Ludicidade

Por ludicidade entendemos a propriedade ou característica do lúdico que, no ambiente educacional e fora dele, está relacionado a qualidade daquilo que é vivenciado através da fantasia, diversão ou brincadeira. Sobre a sua presença na escola Roloff (2018, p. 02) afirma que:

"A ludicidade entra neste espaço como integrador e facilitador da aprendizagem, como um reforço positivo, que desenvolve processos sociais de comunicação, expressão e construção de conhecimento; melhora a conduta e a autoestima; explora a criatividade e, ainda, permite extravasar angústias e paixões, alegrias e tristezas, agressividade e passividade, capaz de aumentar a frequência de algo bom. Com a passagem do tempo, percebemos que as pessoas deixam de brincar, ou brincam apenas de vez em quando, como se a diversão espontânea não fizesse mais parte de seu mundo. Mas quem trabalha com educação sabe: seja na educação infantil, no ensino fundamental (séries iniciais ou finais), no ensino de jovens e adultos, ou na universidade, em qualquer espaço, sempre cabe uma brincadeira lúdica, um intervalo, para esquecer a seriedade e aliviar a tensão, antes de começar uma nova jornada. Não é apenas na infância que podemos brincar de ser feliz."

A palavra "lúdico" tem origem no latim "ludus", que significa jogo. A ludicidade compreende a incorporação de elementos de diversão, prazer, espontaneidade e criatividade em diferentes contextos, como na educação, no desenvolvimento infantil e em atividades de lazer.

No contexto da educação, por exemplo, a ludicidade é frequentemente utilizada como uma abordagem pedagógica que incorpora jogos, brincadeiras e atividades recreativas no processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem tem por finalidade e característica, tornar o aprendizado mais envolvente, motivador e eficaz, promovendo o desenvolvimento integral do indivíduo.

Destarte, a ludicidade refere-se à dimensão lúdica presente em atividades que proporcionam prazer, diversão e interação, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das pessoas, configurando-se

como um aliado indispensável na condução de nossas práticas educativas na infância e fora dela.

5. AVALIAÇÃO

Nas aulas de Educação Física da Educação Infantil, a avaliação é um instrumento utilizado pelos professores para, processualmente, acompanhar o desempenho das crianças. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9394/96 (BRASIL, 1996) este processo avaliativo deve ser realizado, mediante o acompanhamento do desenvolvimento da criança, através de observação e registro, sem a preocupação com a promoção para o Ensino Fundamental.

Desta forma, a avaliação não tem o objetivo exclusivo de verificar o rendimento da criança, mas acompanhar o seu aprendizado e desenvolvimento, atribuindo conceitos para dimensioná-los. No decorrer da etapa, os professores podem fazer registros sobre os projetos desenvolvidos evidenciando fatores relevantes ao longo do processo.

Assim, a obtenção do conceito do aluno se daria a partir dos seguintes critérios: Conceitual, Atitudinal e Procedimental. Sendo a avaliação conceitual realizada a partir da análise dos relatos, encenações e registros dos alunos. A avaliação atitudinal compreendendo a observação dos momentos de cooperação nas atividades desenvolvidas, o cumprimento dos combinados da disciplina construídos em aula e o respeito com todos. E a avaliação procedimental observando o empenho e a capacidade do aluno de realizar as atividades desenvolvidas.

6. REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei n. 9.394/1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2017.

COELHO; L. S.; LIMA, C. R. **A Educação Física em uma escola da infância de tempo integral: construindo um projeto político-pedagógico**. CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2., 2007, Recife. **[Anais eletrônicos...]**. Recife: CBCE, 2007

COLÉGIO SANTO AGOSTINHO. **Programa de Ensino de Educação Física**. Dez. 2018.

ROLOFF, Eleana Margarete. **A importância do lúdico em sala de aula**. Artigo Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Rio Grande do Sul – Brasil. 2018. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/Eleana-Margarete-Roloff.pdf>

SAYÃO, D. T. **Infância, Educação Física e Educação Infantil**. Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis. 2000.

SAYÃO, D. T. **Corpo e Movimento: Notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, v. 23, n. 2, p. 55- 67, jan. 2002. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/270>. Acesso em: 29 dez. 2023.

SILVA, Adriana da. **A roda de conversa e sua importância na sala de aula**. 2012. 74 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura – Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/121152>.

SOARES, A. **Os projetos e a educação física na educação infantil**. Pensar a Prática. Revista da Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física. Goiás, v.5, p.15-38, 2002.

