

Educação física na educação infantil: relatando experiências pedagógicas de licenciandos

Eduarda Cristina de Oliveira Santos¹ 

Patrick Campos Galvanho Herculino² 

Vinicius Almeida de Oliveira³ 

Gabriela Simões⁴ 

Elizangela Cely⁵ 

José Henrique⁶ 

Resumo

Objetivou-se relatar intervenções pedagógicas de licenciandos em educação física na educação infantil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, do tipo relato de experiência. Ocorreram cinco encontros com uma turma de educação infantil, em uma escola municipal de Seropédica, entre março e abril de 2022. Utilizou-se a Base Nacional Comum Curricular enquanto documento normativo para embasar a prática pedagógica. Foram oportunizadas experiências que contribuiriam para a formação dos licenciandos, por meio de possibilidades pedagógicas e problemáticas que precisavam ser superadas. No contexto da experiência, a ausência de professor(a) de educação física para atuar nessa etapa foi considerada uma das problemáticas enfrentadas.

Palavras-chave: Ludicidade; Instituições acadêmicas; Currículo.

Abstract

Physical education in childhood education: reporting pedagogical experiences of licensees

The objective was to report pedagogical interventions of undergraduates in Physical Education in Early Childhood Education. This is a qualitative, descriptive research, of the experience report type. There were five meetings with an Early Childhood Education class, at a municipal school in Seropédica, between March and April 2022. The National Common Curricular Base was used a

¹ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, Brasil.

² Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, Brasil.

³ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, Brasil.

⁴ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, Brasil.

⁵ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, Brasil.

⁶ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, Brasil.

normative document to support pedagogical practice. Experiences were provided that contributed to the training of undergraduates, through pedagogical possibilities and problems that needed to be overcome. In the context of the experience, the absence of a Physical Education teacher to work at this stage was considered one of the problems faced.

Keywords: Playfulness; School; Curriculum.

Resumen

Educación física en la educación infantil: relatando experiencias pedagógicas de licenciarios

El objetivo fue relatar intervenciones pedagógicas de graduandos en Educación Física en Educación Infantil. Se trata de una investigación cualitativa, descriptiva, del tipo relato de experiencia. Se realizaron cinco encuentros con una clase de Educación Infantil, en una escuela municipal de Seropédica, entre marzo y abril de 2022. Se utilizó la Base Curricular Común Nacional como documento normativo de apoyo a la práctica pedagógica. Se brindaron experiencias que contribuyeron a la formación de los estudiantes de grado, a través de posibilidades pedagógicas y problemáticas a superar. En el contexto de la experiencia, la ausencia de un profesor de Educación Física para trabajar en esta etapa fue considerada uno de los problemas enfrentados.

Palabras-clave: Ludicidad; Instituciones académicas; Curriculum.

Introdução

No Brasil, a educação infantil é a porta de entrada ao processo de escolarização, atendendo crianças de zero a cinco anos de idade, sendo caracterizada como a primeira etapa da educação básica (Lei nº 9.394 de 1996). Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), essa etapa tem como objetivo expandir o acesso aos conhecimentos e às experiências das crianças, as proporcionando novas aprendizagens, junto ao desenvolvimento de suas habilidades (Ministério da Educação, 2018). Diante disso, mesmo com a ausência da organização disciplinar nessa etapa, uma proposta de grande valia é o trabalho com o movimento e sua respectiva aplicação prática, que deverão ser abordados na educação física (Mello et al., 2016).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, nº 9.394/96), a educação física “[...] integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar [...]”. Acredita-se que, por meio das práticas corporais propostas nas aulas da disciplina, considerando a cultura corporal do movimento, as crianças poderão potencializar sua interação com o mundo, em destaque para as práticas contextualizadas à realidade escolar (Darido & Rangel, 2005; Gomes, Reis, & Paula, 2015). Assim, acredita-se que a presença das práticas corporais nessa etapa

da educação básica é essencial, auxiliando e respeitando a singularidade das crianças que necessitam de atenção nessa fase da vida (Mello et al., 2016).

O desenvolvimento da criança deve estar pautado nas interações, oportunizadas pelas brincadeiras, garantindo o direito de conviver, brincar, participar, explorar, se expressar e se conhecer, de acordo com a BNCC. Para que os objetivos previstos para a educação infantil sejam alcançados, o documento é organizado em cinco campos de experiência, que relacionam as aprendizagens com um repertório cultural de determinado contexto. Os campos de experiência são: “O eu, o outro e o nós”; “Escuta, fala, pensamento e imaginação”; “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”; “Corpo, gestos e movimentos” e “Traços, sons, cores e formas”, sendo os dois últimos abordados neste relato.

O campo de experiência “Corpo, gestos e movimentos” tem como característica a abordagem das manifestações corporais, tendo em vista que na etapa da educação infantil:

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem [...] Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) (Ministério da Educação, 2018, p. 40).

O campo de experiência “Traços, sons, cores e formas”, por sua vez, propõe a promoção das manifestações corporais por meio da arte, isto é:

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde

muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca (Ministério da Educação, 2018, p. 40).

Caroline (2021) aponta que jogos e brincadeiras precisam estar presentes no processo de escolarização da criança, pois ambos são essenciais para a aprendizagem. O jogo e a brincadeira, quando propostos com intencionalidade e contextualizados com o ambiente escolar, são potencializadores da linguagem, da descoberta da identidade, da construção de valores e podem contribuir para a autonomia das crianças (Scherer, 2013; Caroline, 2021).

Diante do exposto, esse estudo se justifica pela necessidade em apresentar a tratativa da educação física considerando o atual documento normativo que organiza os conteúdos e aprendizagens relativas à disciplina, como a BNCC, no chão da escola. Essa apresentação requer cada vez mais reflexões e debates, principalmente no âmbito da educação infantil, que é uma etapa de suma importância para o desenvolvimento integral (físico, social, intelectual, emocional) das crianças (Mello et al., 2016). Contudo, a inserção desse componente curricular ainda é ausente em diferentes instituições de ensino do Brasil (Pinheiro, Souza, & Flores, 2021; Ribeiro, Ribeiro, & Oliveira, 2021), reforçando também a relevância do estudo. Ademais, acredita-se que é preciso retornar à comunidade o resultado de intervenções pedagógicas desempenhadas durante o curso da formação inicial na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Assim, o presente estudo teve como objetivo relatar intervenções pedagógicas de licenciandos em educação física na educação infantil.

Metodologia

Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, do tipo relato de experiência. A pesquisa qualitativa é caracterizada como aquela que, com frequência, envolve a observação intensiva e prolongada em um ambiente natural, bem como o registro preciso e detalhado do que acontece nesse ambiente, além da interpretação. O caráter descritivo, por sua vez, tem como base a descrição objetiva e completa do(s) fenômeno(s) investigado(s) (Thomas, Nelson, & Silverman, 2012). E, por fim, o relato de experiência trata-se de apresentações críticas de práticas e/ou intervenções científicas e/ou profissionais (Mussi, Flores, & Almeida, 2021).

O presente relato contou com experiências teóricas e práticas vivenciadas por três estudantes do 7º período do curso de licenciatura em educação física. A disciplina que oportunizou tal experiência chama-se “Ensino da educação física I” e tinha por objetivo propiciar aos licenciandos experiências práticas em uma escola conveniada à instituição, no município de Seropédica. Antes de direcionar os licenciandos à escola, a docente responsável pela disciplina entrou em contato com a Secretaria de Educação do Município de Seropédica, cidade onde fica localizada a UFRRJ, solicitando parceria institucional com uma escola que atendesse a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental.

Os licenciandos foram divididos em seis grupos, com quatro ou cinco integrantes cada, divididos entre educação infantil (dois grupos) e anos iniciais do ensino fundamental (quatro grupos). Especificamente neste texto, foram relatadas experiências que aconteceram com uma turma da “educação infantil I”, a qual contava com 12 crianças, entre três e cinco anos, de ambos os sexos. Importa referir que a escola em questão fica situada em área rural do município de Seropédica e as crianças da referida etapa da educação básica permanecem na unidade em horário integral.

Em síntese, a disciplina englobou cinco momentos em seu desenvolvimento, a saber: (i) leituras e discussões, (ii) planejamento, (iii) ação, (iv) observação e descrição e, por fim, (v) *feedbacks* coletivos. Os dois primeiros momentos foram realizados na universidade. No início do curso da disciplina, em seis aulas, foram propostos leituras e momentos para a discussão entre a docente e os licenciandos sobre, por exemplo, a história da educação física, o corpo na escola, tendências e abordagens pedagógicas, questões sobre a prática pedagógica na educação básica, entre outros. Também, foi apresentado como elaborar o planejamento – planos de aula e plano de unidade.

Sobre a ação, ocorreram cinco encontros, com quatro caracterizados como intervenção pedagógica, com 50 minutos de duração. O grupo de licenciandos em questão elaborou os planos de aula pautados na BNCC e no documento orientador curricular da escola. Estes planos foram colocados em prática sob supervisão da docente responsável pela disciplina. A experiência aconteceu no período entre 23 de março de 2022 a 27 de abril de 2022. Os planos de aula foram elaborados utilizando os seguintes componentes: 1) objetivos imediatos; 2) campo de experiência; 3) conteúdo a ser abordado; 4) desenvolvimento metodológico do conteúdo; 5) tempo estimado para as atividades; 6) materiais e meios auxiliares; 7) procedimento avaliativo da aula.

O primeiro encontro foi caracterizado como diagnóstico, sendo utilizado para conhecer os alunos do local, a equipe pedagógica e os espaços/recursos da escola. Utilizou-se como ferramenta estruturante para as intervenções 1, 2 e 3 o campo de experiência “Corpo, gestos e movimentos”. Nesse campo, é abordada a importância de as crianças identificarem suas potencialidades e seus limites, tendo como estratégia inicial o desenvolvimento motor por meio de brincadeiras e jogos, acreditando-se que aspectos lúdicos são capazes de ajudar a entender a individualidade de cada um, mesmo que em pouco tempo. E, por fim, a última intervenção foi estruturada com base no campo de experiência “Traços, sons, cores e formas”, dialogando com o planejamento da professora unidocente.

O quarto momento envolveu a observação da turma e docente dos grupos colocando suas intervenções em prática. Nesse momento, dois dos seis grupos organizados ministravam suas intervenções simultaneamente, em meia quadra cada, enquanto os demais observavam e faziam anotações. As anotações eram norteadas por duas fichas de avaliação: (1) referente ao planejamento e (2) tratando das aulas práticas⁷. Por fim, no último momento eram realizados os *feedbacks* coletivos acerca das intervenções em roda de conversa. Inicialmente, era solicitado que cada grupo fizesse uma autoavaliação de sua intervenção, seguida do *feedback* dos demais grupos. Em segundo momento, a docente responsável pela disciplina dava seus *feedbacks* para cada grupo.

Tendo em vista a ausência de professor(a) de educação física para as turmas de educação infantil, o planejamento foi feito exclusivamente pelos licenciandos que estavam cursando a disciplina de “Ensino da educação física I”. Embora tenham sido estabelecidas parcerias com a professora unidocente, em relação as intervenções só houve planejamento em conjunto para a última.

Em relação aos cuidados éticos de pesquisa, importa referir que a escola em que a experiência aconteceu foi indicada pela Secretaria de Educação do Município de Seropédica, conforme solicitação prévia da docente da disciplina. A referida

⁷ (1) Planejamento – Os parâmetros de avaliação eram: (i) coerência e coesão entre os objetivos, conteúdo e metodologia; (ii) seleção do conteúdo adequado a faixa etária e ao tema proposto; (iii) criatividade na metodologia utilizada e (iv) adequação ao tempo, metodologia e recursos didáticos da escola. (2) Aulas práticas – Os parâmetros para avaliação eram: (i) desenvolvimento do conteúdo de forma clara, objetiva e sequencial; (ii) demonstração de facilidade de expressão e comunicação, fluência, correção e entrosamento entre o grupo; (iii) utilização adequada do plano de aula elaborado; (iv) desenvolvimento da aula adequadamente em relação ao tempo e aos recursos disponíveis e (v) iniciam a aula apresentando e contextualizando o tema e finalizam sintetizando e avaliando.

escola concedeu autorização à docente e sua respectiva turma para desenvolver as intervenções, havendo concordância também por parte das professoras unidocentes das turmas de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental em que os(as) licenciandos(as) atuaram.

Resultados: relatando a experiência

Inicialmente, a turma contou com seis encontros teóricos, realizados ainda em contexto remoto devido à pandemia de Covid-19. Nesses momentos, falávamos sobre o papel do professor de educação física no chão da escola. Ainda, o cenário caracterizava-se pela incerteza do retorno ao presencial.

Em tais encontros, foi proposto pela docente o resgate das memórias da educação física escolar vivenciada pelos licenciandos, refletindo sobre as experiências prévias à graduação. Também aconteceram leituras relacionadas ao processo de escolarização, como “O corpo na escola”, de Léa Tiriba. Foi recomendado que a leitura estivesse acompanhada de um roteiro, elaborado pela docente responsável pela disciplina, contendo questões a fim de aprofundar o entendimento do texto. Após a realização da leitura pela turma, um debate ocorreu, junto da reflexão e problematização de algumas questões do artigo, como o papel do professor de educação física, a construção de conhecimento e discussões relacionadas à separação corpo e mente.

A docente também realizou uma apresentação sobre as tendências e abordagens pedagógicas da educação física escolar. Por fim, os últimos encontros foram dedicados à leitura de documentos norteadores e normatizadores, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a BNCC. Ainda, foi realizada a leitura do primeiro capítulo do livro “Educação física: questões e reflexões”, de Suraya Darido, porém, não foi realizado um debate com a turma sobre tal texto, devido a possibilidade de retorno presencial e a necessidade de organização conjunta para o acontecimento deste de maneira plena.

Após os encontros teóricos entre docente e licenciandos, o retorno ao presencial aconteceu. Todos visitaram determinada escola municipal, localizada em Seropédica/Rio de Janeiro, com um primeiro encontro para conhecer o ambiente.

Em seguida, na escola foi realizada uma reunião com a direção, a fim de alinhar os conhecimentos sobre as crianças e qual seria a intencionalidade da prática docente. E, na universidade, foram formados grupos de até cinco licenciandos,

em que cada grupo ficaria com uma turma, podendo ser desde a educação infantil I até o quinto ano do ensino fundamental. Foi proposto que cada grupo planejasse e colocasse em prática intervenções com a respectiva turma, considerando a BNCC e a progressão pedagógica.

O primeiro contato com a escola teve como objetivo conhecer a sua realidade, bem como analisar quais eram as condições físicas e materiais disponíveis para a realização das intervenções. A escola contava com uma quadra para a realização das aulas, além de bolas, bambolês, cones e cordas. Sobre isso, cabe mencionar que essa ambientação foi de suma importância para o planejamento das respectivas intervenções, pois, além de conhecer a realidade da escola, foi possível conseguir informações com a professora unidocente (sobre as características da turma em geral e das crianças individualmente, como o pouco engajamento de alguns e as dificuldades de interação por estarem em seu primeiro contato com a escola) e estabelecer contato inicial com as crianças e equipe pedagógica.

A professora unidocente também informou algumas características acerca da comunidade local, como a relação de proximidade de algumas das famílias fora da escola, pela conexão e confinidade da região. Nesse momento, nos apresentamos para as crianças da turma, contando que estaríamos conduzindo as aulas de educação física. Em relação à equipe pedagógica, a conversa estava mais direcionada a alinhar as questões de horário de chegada dos licenciandos, início das aulas, retorno à sala de aula, uso da quadra e uso dos materiais disponíveis na escola. Face a isso, foi possível planejar a intervenção pedagógica com a turma, considerando para além da intencionalidade e aprendizagens relativas à educação física, a realidade local.

Diagnose – 1º encontro

Ao iniciarmos as atividades com a turma, o primeiro encontro foi dedicado para a diagnose, com a intervenção pedagógica voltada à aproximação entre licenciandos e crianças, buscando construir uma relação amigável desde o início.

Foi realizada uma roda de conversa, na qual perguntamos nome, idade, experiências com a educação física, quais brincadeiras mais gostavam e seu animal favorito, a fim de gerar maior proximidade. A princípio, todas as crianças responderam bem às perguntas relacionadas ao nome, idade e experiências com a educação física, parecendo empolgados. Estavam eufóricos com a pergunta sobre qual brincadeira mais gostavam, alguns até se levantaram animados, porém, quando perguntamos sobre seu

animal favorito, alguns dispersaram, perdendo um pouco de interesse pela roda de conversa, prestando pouca atenção no que os colegas respondiam, com os olhares voltados para o lado de fora da quadra.

Inicialmente, a estratégia de engajar as crianças com as perguntas deu certo, porém, ao passo que elas se dispersaram, criou-se certa preocupação com o engajamento delas nas aulas posteriores. Com isso, para o momento seguinte, acreditou-se no potencial das atividades lúdicas, pois além de propiciar um clima agradável e prazeroso para as crianças, podendo novamente engajá-los, nos proporcionaria informações sobre a fase motora de cada um, sendo, a partir disso, possível selecionar atividades contextualizadas tanto à realidade ambiental quanto física.

Primeira intervenção – 2º encontro

Nesse primeiro momento, as atividades lúdicas envolveram imitações de animais, utilizando o esquema corporal, realizada por uma criança disposta na frente do semicírculo, com as demais crianças adivinhando. Os animais eram sugeridos pelos licenciandos, inspirados no relato anterior das crianças na roda de conversa. Nessa atividade, a criança a iniciar foi escolhida pelos licenciandos. Quem acertasse a imitação do colega teria a vez para representar seu animal na frente da turma. Porém, para que todos participassem, caso houvesse alguém acertando mais de uma vez, os licenciandos voltariam a escolher outra criança para reiniciar a atividade. Por fim, todas as crianças participaram, demonstrando-se bastante interessadas.

A próxima brincadeira consistia no habitual “morto-vivo”, brincadeira a qual consiste em ter uma pessoa responsável – no caso, fomos nós licenciandos – para dar comandos do que as crianças deveriam executar. No começo, apenas dois comandos foram dados, como: o “morto” – deveriam abaixar e o “vivo” – deveriam ficar em pé. No decorrer da atividade, foram adicionados alguns elementos motores diversos, como saltar, dançar, realizar uma pose favorita, realizar caretas ou imitar um personagem de preferência. Um dos movimentos adicionais foi “pular igual pipoca”, com as crianças pulando de forma espontânea. Ao dar o comando de dançar, as crianças poderiam dançar de forma livre e em qualquer ritmo e, assim sucessivamente, dando autonomia para as crianças escolherem os movimentos que desejavam.

Com essa intervenção, foram identificados alguns pontos que foram prontamente balizadores dos encontros seguintes, por exemplo, a discrepância entre crianças mais e menos engajadas nas atividades que estavam sendo propostas. Dentre os pontos

identificados, o que mais chamou atenção foi a discrepância do nível de desenvolvimento motor e psicossocial entre as crianças, os quais foram percebidos visualmente por meio das brincadeiras propostas até o momento.

Como nessa primeira intervenção foram desenvolvidas atividades com maior ludicidade, foram observadas algumas dificuldades como interação de algumas crianças, percepção de assimilação na brincadeira de representação dos animais propostos a elas. Com o passar das atividades, chegando na brincadeira do “morto-vivo”, observamos que algumas crianças eram mais extrovertidas e outras introvertidas, umas mais tímidas e outras menos tímidas, umas que realizavam as atividades plenamente e outras com habilidades motoras menos desenvolvidas, mas que, em maioria, realizavam as atividades da maneira que conseguiam.

Segunda intervenção – 3º encontro

A partir da segunda intervenção, buscou-se incluir atividades lúdicas, como a “introdução à amarelinha”, brincadeira regionalmente conhecida e relatada pelas crianças na diagnose como presente em sua realidade fora do ambiente escolar. Com essa brincadeira foi possível que as crianças experimentassem saltos com uma perna só, de ambos os lados e com as duas pernas. Os bambolês foram dispostos na quadra e a turma foi dividida em três “estações”. Em cada estação era possível brincar de “amarelinha” de uma forma. Na primeira “estação” as crianças deveriam saltar dentro dos bambolês com um dos pés; na segunda deveriam saltar com os dois pés e, por fim, na terceira deveriam brincar de forma livre.

Em seguida, propusemos o “cada um na sua casinha”, que consistia na junção de saltos, identificação de cores e ocupação de espaço; “o mestre mandou”, que é uma atividade na qual o “mestre”, nesse caso os licenciandos, dá determinado comando e as crianças realizam. Nesse momento, as crianças deveriam ficar no fundo da quadra e atentando-se aos comandos relacionados ao reconhecimento corporal, como tocar os pés, pular num pé só, girar, bater palmas, tocar na barriga, movimentos livres, entre outros.

Posteriormente, foi realizado “o jogo das cores”. Nessa atividade, as crianças ficavam dispostas de um lado da quadra. Foram colocadas bolinhas e bambolês espalhados pela quadra, com as cores azul, amarelo, verde e vermelho, sendo os bambolês e as bolinhas com cores iguais. Após o apito, as crianças teriam que pegar, por exemplo, a bolinha da cor vermelha e colocar dentro do bambolê vermelho que, por sua vez,

estavam dispostas no chão da quadra, até que todas as bolinhas estivessem dentro dos respectivos bambolês.

Nesse encontro, portanto, traçamos como objetivo a experimentação das possibilidades corporais presentes nas brincadeiras populares, envolvendo a aquisição de movimentos fundamentais – correr, saltar, andar, arremessar, bem como de percepção espacial, lateralidade e equilíbrio, buscando conexão entre essas valências.

Terceira intervenção – 4º encontro

Ao pensarmos na terceira intervenção, recorreremos a atividades com ênfases manuais, abordando lançamentos e reconhecimento corporal. Com objetivo relacionado à experimentação e descoberta das práticas corporais presentes nas brincadeiras populares, abordamos brincadeiras como “batata-quente”. Essa brincadeira inicia com as crianças sentadas no chão, em círculo. Nós, professores, começamos a cantar “batata quente quente quente...” e, conseqüentemente, as crianças passam a bola para o lado, respeitando o ritmo da música, ou seja, se estiver mais acelerado devem passar mais rápido e, pelo contrário, se estiver sendo cantada de forma mais lenta devem passar a bola de forma mais lenta. Assim que a música para de ser cantada, a criança que estiver com a batata quente (bola) na mão perdeu aquela rodada. Nesse momento, prezou-se pela maior liberdade de movimento, preservando a interação entre elas.

Atividades como “galinha choca”, “Tchu tchuá: uma dança tropical” e “telefone sem fio” foram mencionadas pelas crianças no primeiro contato e, por isso, foram escolhidas para essa aula e adaptadas de acordo com nossos objetivos. No entanto, constatou-se que a idade das crianças, em alguma medida, foi desproporcional à complexidade das atividades propostas. Na “galinha choca”, a criança escolhida deveria pegar o “ovo” que, na ocasião, foi representado por uma bola. Assim, ela deveria seguir em círculos até alcançar o colega que deveria se sentar em seu lugar na roda. Com a adição do canto, as crianças mantiveram-se engajadas em boa parte da atividade.

Por outro lado, as atividades “tchu tchuá” e “telefone sem fio” geraram dificuldades. A atividade “tchu tchuá: uma dança tropical”, que também envolvia canto e comandos dados pelos professores, como pular, fazer careta e dançar, não gerou engajamento por parte das crianças pois, em alguma medida, os comandos passados por nós podem ter sido repetitivos e isso causou certa dispersão nas crianças. Já o “telefone sem fio”, apresentado como fechamento da aula, precisou ser adaptado por

diversas vezes, porque as crianças sentiam dificuldades de repassar as palavras. Logo, recorreremos a palavras mais habituais.

Vale ressaltar que, durante a execução dessa terceira intervenção algumas problemáticas surgiram, como a interrupção abrupta por figuras da escola, a qual interromperam uma parte da aula com a justificativa de levar as crianças para o horário do lanche. Porém, como dito anteriormente, o tempo de aula acordado com a direção era de 50 minutos e ainda não havíamos alcançado esse tempo de aula. Assim, algumas crianças ficaram mais dispersas que o habitual, e nós licenciandos também sentimos certa dificuldade em retornar à concentração, precisando encurtar a duração de algumas atividades. Outro ponto de destaque foi a escolha equivocada das atividades, visto que algumas tinham um nível de complexidade e detalhamento alto, dificultando a explicação e o entendimento das crianças para sua realização satisfatória, tanto para os objetivos da aula quanto para as crianças.

Portanto, de modo geral, essa aula foi, na nossa perspectiva, considerada pouco efetiva, tendo em vista que as respectivas adaptações das atividades não foram, de fato, ao encontro dos nossos objetivos para tal. Em alguma medida, isso gerou descontentamento por parte dos licenciandos, tanto durante quanto após a aula. No entanto, foi possível identificar os erros e, baseados neles, planejar a última intervenção de modo que os mesmos ocorressem em menor medida.

Quarta intervenção – 5º encontro

Na última intervenção foram propostas atividades voltadas ao campo de experiência “Traços, sons, cores e formas”, dialogando com as temáticas abordadas pela professora unidocente, tendo como intenção experimentar diferentes possibilidades corporais que estão presentes em algumas brincadeiras populares.

Inicialmente, propusemos o aquecimento chamado “Casinha animada”, que consistia em espalhar bambolês pela quadra, com diferentes cores (azul, vermelho, verde e amarelo) e as crianças deveriam correr em direção aos bambolês da cor escolhida pelos licenciandos. Na segunda atividade, propusemos o “jogo das bolinhas”, utilizando bolas de plástico de diferentes cores. Após o comando dos licenciandos, as crianças deveriam pegar as bolas de determinada cor e colocar nos bambolês da mesma cor espalhados pela quadra. Por último, fizemos uma roda de conversa, a fim de propor uma despedida carinhosa, fazendo um apanhado geral das atividades e agradecendo a participação na experiência que foi oportunizada no chão da escola.

Por fim, cabe mencionar algumas dificuldades encontradas durante o percurso na escola, sendo elas: 1) erros na escolha das atividades. Inicialmente, houve erro na escolha de algumas atividades, devido ao alto nível de complexidade para a idade em questão. Com isso, as crianças não entenderam plenamente o que estava sendo proposto; 2) ausência do professor de educação física nas turmas de educação infantil; 3) conseqüentemente, o não reconhecimento das aulas da disciplina como efetivas para a formação e desenvolvimento das crianças. Em função disso, uma questão que se tornou pauta para todos os grupos de licenciandos no fim das intervenções: “será que a escola reconhece a educação física como uma disciplina tão importante quanto os outros componentes curriculares?”, sobretudo pela ausência de profissional específico para conduzir a disciplina nas turmas de educação infantil na escola em questão.

A problemática citada sobre o não reconhecimento da importância da educação física como uma disciplina acabou sendo observada no trato da escola com a disciplina e a sua abordagem sobre as intervenções feitas. Problemas com o horário da aula e funcionários da escola que acabaram intervindo, atrapalhando o desenvolvimento da aula, foram pontos preponderantes para a observação de como a escola via as aulas de educação física apenas como um lazer e/ou uma distração para as crianças. Nessa perspectiva, em vista do acontecimento na terceira intervenção, apesar da participação das crianças e do claro interesse pelas práticas, a escola ainda não reconhecia a educação física de maneira satisfatória.

Discussão: dialogando as experiências com a literatura

Inicialmente, cabe ressaltar a importância e as contribuições das atividades lúdicas enquanto estratégia nas aulas de educação física na educação infantil, especialmente no que tange o aspecto motor. Por meio da ludicidade, as crianças constroem um repertório de brincadeiras e referências culturais que compõem a cultura infantil (Borba, 2006), bem como desenvolvem a capacidade de assimilação do conteúdo proposto como forma de ensino e aprendizagem (Maciel, 2021). Assim, atividades lúdicas podem ser utilizadas como estratégia metodológica na educação infantil, potencializando o desenvolvimento integral da criança (Simões, Brum, Laureano, & Cely, 2020).

Nesse contexto, o professor de educação física tem grande responsabilidade em analisar o contexto e as crianças que dele fazem parte, sistematizando, planejando

e adequando as atividades lúdicas à sua intencionalidade pedagógica, isto é, entendendo a ludicidade como o “aprender brincando”, por meio das atividades lúdicas (jogos, brinquedos e/ou brincadeiras) propostas (Simões et al., 2020). Em diálogo, Avila e Frison (2012, p. 182) corroboram com o que foi proposto às crianças, apontando que:

Uma das disciplinas, integrada à proposta pedagógica da escola, que pode ajudar no ensino de estratégias de aprendizagem desde a Educação Infantil é a Educação Física. Uma das maneiras de como esse processo de ensino de estratégias pode acontecer é a de o professor de Educação Física promover, paralelo ao ensino dos conteúdos específicos da disciplina, o ensino de estratégias de aprendizagem por meio de brincadeiras e jogos pedagógicos.

Em função das características das crianças, sobretudo em função da idade e nível de desenvolvimento motor, é importante considerar que a experiência aconteceu entre março e abril de 2022, justamente quando as crianças estavam retornando às escolas. Sobre isso, sabe-se que a pandemia da Covid-19 foi uma crise sanitária que exigiu novas formas de interação com o ambiente escolar devido ao distanciamento social. Assim, em 17 de março de 2020, o Ministério da Educação autorizou a realização das aulas de forma remota com a Lei nº 13.979 de 6 de fevereiro de 2020, utilizada como uma medida emergencial para conter o avanço de sua contaminação.

Diante disso, foi possível notar que o desenvolvimento das crianças foi afetado em diversas dimensões, visto que o processo de ensino e aprendizagem esteve defasado durante o período de distanciamento social por conta da falta de interação com os pares e com ambientes diversos. Dentre os aspectos afetados, o mais discrepante foi o desenvolvimento motor que, de modo geral, é a mudança contínua do comportamento motor ao longo da vida que, por sua vez, é provocado pela interação entre as tarefas motoras, a biologia do indivíduo e as condições do ambiente (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 2013).

Pontuando essa problemática e relacionando com a experiência vivida, vale salientar que, ao considerar a idade de alguns alunos e o tempo de pandemia, um dos primeiros contatos daquelas crianças com as aulas de educação física foi justamente conosco, em março de 2022. Acredita-se na importância do(a) professor(a) de educação física para o desenvolvimento motor das crianças, contudo existem outros fatores capazes de interferir tal desenvolvimento como, por exemplo, o crescente tempo de tela, as condições sanitárias, entre outros.

Como citado, o planejamento da aula e o entendimento das crianças sobre as atividades propostas foram uns dos problemas enfrentados durante as intervenções

pedagógicas. Cavalheiro et al. (2009) fundamentam a dificuldade que é durante a graduação, pois é difícil conciliar os objetivos traçados com as atividades que serão propostas aos alunos nas aulas, na situação de estagiário/graduando. Esse foi um dos problemas na terceira intervenção, tendo sido propostas atividades com alto nível de complexidade para aquele público em específico. Nesse momento, foi possível observar e entender sobre a flexibilidade que deve acontecer no planejamento no momento de colocá-lo em prática.

Já no segundo contato foi possível perceber que tanto a escola quanto os alunos encaravam as aulas de educação física apenas como uma atividade recreativa, não sendo enxergada como um dos componentes curriculares obrigatórios da educação básica, como previsto pela LDBEN, isto é, vai muito além da recreação e/ou da melhoria da condição física (González, Schwengber, & Fraga, 2012). Apesar de sua legalidade (LDBEN) e seu aparecimento em documentos normativos como os PCNs (Ministério da Educação, 1998) e a atual BNCC (Ministério da Educação, 2018), a educação física ainda é interpretada à margem das demais disciplinas, seja pelas dificuldades da aplicabilidade docente, como o professor “rola-bola” (Pinno, 2018), seja pela visão ainda equivocada dos componentes da gestão educacional, com a interpretação hierárquica das disciplinas, desfavorecendo-a (González, 2019).

Por fim, estudos recentes indicam que é notória a ausência de professores da área para a tratativa deste componente curricular na educação infantil em distintas instituições de ensino do Brasil (Pinheiro, Souza, & Flores, 2021; Ribeiro, Ribeiro, & Oliveira, 2021) e que a educação física nessa etapa da educação básica ainda busca por especificidade (Zanotto, 2021). Em virtude disso, as intervenções por futuros professores, supervisionadas pela docente responsável pela disciplina “Ensino da educação física I”, propiciaram às crianças o primeiro contato com a disciplina, de forma contextualizada, intencional e ajustada às suas particularidades.

Nesse contexto, o diálogo e a parceria com a professora unidocente foram essenciais, nos proporcionando, inclusive, o olhar atento para a importância do processo de ensino e aprendizagem conectado entre ambos os profissionais (D’Avila & Silva, 2018).

Considerações finais

Rememorando, esse estudo teve como objetivo relatar intervenções pedagógicas de licenciandos em educação física na educação infantil. A partir da inserção no

ambiente escolar, foram oportunizadas experiências que contribuíram sobremaneira para a formação inicial de futuros professores, à medida em que surgiram possibilidades pedagógicas e, ao mesmo tempo, problemáticas que precisaram ser superadas.

Em suma, foi possível extrair diversas questões (negativas e positivas) de tal experiência no chão da escola. Em nosso primeiro encontro foi proposto, juntamente com a docente responsável pela disciplina, o reconhecimento da estrutura escolar, os materiais que tínhamos à disposição para as nossas intervenções, bem como um contato breve com a turma que ficaríamos responsáveis. Posteriormente, com base no contato inicial, ocorreu a primeira aula que, por sua vez, foi uma diagnose, com o objetivo de estreitar laços com as crianças e fazer com que ficassem à vontade conosco. A partir da segunda intervenção, incluímos atividades lúdicas como jogos e brincadeiras relatadas pelas crianças no primeiro contato, adaptando-as aos nossos objetivos gerais. Na terceira intervenção, por sua vez, buscou-se propor brincadeiras populares, tendo como objetivo o reconhecimento corporal durante as atividades. Por fim, em nossa quarta intervenção, foram propostas algumas brincadeiras relacionadas ao campo de experiência “Traços, sons, cores e formas”, experimentado através de atividades lúdicas populares.

Acredita-se que esse contato com a educação infantil, utilizando a BNCC como embasamento teórico, contribuiu para a futura prática pedagógica, tendo em vista que esse é o atual documento normativo da disciplina na escola. Ter acesso, refletir e pensar práticas a partir do que é previsto foi essencial para a futura atuação. Além disso, as problemáticas encontradas nesse percurso servirão de experiências para casos futuros que, possivelmente, ainda serão encontrados por nós como futuros professores.

Embora tenha sido possível perceber que a atuação da educação física na educação infantil tem papel fundamental do fazer pedagógico, proporcionando diversas possibilidades de práticas corporais em um ambiente seguro e interativo, possibilitando, assim, o desenvolvimento integral da criança, foi notado também a ausência de professor específico na escola em questão e para a etapa referida. Nesse contexto, estabeleceu-se parcerias com a professora unidocente, que acabou ficando responsável por receber e nortear os licenciandos, juntamente com a docente da instituição responsável pela disciplina “Ensino da educação física I”.

Por fim, cabe mencionar que, embora a educação física tenha sua legalidade na educação básica, ainda é preciso que ocupe todos os espaços que são seus por direito,

como a educação infantil. Por isso, sugerimos outros estudos que contemplem essa temática, deixando em alta as discussões e reflexões sobre a importância da educação física na educação infantil e a urgência de sua inserção nessa etapa, em todas as escolas.

Referências

- Avila, L. T. G., & Frison, L. M. B. (2012). Educação física na educação infantil: estratégias para promover a aprendizagem autorregulada. *Revista de Educação*, 17(2), 181-189.
- Borba, A. M. (2006). O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In Ministério da Educação (Org.), *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão das crianças de seis anos de idade* (vol. 2, p. 33-45). Brasília: o autor. Recuperado em 30 de junho de 2022 de <https://pt.scribd.com/doc/111618874/O-Brincar-Como-Um-Modo-de-Ser-e-Estar-No-Mundo>
- Caroline, T. R. (2021). A importância de jogos e brincadeiras na educação infantil. *Saberes Docentes em Ação*, 5(1), 1-12.
- Cavalheiro, L., Contreira, C. B., Flores, P. P., Krüger, L. G., & Krug, H. N. (2009). Formação inicial: a opinião dos acadêmicos sobre alguns elementos da prática pedagógica vivenciados na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado. *Boletim Brasileiro de Educação Física*, (73), 1-8.
- D'Avila, A. S., & Silva, L. O. (2018). Educação física na educação infantil: o papel do professor de educação física. *Revista Kinesis*, 36(1), 44-57.
- Darido, S. C., & Rangel, I. C. A. (2005). *Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C., & Goodway, J. D. (2013). *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. Porto Alegre: AMGH.
- Gomes, A. R., Reis C. G., & Paula, J. A. (2015). Os saberes da educação física em uma proposta de educação integral. *Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e Congresso Internacional de Ciências do Esporte*, Vitória, ES, Brasil, 19 e 6. Recuperado em 30 de junho de 2022 de <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/7431/3896>
- González, F. J. (2019). *Educação física escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica: desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF*. São Paulo: Cultura Acadêmica.

González, F. J., Schwengber, M. S. V., & Fraga, A. B. (2012). *Afazeres da Educação Física na Escola: planejar, ensinar, partilhar*. Erechim: Edelbra.

Lei n. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. *Diário Oficial da União*.

Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*.

Maciel, J. P. S. (2021). Percepção dos professores de educação física e pedagogia com relação à ludicidade no processo de ensino e aprendizagem. *Educação & Linguagem*, 24(1), 165-182. <https://doi.org/10.15603/2176-1043/el.v24n1p165-182>

Mello, A. S., Zandominegue, B. A. C., Barbosa, R. F. M., Martins R. L. R., & Santos W. (2016). A educação infantil na base nacional comum curricular: pressupostos e interfaces com a Educação Física. *Motrivivência*, 28(48), 130-149. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p130>

Ministério da Educação. (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: educação física*. Brasília: o autor. Recuperado em 29 de junho de 2022 de <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12640:parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series>

Ministério da Educação. (2018). *Base nacional comum curricular: educação é a base*. Brasília: o autor. Recuperado em 22 de junho de 2022 de http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

Mussi, R. F. F., Flores, F. F., & Almeida, C. B. (2021). Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Revista Práxis Educacional*, 17(48), 1-18. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>

Pinheiro, G. S., Souza, V. F. M., & Flores, P. P. (2021). Produção científica sobre educação física na educação infantil a partir dos periódicos brasileiros da área. *Momento – Diálogos Em Educação*, 30(2), 300-325. <https://doi.org/10.14295/momento.v30i02.12992>

Pinno, C. R. (2018). *Gestão educacional e o professor “rola bola”: implicações e possibilidades no processo de ensino-aprendizagem* (Monografia de Especialização). Universidade Federal de Santa Maria, Três Passos, RS. Recuperado em 25 de agosto de 2022 de <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/15528>

Ribeiro, J. A. S., Ribeiro, D. S. S., & Oliveira, C. A. (2021). Educação física na educação infantil. *Corpoconsciência*, 25(1), 1-10. <https://doi.org/10.51283/rc.v25i1.11602>

Scherer, A. S. (2013). *O lúdico e o desenvolvimento: a importância do brincar e da brincadeira segundo a teoria Vigotskiana* (Monografia de Especialização). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, PR.

Simões, G., Brum, F., Laureano, R., & Cely, E. (2020). Atividades lúdicas na educação infantil: importância e contribuições da prática pedagógica do professor de educação física. In M. N. F. Martins, M. P. F. Lemos, & F. A. M. Araujo, *Processos educativos na educação infantil*. Parnaíba: Acadêmica.

Thomas, J. R., Nelson, J. K., & Silverman, S. J. (2012). *Métodos de pesquisa em atividade física*. Porto Alegre: Artmed.

Zanotto, L. (2021). Educação física na educação infantil: normativos e o trabalho docente. *Revista Retratos da Escola*, 15(31), 183-197. <https://doi.org/10.22420/rde.v15i31.1073>

Submetido em: janeiro de 2023

Aceito em: novembro de 2023

Sobre os autores

Eduarda Cristina de Oliveira Santos

Mestranda em Educação pelo Programa Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ). Bolsista Capes-Demanda Social. Graduada em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professora de educação física efetiva da Rede Municipal de São João de Meriti (RJ). Membro-pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF/UFRRJ).

E-mail: santoseduarda.ef@gmail.com

Patrick Campos Galvanho Herculino

Graduando em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Atualmente é monitor da área de Ensino de Educação Física (DTPE/IE). Membro ativo do Grupo de Estudos e Pesquisas em Aspectos Psicossociais do Corpo (GEPAC/UFRRJ).

E-mail: pccgalvanho@hotmail.com

Vinicius Almeida de Oliveira

Graduado em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

E-mail: vinicius.oliveira.edf@hotmail.com

Gabriela Simões

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ). Bolsista Capes-Demanda Social. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Pedagogia de Educação Física e Esporte (GPPEFE/UFRRJ).

E-mail: gabssimoes9@gmail.com

Elizangela Cely

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ). Professora de Educação Física na Rede Pública de Ensino de Itaguaí/RJ. Coordenadora do Curso de Educação Física e Professora da Uniabeu. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Pedagogia de Educação Física e Esporte (GPPEFE/UFRRJ).

E-mail: elizangela.cely@gmail.com

José Henrique

Doutor em Ciências da Educação - Motricidade Humana pela Faculdade de Motricidade Humana pela Universidade Técnica de Lisboa. Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEduc) e da Graduação em Educação Física da UFRRJ. Líder do Grupo de Pesquisa em Pedagogia de Educação Física e Esporte (GPPEFE/UFRRJ).

E-mail: henriquejoe@hotmail.com