



CADERNO DE RESUMOS DO I ENCONTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O projeto de extensão "Kitangu: Educação Física na Educação Infantil", vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em parceria com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Secretaria Municipal de Educação de Macaé-RJ e o Departamento de Educação Física do Colégio Pedro II, realizou o I Encontro de Educação Física na Educação Infantil. De forma totalmente virtual e gratuita, o evento reuniu, em dezembro de 2020, professores/as em formação, professores/as da Educação Básica e do Ensino Superior e demais participantes interessados/as nas temáticas que permeiam a Educação Física na Educação Infantil.

Em sua primeira edição, o evento reuniu 28 trabalhos apresentados na modalidade de Painel Temático. Enviadas por professores/as de diversos estados do país, as produções em formato de resumos de relatos de experiência e pesquisas socializam as discussões sobre a Educação Física na primeira etapa da Educação Básica, bem como os desafios e as possibilidades pedagógicas inseridas neste contexto.

Além das apresentações síncronas dos referidos trabalhos em seis sessões, o Encontro também contou com outros quatro espaços ao vivo: a Mesa de Abertura com os/as integrantes da comissão organizadora; a Conferência de Abertura com o tema "Educação Física na Educação Infantil – desafios e possibilidades", que contou com a participação do professor André da Silva Mello (UFES); a Conferência de Encerramento com o tema "Dialogando com as produções da Educação Física na Educação Infantil", que contou com a participação da professora Camila Borges Ribeiro (FURG); e o Sarau de Encerramento com o tema "Infâncias, Movimento e Docência", que contou com apresentações artísticas em formato de cordel, poesia,

canto e dança. Também foram realizadas exposições de trabalhos de forma assíncrona, sob os formatos de Painel da Memória e Painel Artístico, através do mural da página virtual do projeto Kitangu no Instagram.

Saudações educacionais,

Adriana Martins Correia (UFF)

Ana Carolina Kunz (SME-RJ/UNISUAM)

Ana Clara Fernandes Schwambach (UERJ)

Ana Paula da Silva Santos (UFRJ)

Beatriz Pereira (UFRJ)

Cíntia Ramos (CREIR - CPII)

Danielle Vasconcellos (UFRJ)

Fernanda Reis (SEMAEB-Macaé)

Jomilto Praxedes (UERJ)

Karen Silva (SME-RJ)

Leandro Martins (CREIR - CPII)

Mariana Gatto Lemos de Souza dos Santos (UFRJ)

Mariana Portugal (CREIR- CPII)

Mariana Vergueiro Santos (UERJ)

Martha Copolillo (UFF)

Matheus Matos (UFRRJ)

Matheus Ramos da Cruz (UERJ)

Renato Sarti (UFRJ)

Rodrigo Lema Del Rio Martins (UFRRJ)

Sumário

A PRESENÇA DO CORPO E DO MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUAL A VISÃO DE PROFESSORAS PEDAGOGAS?	394
A PRESENÇA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	395
CONTRIBUIÇÕES DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA PARA O ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	397
CORPO/MOVIMENTO E BRINCADEIRAS/INTERAÇÕES NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM A EDUCAÇÃO INFANTIL	398
CORPOREIDADES NEGRAS E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR – CONSTRUINDO PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NOS COTIDIANOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	399
DIÁLOGOS ENTRE A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E O DESENVOLVIMENTO MOTOR NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA COM A EDUCAÇÃO INFANTIL ..	401
DIVERSIDADE CULTURAL E EDUCAÇÃO INFANTIL.....	402
EDUCAÇÃO FÍSICA HISTÓRICO-CRÍTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL – É POSSÍVEL? APONTAMENTOS PARA O ENSINO DAS LUTAS.....	404
EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA DO CAMPO COM TURMAS MULTISSERIADAS DA PRÉ-ESCOLA.....	406
EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CENÁRIO DE POSSIBILIDADES, DESAFIOS E APRENDIZAGENS	407
ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIMENTAÇÕES E PERCEPÇÕES A PARTIR DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	409
EXPERIÊNCIAS DE MOVIMENTO: UM PROPÓSITO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	410
EXPERIÊNCIAS DOCENTES EM EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A FORMAÇÃO INICIAL: O CASO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	412
EXPERIÊNCIAS NAS RESIDÊNCIAS PEDAGÓGICAS: COTIDIANO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	413
FORMAÇÃO DOCENTE EM AMBIENTE VIRTUAL: O BRINCAR E AS EXPERIÊNCIAS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	414
INFÂNCIA E DOCÊNCIA ENTRE VERSOS E RIMAS: A AÇÃO “KITANGU EM POESIA”	416
INFÂNCIAS SUPER-HEROICAS E SEUS DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA PRÁTICA DE ENSINO	417
INICIAÇÃO ESPORTIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO TERCEIRO SETOR	419
MOTRICIDADE FINA: PERFIL DE ESCOLARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	420
O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM 2020: O QUE TEM SE FALADO?.....	422

O ENSINO CRÍTICO DA GINÁSTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO HUMANA DESDE A MAIS TENRA IDADE	424
O PROJETO DE EXTENSÃO KINTANGU, A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O CRUZAMENTO DE FRONTEIRAS	427
“O QUE VOCÊ VÊ AQUI?”: JOGOS DE CONSTRUÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL.....	429
PENSANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA: A PEDAGOGIA DE PROJETOS COMO PROTAGONISTA NA CENA PEDAGÓGICA.....	430
POR UMA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR “COM” A EDUCAÇÃO INFANTIL: UM AUTOESTUDO	432
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	433
“SAMBA DO POTSCH”: O SAMBA DE RODA NA WALDEMIRO.....	435
“SARAVÁ JONGUEIRO NOVO”: O JONGO E A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	438

A PRESENÇA DO CORPO E DO MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUAL A VISÃO DE PROFESSORAS PEDAGOGAS?

THE PRESENCE OF BODY AND MOVEMENT IN CHILDHOOD EDUCATION: WHAT IS THE VISION OF PEDAGOGUES?

LA PRESENCIA DEL CUERPO Y EL MOVIMIENTO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: ¿CUÁL ES LA VISIÓN DE LAS PEDAGOGAS?

Heloisa Elesbão e Maria Cecília da Silva Camargo

Correspondência para: elesbaoheloisa@gmail.com

A Educação Infantil (EI), primeira etapa da Educação Básica, caracteriza-se por um trabalho não disciplinar, tendo os jogos e brincadeiras, o corpo e o movimento como centrais em seu processo pedagógico (MELLO *et al*, 2016). A partir disso, o presente trabalho tem por objetivo identificar a presença do corpo e do movimento na EI, a partir da visão de professoras pedagogas de um município da região central do Rio Grande do Sul. Trata-se de um estudo descritivo de corte qualitativo, com dados produzidos por meio de questionários realizados com sete professoras que atuam junto a turmas de EI (Pré A e B) inseridas em escolas de Ensino Fundamental. Na análise das respostas dos questionários, identificou-se diversas formas de presença do corpo e do movimento na EI segundo as professoras. Algumas relacionaram o corpo e o movimento na EI como importante ferramenta para a socialização das crianças, pois, por meio deles, as crianças conseguem estabelecer relações entre si e com o espaço, tendo o corpo e o movimento como uma linguagem infantil. De acordo com Buss-Simão (2014), os professores precisam compreender que o corpo é percebido como central nas relações infantis e em suas interações em sociedade, pois é por meio dele que as crianças conseguem realizar suas ações sociais. Outras professoras relacionaram o corpo/movimento com o desenvolvimento motor das crianças, ou ainda, ao desenvolvimento do corpo e da mente, expressando uma visão fragmentada. Conforme Sayão (2008), por muito tempo se pensou a criança a partir de uma visão dualista entre corpo e mente, apesar disso, sabe-se da importância de considerá-la na sua totalidade, reconhecendo a indissociabilidade entre as partes. Todas as professoras consideraram o corpo e o movimento como centrais no trabalho junto a EI, uma vez que os mesmos estão presentes em variados espaços/tempos do cotidiano infantil, sendo inviável um trabalho pedagógico que desconsidere essas categorias, pois, segundo elas, é impossível manter as crianças de maneira estática. Diante disso, percebe-se a existência de diferentes visões e possibilidades que cada professora tem em relação à presença do

corpo/movimento na EI, no entanto, todas corroboram que é impossível se pensar um trabalho junto a essa etapa sem considerar a relevância dessas duas categorias.

REFERÊNCIAS

BUSS-SIMÃO, M. Relações sociais na educação infantil: olhar sobre o corpo e os sentimentos. **Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 101-109, jan./abr. 2014. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/11199/10930>>. Acesso em: 07 nov. 2020.

MELLO, A. da S. et al. A educação infantil na base nacional comum curricular: pressupostos e interfaces com a educação física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 130-149, set. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p130/32567>>. Acesso em: 08 nov. 2020.

SAYÃO, D. T. Cabeças e corpos, adultos e crianças: cadê o movimento e quem separou tudo isso? **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 2, n. 2, nov. 2008. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/20/20>>. Acesso em: 07 nov. 2020.

A PRESENÇA MASCULINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

MALE PRESENCE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND TEACHING IN PHYSICAL EDUCATION

PRESENCIA MASCULINA EN LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA Y LA ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN FÍSICA

Matheus Furtado Matos e Rodrigo Lema Del Rio Martins

Correspondência para: matheusmatos@hotmail.com

A Educação Infantil tem forte relação com a docência feminina, decorrente dos laços históricos com o assistencialismo e com a noção de cuidar e educar como atribuição das mulheres em nossa sociedade (RAMOS, 2017). Entretanto, a Educação Física tem se mostrado uma “porta de entrada” para que homens atuem profissionalmente na primeira etapa da Educação Básica (MARTINS, 2018). Diante desse cenário, consideramos relevante analisar, do ponto de vista das narrativas dos professores, a questão de gênero relacionada à docência em unidades públicas de Educação Infantil no Rio de Janeiro/RJ, mais especificamente, os desafios que impactam na inserção e no desenvolvimento do trabalho docente. O estudo em curso pretende produzir os dados a partir de uma revisão de literatura e de uma Pesquisa Descritivo-Interpretativa

(THOMAS e NELSON, 2002), utilizando a entrevista semiestruturada como recurso para obtenção dos dados. Esta pesquisa protocolada junto ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (nº 23083.016910/2020-99) está mapeando o quantitativo de professores de Educação Física autodeclarados do sexo masculino que atuam na Educação Infantil municipal do Rio de Janeiro/RJ. De posse do número total, a amostra será diversificada, composta por um docente de cada Coordenadoria Regional de Ensino (CRE), totalizando, portanto, 11 sujeitos. A análise das narrativas toma como base os pressupostos da Teoria das Representações Sociais, de Serge Moscovici (2003), em diálogo com a literatura acadêmica da área. Os resultados preliminares advindos da revisão de literatura indicam que os desafios para a docência masculina de Educação Física na Educação Infantil são diversos. Entre eles, destacam-se as preocupações por parte dos familiares e demais educadores acerca do risco de práticas de pedofilia, pois há o receio e pouca confiança no fato de homens lidarem com os corpos infantis (SAYÃO, 2005); dificuldades de aceitação inicial por parte das mulheres educadoras, requerendo dos professores conquista da confiança por meio do reconhecimento de sua prática pedagógica (MARTINS, SOUZA e MELLO, 2020); e questões ligadas a noção hegemônica de masculinidade, que se mostraram incompatíveis com o trabalho pedagógico nessa etapa da escolarização (MONTEIRO e ALTMAN, 2014).

REFERÊNCIAS

- MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio. **O lugar da Educação Física na Educação Infantil**. 2018. 211f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2018.
- MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; SOUZA, Fernando Torres Otero de.; MELLO, André da Silva. A presença masculina de professores de educação física na educação infantil: da inserção à gestão escolar. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 22, n. 42, p. 453-479, jul./dez., 2020.
- MONTEIRO, Mariana Kubilius; ALTMANN, Helena. Homens na educação infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 153, p. 720-741, jul./set. 2014.
- MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Rio de Janeiro, Vozes, 2003.
- RAMOS, Joaquim. **Gênero na Educação Infantil: relações (im)possíveis para professores homens**. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2017.
- SAYÃO, Deborah Thomé. **Relações de gênero e trabalho docente na Educação Infantil: um estudo de professores em creches**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2005.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CONTRIBUIÇÕES DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA PARA O ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CONTRIBUTIONS OF THE CRITICAL-SUPERATIVE APPROACH TO TEACHING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

CONTRIBUCIONES DEL ENFOQUE CRÍTICO-SUPERATIVO A LA ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Thais Cosmo Coutinho

Correspondência para: coutinho.thais@hotmail.com

O presente resumo tem como objetivo tratar da nova organização e sistematização dos ciclos de escolarização, uma contribuição da Abordagem Crítico-Superadora, com ênfase na educação infantil. A ideia de ciclos de escolarização sistematiza o ensino de maneira espiralada, em sucessivas aproximações, adequando o ensino às possibilidades cognoscitivas do aluno. Mesmo não sendo normatizado o ensino na educação infantil no projeto de escolarização nas escolas brasileiras em 1992 (ano da criação do livro *Metodologia do Ensino da Educação Física*), a referida abordagem propôs uma sistematização no ensino pré-escolar, que abrange o primeiro ciclo de escolarização em duas etapas da educação básica, a educação infantil e o fundamental I. Com o avanço da legislação no âmbito educacional, em 1996 houve a inserção da educação infantil (que se refere à creches e pré-escolas) no ensino escolar com a lei 9.394/96 (BRASIL, 1996). A necessidade de pensar o trato com o conhecimento no contexto escolar se encontrou emergente para esse segmento. Com o desenvolvimento da Abordagem Crítico-Superadora e das contribuições da Psicologia Histórico-Cultural (os estudos da teoria da atividade, a sistematização da periodização do desenvolvimento psíquico), foi possível afirmar que a etapa da educação infantil tem características únicas e diferentes (pensamento, atividade guia, esferas) do fundamental I. Com essa afirmação, foi possível reorganizar os ciclos de escolarização. Referente à educação infantil, com a reorganização, o primeiro ciclo abrange somente a primeira etapa da educação básica. Esses avanços na Abordagem Crítico-Superadora só foram possíveis graças a teses e dissertações desenvolvidas no laboratório LEPEL (Linha de Estudo e Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer). No que tange à educação infantil, destacamos a sistematização do ensino da ginástica para este ciclo, (TEIXEIRA, 2018), a reformulação dos

ciclos de escolarização (MELO, 2017) e dos princípios curriculares para o trato do conhecimento (GAMA, 2015).

REFERÊNCIAS

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

MELO, Flávio Dantas Albuquerque. **O trato com o conhecimento da Educação Física escolar e o desenvolvimento do psiquismo**: contribuições da teoria da atividade. 2017. Tese de Doutorado. Educação Física – Estudo e Ensino. Universidade Federal da Bahia, Salvador - BA.

TEIXEIRA, David Romão. **Educação Física na pré-escola**: contribuições da abordagem crítico superadora. 2018. Tese de Doutorado. Educação Física. Universidade Federal da Bahia, Salvador - BA.

GAMA, C. N. **Princípios curriculares à luz da Pedagogia histórico-crítica**: as contribuições da obra de Demerval Saviani. 2015. Tese de Doutorado. Ensino Fundamental-Currículo. Universidade Federal da Bahia, Salvador - BA.

CORPO/MOVIMENTO E BRINCADEIRAS/INTERAÇÕES NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

BODY/MOVEMENT AND PLAY/INTERACTIONS IN PEDAGOGICAL WORK WITH EARLY CHILDHOOD EDUCATION

CUERPO/MOVIMIENTO Y JUEGO/INTERACCIONES EN EL TRABAJO PEDAGÓGICO CON LA EDUCACIÓN INFANTIL

Natália de Borba Nunes e Maria Cecília da Silva Camargo

Correspondência para: natalianunes96@gmail.com

O presente resumo é derivado de um trabalho final de graduação apresentado ao curso de Educação Física – Licenciatura, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS). Considerando as múltiplas infâncias e o reconhecimento da brincadeira como uma dentre tantas linguagens com as quais as crianças ativamente (re)produzem uma cultura própria e interagem com seus pares e adultos (CORSARO, 2011; MELLO e DAMASCENO, 2011), este projeto se propôs a descrever e analisar como se entretecem as relações entre os binômios corpo/movimento e brincadeiras/interações em uma escola municipal de Educação Infantil de Santa Maria - RS. Realizou-se um estudo etnográfico durante o ano de 2019 com uma turma de Educação Infantil (Pré A), tendo observação participante e notas de campo como formas de produção de dados. Entre os resultados obtidos, destaca-se o protagonismo das crianças ao criar

ambientes brincantes nos diferentes tempos e espaços institucionais, bem como o conflito entre o cotidiano pedagógico e a organização das rotinas escolares. A regularidade no campo evidenciou que apesar do lanche ser um espaço tradicionalmente destinado à nutrição, foi constantemente permeado por interações e brincadeiras, criadas a partir de minuciosidades do olhar infantil que fogem à percepção adulta (ALVES e BRANDÃO, 2017). Ao longo das observações percebeu-se que as interações e brincadeiras das crianças nos momentos do lanche sofriam constantes limitações de tempo. Esta organização da rotina escolar muitas vezes prioriza necessidades funcionais relacionadas ao gerenciamento do tempo cronológico e dos espaços físicos. Assim, restringe-se às criações e contribuições das crianças que estão situadas no tempo *aión*, um tempo fundamentalmente da experiência e da brincadeira (KOHAN, 2020). A falta de diálogo entre a rotina escolar citada anteriormente e o cotidiano pedagógico - onde as imprevisibilidades acontecem -, dificulta uma escuta às demandas e contribuições das crianças, que através de suas corporeidades mostram que o brincar atravessa todos os tempos e espaços da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda; BRANDÃO, Rebeca. Repetições e diferenças em cotidianos na/da/com a educação infantil. **Em Aberto**, v. 30, n. 100, p. 95-104, dez. 2017.

CORSARO, William. **Sociologia da Infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011. 384 p.

KOHAN, Walter Omar. **Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica**. *Práxis Educativa*, v. 15, p. 1-9, jun. 2020.

MELLO, André; DAMASCENO, Leonardo Graffius. **Conhecimento e metodologia do ensino do jogo**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2011.

CORPOREIDADES NEGRAS E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR – CONSTRUINDO PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NOS COTIDIANOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

BLACK CORPOREITIES AND SCHOOL PHYSICAL EDUCATION – BUILDING ANTI-RACIST PRACTICES IN THE DAILY LIFE OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION

LAS CORPOREIDADES NEGRAS Y LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR: CONSTRUYENDO PRÁCTICAS ANTIRACIAS EN LA VIDA DIARIA DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

André dos Santos Souza Cavalcanti

Correspondência para: profandresantos.s@gmail.com

A questão etnicorracial no Brasil é algo extremamente complexo. O comércio de cidadãos africanos como mão de obra escrava com vistas a produzir riquezas para as elites europeias colonizadoras e as teorias racialistas baseadas em “pseudociências” que atribuíram ao negro suposta inferioridade biológica e cultural como forma de justificar a escravidão (MUNANGA, 2008) produziram estigmas que relegaram as populações negras a condição de não existência. O contexto brasileiro, principalmente a partir de meados do século XIX, representa em termos de lutas sociais, na perspectiva das relações etnicorraciais, um momento especial, pois com o processo escravista em declínio e muitos negros e pardos já libertos, inseridos no contexto social, o Brasil se deparava com algo ímpar no mundo até então, um país altamente miscigenado do ponto de vista racial (SCHWARCZ, 1993). Essa mistura de raças, segundo as elites dirigentes da época, era algo que inviabilizaria a construção do Brasil como nação. Atualmente, constatamos uma sociedade fortemente racista, consequências das teorias racialistas, das políticas de branqueamento e as consequências destas, na forma do mito da democracia racial. A cisão entre os cidadãos negros e os pejorativamente reconhecidos como “mulatos” produziu uma ilusória aceitação do pardo como classe racial intermediária (MUNANGA, 2008). Como parte dos movimentos negros de enfrentamento ao racismo tomamos como o foco desta pesquisa de mestrado práticas pedagógicas de caráter antirracistas nos cotidianos escolares. Partindo da Educação Física Escolar na Educação Infantil, reconhecemos as microações afirmativas (JESUS, 2017), pelo viés da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 2012), como potentes formas de luta antirracista. A Educação Física, que em seu percurso epistemológico foi empregada pelas políticas governamentais como ferramenta ideológica de exclusão, tem hoje, por meio da cultura corporal, a possibilidade de romper com as práticas excludentes, se aproximar e se apropriar de outros saberes nos diálogos com as crianças pequenas das classes populares, no fortalecimento e exaltação de suas formas *serestar* no mundo, na busca por possibilitar a construção de corporeidades negras afirmadas positivamente. Assim, nesta pesquisa narrativa com as experiências vividas, busquei, nas imbricações da minha vida pessoal e profissional, nas experiências como cidadão negro brasileiro, pai de crianças negras, professor-pesquisador, entender o significado do ser negro no Brasil e as contribuições que as práticas pedagógicas de caráter antirracistas podem trazer para as crianças pequenas no sentido de desconstruir estigmas e favorecer a construção de identidades etnicorraciais negras positivas.

REFERÊNCIAS

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Editora Cortez. 2012.

JESUS, R. F.; ARAÚJO, M. S. e SILVA, L. S. Micro-ações afirmativas na educação infantil – diálogos com práticas pedagógicas. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 212-228, jun. – set. 2015. <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riac/article/view/14140>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 3ª edição. Belo Horizonte. Autêntica Editora. 2008.

SCHWARCZ, L. M. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil-1870-1930**. São Paulo. Editora Companhia das Letras. 1993.

DIÁLOGOS ENTRE A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E O DESENVOLVIMENTO MOTOR NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

DIALOGUES BETWEEN CHILDHOOD SOCIOLOGY AND MOTOR DEVELOPMENT IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES WITH EARLY CHILDHOOD EDUCATION

DIÁLOGOS ENTRE SOCIOLOGÍA INFANTIL Y DESARROLLO MOTOR EN CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA CON EDUCACIÓN INFANTIL

Anne Schneider Ewald, Rodrigo Lema Del Rio Martins e André Da Silva Mello

Correspondência para: anne_ewald@hotmail.com

Apresentamos uma experiência pedagógica que buscou articular os pressupostos da Sociologia da Infância e do Desenvolvimento Motor nas mediações da Educação Física com a Educação Infantil. Busca-se, com essa articulação, superar o reducionismo biológico que tem caracterizado a apropriação do campo do Desenvolvimento Motor nessas mediações (PROUT, 2010). Empreendemos práticas pedagógicas com foco na diversificação e na combinação de habilidades locomotoras, manipulativas e estabilizadoras, em um contexto em que as agências, a autonomia e as produções culturais das crianças foram reconhecidas e valorizadas nas aulas de Educação Física, como preconiza a Sociologia da Infância. Para tanto, partimos do pressuposto que o desenvolvimento é um processo de construção em que o sujeito é ator do seu próprio desenvolvimento (MANOEL, 2008). Realizamos uma Pesquisa-Ação (BARBIER, 2002), em um Centro Municipal de Educação Infantil de Vitória/ES, no ano de 2019 (Parecer CEP/UFES nº 3584663). Foram 23 mediações, tematizadas por “jogos e brincadeiras com os esportes”, em uma turma com 14 crianças, na faixa etária de cinco a seis anos de idade. Os

dados foram produzidos por meio de observação participante e fotografias, sistematizados em diário de campo. As crianças foram consultadas quanto às suas preferências esportivas e cada plano de aula foi planejado com base nas demandas apresentadas por elas na mediação anterior. Portanto, as mediações foram construídas em uma relação de parceria da professora-pesquisadora com as crianças e a execução das habilidades motoras, exigidas em cada modalidade esportiva, não eram externamente orientadas. As crianças tinham a liberdade de diversificar e combinar as habilidades enquanto brincavam. Em diferentes momentos da mediação, a professora-pesquisadora questionava: “como podemos fazer diferente agora?”, valorizando as autorias das crianças e o protagonismo infantil. Correr, saltar, driblar, arremessar, rebater, receber e manipular materiais, naquele contexto, ganhavam diferentes sentidos para as crianças, pois eram realizados com base em suas experiências esportivas anteriores e de acordo com as suas subjetividades, transformando, por meio do processo de *reprodução interpretativa* (CORSARO, 2011), os bens culturais que lhes foram apresentados. Embora haja críticas sobre a teoria desenvolvimentista e a sua padronização no desenvolvimento de habilidades, a experiência pedagógica aqui analisada mostrou ser possível diversificar e combinar as habilidades motoras para além de um ensino externamente orientado, de modo a valorizar as agências das crianças, seus momentos de protagonismo e os sentidos que elas constroem nas relações com os seus pares e com os adultos.

REFERÊNCIAS

- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Libber Livro, 2004.
- CORSARO, William. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- MANOEL, Edson Jesus. A Abordagem desenvolvimentista da educação física escolar – 20 anos: uma visão pessoal. **Revista de Educação Física da UEM**, Maringá/PR, v. 19, n. 4, p. 473-488, 4. trimestre, 2008.
- PROUT, Alan. Reconsiderando a nova sociologia da infância. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 729-750, set./dez. 2010.

DIVERSIDADE CULTURAL E EDUCAÇÃO INFANTIL

CULTURAL DIVERSITY AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION

DIVERSIDAD CULTURAL Y EDUCACIÓN INFANTIL

Gregory Wender Ribeiro Pedroso, Nicoli Marchiori Soares, Saulo Kuster e Juliana Guimarães Saneto

Correspondência para: gregorywender13579@gmail.com

Utilizando vivências do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o presente trabalho aborda as práticas educacionais fundamentadas nas culturas indígenas brasileiras, maori, havaianas e africanas, associando-as à educação infantil. Esse movimento ocorreu em uma escola de Educação Infantil de Vila Velha-ES, onde buscamos compreender conceitos e desenvolver um trabalho pedagógico com base nas diversidades culturais. Oliveira e Daolio (2010) retratam que a inserção da cultura no âmbito escolar exige que o professor não tenha um olhar amplo e distanciado que trate como irrelevante a dinâmica cultural, mas que faça com que o docente assuma um olhar de perto e dentro, observando os sujeitos atuantes dessa dinâmica. Deste modo, e através da valorização das diferenças, é possível desconstruir padrões, concepções, práticas e discursos preconceituosos e discriminatórios que permeiam a instituição escolar. Seguindo as orientações do Ministério da Educação sobre a educação infantil, as intervenções proporcionaram momentos nos quais as crianças foram capazes de trabalhar a presença de outros grupos sociais e culturais, podendo visualizar os diversos elementos das culturas, tais como: estilos de vida, costumes, crenças, rituais, manifestações, entre outros (DCNEI, 2010). Tais conteúdos possibilitam a ampliação da visão perceptiva do seu próprio “eu” e dos que o cercam (BNCC, 2017). As experiências vivenciadas ao longo do percurso, acabam por formar um docente carregado de conhecimentos que, de acordo com Borges e Tardif (2001), são construídos no percurso de ensino-aprendizado, ocorrendo de modo progressivo ao longo de todo seu período profissional. Através dessa ideia, as experiências proporcionadas pelo PIBID possibilitaram a entrada no ambiente escolar e, a partir disso, os estudantes adquiriram novas perspectivas que não são abordadas dentro da universidade. Conclui-se que a tematização das diferentes culturas na educação infantil promove possibilidades expressivas de movimento e de linguagens corporais das crianças, observando essa manifestação corporal como um fenômeno cultural, dinâmico e singular. Ao inserir esse movimento no cotidiano escolar, torna-se possível proporcionar à criança uma educação capaz de fornecer elementos importantes na formação e desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-

[diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](#)>. Acesso em: 04 nov. 2020.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal Acesso em: 04 nov. 2020.

BORGES, Cecília MF; TARDIF, Maurice. Dossiê: os saberes dos docentes e sua formação. **Educação & Sociedade**, v. 22, n. 74, 2001.

OLIVEIRA, Rogério Cruz; DAOLIO, Jocimar. Educação Física, cultura e escola: da diferença como desigualdade à alteridade como possibilidade. **Movimento**, v. 16, n. 1, p. 149-167, 2010.

EDUCAÇÃO FÍSICA HISTÓRICO-CRÍTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL – É POSSÍVEL? APONTAMENTOS PARA O ENSINO DAS LUTAS

HISTORICAL-CRITICAL PHYSICAL EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION – IS IT POSSIBLE? NOTES FOR TEACHING FIGHTS

EDUCACIÓN FÍSICA HISTÓRICO-CRÍTICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL - ¿ES POSIBLE? NOTAS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS LUCHA

Leonardo Carlos de Andrade

Correspondência para: leonardoandradeprof@gmail.com

Esta produção tem como objetivo apresentar as possibilidades teórico-metodológicas do ensino das Lutas na Educação Infantil. Para tanto, como ponto de partida, evidenciamos as consonâncias entre Educação Física, pedagogia histórico-crítica, psicologia histórico-cultural e abordagem crítico-superadora como base para nosso debate teórico. Sob a orientação da tríade presente no método histórico-crítico (MARSIGLIA *et al*, 2019), evidenciamos que as Lutas possuem um rico acervo de conteúdos para serem socializados das melhores formas para crianças de 0 a 5 anos. Acerca dos conteúdos, anunciamos que possuem dimensões lúdicas, estéticas, agonísticas, históricas e sociais em unidade com as dimensões técnicas, motrizes e corporais. Por isso, traremos para o debate autores como Viotto Filho (2009), Nascimento (2014), Loureiro (1996), Sampaio (2013), Silva (2018) e outros que corroboram com o ideário de que o “Movimento Corporal Humano”, a “Corporeidade”, a “Motricidade Humana”, a “Ação Corporal”, o “Comportamento Motor”, as “Condutas Corporais Culturais” só tomam sentido na atividade nuclear humana, que é o trabalho. Por isso, devemos tomar o conteúdo Lutas enquanto trabalho humano acumulado, pensando as formas mais adequadas para seu ensino, de acordo com a atividade-guia do desenvolvimento da criança (ELKONIN, 1998). Demarcamos que a corporalidade não pode ser centralidade no trabalho educativo na educação infantil, pois o ser

humano não se “move”, ele “age” teleologicamente (ANDRADE, 2020), ou seja, uma “chapa de costas” só é realizada a partir de uma necessidade posta da capoeira. No entanto, evidenciamos que este conjunto de conhecimentos da Cultura Corporal engloba o domínio da conduta de si e do outro (NASCIMENTO, 2014), inclusive como elemento essencial. Ademais, ao tratar o conteúdo Lutas na Educação Infantil, é necessário considerar a dialética entre conteúdos de formação teórica e de formação operacional. Segundo Martins (2012) os conteúdos de formação operacional remetem a conhecimentos que estão sob domínio do professor (saberes pedagógicos, psicológicos, sociológicos), que não serão transmitidos conceitualmente, mas orientarão a prática pedagógica, interferindo diretamente no desenvolvimento do aluno. Portanto, no ato educativo, o professor vai promover processos intencionais e saltos nas dimensões psicofísicas imediatas na busca daquelas culturalmente instituídas superiores. Os conteúdos de formação teórica, dizem respeito aos conhecimentos transmitidos diretamente, cristalizados em conceitos, que por sua vez possibilitarão saltos qualitativos nas funções psicológicas e na apropriação da cultura. Vale ressaltar que ambos coexistem na prática pedagogia e não devem ser vistos separadamente pois possuem uma mútua dependência. Por isso, advogamos em princípio do ensino das Lutas pela articulação do operacional e teórico na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, L. C.; DE ANDRADE, J.; LIMA, W.; XIMENES, P. Cultura Corporal: o “movimento” dialético entre homem e natureza. **Praxia - Revista on-line de Educação Física da UEG**, v. 2, p. e2020007, 19 jun. 2020.

ELKONIN, D. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LOUREIRO, Robson. **Pedagogia histórico-crítica e Educação Física: a relação teoria e prática**. 1996. 284 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1996.

MARSIGLIA, A. C.; LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. **Fundamentos da Didática Histórico-Crítica**. 1ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

MARTINS, L. M. O ensino e o desenvolvimento da criança de zero a três anos. In: ARCE, A.; MARTINS, L. M. (Orgs.). **Ensinando aos pequenos de zero a três anos**. Campinas – SP: Alínea. 2012.

NASCIMENTO, Carolina Picchetti. **A atividade pedagógica da Educação Física, a proposição dos objetos de ensino e o desenvolvimento das atividades da cultura corporal**.

2014. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SAMPAIO, J. O. **A educação física e a perspectiva histórico-cultural:** as apropriações de Vigotski pela produção acadêmica da área. 2013. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SILVA, Matheus Bernardo. **O objeto de conhecimento da educação física escolar na perspectiva da pedagogia histórico-crítica.** 2018. 1 recurso online (203 p.). Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2018.

VIOTTO FILHO, I.A.T. Teoria histórico-cultural e suas implicações na atuação do professor de educação física escolar. **Motriz - Revista de Educação Física.** Rio Claro: Univ Estadual Paulista-unesp, Inst Biociências, v. 15, n. 3, p. 687-695, 2009.

EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA DO CAMPO COM TURMAS MULTISSERIADAS DA PRÉ-ESCOLA

PHYSICAL EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN A COUNTRYSIDE SCHOOL WITH MULTIGRADE PRESCHOOL CLASSES

EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL EN UNA ESCUELA CAMPESTRE CON CLASES PREESCOLARES MULTIGRADO

Adriel Ramson Ramm, Cristiane da Luz Fratti e Maria Cecília da Silva Camargo

Correspondência para: adrielramson@gmail.com

Este resumo apresenta uma síntese da experiência pedagógica da Educação Física com turmas de Educação Infantil (EI) no município de Morro Redondo, na região sul do estado do Rio Grande do Sul. A escola caracteriza-se como sendo rural de Ensino Fundamental Incompleto que atende aos Anos Iniciais (1º a 5º ano) e à Educação Infantil (Pré A e B). Trata-se de um relato de experiências com o objetivo de provocar reflexões acerca das práticas pedagógicas da Educação Física com crianças em uma turma multisseriada do campo, pré-escola, com alunos de faixa etária entre 4 e 5 anos. Considerando os desafios enfrentados nesse contexto, procurou-se organizar as aulas de Educação Física a partir do brincar e das interações entre as crianças, conforme a Base Nacional Comum Curricular para a EI (BRASIL, 2017). Em função da redução dos discentes do campo, a implantação das classes multisseriadas torna-se uma consequência na maioria das escolas com esse perfil. Esta condição cria desafios para a organização do trabalho pedagógico, considerando-se a heterogeneidade de faixa etária e de aprendizagens frequentes nas turmas de escolas multisseriadas do meio rural. Diante das condições apresentadas, tem-se buscado explorar as maiores possibilidades de desenvolver práticas pedagógicas no meio rural em contato com a natureza, potencializando as experiências do

brincar. As interações entre crianças de uma faixa etária mais ampliada lhes possibilitam um enriquecimento de experiências lúdicas e de mediações que valorizam e potencializam a heterogeneidade de aprendizagens entre elas. Se cada vez mais questiona-se a escola sobre os poucos espaços e tempos oferecidos para as atividades em espaços abertos, junto a natureza, as condições encontradas na escola em questão vão no sentido contrário à experiência de “emparedamento” (TIRIBA e PROFICE, 2019) a que estão submetidas as crianças que vivem nos grandes centros urbanos e propiciam práticas pedagógicas sensíveis às crianças e às inúmeras experiências de movimento por elas criadas.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 11 set. 2018.

TIRIBA, Léa; PROFICE, Christiana. Crianças da Natureza: vivências, saberes e pertencimento. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 2, p. 01-22, 2019.

EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CENÁRIO DE POSSIBILIDADES, DESAFIOS E APRENDIZAGENS

PHYSICAL EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A SCENARIO OF POSSIBILITIES, CHALLENGES AND LEARNING

EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: UN ESCENARIO DE POSIBILIDADES, DESAFÍOS Y APRENDIZAJE

Michelle Martins Telles, Camila Borges Ribeiro e Ângela A. S. Bersch

Correspondência para: michelle-mtelles@outlook.com

As lacunas existentes em minha formação como pedagoga em relação às práticas corporais e a corporeidade me levaram ao curso de Educação Física. O desejo de atuar especificamente com educação infantil tem aguçado minhas intenções de pesquisa. Dentre as variadas experiências de atuação profissional, apresento as reflexões das atividades desenvolvidas ao longo da disciplina de Estágio Supervisionado II do Curso de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). O estágio na educação infantil foi realizado em uma escola pública da rede municipal de ensino do Rio Grande/RS, durante dez horas/aulas, de setembro a outubro de 2019, divididos, em média, em três horas/aulas semanais. O estágio contou com a supervisão de duas professoras do curso de Educação Física da FURG, que foram de suma importância no

que se refere ao acompanhamento dos planejamentos e reflexões sobre a práxis desenvolvida. O estágio foi realizado na turma de nível I, composta por 17 alunos com quatro anos de idade, e teve como proposta propiciar experiências corporais a partir de jogos e brincadeiras, trazendo como eixo principal a ludicidade. Foram abordados elementos da Psicomotricidade Relacional e da abordagem psicomotora abarcando expressão-esquema e imagem corporal, motricidade fina e ampla, equilíbrio, lateralidade, habilidades motoras básicas, bem como o brincar simbólico, considerando também questões de sociabilidade e afetividade entre as crianças (BATISTA, LAPIERRE e VIEIRA, 2013; LAPIERRE e AUCOUTURIER, 1984). As atividades ocorreram em diferentes espaços, contemplando a praça da escola, o ginásio de esportes e a sala de aula, o que possibilitou variadas experimentações. De acordo com a experiência vivenciada, foi possível identificar contribuições significativas no que se refere às relações entre os pares, no conhecimento e percepção corporal e na expressão de sentimentos. Ao longo do estágio presenciei momentos em que as crianças tinham dificuldades em realizar movimentos como pular, correr e saltar, fato que me instigou a continuar planejando atividades que possibilitassem essas experiências corporais. Durante os encontros, o movimento, a criatividade e a afetividade eram estimuladas de maneira que não se tornassem mera repetição, mas que, ao contrário, propiciassem a cada criança o sentimento de pertencimento, assim, possibilitando que descobrissem suas potencialidades. Um dado interessante se refere ao meu entendimento de sucesso e de satisfação quando conseguia aplicar as atividades planejadas. No entanto, os insucessos serviram como *feedback* para reorganizar as propostas e pensar de maneira diferente. Entendo que a docência seja repleta desses desafios diários, repleta de buscas, trocas e aprendizagens. Sendo assim, percebo que a formação em Educação Física e a experiência do estágio têm me trazido possibilidades de pensar, aplicar e refletir continuamente sobre a corporeidade na educação infantil fornecendo arcabouço teórico e pedagógico de diferentes possibilidades de atuação na escola.

REFERÊNCIAS

BATISTA; M. I. B.; LAPIERRE; A.; VIEIRA, J. L. **Psicomotricidade Relacional**: a teoria de uma prática. 3ª Ed. RDS.; Fortaleza Ceará- 2013.

LAPIERRE, André.; AUCOUTURIER, Bernard. **Fantasmas corporais e prática psicomotora**. São Paulo: Manole, 1984.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIMENTAÇÕES E PERCEPÇÕES A PARTIR DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

SUPERVISED INTERNSHIP IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: EXPERIMENTS AND PERCEPTIONS FROM PHYSICAL EDUCATION CLASSES

PRÁCTICAS SUPERVISADAS EN EDUCACIÓN INFANTIL: EXPERIMENTOS Y PERCEPCIONES DE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

Kamile Brião da Costa, Camila Borges Ribeiro e Ângela A. S. Bersh

Correspondência para: kamile.briao@gmail.com

O currículo do Curso de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) contempla a educação infantil e anos iniciais na disciplina “Estágio Supervisionado II”, sendo destinadas 10 horas em campo para cada nível de ensino. Neste estudo apresento um recorte da experiência docente vivida na educação infantil que ocorreu no ano de 2019 em uma escola pública do município do Rio Grande, no estado do Rio Grande do Sul. Anteriormente ao início do estágio, ocorreu um encontro com a coordenadora da escola para que nos fossem apresentados os espaços, materiais e turmas disponíveis, nas quais fiquei incumbida do Nível II (crianças de 5 e 6 anos). Realizei observações junto a turma e a professora unidocente para conhecer as características, interesses e dinâmica das aulas. Após isso, com a orientação das professoras responsáveis pela disciplina, estruturei meu planejamento elegendo brincadeiras e jogos cooperativos a serem vivenciados pela turma com encontros de uma hora. O primeiro desafio foi em torno da organização da turma para efetivar a aula. Tal fato se concretizava tanto na sala de aula quanto no ginásio, sendo o segundo com maior ocorrência de dispersão. Para estabelecer uma rotina, adotei a estratégia de desenhar uma estrelinha na mão daqueles que respeitassem aos demais nos momentos de fala e escuta, justificando o porquê desta ação. Outro desafio se deveu a quantidade de atividades a serem propostas, pois duravam poucos minutos até que eles perdessem o interesse, precisando, assim, mudar a dinâmica. Outra percepção foi que, entre as crianças, as emoções sempre estavam afloradas, dentre elas: agressividade, alegria, energia, frustrações, necessitando uma atenção mais efetiva. As atividades que eles indicaram como preferência foram a “imitando os animais” e “estátua”, pois demonstraram prazer e tiveram participação significativa. Por outro lado, a proposta do “telefone sem fio corporal” não foi tão efetiva. Percebia o entusiasmo entre eles quando eu chegava e ao final das aulas os estudantes sempre diziam o que tinham gostado na aula e pediam para repetir alguma atividade. Compreendi que essa experiência foi a mais desafiadora dos estágios - realizei outro no espaço não escolar -, pois necessitei dedicar mais tempo para o planejamento das aulas. Por fim, quando

os alunos estavam se acostumando comigo e eu com eles, o estágio havia terminado. Concluo que tal experiência acentuou minha vontade de atuar na escola, especialmente com a educação infantil, bem como trouxe à tona reflexões fundamentais de que as aulas abarcam também o lidar com minhas frustrações profissionais e superar adversidades.

REFERÊNCIAS

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física escolar: olhares a partir da cultura.** 1ª Ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

AZEVEDO, Edson Souza. SHIGUNOV; Viktor de. **Reflexões sobre as Abordagens Pedagógicas em Educação Física.** 2001. Tese mestrado, Educação Física– Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC.

ROSSI, Francieli Santos. **Considerações sobre a psicomotricidade na educação infantil.** Vozes dos Vales, n. 1, p. 1-18, 05/ 2012.

EXPERIÊNCIAS DE MOVIMENTO: UM PROPÓSITO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MOVEMENT EXPERIENCES: A PURPOSE FOR PHYSICAL EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

EXPERIENCIAS DE MOVIMIENTO: UN PROPÓSITO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Andréia Paula Basei

Correspondência para: andreiabasei@yahoo.com.br

A Educação Física na Educação Infantil figura no âmbito da legislação como componente obrigatório do currículo (LDBEN, 1996). Assim como na legislação, nas práticas pedagógicas já se experimenta um avanço considerável, mas ainda insuficiente. Muitas propostas pedagógicas não possuem clareza sobre os inúmeros aspectos: objetivos, conteúdos, avaliação, carga horária, perfil docente, dentre inúmeros outros que envolvem as especificidades desse nível de ensino. Propomos um conjunto de questões que vão ao encontro das diretrizes traçadas pela BNCC (2017), para pensar um propósito para a Educação Física na Educação Infantil fundamentado na importância das experiências de movimento. Partimos do entendimento de que a experiência e o saber da experiência ocupam um lugar fundamental no âmbito da Educação Física, sendo que “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (BONDÍA, 2002) e, de maneira insubstituível, conhecer neste campo do conhecimento, requer entregar-se à experiência do movimento, a qual vai muito além, de um movimento mecânico,

artificial e fragmentado, automatizado pelo treinamento do gesto motor. O movimentar-se para a criança é muito mais do que mexer as partes do corpo ou locomover-se, é ser e estar no mundo, é compreender o mundo pela ação. Concebemos o movimento no sentido pedagógico, onde existe um sujeito que se movimenta, uma intencionalidade, um contexto e outros objetivos relacionais. Isso configura a concepção do “se-movimentar” como todo movimento desenvolvido pela criança de forma lúdica, através do brincar, mas que tem uma intencionalidade para ela, em que ocorrem formas de expressividade, conhecimento do mundo e de si mesma (KUNZ, 2017, p. 18). Assim, o propósito que defendemos é proporcionar de forma qualificada o maior e mais diversificado repertório de experiências de movimento para as crianças. Para fins didáticos as experiências são divididas em: 1) experiência corporal – do corpo, com o corpo, do corpo no espelho do outro, do corpo e a interpretação da linguagem corporal do outro (BAECKER, 2001); 2) experiência material – com o espaço físico, o ambiente natural e com os objetos; 3) experiência de interação social - a competência do agir autônomo, a competência do agir comunicativo e a competência do agir cooperativo. Por meio dessas vivências, é possível recuperar para o processo de ensino-aprendizagem as experiências corpóreo-sensoriais, as experiências do mundo da vida. Elas possibilitam que as crianças construam sentidos e significados para as suas ações de “se-movimentar”, criando e recriando, possibilidades de inventar e vivenciar o seu mundo do movimento (KUNZ, 1991, 2012, 2017). Para concluir, as potencialidades educacionais das experiências de movimento e do “se-movimentar” no contexto da Educação Física na Educação Infantil são ilimitadas e, quanto maior for o estímulo para novas experiências, maior e mais exitoso será o desenvolvimento da criança. Entretanto, é preciso retrazar os percursos, pois as leis e resoluções não são suficientes, é primordial ressignificar os tempos e espaços escolares, reforçar o comprometimento pedagógico e um projeto educativo crítico voltado à emancipação humana.

REFERÊNCIAS

BAECKER, I. M. “Vivência de movimento e Educação Física”. In: **I Seminário Municipal de Lazer, Esporte e Educação Física Escolar**, Santa Maria/RS. Anais... Santa Maria: Secretaria Municipal de Educação, 2001.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan./abr. 2002.

KUNZ, E. **Educação Física: Ensino e Mudanças**. Ijuí, RS: Unijuí, 1991.

KUNZ, E. Práticas didáticas para um “conhecimento de si” de crianças e jovens na educação física. Kunz, E. (org.) **Didática da educação física 2**. 4.ed. Ijuí: Unijuí, 2012.

KUNZ, E. **Brincar e se-movimentar: tempos e espaços de vida da criança**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2017.

EXPERIÊNCIAS DOCENTES EM EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A FORMAÇÃO INICIAL: O CASO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

TEACHING EXPERIENCES IN PHYSICAL EDUCATION DURING INITIAL ACADEMIC FORMATION: THE CASE OF PEDAGOGICAL RESIDENCE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC

EXPERIENCIAS DOCENTES EN EDUCACIÓN FÍSICA DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL: EL CASO DE RESIDENCIA PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN INFANTIL EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Samara Crestã Rodrigues, Sâmara Effgen Moisés Duarte, Lilian Lenz e Murilo Nazário

Correspondência para: sasacrestarodrigues@gmail.com

A residência pedagógica é um programa de formação de professores desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES) voltado aos graduandos dos cursos de licenciatura. O referido programa tem sido construído por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a executar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente. Nesse sentido, uma das licenciaturas contempladas é a educação física, área que está presente em todas as etapas da educação básica. Sendo assim, este estudo organiza-se a partir das experiências desenvolvidas com a educação física com/no cotidiano da educação infantil de uma escolinha (UMEI Tia Nenzinha) no Município de Vila Velha - ES. Os estudos voltados ao cotidiano escolar buscam compreender, analisar e desenvolver ações pedagógicas coerentes com as particularidades em que as escolas estão inseridas. Nesse sentido, em 2020, a pandemia da Covid-19 fez com que professores, escolas, alunos e comunidade escolar repensassem a atuação pedagógica. Esse contexto também incidiu sobre a proposta de residência pedagógica, produzindo inúmeras

dificuldades, mas também possibilitou a construção coletiva entre Professor Preceptor e Residentes de diferentes ações. Desse modo, a organização metodológica deste estudo estrutura-se a partir do relato da experiência da residência no ano de 2020. Na experiência em questão, a professora preceptora, no caso a Lilian Lenz, sugeria os temas e nós, residentes, pensávamos, organizávamos e construíamos vídeos que eram disponibilizados para as crianças no grupo de *WhatsApp* da sala. As temáticas trabalhadas nesses vídeos foram histórias lúdicas e clássicas, como Chapeuzinho Vermelho e Chapeuzinho Amarelo, e, de acordo com o tema abordado, buscamos conectar a história com a atividade proposta para a semana. Junto com o lúdico, trabalhamos com brincadeiras que desenvolvessem as habilidades motoras manipulativas, estabilizadoras e locomotoras. Dessa forma concluímos que a pandemia tem sido um momento difícil no que se refere à especificidade da educação física escolar, mas tem sido também um momento de construção de diferentes possibilidades pedagógicas.

EXPERIÊNCIAS NAS RESIDÊNCIAS PEDAGÓGICAS: COTIDIANO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

EXPERIENCES IN PEDAGOGICAL RESIDENCES: DAILY PHYSICAL EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

EXPERIENCIAS DE RESIDENCIA PEDAGÓGICA: EDUCACIÓN FÍSICA DIARIA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Marcos Vinicius da Silva Pacheco e Tayana da Conceição Mendes

Correspondência para: marcosvispch@gmail.com

A residência pedagógica é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES) cujo objetivo central é contribuir de modo mais efetivo para a formação de professores, principalmente aproximando teoria e prática. Dessa forma, uma das licenciaturas contempladas é a Educação Física, área que está presente em todas as etapas da educação básica, todavia, há de se destacar as particularidades de sua inserção no âmbito da educação infantil, etapa da educação básica que não se organiza por componentes curriculares, mas por meio de campos de experiência, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nessa perspectiva, este estudo apresenta, em formato de relato de experiência, as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto de pandemia no/com/o cotidiano da educação infantil, produzidas por professor preceptor e residentes, em uma UMEI do Município de Vila Velha – ES. O objetivo central do trabalho é discutir e analisar as possibilidades e limitações

que envolvem a educação física na educação infantil em tempo de pandemia. Dessa forma, a metodologia que tem orientado as ações organiza-se em torno da Pesquisa Ação Existencial, em que o professor preceptor, que atua efetivamente na escola e na formação direta dos residentes, auxilia e garante o *feedback* das ações propostas por nós, residentes, coordenando e sistematizando o processo de ensino aprendizagem. Sendo assim, para este relato são contempladas as aulas desenvolvidas durante o período de pandemia, em que estamos abordando temas inerentes à Educação Física na educação infantil, mas que levam em conta as características dos alunos, conforme suas faixas etárias, condições sociais e limitações, pensando nos recursos que os alunos têm à disposição em sua casa. Assim, a estrutura é simples e didática. Incluindo o lúdico com jeito próprio de fala para os alunos, a preceptora discute e apresenta o tema das aulas e, em seguida, os residentes trabalham ideias de atividades que se encaixam nos determinados temas. Após isso, gravamos vídeos curtos com explicação dos materiais necessários e a demonstração de como se espera que sejam realizadas as atividades propostas. Um dos pontos identificados foi que não temos muitas vezes o retorno de como foi realizada essa atividade por parte do aluno. Embora essa seja nossa dificuldade em estipular o nível de aprendizado do aluno, ou quanto ele está progredindo, temos ideia de que a maioria das atividades estão sendo feitas. Atualmente, com as aulas em casa, os pais sentem a importância e a necessidade da Educação Física escolar para o desenvolvimento humano do aluno e é isso que nós tomamos como motivação muitas vezes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

FORMAÇÃO DOCENTE EM AMBIENTE VIRTUAL: O BRINCAR E AS EXPERIÊNCIAS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

TEACHER EDUCATION IN A VIRTUAL ENVIRONMENT: PLAYING AND BODY EXPERIENCES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

LA EDUCACIÓN DEL PROFESOR EN UN ENTORNO VIRTUAL: EL JUEGO Y LAS EXPERIENCIAS CORPORALES EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Amanda Beatriz Eich, Juliana Picolotto e Maria Cecília da Silva Camargo

Correspondência para: amandabeatrizeich@gmail.com

Este trabalho tem como objetivo apresentar o projeto de extensão que está vinculado ao CEFD/UFSM, mantendo uma relação colaborativa com a rede municipal de ensino de Santa Maria - RS por meio de uma formação continuada em formato virtual para professores(as) de Educação Infantil (EI) de escolas municipais de Ensino Fundamental. A iniciativa resulta da necessidade da adequação de um projeto colaborativo de formação continuada diante da atual conjuntura. Com as restrições impostas pela pandemia e consequente necessidade de explorar novos campos até então pouco conhecidos, buscou-se novas formas de comunicação e aprendizagem por meio da utilização de ambiente virtual. Estão inscritos na formação 75 professores(as) que atuam na EI em escolas municipais de Ensino Fundamental. O foco principal desta formação é o brincar e as experiências corporais na infância, ampliando as perspectivas de se compreender e vivenciar o brincar e as experiências corporais na EI. Estão sendo produzidas narrativas formativas pelos professores(as) participantes a partir de memórias de suas vivências na infância, articulando-as com suas práticas pedagógicas com a EI e concepções de criança e infância que orientam sua docência. Os encontros ocorrem em ambiente virtual com uso da plataforma *Google Meet*, precedidos por leituras de forma a provocar a reflexão sobre os assuntos abordados. No decorrer do processo, acontecem palestras, discussões, rodas de conversas e a culminância será o seminário virtual, que acontecerá no mês de dezembro, onde os participantes terão a possibilidade de compartilhar e sistematizar a produção de conhecimento adquirido. A proposição de uma formação que integra a produção de narrativas escritas se assenta no caráter dialógico e reflexivo desse processo (BOLÍVAR, 2002; CÔCO, 2014) que visa emergir as relações entre as experiências pessoais em torno do brincar e a constituição das práticas pedagógicas que esses professores(as) realizam com a EI, procurando aguçar o olhar para a centralidade do corpo e do movimento no brincar infantil (MELLO *et al*, 2016). A aproximação com o conteúdo dos textos e dos encontros virtuais com a presença de convidados(as) abre a perspectiva para uma dimensão auto formativa, na qual os participantes podem produzir novos conhecimentos ao revisitar as próprias práticas. Observa-se, no entanto, que o número de participantes inscritos(as), nos encontros virtuais e na produção de narrativas escritas difere e provoca indagações sobre o significado da autoria no processo formativo de professores(as). A produção escrita demanda um tempo e um envolvimento que parece difícil nesse momento para os professores(as) e, por outro lado, exige também uma postura mais ativa no processo, possivelmente distinta de outras formações anteriores.

REFERÊNCIAS

BOLÍVAR, Antônio. **Profissão professor: o itinerário profissional e a construção da escola.** Bauru, SP: EDUSC, 2002.

CÔCO, Valdete. **A dimensão formadora das práticas de escrita de professores.** Curitiba, PR: CRV, 2014.

MELLO, André da Silva *et al.* Educação infantil e a base nacional comum curricular: interfaces com a educação física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 130-149, set. 2016.

INFÂNCIA E DOCÊNCIA ENTRE VERSOS E RIMAS: A AÇÃO “KITANGU EM POESIA”

CHILDHOOD AND TEACHING BETWEEN VERSES AND RHYMES: THE ACTION “KITANGU EM POESIA”

INFANCIA Y ENSEÑANZA ENTRE VERSOS Y RIMAS: LA ACCIÓN “KITANGU EM POESIA”

Mariana Gatto Lemos de Souza dos Santos, Carina Freire da Fonseca Millen Correia e Renato Sarti

Correspondência para: marianagatto08@gmail.com

O presente trabalho busca socializar os resultados da ação extensionista “Kitangu em Poesia: a infância por meio de versos”, refletindo sobre os aspectos, os temas e as interações desenvolvidas em uma plataforma virtual. O contexto que emoldura a ação é o projeto de extensão “Kitangu: Educação Física na Educação Infantil”, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro, cujo objetivo é aproximar Escola/Universidade na construção de cenários dialógicos e formativos sobre a atuação do referido componente curricular na primeira etapa de ensino da Educação Básica. Motivado, sobretudo, pela diretriz da interação dialógica (FORPROEX, 2012) e pelo conceito de dialogicidade de Freire (1987), o projeto tem desenvolvido ações e reflexões dentro dos três cenários: ensino; formação; e produções pedagógicas. Este trabalho, no entanto, destaca o cenário de produções pedagógicas, que compreende a ação “Kitangu em Poesia: a infância por meio de versos” que tem contado com a publicação de poesias. Para além do entendimento de público-alvo, fazem parte do público-participante da referida ação de extensão professores/as da Educação Básica, professores/as universitários/as, pesquisadores/as e professores/as em formação, seja na autoria dos textos ou no desenvolvimento de interações com as publicações. Neste sentido, ao longo dos últimos quatro meses, foram enviadas e publicadas na página do *Instagram* do projeto (@kitangu.eefd) seis poesias. Sobre a avaliação inicial da ação, é possível refletir sobre três principais aspectos:

as temáticas mobilizadas; as autorias; e o alcance virtual. No que se refere ao primeiro aspecto, inspirando-se na Análise de Conteúdo de Bardin (2016), é possível pontuar três principais temáticas que atravessam as últimas seis publicações da ação em questão: docência; escola; e infância. Dentro da primeira categoria, uma poesia apresenta as reflexões sobre a ação docente, nomeada “Todo cuidado é pouco”. Dentro da segunda categoria, outra poesia parece estabelecer reflexões sobre o ambiente escolar, demonstrando interesse na educação libertadora, intitulada “Sobre as escolas que são asas e as escolas que são gaiolas”. Dentro da terceira, e última categoria, quatro poesias apresentam diferentes olhares para as infâncias: “Artesã do amor”, “Marias”, “Martelinho” e “Analiz um dia quis”. Sobre o segundo aspecto, a ação “Kitangu em Poesia” tem contado com autorias individuais e coletivas de professores/as da Educação Básica e professores/as em formação. Neste sentido, três poesias foram autoradas por professores/as da Educação Básica, uma poesia teve como autora uma professora em formação e duas poesias tiveram autoria coletiva de professoras em formação e professor da Educação Básica. Por fim, sobre o alcance virtual das poesias, foi possível verificar uma média de 263 interações com as publicações. Em suma, foi possível observar a potência da dialogicidade da referida ação de extensão do projeto Kitangu, refletindo sobre temáticas preciosas para a Educação e mobilizando diferentes linguagens na comunicação.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise do Conteúdo**. Edição Revista e Ampliada. São Paulo: Edições Setenta, 2016, 279p.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: FORPROEX, 2012. Disponível em: <<https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-deExtens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

INFÂNCIAS SUPER-HEROICAS E SEUS DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA PRÁTICA DE ENSINO

SUPERHEROIC CHILDHOODS AND THEIR DIALOGUES WITH PHYSICAL EDUCATION: A REPORT OF EXPERIENCE IN TEACHING PRACTICE

LA INFANCIA SUPERHEROICA Y SUS DIÁLOGOS CON LA EDUCACIÓN FÍSICA: UN INFORME DE EXPERIENCIA EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Iara Mirella de Souza Rodrigues e Adriana Martins Correia

Correspondência para: iara_mirella@id.uff.br

Este trabalho tem por objetivo narrar experiências desenvolvidas na Educação Infantil durante a disciplina de Pesquisa e Prática de Ensino I (PPE I), ofertada pelo Instituto de Educação Física da Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, RJ. A escola que se constituiu como campo foi o Colégio Universitário Geraldo Reis (COLUNI) - Unidade Educação Infantil. Esta unidade, vinculada também à UFF, desenvolve seu projeto a partir de uma organização das turmas em grupos multietários. Com exceção da turma de acesso, composta por crianças de dois anos, todas as demais possuem seu quantitativo igualmente dividido por crianças de 3, 4 e 5 anos. A escola tem como proposta pedagógica o incentivo à autonomia dos alunos, acreditando que o convívio e a troca de experiências entre alunos mais velhos e mais novos, gera aprendizagem. As propostas descritas nesse relato foram realizadas com a Turma Vermelha e elaboradas em cima do tema "Super-heróis", que foi definido a partir das interações iniciais entre o grupo de estagiárias/os e a turma. Nesse processo orientamo-nos a partir da concepção da infância como experiência de linguagem, capaz de construir história e pensar criticamente (ABRAMOWICZ *et al.*, 2009, ABRAMOWICZ e RODRIGUES, 2014). No campo da Educação Física nos inspiraram estudos centrados no multiculturalismo crítico e suas relações com as infâncias (CARVALHO, 2012; NEIRA, 2006). O processo aqui narrado se dividiu em três momentos. O primeiro partiu da seleção de super-heróis e super-heroínas que as crianças elencaram a partir de suas culturas midiáticas. Assim, desenvolvemos jogos, brincadeiras e percursos historiados, em que os poderes dos personagens inspiraram desafios, ora criados pelo grupo de discentes estagiárias/os, ora propostos pelas próprias crianças. Em um segundo momento buscamos outros personagens para tematizar estas atividades, reconhecendo heróis e heroínas fora dos padrões corporais hegemônicos de beleza, habilidade e etnia. Nessa etapa pudemos explorar questões como deficiência e relações étnico-raciais. O último momento do projeto foi a criação do Super-Eu, em que cada criança criava a própria versão heroica de si, fazendo uma colagem de atributos que passavam por nome, características físicas, vestimentas, acessórios e superpoderes. Nesse último momento destacou-se a questão de gênero, onde as meninas ampliaram as características, poderes e nomenclaturas de suas personalidades heroicas, para além das personagens comumente encontradas na mídia e nos objetos de consumo que dela derivam. Concluímos assim, que a partir do repertório das histórias e personagens que envolvem as infâncias, é possível desenvolver projetos para as aulas de Educação Física na Educação

Infantil, que investem na proposta do multiculturalismo crítico e acreditam na potência das crianças em resistir à ideia da infância como um dispositivo de controle.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; LEVCOVITZ, Diana; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. Infâncias em educação infantil. **Pro-Posições**, v. 20, n. 3, p. 179-197, 2009.

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. Descolonizando as pesquisas com crianças e três obstáculos. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 127, p. 461-474, 2014.

CARVALHO, Marília Menezes Nascimento Souza. **Minha história conto eu: multiculturalismo crítico e cultura corporal no currículo da educação infantil**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2012.

INICIAÇÃO ESPORTIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO TERCEIRO SETOR

SPORTS INITIATION: A REPORT OF EXPERIENCE IN THE THIRD SECTOR

INICIACIÓN DEPORTIVA: UN INFORME DE EXPERIENCIA EN EL TERCER SECTOR

Rosângela Silveira de Carvalho e Camila das Mercês Duarte Almeida

Correspondência para: ro.ufrj@gmail.com

Diversos estudos apontam que a prática de atividades físicas regulares promove inúmeros benefícios para a saúde da população em geral, inclusive de crianças e adolescentes. Sabemos, também, que o acesso ao lazer e ao esporte são direitos sociais presentes na Constituição Federal de 1988 e em leis correlatas que visam garantir este direito especificamente para o público infante-juvenil, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Assim, se faz necessário a existência de políticas públicas para assegurar estes direitos, e/ou instituições privadas que promovam ações para este público, como o Serviço social do Comércio (SESC). O SESC é uma entidade privada sem fins lucrativos com a responsabilidade social, que tem como objetivo proporcionar o bem-estar e qualidade de vida do comerciário, sua família e da sociedade, através de ações em cultura, assistência, saúde, esporte, lazer, turismo e educação. Considerando a educação não formal enquanto um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, o SESC, através de sua inserção na sociedade, tem sido fundamental neste segmento. Portanto, neste presente trabalho faremos um breve relato de experiência com ações realizadas entre os anos de 2013 e 2016 nas aulas de Iniciação Esportiva de Base (IEB) com

crianças de 4 a 6 anos, da unidade de Ramos do SESC Rio. Nesta proposta, tivemos a Pedagogia do Esporte como metodologia de ensino, realizando atividades voltadas para a ampliação de vivências e experiências focadas no desenvolvimento humano e, principalmente, rompendo com a especialização precoce e a padronização mecânica do movimento. Assim, com a experiência em questão, percebeu-se que é importante oportunizar as crianças o contato com diferentes conteúdos da cultura corporal e temáticas pedagógicas, envolvendo a família e também a comunidade. Sendo assim, os espaços não formais, como o SESC RJ, podem oportunizar o desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo, através da ampliação de vivências, experiências e novas aprendizagens aos estudantes da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

BALBINO, H. F.; GALLATI, L. R.; FERREIRA, H. B.; PAES, R. R. Pedagogia do Esporte: significações a respeito da iniciação esportiva e competição. In: REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; MONTAGNER, P. C. (Org.). **Pedagogia do esporte**: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados. 1ªed.São Paulo: Editora Phorte, 2013, p. 41-68.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Presidência da República. 5 de outubro de 1988. Brasília, DF.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados**, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

BETTI, M. (1991) **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento.

GALLAHUE, D.L., OZMUN, J.C. **Compreendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo, Phorte Editora, 2003.

GRECO, P.J.; Benda, R. N. **Iniciação esportiva universal**: da aprendizagem motora ao aprendizado técnico. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

KORSAKAS, Paula ; Freire, T. **Pedagogia do Esporte**: Capacitação dos professores de Esporte e Lazer do SESC Rio. Interação assessoria e consultoria. Julho de 2013

TRINDADE, Azoilda. **Do corpo da carência ao corpo da potência**: desafios da docência. In: Garcia, R. L. (Org.) *O corpo que fala dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 65-88.

TUBINO, M., **Estudos brasileiros sobre o esporte ênfase no esporte-educação**. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2010.

MOTRICIDADE FINA: PERFIL DE ESCOLARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

FINE MOTRICITY: PROFILE OF EARLY CHILDHOOD STUDENTS

MOTRICIDAD MULTA: PERFIL DE ESTUDIANTES DE PRIMERA INFANCIA

Wesley Zidane Brito Lima e Carmen Silva da Silva Martini

Correspondência para: wesleyzidane1@gmail.com

A motricidade fina é uma habilidade que envolve a manipulação de diferentes objetivos, principalmente envolvendo as mãos e os dedos, pois requerem grande precisão no movimento e a utilização de pequenos grupamentos musculares. Algumas atividades do cotidiano, advém dessa habilidade, nessa perspectiva, a criança precisa receber estímulos para melhor desenvolvê-la, já que são competências que irão lhe acompanhar por toda vida. O objetivo deste estudo foi analisar a motricidade fina em escolares da educação infantil da faixa etária de 4 e 5 anos de idade. Esta pesquisa se caracteriza como um estudo quantitativo de profundidade descritiva, composta por uma população de 17 escolares (M=5; F=12) do 1º e 2º ano da educação infantil. As avaliações foram feitas através da bateria de testes proposta pela escala desenvolvimento motor (EDM), desenvolvida por Rosa Neto (2002). O teste de motricidade fina consiste em 10 tarefas motoras cada, distribuídas entre 2 e 11 anos, organizadas progressivamente em grau de complexidade, sendo aplicada somente o teste de motricidade fina de acordo com a faixa etária das crianças que tinham de 4 a 5 anos de idade, atribuindo para cada tarefa, em caso de êxito, um valor correspondente a idade motora (IM), expressa em meses. Ao final da aplicação, é atribuída a criança uma determinada Idade motora (IM), após calculada a idade motora geral (IMG) e o quociente motor geral (QMG). Esses valores são quantificados e categorizados, permitindo classificar as habilidades analisadas. Nos resultados foram observados que grande parte dos escolares foram classificados como “muito inferior” (35%), e o restante classificados entre “normal alto” (18%), “normal médio” (23%) e “inferior” (24%). Conclui-se que grande parte dos escolares apresentaram déficit em relação à motricidade fina, ou seja, tiveram dificuldades na realização das tarefas propostas. Esta pode ter ocorrido pela falta de estímulos, o que pode acarretar, por parte da criança, dificuldades na realização de algumas atividades consideradas essenciais, trazendo prejuízo para seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

CHAMPOSKI, Aline Fatima; Mélo, Tainá Ribas. Análise e comparação da motricidade fina em crianças de 6 e 7 anos de idade de escola privada e pública. **Rev Fisioter Fun**, Fortaleza, 2019. Jan-jul: v.6, n.1

COSTA, Ana Francisca Azevedo. **O desenvolvimento da motricidade fina: Um estudo de intervenção com crianças em idade pré-escolar.** 2013. 98 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Pré-escolar, Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Viana do Castelo, 2013

GALLAHUE, David L; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor:** bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte Editora, 2003.

LLANO, Débora Ceratti. **Evolução da motricidade fina e da coordenação durante três anos consecutivos em crianças de 4 e 5 anos de idade.** Ijuí, RS. Unijuí, 2011

ROSA NETO, F. **Manual de avaliação motora.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

VIEIRA, Viviane Silva; Condessa, Isabel Cabrita. O desenvolvimento da motricidade fina da criança na escola infantil: Estudo comparativo de fatores de prática e parâmetros de avaliação. **Revista Infad de Psicologia**, Vol. 2, Núm. 2 (2017).

O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM 2020: O QUE TEM SE FALADO?

PLAYING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN 2020: WHAT HAS BEEN SAID?

JUGANDO EN EDUCACIÓN INFANTIL EN 2020: ¿QUÉ SE HA DICHO?

Rudson Erick Procópio de Oliveira e Miguel Longo Vieira Vidal do Rosario

Correspondência para: rudsonrj16@gmail.com

O ato de brincar é uma atividade humana que perpassa pela relação interdependente entre a realidade e a imaginação, favorecendo, assim, a criação de novos significados, os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Embora a Educação Física (EF) apresente-se como espaço potente para utilizar o brincar como ferramenta facilitadora do ensino-aprendizagem, a Educação Infantil (EI) não se organiza por disciplinas, o que retira a obrigatoriedade do professor de Educação Física nesse espaço. Dessa forma, objetivou-se neste estudo verificar através da literatura científica o que vem sendo estudado acerca do brincar na Educação Infantil. Adotou-se uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório, na forma de uma revisão bibliográfica narrativa da literatura, resultando em 8 artigos consultados na base de dados “*Scholar Google*”, utilizando os seguintes descritores e operadores booleanos: “brincar” AND “educação física escolar” AND “educação infantil”. Os critérios de inclusão estabelecidos foram: apenas artigos científicos em português que continham em seu título e resumo relação com a temática proposta; e apenas artigos do ano de 2020. Os resultados apontaram que a literatura científica tem abordado quatro (4) eixos sobre o brincar na EI em 2020: a importância, benefícios e barreiras; o papel do professor; a escola e suas possibilidades

de práxis pedagógica; e, por fim, reflexões sobre a Educação Física na EI. Em suma, a literatura aponta para diversos benefícios do brincar na EI, entretanto algumas barreiras necessitam ser superadas, outrossim, é fundamental o professor reconhecer seu papel, bem como a escola oportunizar possibilidades de práxis pedagógicas. Ademais, foi observado o distanciamento da Educação Física com o Ensino Infantil, sendo necessários novos estudos e reflexões acerca da temática abordada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, v. 134, n. 248, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 06. nov. 2020.

_____. CNE/CEB. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf>. Acesso em: 06. nov. 2020.

GADÊLHA, G. T. S.; DANTAS, K. A. M.; RODRIGUES, W. C. M. F.; FREIRE, E. J. S. M.; SANTOS, R. H. R. L.; LEITE, L. S. G. P.; SURDI, A. C. O brincar na educação física infantil: uma revisão sistemática. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 7, p. 54014-54028, 2020. Disponível em: <<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/14280/11898>>. Acesso em: 06. nov. 2020.

GARCIA, M. C. B. A importância dos jogos e brincadeiras no processo ensino-aprendizagem da educação infantil. **Revista Científica Cognitionis**, Teresópolis, [s.v.],[s.n.] p. 1-6, jan./jun., 2020. Disponível em: <<https://unilogos.org/revista/2020/04/29/10-38087-2595-8801-31/>>. Acesso em: 15. nov. 2020.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

LIMA, L. P. *et al.* BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL E A ATIVIDADE FÍSICA. **Revista Multidebates**, Palmas, 2020, v. 4, ed. 2, p. 48-54, 29 jun. 2020. Disponível em: <<http://revista.faculdadeitop.edu.br/index.php/revista/article/view/205/190>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

MACHADO, S.; MACHADO, C. R. S.; SILVA, V. S.; SANTOS, D. M. Brincar e interagir nos espaços de Educação Infantil: uma reflexão da prática pedagógica das crianças de 2 e 3 anos em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) de Tijucas, estado de Santa Catarina, Brasil. **Research, Society And Development**, [s.l.], v. 9, n. 9, p. 1-20, 3 set. 2020. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/7661>>. Acesso em: 06 nov. 2020.

MENDES, L. V. S. O brincar e o desenvolvimento psicomotor na educação infantil. **Revista Gestão & Educação**, Conchas, v. 2, n. 3, p. 22-30, 2020. Disponível em: <<http://revista.faconnect.com.br/index.php/GeE/article/view/20>>. Acesso em: 07 nov. 2020.

PAIXÃO, J. A.; SOUSA, J. T.; SOUZA, E. E. (2020). O lugar do brincar na Educação Física infantil: possibilidades de interface com o aprender. **Pensar a Prática**, 23. <https://doi.org/10.5216/rpp.v23.56678>

RAMOS, R. S.; MUNIZ, S. S. Brincadeira como uma ferramenta facilitadora do ensino e aprendizagem na Educação Infantil e Ensino Fundamental I. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v.7, n.8, p. 458-469, 2020. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2763>>. Acesso em: 07 nov. 2020.

ROTHER, E. T. Revisão Sistemática x Revisão Narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, [s.l.], v. 20, n. 2, p. 1-3, 2007. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3070/307026613004.pdf>>. Acesso em: 06. nov. 2020.

VIEIRA, G. R.; NASCIMENTO, B. T. F.; LEÔNICIO, L. M. L.; MEDEIROS, L. H. B.; SILVA, N. N.; FIGUEIREDO, H. M. Os jogos e brincadeiras no contexto da educação infantil em Surubim-PE. **Brazilian Journal Of Development**, [s.l.], v. 6, n. 5, p. 29593-29602, 2020. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2763>>. Acesso em: 07 nov. 2020.

VIGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

O ENSINO CRÍTICO DA GINÁSTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO HUMANA DESDE A MAIS TENRA IDADE

THE CRITICAL TEACHING OF GYMNASTICS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: CONTRIBUTIONS TO THE HUMAN CONSTITUTION FROM AN EARLY AGE

LA ENSEÑANZA CRÍTICA DE LA GIMNÁSTICA EN LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA: CONTRIBUCIONES A LA FORMACIÓN HUMANA DESDE LA TEMPRANA EDAD

Dayse Alisson Camara Cauper, Naiá Márjore Marrone Alves e Poliana Carvalho Martins

Correspondência para: cauperdayse@gmail.com

É possível pensar no ensino da educação física para crianças de zero a cinco anos na perspectiva da abordagem crítico-superadora? Você já imaginou como seria ensinar ginástica na educação infantil a partir do berçário? A leitura da obra “Metodologia do Ensino de Educação Física” é suficiente para orientar professoras e professores que queiram atuar nesta perspectiva? Por que reivindicar a abordagem crítico-superadora desde a mais tenra idade? Estas e outras dúvidas

estão sendo discutidas neste ensaio que tem como objetivo suscitar o debate acerca da formação crítica e apontar os subsídios teóricos que podem orientar a elaboração de uma proposta de ensino na primeira etapa da educação básica, com vistas à emancipação humana. A discussão tem como ponto de partida a homologação da Lei 9394/96 em que, tanto a educação física se torna um componente curricular obrigatório de toda educação básica, quanto a educação infantil é reconhecida como a primeira etapa do processo de escolarização. Logo, respeitando as especificidades do contexto e dos sujeitos, se faz necessário pensar em conteúdos de formação teórica e operacional que possibilitem uma atuação qualificada de professoras e professores no ensino da cultura corporal que contribua para o desenvolvimento das potencialidades das crianças. Para tanto, este texto estabelece uma interlocução com o que há de mais avançado na produção do conhecimento em relação às teorias histórico-crítica e crítico-superadora, bem como, de estudos sobre a ginástica, reunindo fundamentos do ponto de vista filosófico, didático, psicológico e técnico instrumental que orientem o desenvolvimento do trabalho educativo proposto. A escolha do tema ginástica justifica-se por ser um conhecimento clássico da área e, ao mesmo tempo, uma manifestação da cultura corporal que apresenta elementos constitutivos muito próximos aos movimentos que as crianças tendem a realizar em seu cotidiano, sendo necessário, portanto, uma mediação qualificada que possa promover os saltos qualitativos que impulsionem o desenvolvimento delas. Nesta esteira, advogamos que é imprescindível aprofundar os estudos sobre o desenvolvimento infantil e buscar as melhores formas de ensinar, elaborando estratégias diferenciadas para cada uma das atividades-guia presente neste espaço. Entendemos também que o trabalho educativo da educação física deve ser realizado junto com o(a) docente referência de cada turma, de forma a não haver fragmentação na organização do trabalho pedagógico. Ressaltamos que o ensino da ginástica na educação infantil deve atender às necessidades da criança enquanto aluno concreto, o que implica em lançar mão da tríade conteúdo-forma-destinatário, estando estes três elementos articulados entre si e em consonância com o materialismo histórico-dialético. Entendemos que estes são apontamentos fundamentais para orientar o trabalho pedagógico da educação física no contexto da educação infantil, tendo em vista que a cultura corporal é parte da totalidade da produção humana acumulada ao longo da história e, portanto, é condição fundamental para que os estudantes da educação infantil se aproximem da compreensão da realidade e se apropriem das condições objetivas necessárias para tornarem-se homens e mulheres desenvolvidos em suas potencialidades humano-genéricas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. PIZANI, Juliana. Saberes necessários à educação física na escola: a ginástica em foco. IN: BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; PAOLIELLO, Elizabeth. **Ginástica para todos: um encontro com a coletividade**. Campinas, SP: Unicamp, 2018.

BAURU. Secretaria Municipal de Educação. Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP, 2016 (p. 399-441)

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF 23/12/1996, p. 27.833. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 fev. 2009.

GALLARDO, Jorge Sergio Pérez et al. **Educação física escolar: do berçário ao ensino médio**. Editora Lucerna, 2003.

GAMA, Carolina Nozella. **Princípios curriculares à luz da Pedagogia histórico-crítica: as contribuições da obra de Demerval Saviani**. 2015. 232 Fls. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador -BA.

LARA, Larissa Michelle et al. Dança e ginástica nas abordagens metodológicas da educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 28, n. 2, 2008.

LAVOURA, Tiago Nicola; MARSIGLIA, Ana Carolina. **A pedagogia histórico-crítica e a defesa da transmissão do saber elaborado: apontamentos acerca do método pedagógico**. Perspectiva, Florianópolis, v. 33, n. 1, 345-376, jan./abr. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/36032>>. Acesso em: 16 nov 2020.

LORENZINI, Ana Rita; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. Os níveis de sistematização da ginástica para formação de conceitos na educação escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, p. 302-308, 2018.

MARTINS, Lígia Márcia O. Ensino e o Desenvolvimento da Criança de Zero a Três Anos. IN: ARCE, Alessandra. MARTINS, Lígia Márcia (orgs). **Ensinando aos pequenos de zero a três anos**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012, 2ª ed.

MARTINS, Lígia Márcia; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. Contribuições para a sistematização da prática pedagógica na educação infantil. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 6, n. 1, 2015.

MARTINS, Poliana Carvalho. **A organização da educação física no DEI/CEPAE/UFG**. 2019. Mestrado (Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

MELO, Flávio Dantas Albuquerque. **O trato com o conhecimento da Educação Física escolar e o desenvolvimento do psiquismo: contribuições da teoria da atividade**. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2017

OLIVEIRA, Michelly Tatiane de; LOPES, Priscila; NOBRE, Juliana Nogueira Pontes.

Ginástica na Educação Infantil: uma análise das publicações do Fórum Internacional de Ginástica para Todos. In: Conexões: Educação Física, Esporte e Saúde, Campinas, SP, V. 17, p. 1-19

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-crítica:** primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SOARES, Carmem Lúcia *et al.* **Metodologia do ensino de educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

O PROJETO DE EXTENSÃO KITANGU, A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O CRUZAMENTO DE FRONTEIRAS

THE KITANGU EXTENSION PROJECT, TEACHER TRAINING AND THE CROSSING OF BORDERS

EL PROYECTO DE EXTENSIÓN KITANGU, LA FORMACIÓN DE PROFESORES Y EL CRUCE DE FRONTERAS

Mariana Gatto Lemos de Souza dos Santos e Renato Sarti

Correspondência para: marianagatto08@gmail.com

A formação de professores e a Extensão Universitária são estruturas constituintes do contexto do ensino superior que têm apresentado recorrente interlocução. Esta articulação tem revelado a construção de espaços de aproximação entre Universidade/Escola, sobretudo, possibilitando o acesso do/a licenciando/a à realidade profissional (ALVES, 2015; SILVA, PENHA e GONÇALVES, 2017). É importante destacar que a formação de professores vem sendo confrontada com o desafio de estreitamento entre o currículo de formação de professores e a Educação Básica (GATTI, 2010; LUDKE e CRUZ, 2005). Apontando para a constituição de um “terceiro espaço” entre o curso de licenciatura e os espaços escolares, Zeichner (2010) elenca uma série de possibilidades de cruzamento de fronteiras entre esses cenários e atores envolvidos. O autor destaca a possibilidade da participação de professores da Educação Básica dentro dos cursos de licenciatura, bem como a presença de seus textos e produções. Zeichner (2010) destaca ainda a potência de realização de disciplinas de campo, realizadas dentro das instituições educacionais e assinala também a fundamental valorização do acesso aos conhecimentos comunitários que constituem a escola. Diante disso, o presente trabalho busca apresentar as ações de um projeto de extensão em Educação Física na Educação Infantil, buscando refletir sobre suas potencialidades de construir pontes ou cruzar fronteiras entre Universidade e Escola. O projeto “Kitangu: Educação Física na Educação Infantil” tem por objetivo estabelecer espaços de diálogo e interlocução entre professores em formação,

professores da Educação Básica e professores universitários a partir de ações que têm sido desenvolvidas dentro de três principais cenários: ensino; produções pedagógicas; e formação. O cenário de ensino, cujo objetivo se dá na construção coletiva de propostas pedagógicas para o contexto da Educação Física na Educação Infantil, aproxima-se da ideia de construção de um espaço comum entre Universidade/Escola. Já o cenário de formação tem avançado no cruzamento de fronteiras, com destaque para a série de vídeos “Educação Física na Educação Infantil em 1 minuto”, o podcast “Kitangu no Cast” e o ciclo de debates “Kitangu: reflexões sobre o brincar”. Essas ações têm possibilitado espaço aos textos/depoimentos de docentes, sublinhando a condição de destaque do/a professor/a da Educação Básica na constituição do espaço comum sinalizado por Zeichner (2010). A primeira ação tem contado com depoimentos a respeito dos objetivos da referida disciplina dentro desta etapa de ensino, que vêm sendo utilizados como objeto de reflexão e estudos dentro de uma disciplina do curso de licenciatura. A segunda ação tem construído espaços de debates sobre temáticas que atravessam a Educação e a Infância, sendo também incorporada como referencial de um componente curricular obrigatório do curso. A última ação destacada tem proposto espaços de debate e reflexão sobre importantes referenciais teórico-metodológicos do ensino da Educação Física e tem contado com a dinamização de professores da Educação Básica. Em suma, as ações extensionistas têm oferecido pistas de aproximação Universidade/escola e, sobretudo, valorização dos/as professores/as da Educação Básica no processo de formação inicial.

REFERÊNCIAS

ALVES, Francivaldo Alves. A extensão universitária e formação docente em história no interior da Amazônia. **Revista Conexão UEPG**, v. 11, n. 1, jan./abr., p.28-35, 2015.

GATTI, B. A. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf?origin=publication_detail>. Acesso em: 10 nov. 2020.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. da. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, p. 81-109, mai./ago. 2005. Disponível em: <http://www2.fe.usp.br/~gpef/teses/grupo_01.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

SILVA, A. M. C.; PENHA, N. R.; GONÇALVES, J. P. Extensão universitária e formação docente: contribuições de um projeto de extensão para estudantes de pedagogia. **Revista Formação@Docente**, v. 9, n. 1, jan-jun, p. 74-86, 2017.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, v. 35, n. 3, p.

479-504, maio/ago. 2010. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/2357/1424>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

“O QUE VOCÊ VÊ AQUI?”: JOGOS DE CONSTRUÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL

“WHAT DO YOU SEE HERE?”: CONSTRUCTION GAMES IN EARLY CHILDHOOD PHYSICAL EDUCATION

“¿QUÉ VES AQUÍ?”: JUEGOS DE CONSTRUCCIÓN EN LA EDUCACIÓN FÍSICA DE LA PRIMERA INFANCIA

Deborah Cristina Keller Diegues

Correspondência para: deborahkdiegues@gmail.com

Considerando (a) a importância do imaginário e da fantasia como formas da criança ler, interpretar e significar o mundo; (b) o papel da educação física na etapa da escolarização de crianças pequenas; (c) a necessidade de desconstruir e ressignificar o processo de escolarização para que o mesmo seja compreendido enquanto espaço de múltiplas experiências e vivências democráticas, o objetivo desse trabalho foi analisar os processos pedagógicos ocorridos em aulas de educação física infantil em uma escola da rede privada da cidade de Juiz de Fora/MG, bem como as relações estabelecidas entre os sujeitos (crianças e professoras) durante as vivências na aula. Nosso objeto de investigação foram as próprias aulas de educação física infantil em turmas de 3 a 5 anos, com conteúdo de jogos e brincadeiras e tema “O que vamos construir hoje?”. Estas foram desenvolvidas no primeiro bimestre de 2020, nos meses de fevereiro e março¹, cujo planejamento contemplou as turmas do maternal III, primeiro e segundo período da educação infantil. O planejamento das aulas foi feito pela professora e seguiu os pressupostos da abordagem de Loriz Malaguzzi, que considera a criança como sujeito de variadas linguagens e que aponta que a principal tarefa do adulto educador é a escuta e o reconhecimento das múltiplas potencialidades de cada criança. A partir da observação visual, registros fotográficos e escritos, pôde-se observar que as crianças possuem um modo singular de interagirem com o espaço e os materiais; percebeu-se também que as afetividades e os modos de lidar com conflitos são significativos para as brincadeiras de construção e de fantasia, uma vez que proporcionam vivências com aprendizagens profundas e relacionadas aos aspectos culturais.

¹ Importante destacar que as aulas presenciais do primeiro bimestre foram suspensas devido às medidas sanitárias decorrentes da pandemia do novo Coronavírus.

REFERÊNCIAS

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2002.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, Georg. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; PASCAL, C. **Documentação pedagógica e avaliação para transformar a educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2019. 278 p.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

PENSANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA: A PEDAGOGIA DE PROJETOS COMO PROTAGONISTA NA CENA PEDAGÓGICA

THINKING ABOUT SCHOOL PHYSICAL EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: PROJECT PEDAGOGY AS A PROTAGONIST IN THE PEDAGOGICAL SCENE

PENSANDO EN LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: LA PEDAGOGÍA DE LOS PROYECTOS COMO PROTAGONISTA EN LA ESCENA PEDAGÓGICA

Felipe Rocha dos Santos

Correspondência para: santosfeliperocha@gmail.com

O presente trabalho busca analisar as práticas pedagógicas de Educação Física realizadas sob a perspectiva da pedagogia de projetos no contexto do Espaço de Desenvolvimento Infantil Professora Maria Cecília Ferreira (EDI CECI), pertencente à Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ). Para alcançar este objetivo, se faz necessário explicitar a nossa compreensão de pedagogia de projetos. Dialogamos com a abordagem Reggio Emilia que vislumbra o trabalho em projetos enquanto uma possibilidade de engajar as crianças pequenas em estudos sobre determinadas temáticas que, ao serem escolhidas pelas próprias crianças, favorecem uma melhor compreensão sobre o seu ambiente e sobre as experiências que consideram significativas. De tal modo que as crianças se tornam protagonistas das aulas ao serem encorajadas em suas tomadas de decisões, o que pressupõe diálogos com as demais crianças e com o adulto educador (KATZ, 2016). Esta perspectiva pedagógica dialoga com a concepção de currículo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) que aponta para um planejamento que considere as experiências e os interesses das crianças, distanciando-se de uma perspectiva disciplinar e escolar (AQUINO e VASCONCELLOS,

2012). Não estamos investindo e transportando uma proposta italiana para o cenário educacional carioca. E aqui concordamos com Kramer (2002), ao assinalar que não cabe a uma proposta pedagógica ser um modelo pronto/acabado a ser implementado, mas que necessita da participação de todos os sujeitos que integram a comunidade escolar para ser construído e implementado. Deste modo, as aulas de educação física realizadas no âmbito do EDI CECI não são compreendidas de forma disciplinar, mas, ao serem desenvolvidas sob a perspectiva da pedagogia de projetos, se adequam aos princípios e objetivos da educação infantil e ao projeto pedagógico da unidade escolar (MELLO *et al*, 2016). A partir da escuta sensível dos alunos, possibilitamos que as crianças pequenas expressem e testem as suas teorias, o que favorece a comunicação e o diálogo. Agora, podemos afirmar que a pedagogia dos projetos traz a interlocução com a pedagogia da escuta e com a pedagogia da relação (RINALDI, 2016). Na prática pedagógica vivenciada no EDI CECI, surgiram temas de aulas relacionados ao momento de cada criança, de cada grupo de crianças, de cada projeto criado pelas crianças junto com as professoras regentes de cada turma. Para exemplificar, a turma “Borboletas e Mariposas” ao escolherem o projeto “Aventuras na Floresta” para ser desenvolvido nas aulas de educação física, exploraram diversas maneiras de atravessar um rio, como: 1) passar pelo rio com o auxílio de uma ponte construída por cordas; 2) saltar por entre as pedras que poderiam ser alocadas no rio de acordo com as ideias de cada criança. Desta maneira, cremos que as aulas de educação física, sob a perspectiva da pedagogia de projetos, possibilitam que as crianças pequenas atuem como protagonistas e mantenham a sua curiosidade num nível satisfatório, de forma que se tornem corresponsáveis pela construção coletiva das aulas.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Ligia Maria Leão de; VASCONCELLOS, Vera Maria R. de. Questões curriculares para educação infantil e PNE. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; AQUINO, Ligia Maria Leão de. **Educação Infantil e PNE: questões e tensões para o século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012, p. 69-82.

KATZ, Lilian. O que podemos aprender com Reggio Emilia? In: EDWARDS, Carolyn. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Penso, 2016, p. 37-53.

KRAMER, Sônia. Propostas curriculares ou pedagógicas de educação infantil: para retomar o debate. **Pro-posições**, v. 13, n. 2 (38), p. 65-82, maio/ago, 2002.

MELLO, André da Silva *et. al*. A Educação Infantil na Base Comum Curricular: pressupostos e interfaces com a Educação Física. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 130-149, setembro/2016.

RINALDI, Carlina. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016. p.235-247.

POR UMA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR “COM” A EDUCAÇÃO INFANTIL: UM AUTOESTUDO

FOR A SCHOOL PHYSICAL EDUCATION “WITH” EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A SELF-STUDY

PARA UNA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR “CON” EDUCACIÓN INFANTIL: UN ESTUDIO PERSONAL

Uirá de Siqueira Farias e Graciele Massoli Rodrigues

Correspondência para: uirasiqueira@yahoo.com.br

Esse trabalho trata-se de um estudo em desenvolvimento com o objetivo de analisar a dinâmica de uma prática pedagógica da Educação Física Escolar com a Educação Infantil. Como objetivos específicos, essa pesquisa pretende descrever o cotidiano escolar de um professor-pesquisador de Educação Física com a Educação Infantil; analisar o processo de aprendizagem desenvolvido pela Educação Física Escolar com a Educação Infantil; discutir a reverberação da prática pedagógica da Educação Física Escolar com a Educação Infantil pela voz e escuta das crianças e de seus responsáveis; e levantar as percepções que alguns agentes escolares envolvidos diretamente com as crianças têm da Educação Física com a Educação Infantil. Após um percurso histórico de muita luta pelo mundo, principalmente das mulheres, leis são criadas e a Educação Infantil passa a ser obrigatória na Educação Básica. Com isso, a escola e seus agentes passam a rever suas atuações na Educação Infantil. Nesse processo histórico, mesmo em meio a divergências e dúvidas, o componente Educação Física começa a ser inserido na Educação Infantil em diversas partes do Brasil. Com a Educação Infantil sendo obrigatória, os profissionais de Educação Física Escolar, muitas vezes se deparam com situações que não estavam preparados, como, por exemplo, atender crianças de 4 a 5 anos nas escolas de Educação Infantil. Surgem dúvidas sobre a real necessidade do componente nesse nível de ensino, uma vez que a prática pedagógica com a Educação Infantil não pode ser a mesma que acontece nos demais anos do ensino básico. Com os avanços das discussões nas concepções de infâncias e de criança pelo mundo, a Educação Física necessita rever suas forma de atuar com a Educação Infantil, buscando subsídios em outras áreas do conhecimento, além de trazer para essa discussão o “como” a cultura corporal pode contribuir para a formação das crianças; sem contar com o viés legislativo que, muitas vezes, coloca o componente de forma instrumental nas redes

de ensino sem, de fato, acontecer uma discussão profunda de como a Educação Física pode atuar em um projeto de instituição que vai atender a Educação Infantil. Essa pesquisa traz pressupostos freirianos como base epistemológica que considera as crianças como atores e atrizes produtoras de conhecimento. Com isso, o diálogo, a participação, a voz e a escuta das crianças são fundamentos para a construção de uma prática pedagógica aberta e dialógica. Essa é uma pesquisa pedagógica qualitativa que se apoia no método do autoestudo, trazendo a minha prática pedagógica como fonte para a análise. O estudo é feito COM a participação de 26 crianças, 4 mães (famílias), 2 pedagogas (também professoras das crianças desse estudo) utilizando vários instrumentos de coleta de informações como as notas de campo, notas de áudio, fotos, vídeos, desenhos das crianças, rodas de diálogos, brincadeiras de entrevista e entrevistas semiestruturadas, além de contar com a análise do amigo crítico. As informações coletadas serão interpretadas com o auxílio da análise textual discursiva para a elaboração do relatório da pesquisa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil**. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

FARIAS, Uirá de Siqueira et al. Análise da produção do conhecimento sobre a Educação Física na Educação Infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, p. 1-17, e25058 2019. ISSN <https://doi.org/10.22456/1982-8918.90145>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Terra e Paz, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 1. ed. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v. 21, 2013. Livro Digital.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. 1. ed. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

LOUGHRAN, John. et al. **International Handbook os Sel-Study of Teaching and Teacher Education Practices**. 1. ed. Dordrecht, Países Baixos: Springer, v. 12, 2007.

MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio. **O lugar da Educação Física na Educação Infantil**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, p. 212. 2018.

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

PEDAGOGICAL RESIDENCE IN PHYSICAL EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC

RESIDENCIA PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN INFANTIL EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Vivian Pereira Oliveira, Renata Amorim Nascimento Tauffer, Lillian Lenz e Murilo Nazário

Correspondência para: vivianoli.pereira@gmail.com

Durante o período de isolamento social devido a pandemia da Covid-19, se fez necessário reformular o ensino nas escolas. Assim, as principais ações desenvolvidas foram organizadas a partir de processos de ensino-aprendizagem ofertados de maneira telepresencial, condição que se apresentou como um novo desafio para os profissionais da educação, incluindo a educação física escolar. Dessa forma, professores e estudantes de educação física participantes do programa de residência pedagógica, Edital 2020, em uma UMEI no Município de Vila Velha, também se encontraram neste cenário desafiador. Sendo assim, ao longo desse percurso remoto foram feitas observações, advindas e sistematizadas a partir de ferramentas que foram utilizadas em caráter pedagógico e mediador entre alunos da educação infantil, graduandos da residência pedagógica e professora preceptora. Nesse sentido, os principais instrumentos utilizados foram registros coletados a partir de grupos de *Whatsapp* com as turmas do projeto, que eram integrados por alunos e familiares, reuniões em ambiente virtual com a preceptora e equipe pedagógica. Para tanto, foi feito uso do diário de itinerância para registro sistematizado das informações e construções desenvolvidas. Não obstante, foi possível analisar pontos positivos e negativos para se trabalhar em tempos de pandemia. Nota-se que a maior parte dos pontos negativos que irão ser abordados neste relato de experiência estão relacionados a falta de acessibilidade por parte dos alunos e, com isso desencadeiam-se todos os outros pontos negativos. Uma vez que nem todos os alunos têm acesso aos meios tecnológicos necessários para acompanhar os vídeos propostos pelos professores, não há garantias de que todos os alunos estão conseguindo acessar as aulas, resultando assim em um atraso no processo de aprendizagem do indivíduo. Outro fator seria a falta de *feedback* por parte dos alunos, o que tem dificultado a elaboração dos planos de aulas pelo fato de não ter o contato direto com os alunos e não saber como estão os seus processos de aprendizagem. Por outro lado, através destes pontos acima citados, nota-se que os professores de Educação Física Preceptor e Residentes tiveram que reformular as suas maneiras de dar aula, aspecto que pode ser compreendido como parte dos pontos positivos, pois incide diretamente sobre as competências, habilidades e saberes necessários ao professor nesses tempos de pandemia. As aulas de modo remoto requerem um

empenho maior na sua elaboração do que as aulas presenciais, pois na maior parte das escolas o professor conta com o auxílio dos materiais que a instituição oferece. No caso das aulas telepresenciais, o professor precisa aumentar a sua criatividade para desenvolver as atividades com os possíveis materiais que os alunos possam ter em suas casas. Diante disso, o educador busca elaborar os seus vídeos de maneira rápida e explicativa facilitando, assim, o entendimento dos alunos e de seus familiares na hora de executar a atividade, o que gera ainda outro ponto positivo que é a aproximação da família com a realidade da criança, entrando em seu mundo infantil, proporcionando uma melhor compreensão quanto a satisfação da criança para a realização da aula disponibilizada. Desse modo, conclui-se que o isolamento social nos permitiu vivenciar competências, saberes e experiências e, por parte dos alunos, foi possível aproximá-los de suas famílias, somando na formação do indivíduo como pessoa em seu relacionamento familiar e no âmbito escolar. Por outro lado, nota-se que a aprendizagem dos alunos em relação ao conteúdo curricular está em atraso, dificultando, assim, o desempenho nas demandas escolares.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei n.º 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Terceira Versão. Brasília: MEC, 2017

MELLO, A.; SANTOS, W. **Educação física na educação infantil: práticas pedagógicas no cotidiano escolar**. Curitiba: CRV, 2012.

SAYÃO, D. T. Infância, prática de ensino de educação física e educação infantil. In: VAZ, A. F.; SAYÃO, D. T.; PINTO, F. M. (Org.). **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de educação física**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002. p. 45-64.

“SAMBA DO POTSCHE”: O SAMBA DE RODA NA WALDEMIRO

"SAMBA DO POTSCHE": THE SAMBA DE RODA AT WALDEMIRO

"SAMBA DO POTSCHE": SAMBA DE RODA EN WALDEMIRO

Bruno Rodolfo Martins e Rosângela Maria Pacheco Chuab

Correspondência para: capoeiranomade@yahoo.com.br e rosangelachuab@gmail.com

Desde 2015 o Samba de Roda está presente nas atividades de culminância da Escola Municipal Waldemiro Potsch, em Oswaldo Cruz, subúrbio da Central, zona norte da cidade do Rio de Janeiro. O Samba de Roda foi registrado como patrimônio cultural em 2004, mas sua abordagem nessa escola começa no ano de 2010, através das aulas de Educação Física, nas quais essa tradição baiana tem sido conhecida e valorizada, numa perspectiva inclusiva e antirracista, em todas as turmas que o professor lecionava. Em 2019, tivemos o Plano Pedagógico Anual da escola com o tema “Valorização das mulheres”, sob o título “Mulheres: ontem, hoje e sempre”, escolhido em um dos primeiros Centros de Estudos desse ano, motivado pela perseguição aos trabalhos pedagógicos engajados que tratam das questões de gênero na escola. Na sequência dos fatos, em parceria com a professora da Educação Infantil, que escolheu trabalhar com o eixo “Mulheres ilustres do Samba de Oswaldo Cruz a Madureira”, foi planejado um ano em que fosse possível problematizar essas questões através do Samba e do Samba de Roda. A escolha dessas tradições populares negras tem relação também com o Projeto Político Pedagógico da escola, com o tema “Diversidade Cultural”. Culminamos o trabalho no último bimestre, e nessa etapa o envolvimento e participação das crianças nas aulas era muito intenso, em que já conheciam e dominavam toda a estrutura musical e ritualística do Samba de Roda. Para o planejamento em questão foram usados alguns documentos oficiais, como também material produzido pela auto-organização dos Sambas de Roda, mantendo a premissa de uma educação que valorizasse a diversidade cultural, com uma perspectiva antirracista, voltada para valorização das mulheres negras, em especial, as produtoras culturais em questão, sejam do Samba carioca como do Samba de Roda baiano. Foram organizadas aulas regulares de Educação Física com o tema e também em conjunto com a professora, com uso de vídeos, áudios, instrumentos musicais, rituais, cantos e danças. Além do envolvimento e da diversão que se desdobraram com as crianças, tivemos a oportunidade de expor o nosso samba em um evento externo, o Festival Folclorando na EEFD-UFRJ. Após isso, houve uma culminância interna na escola, em que foi feita uma apresentação com toda a comunidade escolar presente. No encerramento do ano, as famílias foram reunidas para assistir a um vídeo da apresentação no Festival, para demonstrar como foi importante o trabalho, que durou o ano todo e culminou no brilho e na boniteza das crianças.

REFERÊNCIAS

ASCMAFB. **Mulheres do Samba de Roda.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=GbxvLviaQa0>>. Acesso em: 18 de abril de 2020

BRASIL. MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Temas Transversais: Pluralidade Cultural, Orientação Sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Presidência da República/Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 25 de agosto de 2009.

BRASIL. Presidência da República/Casa Civil. **Lei n.9394 (LDB)**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 25 de agosto de 2009.

BRASIL. Presidência da República/Casa Civil. **Lei n.10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/SISLEX/paginas/42/2003/10639.htm>> Acesso em: 25 de agosto de 2009.

BRASIL. Presidência da República/Casa Civil. **Lei n.11.645**, de 10 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.html>. Acesso em: 25 de agosto de 2009.

BRASIL. Presidência da República/Casa Civil. **Lei n.12.288 (Estatuto da Igualdade Racial)**, de 20 de julho de 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em: 25 de agosto de 2010.

BRASIL. MEC/SEPPPIR. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. Brasília; 2004.

BRASIL. MEC/SEPPPIR. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. Brasília; 2009.

ESCOLA MUNICIPAL WALDEMIRO POTSCH. **Projeto Político Pedagógico - tema “Diversidade Cultural”**. 2015. (mimeo)

ESCOLA MUNICIPAL WALDEMIRO POTSCH. **Projeto Pedagógico Anual - tema “Valorização das mulheres”**. 2019. (mimeo)

IPHAN. **Samba de Roda do Recôncavo Baiano (dossiê)**. Brasília, DF: Iphan, 2006. Disponível em: <portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/PatImDos_SambaRodaReconca voBaiano_m.pdf>. Acesso em: 18 de abril de 2020

IPHAN/MINC/CENTRO CULTURAL CARTOLA. **Dossiê das Matrizes do Samba no Rio de Janeiro**. Brasília, DF: Iphan, 2006. Disponível em: <<portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi-%20Matrizes%20do%20Samba.pdf>>. Acesso em: 18 de abril de 2020

MARTINS, Bruno Rodolfo. **Relações Étnico-Raciais e Diversidade Cultural**: caminhos em

direção a uma outra Educação Física Escolar. Dissertação (Mestrado em Relações Etnicorraciais). Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2013.

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 5.858** de 11 de maio de 2015. Disponível em: <<https://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/50ad008247b8f030032579ea0073d588/561f75bef6ce93a083257e4200673bba?OpenDocument>>. Acesso em: 18 de abril de 2020.

RIO DE JANEIRO/SME/SUB-E. **Orientações Curriculares da Educação Física**. 2020. Disponível em: <www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/10884556/4269411/EDUCACAOFISICA.pdf>. Acesso em: 18 de abril de 2020.

RIO DE JANEIRO/SME/SUB-E. **Orientações Curriculares da Educação Infantil**. 2020. Disponível em: <www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/10884555/4268548/EDUCACAOINFANTIL.pdf>. Acesso em: 18 de abril de 2020.

“SARAVÁ JONGUEIRO NOVO”: O JONGO E A EDUCAÇÃO INFANTIL

“SARAVÁ JONGUEIRO NOVO”: JONGO AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION

“SARAVÁ JONGUEIRO NOVO”: JONGO Y EDUCACIÓN INFANTIL

Bruno Rodolfo Martins e Rosangela Maria Pacheco Chuab

Correspondência para: capoeiranomade@yahoo.com.br e rosangelachuab@gmail.com

O Jongo é uma manifestação cultural de matriz africana enraizada pelo sudeste do país. Em 2005, ele foi registrado como Patrimônio Imaterial pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Consta em seu dossiê (2007, p.14), o seguinte: “tambu, batuque, tambor, caxambu. O jongo tem diversos nomes, e é cantado e tocado de diversas formas, dependendo da comunidade que o pratica. Se existem diferenças de lugar para lugar, há também semelhanças, características comuns em muitas manifestações do jongo”. Em 2013, o Jongo foi incluído no “Inventário dos Lugares de Memória do Tráfico Atlântico de Escravos e da História dos Africanos Escravizados no Brasil”, elaborado pelo Laboratório de História Oral e Imagem (LABHOI-UFF), demonstrando mais uma vez sua importância na resistência e para a existência negra. Diante disso e devido à nossa localidade, tão próxima à Madureira, território do Jongo da Serrinha, resolvemos efetivar um projeto sobre Jongo. Em 2018 o Jongo esteve presente nas atividades da Educação Infantil e Educação Física da Escola Municipal Waldemiro Potsch, em Oswaldo Cruz, subúrbio da Central, zona norte da cidade do Rio de Janeiro. Neste ano, todos os projetos da escola foram suspensos arbitrariamente, mas a parceria entre nós se fortaleceu, e

conseguimos resistir, desenvolvendo um trabalho “encantador”, em um ano tão difícil internamente na escola, mas também diante da conjuntura política nacional. Esse “encantamento”, como dizem Simas e Rufino, tão típico das nossas tradições populares, em especial, com forte presença no Jongo, é uma “política de vida” enraizada nas populações marginalizadas e vitimizadas pelo racismo e pelo “projeto colonial”. Seu valor é inconcebível, e planejamos, assim, abordar o Jongo em uma ação conjunta. Para o planejamento em questão foram usados alguns documentos oficiais, como também material produzido pela academia e pela auto-organização das comunidades jongueiras. Mantivemos a premissa de uma educação que valorizasse a diversidade cultural, conforme o Projeto Político Pedagógico da escola, de mesmo nome, com uma perspectiva antirracista, que destacasse também a temática da ancestralidade. Foram organizadas aulas regulares e em conjunto com a professora, com uso de vídeos, áudios, instrumentos musicais, rituais, cantos e danças. Além do envolvimento e da diversão que se desdobrou com as crianças, tivemos a oportunidade de expor uma roda de Jongo na única culminância interna que conseguimos realizar neste ano, ao final dele, em que foi feita uma apresentação com toda a comunidade escolar presente. No encerramento dela, familiares, com destaque para mães, vieram comentar entusiasmadas diante da participação das crianças, em especial, de alguns meninos, que quiseram ensaiar e tocar os tambores junto com o professor.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Temas Transversais: Pluralidade Cultural, Orientação Sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Presidência da República/Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 25 ago. 2009.

BRASIL. Presidência da República/Casa Civil. **Lei n.9394 (LDB)**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 25 ago. de 2009.

BRASIL. Presidência da República/Casa Civil. **Lei n.10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/SISLEX/paginas/42/2003/10639.htm>>. Acesso em: 25 ago. 2009.

BRASIL. Presidência da República/Casa Civil. **Lei n.11.645**, de 10 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.html>. Acesso em: 25 ago. 2009.

BRASIL. Presidência da República/Casa Civil. **Lei n.12.288 (Estatuto da Igualdade Racial)**, de 20 de julho de 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em: 25 ago. 2010.

BRASIL. MEC/SEPP/IR. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. Brasília; 2004.

BRASIL. MEC/SEPP/IR. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. Brasília; 2009.

ESCOLA MUNICIPAL WALDEMIRO POTSCHE. **Projeto Político Pedagógico - tema "Diversidade Cultural"**. 2015. (mimeo)

IPHAN. **Jongo no Sudeste**. Brasília-DF: IPHAN, 2007. (Dossiê IPHAN: 5)

LABHOI/UFF. **Inventário dos Lugares de Memória do Tráfico Atlântico de Escravos e da História dos Africanos Escravizados no Brasil**. UFF, 2013.

MARTINS, Bruno Rodolfo. **Relações Étnico-Raciais e Diversidade Cultural: caminhos em direção a uma outra Educação Física Escolar**. Dissertação (Mestrado em Relações Etnicorraciais). Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2013.

RIO DE JANEIRO/SME/SUB-E. **Orientações Curriculares da Educação Física**. 2020. Disponível em: <www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/10884556/4269411/EDUCACAOFISICA.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2020.

RIO DE JANEIRO/SME/SUB-E. **Orientações Curriculares da Educação Infantil**. 2020. Disponível em: <www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/10884555/4268548/EDUCACAOINFANTIL.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2020.

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Encantamento (sobre política de vida)**. Rio de Janeiro; Mórula Editorial, 2020.

SODRÉ, M. **A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil**. 3ªed. Rio de Janeiro; DP&A, 2005.

SOUSA, Aline Oliveira de. **Tia Maria do Jongo: memórias que ressignificam identidades das atuais lideranças jongueiras do grupo Jongo da Serrinha**. Dissertação (mestrado em Filosofia) do Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da Escola de Artes, Ciências e Humanidades. São Paulo; USP, 2015.

UFF. **Pontão de Cultura Jongo/Caxambu**. Disponível em: <www.pontaojongo.uff.br>. Acesso em: 11 nov. 2020.