

CENTRO UNIVERSITÁRIO CATÓLICO DE VITÓRIA

TAYNÁ ALTOÉ DE OLIVEIRA

**ESPORTE COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE UM RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DA
VIVÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

VITÓRIA
2017

TAYNÁ ALTOÉ DE OLIVEIRA

**ESPORTE COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE UM RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DA
VIVÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro Universitário Católico de Vitória, como requisito obrigatório para obtenção do título de licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof.^a Ms. Maria Celeste Rocha

VITÓRIA

2017

TAYNÁ ALTOÉ DE OLIVEIRA

**ESPORTE COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE UM RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DA
VIVÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro Universitário Católico de Vitória, como requisito obrigatório para obtenção do título de licenciado em Educação Física.

Aprovado em _____ de _____ de _____, por:

Prof.^a Ms. Maria Celeste Rocha - Orientadora

Prof. Ms. Thiago da Silva Machado, UCV

Prof. Esp. Danúbia Aires de Souza, UCV

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, para além da realização desse sonho, simplesmente por me dar o bem mais precioso, o dom da vida. Sou infinitamente grata aos meus pais, por nunca terem medido esforços para cuidar e educar suas duas filhas, por serem meus exemplos, minhas inspirações, por me fazerem admirá-los tanto, e, principalmente, por nunca deixarem faltar amor e carinho.

Agradeço a toda a minha família pelo apoio que deram nessa etapa da minha vida, em especial à minha avó, Zila Matilde, por ser uma das mulheres que mais admiro nesse mundo, por ser tão guerreira e fervorosa a ponto de transmitir toda essa força para quem a rodeia.

Quero agradecer também a minha orientadora Prof.^a Ms. Maria Celeste Rocha a qual admiro demais tanto em âmbito profissional, quanto pessoal, por ter aceitado me orientar no meio do processo, por acreditar mais em mim do que eu mesma em vários momentos, por entender toda a angústia e, principalmente, por não me deixar desistir desse trabalho. Sou eternamente grata a toda ajuda destinada a mim.

Agradeço todos os meus amigos que me apoiaram, tiveram paciência e entenderam essa fase tão complicada a qual passei, em especial à Talita Botelho, uma amizade que nunca imaginei que teria, por ser a pessoa que mais esteve ao meu lado nesses últimos períodos, se tornando não só uma parceira na faculdade, mas uma parceira que vou levar para a vida. Sem seu apoio, nada teria sido possível.

Agradeço especialmente também ao Erikson Wanderlei por, em tão pouco tempo ter se tornado um irmão para mim, por ser um parceiro para a vida, a Vanessa Baudson, por todo incentivo e apoio nesse processo e por despertar um carinho tão único e especial durante nosso convívio diário. A Karina Tamanini também, por quem tenho grande admiração, por toda preocupação e parceria desde quando nos conhecemos, ao Gilberto Soares por toda essa alegria que transmite por onde passa e Rhayner Nery por fazer minhas tardes muito mais felizes, gostaria de tê-los conhecido antes para aproveitar ainda mais o processo na faculdade, mas com a certeza que levaremos essa amizade para sempre.

Outro agradecimento especial é para a Luana Rodrigues, minha parceira desde o início da faculdade, que passou tantas situações ao meu lado, tanto relacionados à formação, quanto em questões pessoais, se tornando uma irmã de coração.

Agradeço também o Igor Gonçalves, por essa amizade inesperada, esse parceiro, sem dúvidas meu processo no Esporte Cidadão não teria sido o mesmo sem ele, formamos uma ótima dupla. Em relação ao Esporte Cidadão, venho aqui agradecer também ao Márcio Esposti, coordenador administrativo do projeto, por todos os ensinamentos que adquiri mediante sua prática, se tornando uma pessoa tão querida por mim.

Agradeço também à Andréia e Fabiane, funcionárias da biblioteca, por toda competência e paciência ao me ajudar nos momentos de desespero, e por serem profissionais tão exemplares e queridas, tornando o ambiente mais alegre por onde passam. Além deles, agradeço também um dos meus melhores amigos, Renan Vieira, por toda parceria, e ao Tomás Perez, por ter oportunizado a minha primeira experiência na área, se tornando um grande amigo atualmente.

E um agradecimento especial a todos os professores que tiveram um papel essencial na minha formação, contribuindo para a construção da minha identidade profissional.

RESUMO

Este estudo trata-se de um relato de experiência a partir da disciplina de Estágio Obrigatório Supervisionado de Educação Física na Educação Infantil, no qual foi abordado o trato do esporte em tal modalidade de ensino com duas turmas do grupo seis do CMEI Dr. Thomaz Tommasi, localizado no município de Vitória-ES, cujo objetivo geral foi relatar e discutir as experiências vivenciadas na perspectiva do trato didático pedagógico com as crianças e com os conteúdos trabalhados. Cabe destacar que relatamos, analisamos e refletimos sobre os desafios, imprevistos e especificidades presentes durante o processo, levando em consideração todas as particularidades que o nível de desenvolvimento da criança exige, trabalhando o esporte de forma lúdica, a ponto de alcançarmos nossos objetivos ao final do projeto de maneira satisfatória, apresentando a possibilidade do trato do esporte, adaptando para tal faixa etária, de modo à ressignificá-lo a partir da realidade e do imaginário da criança.

Palavras-chave: Educação Infantil. Estágio. Esporte.

ABSTRACT

This study is an experience report from the subject of Compulsory Supervised Internship in Physical Education in Early Childhood Education, which dealt with the treatment of sports in such a mode of teaching with two groups of the group six CMEI Dr. Thomaz Tommasi , located in the city of Vitória-ES, whose general objective was to report and discuss the experiences lived in the perspective of pedagogical didactic treatment with children and with the contents worked. It is important to highlight that we report, analyze and reflect on the challenges, unforeseen circumstances and specificities present during the process, taking into account all the particularities that the level of development of the child requires, working the sport in a playful way, to the point that we reach our goals at the end of the project in a satisfactory way, presenting the possibility of treating the sport, adapting to that age range, in order to re-signify it from the reality and the child's imagination.

Keywords: Child Education. Internship. Sport.

LISTA DE SIGLAS

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

EF – Educação Física

EI – Educação Infantil

G6 – Grupo Seis

GA – Ginástica Artística

GR – Ginástica Rítmica

PC – Professor Colaborador

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP – Projeto Político Pedagógico

RCNEI – Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

SEPEX – Semana de Ensino Pesquisa e Extensão

UCV – Universidade Católica de Vitória

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 REVISÃO DE LITERATURA	21
2.1 CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	21
2.2 PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL...	26
2.3 ESPORTE COMO CONTEÚDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	33
3 METODOLOGIA	43
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	45
4.1 O ESTÁGIO E A ESCOLHA DE CAMPO	45
4.1.1 O Plano de Trabalho.....	53
4.2 MAIS ALTO, MAIS RÁPIDO E MAIS FORTE. EU SOU UM MINI ATLETA OLIMPÍCO: REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA.....	58
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS.....	85

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo trata-se de um trabalho de conclusão do curso de licenciatura em Educação Física que visa discutir e apresentar reflexões acerca do relato de experiências vivenciadas no estágio obrigatório supervisionado na Educação Infantil. O interesse pela temática surgiu do vasto aprendizado que obtivemos durante o processo do estágio. A partir deste aprendizado pudemos crescer tanto em âmbito profissional, quanto pessoal e que, após a oportunidade desse contato com a prática docente em Educação Física, nos levou a refletir ainda mais sobre nossa atuação como profissionais, contribuindo assim para construção da nossa identidade docente.

Outra questão que motivou o referido estudo diz respeito a nossa relação com as crianças, relação esta que sempre foi de encantamento e cabe destacar que durante o processo de graduação tivemos diversas oportunidades de estabelecer um contato com elas. No entanto, apesar de todas essas experiências iniciais, esta ficou mais consolidada quando realizamos o estágio obrigatório na Educação Infantil.

Neste íterim, nos foi proporcionado um direcionamento teórico ainda maior acerca do trato didático pedagógico na prática docente, o que pode ter colaborado para a maturação que adquirimos ao longo do curso. No quarto período, inicialmente com a disciplina de Educação Física na Educação Infantil, obtivemos uma base de como lidar e se portar com crianças de faixa etária inferior¹ as que já estávamos acostumadas. Outras disciplinas também contribuíram para conhecermos melhor as especificidades de cada nível de desenvolvimento da criança, bem como, quais conteúdos da Educação Física podiam ser abordados em cada contexto, com suas devidas ressignificações.

Contudo, apesar das discussões realizadas e das primeiras aulas práticas da disciplina já antecipávamos certa ansiedade e preocupação acerca das dificuldades que viriam com o estágio na Educação Infantil².

Diante disso, é que nos propusemos a relatar a experiência de estágio. Cabe destacar que este foi desenvolvido no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI),

¹ Faixa etária correspondente entre zero à cinco anos de idade.

² Mesmo essas aulas sendo ministradas com apoio de uma colega de turma e um professor licenciado teoricamente mediando a prática.

especificamente na instituição Dr. Thomaz Tommasi, localizado no bairro Joana D'arc em Vitória – ES, que atende crianças de 0 a 5 anos de idade, no qual escolhemos trabalhar com o grupo seis (G6)³.

Esse estágio é um modelo supervisionado do Centro Universitário Católico (UCV), onde existe um manual com um regimento interno que sistematiza e organiza a prática. Sendo que, essa sistematização é configurada em duas etapas distintas, um primeiro momento é a aproximação com o campo, onde é realizada a análise da conjuntura educacional, que contém informações sobre a instituição, como o contexto social a qual está inserida, materiais disponíveis e características do espaço físico, juntamente com observações das aulas de Educação Física, plano de ensino e planos de aula elaborados por nós; e, um segundo momento que é o da intervenção, onde é colocado em prática o que planejamos.

Alves (2008, p. 1) entende que “uma análise de conjuntura é um retrato dinâmico de uma realidade e não uma simples descrição de fatos ocorridos em um determinado local e período”. Ele ainda acrescenta que “[...] a análise de conjuntura deve buscar dimensionar as forças que participam da dinâmica social estabelecendo quais as alternativas de atuação dentro dessa realidade [...]”.

Com isso, nesse processo de coleta de informações e análises para a construção da análise de conjuntura, um aspecto importante era a definição do tema da nossa proposta de intervenção, que, com base na temática do CMEI e dando uma resposta à ela, determinamos o seguinte tema “mais alto, mais rápido e mais forte... eu sou um mini-atleta olímpico”.

Além disso, procuramos o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, porém, a diretora nos informou que não havia, então, através de entrevistas com professoras e equipe pedagógica obtivemos informações relevantes que pudessem enriquecer nosso planejamento e atuação ali dentro.

Feito isso e com o tema e os conteúdos a serem trabalhados já definidos e as observações já realizadas, tivemos o primeiro desafio, a elaboração do plano de ensino, onde queríamos levar uma proposta diferente, mas que ao mesmo tempo não fugisse das possibilidades da faixa etária, ou seja, proporcionar a vivência de

³ Grupo seis (G6) é a nomenclatura utilizada para a turma do CMEI que compreende crianças que tenham cinco anos completos até 31 de março.

conteúdos que geralmente não são trabalhados no CMEI, talvez pelo caráter esportivo/tecnicista, mas que abordáramos sem perder a ludicidade que a idade da criança exige.

Essa ideia se deu pelo fato de ter ocorrido na época em que justamente o Brasil iria sediar as Olimpíadas, e se falava muito sobre, principalmente em nossa área de atuação, e, a partir desse acontecimento vimos à possibilidade de trabalhar com alguns esportes disputados nas Olimpíadas, mas a questão era: como se trabalhar esporte com crianças de cinco anos?

Além desse, surgiram muitos outros desafios, já que, quando se trata de estágio e esse primeiro contato com nosso ambiente de trabalho, é comum surgir questões e dúvidas, provavelmente pela falta de experiência.

Quando se fala em estágio, algo que está muito presente e é importante se discutir é a relação teoria e prática. Mafuani, citado por Bernardy e Paz (2012, p. 1) afirma que “ao chegar à universidade o aluno se depara com o conhecimento teórico, porém muitas vezes, é difícil relacionar teoria e prática se o estudante não vivenciar momentos reais em que será preciso analisar o cotidiano”. Momento esse que é disponibilizado através do estágio, favorecendo a obtenção de primeiras experiências acerca do campo de trabalho. Contudo, nos faz refletir, será que de fato nosso estágio conseguiu promover essa relação teoria e prática?

Dessa forma, o relato que estamos discutindo está muito associado com essa questão, pois se tem a ideia de que quando ingressamos na universidade obtemos bastante fundamentação teórica, mas que é difícil fazer essa relação com a prática, tornando assim o estágio um espaço único para essa associação ainda no período de graduação. Borssoi (2008) ainda complementa que:

[...] o objetivo central do estágio é a aproximação da realidade escolar, para que o aluno possa perceber os desafios que a carreira lhe oferecerá, refletindo sobre a profissão que exercerá, integrando o – saber fazer – obtendo (in)formações e trocas de experiências.

Com isso, o estágio é um elemento importante na formação do sujeito, sendo que nesse trabalho discutimos sobre o estágio obrigatório em Educação Física, podendo ele ser dividido em três modalidades: Educação Infantil; Ensino Fundamental e Ensino Médio/EJA, no entanto, abordamos o segmento específico da Educação Infantil, onde existem muitas questões que permeiam nossa área, uma delas é que

há muito conflito sobre as opiniões acerca da necessidade da Educação Física nessa modalidade de ensino, sendo muito comum atrito entre professoras específicas da área e as chamadas “professoras regentes”, no entanto, não cabe aqui discutir essas divergências. Indo mais além e tomando como foco o objeto da pesquisa, o estágio, outras questões transpassam.

Dentre essas questões, cabe destacar que no estágio obrigatório supervisionado nós somos os autores da nossa prática, planejamos e efetivamos as aulas, contudo, nem sempre sai de acordo com o planejado, isso pode ocorrer tanto durante o estágio, quanto em qualquer situação depois de licenciados. Isso apareceu algumas vezes ao longo do processo, caracterizando mais um de nossos desafios.

Ficamos frustradas, julgando que nossa aula teria sido um fracasso por não termos alcançado tudo que planejamos e da forma que planejamos. Toda essa experiência com estágio nos fez levantar os seguintes questionamentos: em termos pedagógicos o que é certo e errado na Educação Infantil? Será que a aula certa é aquela que o professor tem o controle de tudo? Aquela em que ele conseguiu alcançar todos os objetivos? Será que uma aula que a princípio “deu errado” para nós professores, pode ter dado certo e ser produtiva para a criança?

A partir dessas questões, nosso objetivo geral é relatar e discutir as experiências vivenciadas no estágio obrigatório supervisionado em Educação Infantil na perspectiva do trato didático pedagógico com as crianças e com os conteúdos trabalhados. De maneira específica objetivamos: relatar as experiências de estágio; analisar as especificidades das questões didáticas relativas ao trabalho na Educação Infantil; e, refletir sobre utilização do esporte como conteúdo da educação física na educação Infantil.

Diante disso, este estudo se faz relevante, pois todo professor ou futuro professor já passou ou irá passar por situações semelhantes de dúvidas e inseguranças sobre alguma aula que possa não ter saído como planejado, mas que de alguma forma foi produtiva para a criança e ela conseguiu se apropriar de elementos que talvez não fossem importantes para nós em um primeiro momento, mas que teve muita significância para ela, e que, sobretudo, na Educação Infantil isso pode ocorrer com mais frequência, onde ela é muito espontânea em suas ações, e é onde acaba se fazendo necessárias metodologias e artifícios condizentes com sua fase, já que é um desafio prender à atenção, principalmente dos grupos iniciais.

Com isso, nosso trabalho foi estruturado em capítulos, onde, primeiramente realizamos este capítulo introdutório para apresentar nosso estudo, num segundo capítulo fizemos uma revisão de literatura, no qual foi dividida em tópicos, o primeiro deles abordando as contribuições do estágio na formação docente, o segundo tratando das especificidades da prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil, e, o último tópico, trazendo as possibilidades do esporte como conteúdo na Educação Infantil, todos eles fundamentados teoricamente com autores que abordam tais temáticas.

No terceiro capítulo trazemos a metodologia utilizada nesse trabalho, identificando qual o tipo e como será realizada a pesquisa em questão. Já no quarto capítulo apresentamos os resultados e discussões realizados, no qual, também foi subdividido em tópicos, onde, o primeiro apresentamos como ocorre o estágio e como se deu a escolha de campo, abordando todo o processo de coleta de dados e produção do plano de trabalho para as intervenções, e o segundo tópico, descrevendo, refletindo e analisando as intervenções em si. E, por fim, trazemos o quinto capítulo discorrendo sobre nossas considerações finais acerca do presente estudo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Abordar e amplificar uma revisão a partir desta pesquisa proporciona o entendimento e a contextualização do trabalho com os esportes na Educação Infantil, bem como o trato didático pedagógico para tal circunstância, trazendo desafios e experiências pertinentes à fase de desenvolvimento das crianças, possibilitando assim, a vivência dessas práticas sem perder a ludicidade que a faixa etária exige.

2.1 CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Falar de estágio, antes de qualquer coisa, exige primeiramente uma delimitação em torno do seu conceito. Em termos legais, o estágio pode ser definido da seguinte maneira, tal qual no art. 1º da Lei nº 11.788, de 25 de Setembro de 2008:

Art. 1º. Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008).

De acordo com a nova cartilha esclarecedora sobre a lei do estágio, disponibilizada no manual de estágio do UCV, o estágio tem como objetivo “[...] o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e a contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho” (BRASIL, 2010, p. 7).

Trazendo o estágio no viés da formação para a docência, Santos (2014, p. 19) considera que o estágio é o “[...] combustível essencial na promoção do contato direto com a docência e a inter-relação entre componentes curriculares e a prática”. Zancul (2011, p. 33) ainda acrescenta que “[...] é possível perceber o estágio em ensino como um momento de tomada de decisão a respeito de seguir ou não a carreira de professor”.

Sendo que, de maneira geral, o estágio pode ser subdividido em duas modalidades distintas, obrigatório e não obrigatório. O art. 2º, §§ 1º e 2º da Lei nº 11.788, de 25 de Setembro de 2008, define que:

§ 1º. Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma.

§ 2º. Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória (BRASIL, 2008).

Acrescentamos que o estágio obrigatório não pode ser remunerado, já o não obrigatório deve ser remunerado. Enfatizando que nesse trabalho discutiremos especificamente o estágio obrigatório.

Ainda assim, com inúmeras possibilidades de experimentar a prática durante a graduação, diversos alunos que se encontram no processo de formação para seguir a docência só tem esse contato inicial com a prática e com o ambiente em que ela ocorre possibilitado através do estágio obrigatório supervisionado. Com isso, Pimenta e Lima (2010, p. 102) afirmam que:

Os conhecimentos e as atividades que constituem a base formativa dos futuros professores têm por finalidade permitir que estes se apropriem de instrumentais teóricos e metodológicos para a compreensão da escola, dos sistemas de ensino e das políticas educacionais.

Essas autoras ainda acrescentam que “essa formação tem por objetivo preparar o estagiário para [...] o exercício de análise, avaliação e crítica que possibilite a proposição de projetos de intervenção a partir dos desafios e dificuldades que a rotina do estágio nas escolas revela”. Competências essas que serão exigidas diariamente do professor enquanto atuar na docência. (PIMENTA; LIMA, 2010, p. 102).

Outra característica do estágio supervisionado é a obrigatoriedade, como o nome já sugere, de um supervisor/professor colaborador (PC) formado na área para auxílio dessas intervenções no ambiente em que atua, trabalhando como um mediador nesse processo. Benites e outros (2012, p. 14) entendem que eles proporcionam “[...] aos futuros professores elementos da sua experiência, possibilita que os mesmos descubram os macetes da profissão e oferece condições e espaço para os licenciandos colocarem em prática seus conhecimentos didático-pedagógicos”. Esses autores ainda acrescentam que:

O PC é antes de tudo um professor que foi constituído profissional e agrega saberes, competências e experiências relacionadas a um universo profissional e pessoal. É um profissional que passou pela profissionalização e além da formação inicial carrega as experiências do exercício docente. (BENITES et al., 2012, p. 18-19).

Contudo, apesar de explícito em nossa discussão o papel de mediador desse profissional no momento do estágio, muitos são os profissionais que não

desempenham esse papel de maneira hábil e satisfatória, diante disso, Roldão afirma que (2007, p. 102):

Saber produzir essa mediação não é um dom, embora alguns o tenham; não é uma técnica, embora requeira uma excelente operacionalização técnico-estratégica; não é uma vocação, embora alguns a possam sentir. É ser um *profissional de ensino*, legitimado por um conhecimento específico exigente e complexo [...]. (grifo do autor).

Nesse caso, sabendo da extrema importância do papel desse supervisor, cabe destacar que durante a formação acadêmica, nós, futuros educadores, somos prioritariamente preparados para a atuação dentro do campo de trabalho como professores de educação básica. Com isso, quando se pensa nesse professor que além de contribuir para a educação básica, está recebendo um estagiário em seu ambiente de trabalho, pode não haver uma articulação muito direta, no sentido desses professores se sentirem incapazes ou simplesmente não demonstrarem segurança na hora de auxiliar os universitários nesse processo de estágio, o que está associado com certa falha na formação acadêmica. Gatti e Barreto, citado por Benites e outros (2012, p. 16), reforçam um pouco essa ideia ao dizer que:

[...] os estágios obrigatórios para a formação do professor, mostram-se frágeis e pouco orientados, uma vez que se apoiam em propostas curriculares de um modo vago, sem planejamento, sem vínculo com os sistemas escolares e sem explicar formas de supervisão, direcionando para a necessidade de um olhar especial e atencioso.

Diante disso, Benites e outros (2012, p. 16) ainda afirmam que “[...] o Brasil não apresenta uma política nacional para a formação do PC e sim iniciativas locais que tentam suprir as necessidades vinculadas ao processo de estágio”. Isso é de fácil percepção quando analisamos nosso próprio processo de graduação, no qual dificilmente dispomos, nos ambientes onde acontecem os estágios obrigatórios, um professor que auxilia e media nossa prática de fato.

Além da importância de tal mediação, uma das competências primordiais destinadas à esse supervisor é “[...] apoiar o desenvolvimento da identidade profissional do estagiário [...]”. (PORTELANCE et al. apud BENITES et al, 2012, p.20). Sendo assim, entendemos que através de todas essas contribuições já apresentadas na discussão que o estágio supervisionado proporciona dão subsídio para a construção da identidade profissional do indivíduo.

Com isto posto, Buriolla (2008, p. 13) apresenta que “o estágio é o *locus* onde a identidade profissional do aluno é gerada, construída e referida; volta-se para o

desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativamente e sistematicamente”. Sobre o estágio, e corroborando com tal entendimento é que Pimenta e Lima (2010, p. 62) afirmam ser “[...] um lugar de reflexão sobre a construção e o fortalecimento da identidade [...]”, no qual “[...] a identidade vai sendo construída com as experiências e a história pessoal, no coletivo e na sociedade”. (PIMENTA; LIMA, 2010, p. 63). As autoras ainda consolidam que:

A identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso se propõe legitimar. (PIMENTA; LIMA, 2010, p.62).

Até então percebemos a relevância do estágio para a formação docente, indo da atribuição de experiências até a construção da sua própria identidade profissional. Diante disso, Libâneo, Oliveira e Toschi (2011, p. 297) apontam “[...] a necessidade de que os futuros professores reconheçam e compreendam as relações entre o espaço escolar, o sistema de ensino e o sistema social mais amplo”, uma vez que:

Como responsáveis pela formação intelectual, afetiva e ética dos alunos, os professores necessitam ter consciência das determinações sociais e políticas, das relações de poder implícita nas decisões administrativas e pedagógicas do sistema e de como elas afetam as decisões e as ações levadas a efeito na escola e nas salas de aula. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 297).

Mesmo que não de maneira tão efetiva, devido ao curto tempo que temos durante o processo, o estágio proporciona o primeiro contato com tais determinações que envolvem o sistema escolar, visto que todo professor deveria possuir essa compreensão.

Sobre o estágio, sabemos que ele possui grande contribuição na formação profissional do indivíduo. Como formação profissional, entendemos que “[...] é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórico-científica e técnica do professor para dirigir competentemente o processo de ensino”. (LIBÂNEO, 2012, p. 27). Diante disso, percebemos que tal formação abrange outra discussão importante que integra a construção da identidade, e toma uma proporção ainda maior quando se fala em estágio, a questão teoria e prática.

Baseando-nos em Libâneo (2012, p. 27) acreditamos que “a organização dos conteúdos da formação do professor em aspectos teóricos e práticos de modo algum significa considerá-los isoladamente”, com isso:

As disciplinas de formação técnico-prática não se reduzem ao mero domínio de técnicas e regras, mas implicam também os aspectos teóricos, ao

mesmo tempo que fornecem à teoria os problemas e desafios da prática. A formação profissional do professor implica, pois, uma contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente. (LIBÂNEO, 2012, p. 27-28).

Em relação a tais conteúdos, Pimenta (2008), através de pesquisas, acredita que somente os conteúdos e disciplinas como os estágios se forem feitos de maneira distanciada, por exemplo, não são suficientes para contribuir para a construção de uma identidade profissional. No entanto, acreditamos que se realizado de maneira integral, com isso fazemos relação ao envolvimento e articulação entre o que aprendemos com a teoria e a possibilidade de experimentação na prática docente, o estágio pode sim contribuir para tal construção.

Dessa forma, com base em nosso próprio estágio supervisionado, enxergamos o estágio como a porta de entrada para obter essa primeira percepção de como articular a teoria que é ensinada em âmbito acadêmico com a plena vivência nas intervenções realizadas na escola. E, diante dessa articulação, se faz presente um elemento que concilia teoria com a prática, sendo ela a didática. Libâneo (2012, p. 28) corrobora com esse entendimento quando afirma que “[...] a Didática se caracteriza como mediação entre as bases teórico-científicas da educação escolar e a prática docente”.

Diante disso, Pimenta (2008) também entende a didática como um elemento fundamental na formação de professores, no qual investe em pesquisas sobre o assunto para promover a reflexão desses alunos, contribuindo assim na construção de suas identidades profissionais. Mas o que significa construir uma identidade profissional?

Com isso, Pimenta (2008, p. 18) nos diz que “a identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado”. Ou seja, ela não é algo fechado que não possa ser modificado ou ressignificado e nem que seja assimilado e simplesmente reproduzido, e sim algo que você constrói a partir do que vivencia podendo possuir novas atribuições a todo o momento, uma vez que a profissão docente possui um caráter dinâmico. A autora ainda complementa que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; [...] da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. [...] Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da

construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores [...]. (PIMENTA, 2008, p. 19).

Além de tantos outros elementos que também contribuem para essa construção, e, também através deles, é que acreditamos que, por mais que essa identidade se estabeleça mais sólida depois de uma formação continuada, o momento do estágio é a primeira oportunidade que o futuro profissional tem de obter essa vivência e desenvolver habilidade para essas articulações. Cabe destacar que aprofundaremos melhor como é entendido tal formação continuada e questões específicas da prática docente no âmbito da Educação Física no próximo tópico.

2.2 PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Quando se fala em Educação Física na Educação Infantil, muitos são os debates e questionamentos da necessidade dessa disciplina específica nessa modalidade de ensino. Trindade e outros (2010) nos traz a relevância da Educação Física nessa etapa dizendo que:

O desenvolvimento do ser humano se dá a partir da integração entre a motricidade, a emoção e o pensamento, através da observação, imitação e vivência, será construído todo um conhecimento acerca do principal instrumento da Educação Física, o movimento. A criança por meio da Educação Física, vivenciará inúmeras experiências físicas e culturais que serão levadas consigo durante todo o seu aprendizado até a fase adulta.

Pois bem, antes de falar especificamente da prática, cabe uma contextualização de como a Educação Infantil é entendida atualmente. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010, p. 12) a Educação Infantil é a:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados, que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

Sendo assim, a Educação Infantil é organizada na perspectiva do cuidar e educar. Essa perspectiva se dá através do contexto histórico do surgimento e consolidação de creches e pré-escolas no Brasil. Apesar de não competir em nossa discussão tal aprofundamento, cabe uma síntese, para um entendimento integral do assunto, de como surgiu tal concepção.

Ora, sabe-se que durante muito tempo, as instituições que atendiam essa faixa etária referente à Educação Infantil atualmente, se dividiam de duas formas distintas na maneira de se trabalhar com essas crianças. Uma dessas formas seguia por um viés “assistencialista”, a qual trazia uma ideia de cuidado, trabalhando numa perspectiva de trazer práticas presentes no cotidiano da criança; já a outra seguia por um viés “educativo”, em que a referência utilizada para o trabalho com elas já era em uma perspectiva escolarizada, projetando uma preparação para as escolas de nível fundamental. (CERISARA, 1999).

No entanto, muito se foi discutido acerca do cuidar e educar em um olhar atualizado visando superar tal dicotomia, levando em consideração todas as mudanças, tanto na legislação, quanto nos ideais defendidos por pesquisadores da área, que ocorreram sobre a concepção de infância e as necessidades da criança.

Diante disso, Montenegro (2005, p. 78) entende que “[...] “cuidar” refere-se com frequência à assistência às crianças menores de três anos e “educar” aplica-se às atividades pedagógicas dirigidas às crianças maiores”, enfatizando que essas crianças fazem referência a faixa etária de zero a cinco anos de idade.

Muitos são os autores que não defendem a inserção de professores “especialistas” na Educação Infantil, por entenderem que “[...] algumas vezes, a presença da ‘especialista’ em determinada disciplina na organização curricular é sinônimo de uma concepção fragmentária do conhecimento” (SAYÃO, 1999, p. 224).

Em contrapartida, Ayoub (2001, p. 53), entende também que existem duas vertentes de profissionais que lidam com o cuidar e educar, porém os denominam de profissionais “generalistas” e “especialistas”, a qual define que os ditos generalistas possuem “[...] princípios de uma pedagogia voltada para o interesse da criança [...]”, já os especialistas trabalham em uma perspectiva escolar, onde “[...] juntamente com a professora “generalista”, aparece a figura da professora “especialista”, com formação em diferentes áreas de conhecimento (como é o caso da Educação Física, por exemplo) para ministrar aulas específicas”.

A autora ainda considera que “[...] a presença de profissionais “especialistas” no contexto da educação infantil pode constituir-se numa rica possibilidade para o desenvolvimento de trabalhos em parceria nesse nível de ensino.” (AYOUB, 2001, p. 56).

Diante disso, e retomando o foco para a criança, cabe destacar que atualmente ela é entendida como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12).

Quando se pensa nessa criança como um sujeito de direitos, e que dentro desses direitos está à experimentação do mundo por meio de brincadeiras, Ayoub (2001, p. 57) afirma que “criança é quase sinônimo de movimento [...], de brincar; brincando ela se descobre, descobre o outro, descobre o mundo à sua volta e suas múltiplas linguagens”. Cabe destacar que diante desse brincar deve haver intencionalidade, no qual como professores devemos estar cientes do nosso papel “[...] como mediador, intencional e explícito, do processo de elaboração dos conceitos sistematizados na relação de ensino”. (FONTANA, 1996, p. 43).

Desse modo, e tomando essa concepção de criança como base, é que Trindade e outros. (2010) afirmam que “ao adentrar a educação infantil, a criança amplia seus conhecimentos acerca de si própria no contato com outras crianças, interagindo com o mundo”. Nessa mesma perspectiva, Kishimoto (1999, p.73) corrobora com esse entendimento quando diz que:

As múltiplas relações que podem ser estabelecidas em ambientes educativos nos quais convivem crianças de faixas etárias diversas, juntamente com profissionais de várias áreas, além de pais e membros da comunidade, constituem portas de entrada para a construção do conhecimento que se processa quando se respeita a diversidade social e cultural, a multiplicidade de manifestações da inteligência e a riqueza dos contatos com personagens e situações.

Assim, para essa criança e para a Educação Infantil, que começamos a pensar na Educação Física. Em termos históricos, sabe-se que nem sempre a Educação Física foi um componente curricular obrigatório, no entanto, desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, art. 26, § 3º essa realidade mudou, a qual diz que “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 [...]” (BRASIL, 1996), salvo os estudantes dos cursos noturnos, podendo ser facultativa a sua prática.

Trazendo essa obrigatoriedade da Educação Física em toda a educação básica, faz-se necessário uma justificativa para a relevância dessa disciplina na Educação

Infantil. Diante disso, Rodrigues (1993, p.11) nos traz que “a Educação Física Infantil [...] tem por finalidade contribuir para a formação integral do educando, utilizando-se das atividades físicas para o desenvolvimento de todas as suas possibilidades”. Para além, e com uma perspectiva atualizada, Trindade e outros (2010) acrescenta que:

É nessa fase que os movimentos executados em brincadeiras e jogos se tornam fundamental para as suas ações futuras. Durante a Educação Física, esses movimentos são estudados e direcionados de acordo com a idade e capacidade de cada um. Os desenvolvimentos social, cognitivo e motor estão ligados diretamente com a prática desta importante disciplina [...].

Diante disso, é que o Grupo de Estudos Ampliado de Educação Física, citado por Ayoub (2001, p. 57), entende que a Educação Física na Educação Infantil “[...] para ser relevante e justificada, precisa auxiliar na leitura do mundo, por parte da criança com as quais trabalha, partindo do pressuposto da construção de si mesmo, no decorrer desse processo de ‘alfabetização’”.

Contudo, muitos são os autores que vão contra a esse viés escolar, onde a organização curricular é feita em disciplinas, como é o caso da inserção da Educação Física na Educação Infantil. Uma delas é Sayão (1999, p. 226), que acredita ser um dos motivos do surgimento da educação física na educação infantil a implantação de “escolinhas infantis”, primeiramente, em maior parte nas escolas privadas do que nas públicas, nas décadas de 70 e 80, “[...] as quais se utilizaram de elementos como o ballet, jazz, inglês, artes maciais, e, mais recentemente, da informática como estratégia de marketing para atrair os pais que podiam pagar por isso”.

Com isso, muito já se foi discutido sobre a especificidade da Educação Física na Educação Infantil, e atualmente, nos fundamentamos na perspectiva de que essa especificidade se dá na apresentação do universo da cultura corporal de movimento para a criança, onde é nosso papel fazer com que a criança brinque com a linguagem corporal e aprenda sobre essa mesma linguagem. Enfatizando que ela não será alfabetizada na matemática ou no português, por exemplo, ela será alfabetizada dentro dessa linguagem de movimento, no momento em que oferecemos a ela diferentes experiências com a cultura corporal, além disso, ainda a Educação Física tem uma contribuição relevante na desconstrução de estereótipos sexistas (AYOUB, 2001).

Mesmo não se fazendo pertinente o aprofundamento sobre esse assunto específico em nosso estudo, cabe destacar que para tal desconstrução se faz necessário uma Educação Física pensada na perspectiva da coeducação, visto que:

A desmistificação dos estereótipos sexuais, mesmo esses tendo sua base na educação familiar e uma história cultural (...), deve, então passar pela escola e pela Educação Física, pois esta, no contexto escolar, se constitui no campo, onde, por excelência, acentuam-se as diferenças entre homem e mulher. Isso porque (...), a Educação Física tem se desenvolvido como uma 'atividade', em que o movimento é considerado a partir de disponibilidades/possibilidades físicas que os seus executantes oferecem. (SARAIVA, 1999, p.177).

Assim, é perceptível a influência que a Educação Física tem nessas questões de gênero. Sabendo que ainda existem muitos professores que reforçam essas questões e compactuam com tal concepção, trazendo isso para suas aulas, influenciando assim os alunos por consequência, cabe a nós, futuros professores amadurecermos nossas convicções acerca do assunto para então avançarmos, fazendo a diferença através da maneira como pensamos e conduzimos nossas aulas, a modo de reverter essa situação, contribuindo assim para a desconstrução desses estereótipos sexistas.

Retomando o foco da discussão para a especificidade da Educação Física na Educação Infantil, pensando nas práticas pedagógicas da nossa área, é que Buss-Simão traz quatro princípios fundamentais que, segundo ela, qualificam tal prática. A primeira delas entende que a Educação Física deve favorecer a:

[...] ampliação das linguagens, das interações e da leitura de mundo por parte das crianças [...] deve permitir que os mesmos desempenhem um papel mais ativo em seus movimentos, respeitando os seus interesses e necessidades e que, nesta faixa etária, só pode se caracterizar pela brincadeira. (BUSS-SIMÃO, 2005, p. 168).

Nesse contexto, o principal instrumento para atribuição de tal ampliação é a brincadeira, e como brincadeira, fundamentado em Verden-Zöllner (2004, p. 231) entendemos que é “[...] qualquer atividade humana praticada em inocência, isto é, qualquer atividade realizada no presente e com atenção voltada para ela própria e não para seus resultados”.

Diante desse conceito, cabe destacar que “o brincar pode ser o ato mais espontâneo, livre e criativo e por isto possibilita um momento privilegiado para o desenvolvimento integral de seu ser”. (KUNZ; COSTA, 2015, p. 14). Além disso, vale ressaltar que “as brincadeiras das crianças se desenvolvem através das emoções

nas relações que estabelecem com o mundo, com os outros e consigo mesmas”. (KUNZ; COSTA, 2015, p. 15).

Isto posto, nessa perspectiva de ampliação da linguagem e da ressignificação do mundo à sua volta por parte da criança por meio de experiências diversificadas e brincadeiras, ela nos traz o segundo princípio que diz respeito à relação tempo-atividade, onde ela afirma que “[...] as atividades é que determinam o tempo e não o tempo que determina as atividades”. (BUSS-SIMÃO, 2011, p. 12).

Ou seja, é necessário progredir na ideia de que todos os horários em ambientes escolares devem ser delimitados e pré-estabelecidos, pois essa perspectiva não se aplica na Educação Infantil, mesmo que esta ainda tenha horários fixos presentes em sua rotina. Sendo assim, não cabe ao tempo destinado à Educação Física, como as outras áreas também, determinar quanto tempo irá durar a brincadeira.

Em relação ao tempo destinado à Educação Física, Richter, Gonçalves e Vaz (2011, p. 188) afirmam que “[...] esses momentos podem se apresentar como profícuos no sentido de aproximar as crianças do universo das práticas corporais e favorecer o contato com novas e significativas experiências”.

Diante dessa vinculação tempo-atividade, a Buss-Simão (2011) considera a necessidade do terceiro princípio, que faz alusão à relação entre professor(a) regente e professor(a) de Educação Física, trazendo a indispensabilidade da integração entre essas duas áreas. Sayão (2002, p.59) reforça esse entendimento quando afirma que:

[...] só se justifica a necessidade de um/a professor/a dessa área na Educação Infantil se as propostas educativas que dizem respeito ao corpo e ao movimento estiverem plenamente integradas ao projeto da instituição, de forma que o trabalho dos alunos envolvidos se complete e se amplie visando possibilitar cada vez mais experiências inovadoras que desafiem as crianças.

Essa correlação com projetos da instituição e integradas às professoras regentes pode ser visto em nosso trabalho posteriormente, principalmente no momento da escolha do tema do nosso projeto e da nossa intervenção integrando professoras e equipe pedagógica em determinadas aulas do nosso planejamento.

Assim, Buss-Simão (2011, p. 13) complementa que os professores (as) dessas duas áreas devem ter “[...] concepções de trabalho pedagógico que não fragmentem as funções de uns e de outros, que não se isolem em seus próprios campos”.

E por último, o quarto princípio pedagógico fundamental se dá pela “[...] documentação como instrumento pedagógico”. (BUSS-SIMÃO, 2011, p. 14). Diante disso, atualmente se orienta trabalhar a Educação Física nessa perspectiva da documentação como registro. Assim, a autora entende que:

[...] o exercício da documentação torna-se princípio central que possibilita os outros três se tornem realidade. [...] a documentação como um instrumento pedagógico auxilia na compreensão das práticas sociais das crianças. Para tanto, é preciso que o adulto aprenda o exercício da escuta e do olhar atento com intuito de compreender as crianças nas suas particularidades. (BUSS-SIMÃO, 2011, p. 14).

Garanhani e Nadolny (2015, p. 50) acreditam que uma formação adequada de profissionais da Educação Física para atuarem na Educação Infantil deve “[...] mobilizar a reflexão e a construção contínua e permanente de concepções e práticas educativas, tendo como foco as especificidades do trabalho docente nesta etapa educacional”, onde devem fazer com que “[...] reflitam criticamente sobre sua prática no sentido de avaliá-la, compreendê-la, modifica-la e ressignificá-la”.

Pois bem, mas para um professor possuir uma prática reflexiva ele precisa de um contexto que proporcione tal evolução, além das suas próprias questões individuais. Logo, pensando nessa formação adequada para esses profissionais é que se faz necessário a utilização de métodos que farão com que eles pensem sobre a própria prática, no qual objetiva-se torná-los mais capacitados para atuar diariamente a partir da análise crítica sobre seu papel nesse contexto. (ALARCÃO, 2010).

Um dos fatores que contribuem para essa formação é a discussão entre teoria e prática desenvolvida no tópico anterior, mas que cabe aqui destacar:

[...] que os saberes da prática são mais valorizados pelos futuros professores porque, de certa forma, estão relacionados às dificuldades do fazer pedagógico. Entretanto, a formação precisa ir além, precisa fazer com que eles sejam capazes de entender, questionar e transformar a sua prática. (GARANHANI; NADOLNY, 2015, p. 51).

Diante disso, Garanhani e Nadolny (2015, p. 54) entendem que:

[...] que ser professor de Educação Física na Educação Infantil, é ter sempre uma atividade investigativa da própria prática e, para construí-la, é necessário um processo contínuo de formação que mobilize a reflexão. Para isto, faz-se necessário que, desde a formação inicial, o professor se insira em contextos de atuação profissional para conhecimento das exigências e especificidades da profissão e, conseqüentemente, desenvolva atitudes de investigação e compreensão da docência como profissão.

Ou seja, o docente nunca deve se manter estático e acomodado no campo do conhecimento, devendo buscar sempre por atualizações, procurando identificar o

que se fala atualmente sobre sua área de atuação, proporcionando a tão falada formação continuada, agregando valor à sua identidade profissional.

2.3 ESPORTE COMO CONTEÚDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Quando se fala em esporte, antes de mais nada, cabe uma delimitação de como ele é entendido atualmente. Bracht (2011, p. 21) define que é “[...] uma atividade corporal de movimento com caráter competitivo surgida no âmbito da cultura europeia por volta do século 18, e que com esta, expandiu-se para o restante do mundo”. Com isso, é notório que nos dias de hoje, o esporte está inserido no cotidiano das pessoas pelo mundo inteiro e “tornou-se a expressão hegemônica no âmbito da cultura corporal de movimento” (BRACHT, 2011, p. 17).

Todavia, existem várias discussões acerca dos tipos de esportes caracterizados por diversos autores da área, discussões essas que tomam uma proporção a ponto de envolver inclusive a Comissão de Reformulação do Esporte Brasileiro, no qual também conceituam o esporte de maneiras distintas.

Desse modo, referenciaremos nesse trabalho a definição dualista de Valter Bracht (2011), a qual trata o desporto como “esporte de alto rendimento ou espetáculo” em uma vertente, e em outra traz como “esporte enquanto atividade de lazer”. Contudo, o autor não insere o “esporte educação⁴” de maneira absoluta em nenhuma dessas direções, pelo entendimento de que ela pode estar atrelada a essas duas concepções.

Sobre o esporte de alto rendimento, Bracht (2009, p. 16) entende que nele:

[...] as ações são julgadas pelo seu resultado final, a *performance* esportiva mensurada/valorizada em função do código binário da vitória-derrota. Os meios empregados no treinamento, o próprio treinamento, tudo é medido pelo resultado final. A própria prática, o processo, a fruição do jogo não assumem importância significativa para o sistema.

Diante disso, o autor ainda complementa que “o que se criticou e se critica, então, é a subordinação inconsciente não à técnica enquanto tal, mas à finalidade da qual determinada técnica está a serviço”.

Em contrapartida, Gaya (2009) discorda dessa ideia, uma vez que considera o esporte de alto rendimento muito mais que a compulsão pela vitória, no qual entende

⁴ Referente ao esporte promovido nas instituições públicas e privadas de ensino.

que se essa fosse a finalidade não existiriam tantos jovens e crianças dentro desse meio, dado a notoriedade que a parcela de vencedores equivalem a minoria na *performance* esportiva. Ele acredita que, para além, envolve o sentimento de superação, e que o ganhar e perder são eventualidades que acontecem quando se fala em esporte, a qual o praticando aprendemos a lidar da melhor maneira com elas.

Além disso, Gaya (apud LOVISOLO, 2009, p.161) “[...] reivindica a validade dos diferentes níveis de leitura e diferentes leituras do fenômeno esportivo. Argumenta também sobre o caráter formativo e educativo do esporte de excelência, tal qual uma escola de vida”.

No entanto, diante do trato do desporto nas instituições de ensino, Bracht (2009, p. 15) defende a pedagogia crítica em Educação Física, afirmando que:

[...] o que a pedagogia crítica em EF propôs/propõe não é a abolição do ensino de técnicas, ou seja, a abolição da aprendizagem de destrezas motoras esportivas. Propõe, sim, o ensino de destrezas motoras esportivas dotadas de novos sentidos, subordinadas a novos objetivos/fins, a serem construídos junto com um novo sentido para o próprio esporte.

Nesse viés, e em oposição a Elenor Kunz e Valter Bracht, Gaya (2009) nos diz que não enxerga a necessidade de uma revisão do esporte para o trato desse conteúdo no âmbito da Educação Física escolar, pois não entende que “[...] para ensinar o esporte na escola tenhamos que minimizar suas categorias centrais como o rendimento e a competição” (GAYA, 2009, p. 66).

Em meio a essas divergências, cabe destacar a linha defendida por Bracht (2009, p. 19-20), mesma linha que nos fundamenta, no qual entende que:

[...] o esporte tratado e privilegiado na escola pode ser aquele que atribui um significado menos central ao rendimento máximo e à competição, e procura permitir aos educandos vivenciar também formas de prática esportiva que privilegiam antes o rendimento possível e a cooperação.

Diante disso, e mediando esse conflito de ideias de como inserir e trabalhar o esporte na escola, agregando valores e significados, é que Lovisolo (2009, p.160) diz que:

Significa que temos de dar ao esporte da escola um sentido diferente daquele que possui o esporte de rendimento e que não devemos nem podemos subordiná-lo inconscientemente à técnica pelo seu valor. Entretanto, não podemos cometer o equívoco inverso de idealizar o lúdico nem abandonar o movimento pela reflexão.

Assim, retomando nosso foco para o “esporte educação”, Bracht (2011, p. 24) compreende que “no sentido lato toda prática esportiva é educacional, mesmo que num sentido diverso da nossa concepção de educação”. Embora, acredita que apesar do “esporte educação” estar associada a esses dois direcionamentos (tanto o “esporte espetáculo”, quanto o “esporte enquanto atividade de lazer”), é comum perceber que no âmbito escolar, em sua maioria, a forma como os professores lecionam as aulas é predominantemente de um modelo voltado para o alto rendimento.

Diante disso, Kunz (2009, p.16-17) acredita que um dos motivos dessa situação ser recorrente é que provavelmente esses professores tiveram uma “formação profissional excessivamente concentrada no ensino dos esportes no modelo de competição”, sendo assim, apresentando dificuldades para o trato desse conteúdo de outra maneira, o que torna ainda mais complexo de ser inserido na Educação Infantil.

Pois bem, muitas são as concepções de como se deve tratar o esporte em âmbito escolar, e essas divergências se fazem ainda mais presentes quando se é pensado no trato desse conteúdo em nível infantil. Contudo, levando em consideração que escolhemos trabalhar com a turma do G6, no qual a criança se encontra na segunda infância, procuramos referenciais teóricos que justificassem o trabalho com tal conteúdo.

Assim, encontramos nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) a base que fundamentou nossa prática. E esse documento nos diz que “as práticas culturais predominantes e as possibilidades de exploração oferecidas pelo meio no qual a criança vive permitem que ela desenvolva capacidades e construa repertórios próprios” (BRASIL, 1998, p. 24). Dito isso, ele ainda traz exemplos de cunho esportivo, como o futebol e a natação, afirmando que se a criança mora em um local em que é fortemente disseminada a cultura do futebol, ou se ela mora perto de algum rio e esse rio é utilizado como forma de lazer pelos moradores desse local frequentemente, é natural que a criança aprenda a “jogar bola” ou nadar durante a infância, sem necessariamente ter frequentado aulas de natação ou futebol. (BRASIL, 1998).

Outra referência que fundamentou nosso trabalho com o esporte na Educação Infantil foi a Ana Cristina Richter, pelo fato de possuir artigos abordando seu entendimento e sua própria experiência no trato desse conteúdo em tal nível de ensino. Em referência ao assunto, Richter, Gonçalves e Vaz (2011, p. 183), fazem a seguinte afirmação:

Quando não ignorada, a referência ou visibilidade do esporte aparece sobremaneira vinculada ao reforço ao direito das crianças ao movimento em espaços amplos. Isso acontece no contexto do incentivo à educação e ao cuidado dos pequenos a partir das práticas que envolvam o movimento e o conhecimento do mundo por meio da brincadeira, do jogo do faz de conta, da imaginação, da apropriação da imagem corporal, do desenvolvimento da força, da agilidade e do equilíbrio físico.

Ou seja, é possível trazer elementos presentes na cultura esportiva promovendo a vivência por meio de uma ressignificação, dando um novo sentido a tais práticas, e, conseqüentemente, trazendo estímulos coerentes com a fase de desenvolvimento da criança. Com isso, Kunz e Costa (2015, p. 20) entendem que:

Num sentido geral e, em especial nas crianças todas as suas atividades têm certo significado criativo e ela necessita disto, é o processo de se tornar humano pela própria natureza, antes da intervenção sociocultural. Por isto a significativa importância que têm a brincadeira e o jogo na vida do ser humano em crescimento e desenvolvimento pleno.

Diante dessa perspectiva, e, levando em consideração a faixa etária que trabalhamos durante o período de estágio, é que Rodrigues (1993, p. 43) afirma que:

Nessa idade a criança aprende pelo método da imitação direta, no início, através da associação com coisas, animais e objetos dela conhecidos. O trabalho deve ser realizado de forma global, sem muita preocupação *técnica*, com liberdade de ação e com utilização de aparelhos e elementos (bolas, maçãs, cordinhas, bastões, pneus, etc.) para favorecer a criatividade. (grifo nosso).

Em relação ao parágrafo acima e, de acordo com a fase a qual se encontra as crianças de cinco anos, Rodrigues (1993, p. 28) ainda nos traz vários movimentos e qualidades físicas motoras que tal faixa etária começa a desenvolver nessa etapa. Como é o caso do “correr”, no qual “[...] a coordenação dos movimentos está melhor, assim como a velocidade e a amplitude das passadas”, o “saltar”, o “saltitar”, o “lançar” também já começa a ser experimentado, pois eles “[...] conseguem executar lançamentos com participação do tronco, maior coordenação e até com saltitos intermediários”, e até o “pegar” que manifesta certo refinamento do movimento, no qual consegue segurar a bola, com maior segurança, por exemplo. (RODRIGUES, 1993, p. 28).

Isto posto, e no tocante às capacidades físicas motoras, Rodrigues (1993, p. 28-29) complementa que tal faixa etária demonstra certa evolução. “A “força”, em relação à etapa anterior, apresenta rápido progresso [...]”, sobre a coordenação ela afirma que é uma das capacidades que manifesta maior desenvolvimento, e “[...] apresenta melhora significativa, pois a criança já responde até três ordens por vez, sendo capaz de combinar os movimentos fundamentais e antecipar respostas”, em relação à flexibilidade ela apenas diz que se encontra em boa condição e que a partir de sua própria movimentação a criança treina tal qualidade motora. Outra qualidade que apresenta grande desenvolvimento é o equilíbrio, sobre tal, ela nos diz que:

[...] é a forma mais prazerosa para a criança desta faixa etária. Quando bem estimulada com abundância de aparelhos e elementos no recinto de suas brincadeiras, a criança manifesta crescente domínio desta habilidade. Ela domina tanto o equilíbrio estático, quanto o dinâmico, tendo preferência pelos objetos móveis para as suas excitações. (RODRIGUES, 1993, p. 28-29).

Pois bem, levando em consideração todas essas qualidades motoras que a faixa etária de desenvolvimento das crianças em questão possui, é que retomamos a discussão para a aplicação do estímulo de tais habilidades através do conteúdo esporte.

Para a aplicação desse conteúdo, além da possibilidade da vivência de forma lúdica e espontânea por meio de jogos, justificada pelo fato do esporte também estar inserido na realidade da criança diariamente, fundamentamo-nos nesse trabalho na perspectiva de Stigger (2005, p. 53), que trabalha um pouco na linha do próprio Valter Bracht, no qual acredita que há “existência da diversidade cultural no contexto do esporte, e propõe que este também seja visto como um elemento da cultura que, de forma distintiva, faz parte dos estilos de vida de indivíduos e de grupos particulares”.

Sendo que, o próprio trabalho na Educação Infantil trata desse conceito de diversidade na maneira de pensar os esportes, não só naqueles princípios previstos no alto rendimento, mas quando se trabalha a partir de outras perspectivas, como é o caso desta, é possível inserir a Educação Infantil dentro dessa compreensão, entendido como um dos elementos dessa diversidade nessa visão de esporte.

Nessa perspectiva, Stigger (2005, p.55) ainda defende a ideia de heterogeneidade das práticas esportivas assegurando “[...] uma cultura de corpo que não seja

repressiva, que não seja baseada no princípio do rendimento e da realidade alienada, mas sim num princípio de prazer lúdico”.

Diante disso, e complementando esse pensamento, “[...] essa perspectiva encaminha-se para a possibilidade de identificar as diferentes expressões relacionadas com as diversas formas de apropriação por parte dos praticantes”. (STIGGER, 2005, p.68).

Sendo assim, levando em consideração a criança em termos de habilidades motoras de desenvolvimento diante do trato do esporte, ela não está pronta para vivenciar tal conteúdo. No entanto, não justifica o abandono de possibilitar essa experiência a ela, podendo adaptar e ressignificar tal experiência por meio de brincadeiras, uma vez que a criança é um sujeito brincante.

Em outras palavras, se fosse levado em consideração somente a condição motora da mesma, não seria e nem poderia ser trabalhado o esporte nessa faixa etária, porém, entendendo a criança como um sujeito brincante e que produz, cria e recria cultura, o trabalho do esporte, não em sua essência, mas como manifestação cultural, se torna válida em tal contexto. Bourdieu, citado por Stigger (2005, p.69), fundamenta essa ideia afirmando que:

[...] Quando socialmente realizado e encarnado nos atores sociais, um esporte conhecido por um determinado nome (futebol ou tênis, por exemplo) pode receber diversos sentidos (até opostos) determinados pelo que ele denomina “efeito de apropriação” [...]. Nesse sentido, no uso que cada grupo atribui a um esporte, propõe objetivamente a sua interpretação desse esporte [...].

Traduzindo de maneira mais específica no viés do nosso trabalho, através de exemplos, é como se a criança assistisse diariamente futebol na TV. Sendo um esporte espetáculo de alto rendimento, sabe-se que ela não tem estrutura para reproduzir tal prática, tampouco desenvolvimento físico motor, psicológico e cognitivo.

Todavia, daquilo que ela assistiu, ela vai brincar e recriar algo que chamará de futebol, dentro das suas condições psicomotoras. Ou seja, a criança não está pronta ainda em termos de desenvolvimento e capacidade para reproduzir a prática do esporte como ela é de fato, mas brincar de esporte vai auxiliar nesse desenvolvimento, ao mesmo tempo em que é uma possibilidade de construir cultura, além de ser uma ampliação do seu repertório de vivências.

Com isso, Stigger (2005, p. 106) afirma que “[...] a educação física vem constituindo-se uma prática pedagógica que, na esfera escolar, tem praticado o papel de tematizar – entre outros conteúdos da denominada cultura corporal – essa forma particular de atividade física”. Em referência ao esporte, ele ainda reforça que “[...] a sua democratização trouxe consigo uma diversidade cultural nas suas formas de realização e nos sentidos que lhe são atribuídos”. (STIGGER, 2005, p. 116). Complementando essas afirmações, o autor ainda sugere que:

Em vez de aceitar passivamente as práticas corporais desenvolvidas na sociedade, a educação física poderia produzir significações específicas para essas inúmeras práticas, adequando-as ao contexto escolar. Não se trataria portanto de uma contradição no sentido da negação das práticas corporais exteriores à escola, mas de desenvolver, na escola, um conhecimento a partir do diálogo entre esses diferentes contextos culturais. (STIGGER, 2005, p.108).

Diante de toda essa discussão fundamentada em autores referências da área, é que trazemos ainda dois relatos de experiência que mostram que já existiram trabalhos com o esporte na Educação Infantil, abordado por Richter, Gonçalves e Vaz (2011), no qual a primeira teve como tema o atletismo e o segundo o trato dos esportes com bola mais difundidos no âmbito da Educação Física escolar, conhecidos na área pela expressão “quarteto fantástico” que engloba o futebol/futsal, vôlei, basquete e handebol.

Importante enfatizar que o planejamento dos autores envolviam várias modalidades, porém, nesse estudo, só relataram essas duas partes. Vale lembrar que poucos são os relatos de experiências voltados para o trabalho do esporte na Educação Infantil.

Diante disso, em relação ao trabalho do atletismo com as crianças, foi inicialmente apresentado elementos relacionados à modalidade, através de registros de vídeos e imagens. Também foram efetuados desenhos e pinturas confeccionados por elas, além de atividades que envolveram recorte e colagem, metodologia esta que também utilizamos em nossas intervenções na tematização de cada modalidade. Além disso, ainda confeccionaram objetos utilizados no atletismo até chegar o momento da vivência que aconteceu fora do ambiente institucional. (RICHTER; GONÇALVES; VAZ, 2011).

Cabe destacar que toda essa experiência se deu a priori com comandos dados pelo professor, induzindo e auxiliando na prática, mas, durante o processo, os alunos solicitavam novas formas de praticar o que estavam vivenciando, dando ideias e

brincando da sua própria maneira, enriquecendo assim seu acervo de experiências e brincadeiras.

Sendo que, ao final desse processo, as crianças foram questionadas com as mesmas perguntas que foram feitas antes de iniciarem tal conteúdo, perguntas essas voltadas para saber como essas crianças enxergavam a Educação Física, o que era isso para elas. Se antes do processo, a maioria das respostas se caracterizavam somente por expressões como “a gente brinca”, depois do processo, houve uma ampliação desse entendimento, obtendo respostas como “[...] a gente rebate a bolinha de vários jeitos [...]; é arremessar, pular, girar; [...] a gente ouve histórias, diz o que fez na aula, salta do colchão; [...] a gente pensa o que tá fazendo e o que a gente fez nas outras aulas; a gente faz a regra e depois muda e depois joga de novo [...]”. (RICHTER; GONÇALVES; VAZ, 2011, p. 190).

O segundo relato foi sobre o trato dos esportes com bola, tematizando o quarteto fantástico, Richter, Gonçalves e Vaz (2011) relataram primeiramente as mesmas dúvidas que tínhamos antes de iniciar nosso planejamento, questões como a possibilidade de trabalhar o esporte com crianças tão pequenas e se há espaço para o trato de tal conteúdo na Educação Física para a Educação Infantil. Ao optarem por trabalhar esse conteúdo com crianças de 5 anos, o objetivo dos autores “[...] era mostrar às crianças alguns elementos básicos de cada uma das modalidades [...]”. (RICHTER; GONÇALVES; VAZ, 2011, p. 191).

Assim, utilizaram a metodologia de dividir grupos em quatro estações referentes a cada uma das modalidades do quarteto fantástico, onde as crianças poderiam experienciar a prática em suas especificidades. Um relato que chamou a atenção, na estação do basquete, é que muitas crianças optaram por jogar a bola para o alto tentando acertar a cesta por baixo em vez de tentar jogar por cima, mesmo sendo um pouco mais difícil devido ao peso da bola, mas era sua maneira de vivenciar e se apropriar de tal prática (RICHTER; GONÇALVES; VAZ, 2011).

Durante o processo, os alunos iam trocando as estações de modo que experimentassem todas as modalidades. Depois de experimentar as possibilidades da prática da maneira que queriam, as crianças foram instigadas a interagirem entre elas, como efetuar passes para os colegas antes de lançar para a cesta ou acertar o gol, e passar a bola para o outro lado da quadra, por exemplo. Ressaltando que o propósito do processo “[...] não foi ensinar a técnica “mais adequada” de cada

modalidade, mas sim, mostrar às crianças que cada esporte tem sua particularidade, tanto no objetivo [...], como nos movimentos que o compõe [...]”. (RICHTER; GONÇALVES; VAZ, 2011, p. 191).

Pois bem, diante desses relatos de experiência os autores consideram importante:

[...] a fatuidade de apresentar às crianças a diversidade de movimentos e materiais historicamente criados e culturalmente desenvolvidos que integram o acervo das práticas corporais, uma vez que, em se tratando de educação (inclusive infantil), cabe aos professores promover situações pedagógicas intencionais e favorecer experiências formativas que envolvam a expressão das múltiplas linguagens, que incluam formas de se relacionar consigo mesmos, com o outro, com os materiais, com os tempos e os espaços e, sobretudo, que as aproximem das produções culturais. (RICHTER; GONÇALVES; VAZ, 2011, p. 192).

Finalizando esse tópico com base nessas fundamentações, consumamos que a Educação Física na Educação Infantil pode sim tematizar a prática do esporte “[...] no sentido de apresentar esse mundo às crianças, oportunizando o diálogo com as varias formas de expressão corporal presentes na sociedade, tematizando, com elas, novas formas de relação com os objetos culturais [...]”. (RICHTER; GONÇALVES; VAZ, 2011, p. 193).

3 METODOLOGIA

Esse estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa, no qual, de acordo com Marconi e Lakatos (2011, p. 269), “[...] preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes tendências de comportamento etc”. Gonsalves (2011, p. 70) também diz que “[...] a pesquisa qualitativa preocupou-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica”.

Minayo, citado por Marconi e Lakatos (2011, p. 271) ainda complementa que:

[...] ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem se reduzidos à operacionalização de variáveis.

A matriz da pesquisa foi nosso próprio documento produzido, realizado no decorrer do processo de estágio obrigatório durante o período de Fevereiro à Junho de 2016 em um CMEI da rede pública de Vitória. Assim, caracterizando uma pesquisa de cunho documental, mas também bibliográfica. Cabe destacar que:

O elemento diferenciador está na natureza das fontes: pesquisa bibliográfica remete às contribuições de diferentes autores sobre um assunto, atentando para fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias. (GONSALVES, 2011, p. 34).

Entendemos ser um estudo nessas duas vertentes, pelo fato de que nossa fonte de investigação é um arquivo particular, qualificando uma pesquisa documental. No entanto, traz também elementos de cunho bibliográfico quando analisamos relatos de experiências sobre nosso tema para agregar e também construir nossa pesquisa. Gonsalves (2011, p. 36) corrobora com esse entendimento quando diz que, sobre a pesquisa bibliográfica, “sua finalidade é colocar o investigador em contato com o que já se produziu a respeito do seu tema de pesquisa”.

“Dessa forma, a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”. (MARCONI; LAKATOS, 2016, p. 166). Diante disso, de acordo com os procedimentos de coleta, essa pesquisa se configura como um estudo de caso, visto que:

[...] é um tipo de pesquisa que privilegia um caso particular [...] considerada suficiente para análise de um fenômeno. É importante destacar que, no geral, o estudo de caso, ao realizar um exame minucioso de uma experiência, objetiva colaborar na tomada de decisões sobre o problema estudado, indicando as possibilidades para sua modificação.

Com isso, a pesquisa bibliográfica nos ajuda a apropriar melhor do tema e da discussão à partir do portfólio elaborado durante o desenvolvimento do estágio, que contém a análise de conjuntura educacional, com identificação da instituição, análise de documento, observação de campo, considerações sobre as observações, entrevistas com professores, funcionários do CMEI, e equipe pedagógica, considerações sobre análise de conjuntura, planos de ensino e de aulas, relatório sobre as observações das aulas de Educação Física da professora, relatório sobre nossas aulas dadas e materiais produzidos para/na intervenção pedagógica. No qual, baseado nessas informações, foi desenvolvido análises críticas sobre a prática pedagógica no trato do esporte na Educação Infantil.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 O ESTÁGIO E A ESCOLHA DE CAMPO

Neste capítulo será apresentado como se deu o processo de estágio a qual relatamos nesse trabalho. A disciplina de Estágio Curricular Obrigatório na Educação Infantil foi vivenciada no 5º período do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Católica de Vitória referente ao primeiro semestre de 2016.

Tal estágio foi cumprido em dupla em um CMEI do município de Vitória chamado CMEI Dr. Thomaz Tommasi, no qual atende crianças de zero à cinco anos, e seguiu uma dinâmica realizada em duas etapas distintas. Nessa primeira etapa tivemos cerca de aproximadamente dois meses em campo para organizarmos a análise de conjuntura da instituição. Nela foi feito, a princípio, a entrega de documentações, como o contrato e a carta de apresentação explicando qual o nosso objetivo ali dentro e o que deveríamos cumprir durante esse período.

Em seguida, foi feita uma análise documental que continha identificação da escola, histórico da instituição e dados do Projeto Político Pedagógico (PPP), porém, o PPP da instituição estava desatualizado, visto que o último foi produzido em 2008, e por esse motivo a diretora não disponibilizou para nossa consulta.

Pois bem, entende-se que o PPP é a ferramenta responsável pela “[...] organização do trabalho pedagógico da escola como um todo”. (VEIGA, 1998, p.11). E que muitas vezes a construção ou atualização desse registro que norteia as práticas pedagógicas “[...] é confundida como uma exigência desnecessária e meramente burocrática da legislação educacional”. (ESTEVAM et al., 2014, p. 2).

Diante disso, Estevam e outros (2014, p. 7) reforçam a necessidade dos docentes se envolverem nessa produção e apontam dois benefícios que ocorrem aos mesmos instantaneamente quando estes participam na construção do PPP, “[...] a primeira é a do reconhecimento da própria identidade profissional e a segunda é aquela que desencadeia na reflexão e mudança da práxis pedagógica”.

Sendo assim, os autores entendem que a maior importância da elaboração desse documento surge “[...] da troca de experiências a aquisição de novos saberes, de conquistas e êxitos obtidos tanto no interior quanto no exterior da sala de aula”.

(ESTEVA M et al., 2014, p. 18). Portanto, tal documento implica diretamente na prática pedagógica, uma vez que a partir dele, o professor consegue se reconhecer como profissional, e pensar e repensar sua prática a partir dos registros pautados nele.

Então, se não há uma construção, atualização e disponibilidade desse documento, acaba existindo uma lacuna no processo de formação continuada do professor. Sendo que, “quando falamos em formação continuada do professor, devemos ter em mente que a própria profissão de docente requer que este profissional esteja em constante processo de sua própria aprendizagem de modo contínuo”. (ESTEVA M et al., 2014, p. 12)

Com isso, para tentar preencher essa lacuna, procuramos outros meios para obtenção das informações necessárias para conhecermos o campo a qual atuamos. Através de uma conversa informal, descobrimos uma senhora que trabalhava há 23 anos naquele CMEI e participou das primeiras etapas de sua criação, assim, pedimos para nos contar um pouco de como tudo aconteceu desde a fundação até os dias de hoje.

Além dessa conversa, também realizamos entrevistas com a diretora e equipe pedagógica acerca da visão que tinham de sociedade, homem e educação, como se dava e qual a importância da Educação Física para a Educação Infantil na opinião delas, também foram questionadas se haviam projetos articulados entre a professora de Educação Física e as professoras regentes e quais são as dificuldades encontradas na prática, especificamente dentro desse CMEI.

Dentre as perguntas feitas, uma era comum a todas as entrevistadas sobre como elas viam a importância da Educação Física na Educação Infantil, a diretora e as professoras regentes responderam sucintamente afirmando que não conseguem visualizar a Educação Infantil sem a Educação Física (EF), visto que a Educação Física trabalha diretamente com a motricidade, a qual entendem ser importante para o desenvolvimento da criança. Já a professora de Educação Física deu uma resposta um pouco mais abrangente, afirmando que:

A Educação Infantil é a fase de descobertas entre a criança e o que a cerca, a Educação Física nesse momento tem a importância de oportunizar estímulos, vivências motoras, cognitivas e sensoriais para o desenvolvimento da criança. A presença da Educação Física na Educação Infantil vem para colaborar efetivamente com a consciência que a criança

construirá de seu corpo, desde seus pequenos passos para alcançar o objetivo até traçar estratégias em busca de um objetivo.

Diante disso, consideramos positivo esse entendimento da professora acerca do papel da Educação Física nesse nível de ensino, uma vez que ela apresenta uma visão ampliada, no qual demonstra entender que a Educação Física oportuniza estímulos em diferentes perspectivas, tanto motora, quanto cognitivo e sensorial. No entanto, para além do que a professora fala, existe Ayoub (2001) por exemplo, que vai dizer que, para além disso, além de contribuir na relação da criança com seu próprio corpo, também contribui na medida em que atinge a relação dela com o outro.

Isso se faz ainda mais presente quando se trabalha questões sobre o respeito ao outro e as suas diferenças, por intermédio da Educação Física, ampliando as linguagens de movimento em si, de obter um conhecimento sobre o mundo a partir do movimento. Com isso, entendemos que a visão da professora já é uma perspectiva mais atualizada, todavia, também poderia argumentar melhor, também, abordando essas questões.

Além disso, outra resposta nos chamou à atenção, e dizia respeito à articulação de projetos entre as professoras regentes e a professora de Educação Física, no qual as professoras regentes afirmaram quase não ter articulação entre elas, uma vez que a professora de Educação Física nunca propôs projetos que inserissem essas profissionais, e, quando elas propunham algo a ser trabalhado entre elas, quase nunca havia retorno e interesse por parte da professora de Educação Física.

Na época, não nos atentamos a questionar o motivo da professora de Educação Física não ter interesse nessas propostas, e atualmente percebemos a necessidade de ter buscado a resposta para essa dúvida. No entanto, como esse fato nos chamou à atenção, e, ao vermos o interesse das professoras regentes em projetos articulados com a Educação Física, logo surgiu a intenção de inseri-las de alguma forma em nosso planejamento posteriormente.

Ainda assim, esse distanciamento cotidiano entre as duas áreas se torna preocupante, pelo fato de autoras de peso dentro da nossa área entenderem que a presença da Educação Física na Educação Infantil só se justifica se esta estiver integrada às professoras regentes e aos ideias da instituição, não fragmentando o conhecimento. (BUSS-SIMÃO, 2011; SAYÃO, 2002).

Seguindo, e encaminhando para finalizar a primeira etapa da análise, foram realizadas observações do campo de trabalho, onde descrevemos como era o bairro a qual a instituição está localizada e também como é a escola, tanto em seu ambiente interno, quanto externo, destacando espaços e recursos pedagógicos para a prática da Educação Física nessa instituição. Cabe destacar que as salas de aula estavam em ótimo estado, no entanto, espaços para a prática da Educação Física eram um pouco limitados, já que o único espaço disponibilizado, além de um parquinho pequeno, era um pátio localizado no segundo andar do tamanho de duas salas de aula, aproximadamente.

Porém, essa “falta de espaço” destinado à Educação Física se justifica pelo fato de que na época em que foi fundada a instituição, a perspectiva de criança e de Educação Infantil eram bem distintas das defendidas atualmente, onde a Educação Infantil não era considerada parte da educação básica e tampouco a Educação Física tendo seu espaço nessa modalidade de ensino. Sobre essa questão do espaço, Souza e Kunz (2015, p. 112) nos trazem que:

É comum que muitas escolinhas de Educação Infantil não tenham espaço para o brincar que não seja a sala de aula, portanto, um espaço limitante. É preciso que a criança tenha a possibilidade de brincar com terra, areia, pedras, que conviva com plantas e animais, que ela possa observar o vento, a chuva, que construa seus próprios brinquedos, suas brincadeiras e assim consiga satisfazer suas vontades e curiosidades.

E, diante dessa fundamentação, que buscamos ir pensando em ideias diferentes para proporcionar novas vivências no momento em que fossemos planejar nossas intervenções, que será melhor esclarecido ao longo desse capítulo.

Com isso, realizadas essas observações, o próximo passo era designarmos em quais grupos gostaríamos de estagiar, destacando que foram ministradas dez aulas igualmente planejadas em cada uma das duas turmas, totalizando um total de vinte aulas. Pois bem, o primeiro desafio surgiu nesse momento, qual critério seria usado para estabelecer quais seriam os grupos de trabalho?

Diante disso, e visto que durante essa época do estágio o Brasil iria sediar as Olimpíadas que ocorreriam nesse mesmo ano e muito se falava sobre, principalmente em nossa área de atuação, tínhamos preferência em trabalhar com uma turma que fosse possível abordar elementos presentes nas modalidades olímpicas.

Assim, a escolha das turmas se deu da seguinte maneira, já tínhamos a ideia e gostaríamos, antes mesmo de conhecer as turmas, de levar uma proposta diferente, mas que ao mesmo tempo não fugisse das possibilidades da faixa etária, ou seja, proporcionar a vivência de conteúdos que geralmente não são trabalhados no CMEI, talvez pelo caráter esportivo/tecnicista, mas que desenvolveríamos tal tema sem perder a ludicidade que a idade da criança exige e, que ao final do processo, conseguissem associar com elementos presentes em sua realidade.

Uma vez que o RCNEI afirma que várias modalidades esportivas estão presentes na realidade das crianças, mesmo que não praticada da mesma forma, mas através de um significado próprio que ela mesma atribui. (BRASIL, 1998), corroborando com nossa ideia de projeto.

Sendo assim, o foco não era trabalhar o esporte em si, com todas as suas regras, técnicas e competitividade, e sim como se fosse um “jogo”, com um caráter mais lúdico, sem a rigurosidade do movimento, e sim para experimentarem elementos das modalidades como se fossem brincadeiras, adaptando o esporte para a realidade das crianças, já que, segundo Romera (2009, p. 97), “[...] o jogo está mais próximo do brincar, podendo proporcionar maior valorização de elementos lúdicos da cultura, alcançando uma formação mais crítica e criativa do homem”, ou seja, a partir daquele “jogo” com elementos da modalidade esportiva a criança associa o que ela experimentou na aula, com o atleta que passou na TV treinando o esporte, por exemplo.

Apesar disso, tínhamos conhecimento que, ainda assim, o trabalho com o esporte nessa faixa etária em que é atendida a Educação Infantil é um tanto quanto polêmico, visto que nessa fase de desenvolvimento a criança não possui habilidades para tal, no entanto, existem muitos autores que afirmam que a criança aos cinco anos começa a possuir algumas qualidades físicas motoras que possibilita, nem que seja uma mínima vivência, de alguns elementos presentes nos esportes. Como saltar, correr, se equilibrar, lançar, etc. (RODRIGUES, 1993).

Assim, optamos pelos dois G6 do turno vespertino, denominados de 6C e 6D, a qual atende crianças com cinco anos, faixa etária essa que possui habilidades motoras mais desenvolvidas quando comparadas com os outros grupos, justificando nossa escolha para o trabalho com o conteúdo que queríamos. Feito a escolha dos grupos,

era necessário a realização de três observações das aulas de Educação Física em cada turma para que então soubéssemos o perfil de cada uma delas.

Durante as observações das aulas e conversas com a professora de Educação Física, descobrimos que pelo espaço físico ser limitado, ela e a outra professora da área, responsável pelos grupos menores, revezavam semanalmente entre o pátio, localizado no segundo andar, e a sala de vídeo, pois não cabiam duas turmas naquela área restrita, além de poder ocorrer da criança perder a referência de quem está ministrando a aula da sua turma.

Sobre tal referência de professor, não existe uma literatura específica que aborde e afirme essa questão, no entanto, nós, na condição de docentes percebemos ser um determinante importante na efetivação das aulas. Durante a matéria que é pré-requisito para liberação do estágio, já havíamos participado de debates sobre a importância de a criança ter um norte, uma referência, para não ficar “perdida” no meio da aula, e, logo no período das observações, enxergamos a necessidade da criança de entender quem está dando os comandos e direcionamentos da aula.

Com relação a esse revezamento de espaços, tal informação foi de extrema importância no momento do nosso planejamento, para adequarmos nosso objetivo aos espaços disponíveis para nossa intervenção, já cientes que a sala de vídeo era extremamente pequena. Onde, logo na primeira observação, a aula foi ministrada na sala de vídeo, lá descobrimos que a professora também iria iniciar um trabalho com as crianças acerca das olimpíadas.

Lá, ela contou uma breve historinha de como surgiram às olimpíadas, em seguida apresentou um vídeo sobre as modalidades olímpicas com muitas figuras e animações para ilustrá-las. Já na segunda aula, a professora deu início ao atletismo, trazendo algumas atividades de cunho lúdico que exigia habilidades motoras das crianças, como se equilibrar, correr e saltar a maior parte do tempo, fazendo um tipo de competição entre dois alunos a cada rodada, sendo que, ao final, os ganhadores de cada rodada disputariam entre si. Cabe destacar que enquanto dois alunos participavam da competição, o resto da turma deveria permanecer sentado encostado na parede.

Nesse momento, percebemos que gostaríamos de trabalhar aspectos das modalidades, mas de maneira dinâmica, trazendo atividades que em pouco ou em

nenhum momento seria necessário a criança esperar para vivenciar o que propuséssemos a elas. Também, gostaríamos de abordar o mínimo possível de competição, trazendo atividades que não envolvessem colaboração entre grupos, mas que não necessariamente tivesse que existir um vencedor, simplesmente existindo “o brincar pelo brincar”.

Sobre essa questão do dinamismo durante as aulas, alguns autores trazem considerações sobre a inclusão. Nesse texto, eles dizem que a Educação Física tem que trabalhar através de algumas perspectivas, uma delas é a inclusão. Quando se fala em inclusão, eles se referem à participação de todos os alunos nas aulas e nas atividades. (DARIDO et al., 2001).

Um dos exemplos comuns que acontecem nas aulas de Educação Física é a aplicação de alguma atividade na qual alguns alunos participam, enquanto o resto da turma fica sentada esperando sua vez, e eles denominam tal situação como um tipo de “exclusão temporária”. E, diante disso, se faz importante o professor driblar essas questões de exclusão em suas aulas, tentando trabalhar atividades que envolvam todo o coletivo nas atividades. (DARIDO et al., 2001).

Então, diante do que observamos nas aulas, e, nos respaldando nesse entendimento de Darido et al. (2001) ao analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), é que interpretamos a necessidade de propor aulas mais dinâmicas e divertidas para as crianças.

Já sobre a questão de como gostaríamos de abordar os jogos, Rodrigues (1993, p.44) fundamenta nosso entendimento, definindo que “os jogos organizados ou de regras para a pré-escola devem ter caráter individual; a criança nessa idade é muito egocêntrica e não é capaz de perceber que dela dependem os demais”. Lembrando que, muito se confunde em relação à diferenciação entre jogo e esporte. Sobre isso, Stigger (2005, p. 118) afirma que:

A análise de várias publicações constata que muitas vezes isso é realizado pela utilização de conceitos e expressões atribuídas ao jogo (o lúdico, o divertimento, a espontaneidade e a atividade desinteressada), em oposição à competição, à busca do resultado, à seriedade e aos interesses, relacionados com o esporte.

Com essa diferenciação e tais conceitos já estabelecidos em nossa compreensão, já começávamos, durante o período de observações, a ter uma ideia de o que e como ministrar nossas intervenções.

E por fim, na última observação, a professora retornou à sala de vídeo trazendo elementos presentes nas olimpíadas no televisor da sala, deixando a imagem da tocha olímpica para que pudessem visualizar, dividiu a turma em grupos e levou desenhos da tocha para que colorissem. Ao final da aula, e como já havíamos informado a ela que gostaríamos de trabalhar com algumas modalidades presentes nas olimpíadas, indagamos se ela gostaria que continuássemos com o conteúdo que ela já havia planejado, dando sequência ao atletismo, e ela nos deu liberdade para seguirmos o planejamento que quiséssemos.

Feitas todas as observações, e lembrando que cada aula foi igualmente ministrada pela professora nas duas turmas, conseguimos perceber então a diferença nos perfis das mesmas. Sendo que a turma 6C se mostrou ser uma turma mais tranquila quando comparada ao 6D, no sentido de que na primeira turma foi de fácil percepção a facilidade em mantê-los em silêncio e prestando atenção por mais tempo em algo que talvez não fosse tão atrativo, ao contrário da segunda turma que perdia o foco facilmente quando algo mais monótono lhes era apresentado.

Percepção esta que mudou completamente durante os primeiros momentos em que ministramos as aulas, onde a turma 6C se tornou um desafio, principalmente para conseguirmos prender a atenção, talvez por serem acostumados com a professora de EF e com isso terem perdido a referência de professor ou por ser uma questão da nossa didática mesmo, já a turma 6D se mostrou totalmente participativa e obediente aos comandos desde o início, demonstrando entendimento do nosso papel ali dentro e uma aceitação maior.

No entanto, isso se deu somente no início, na medida em que foram se acostumando com nossa presença semanalmente, as duas turmas já nos identificavam como referência de professor naquele meio, onde ouvimos diversas vezes expressões do tipo *“as professoras de Educação Física chegaram”* e *“o que será que elas vão dar pra gente fazer hoje”* por parte dos alunos, mas sobre essas questões específicas das intervenções aprofundaremos mais à frente.

Finalizando essa parte de observação do campo, realizamos a parte final dessa etapa da análise de conjuntura que consistia no nosso plano de trabalho para enfim efetuarmos nossa intervenção. Cabe destacar que nesse plano de trabalho foram abordadas nossas considerações sobre a Educação Física na Educação Infantil e nosso entendimento da necessidade de se ter um planejamento, avaliação/reflexão

e reelaboração da prática, fundamentado em autores estudados até então, durante o curso.

Ainda continha nosso plano de ensino, com tema, introdução, objetivos geral e específicos que buscamos alcançar ao final do período do estágio, espaço físico e recursos materiais disponíveis para a nossa prática, além da nossa estratégia de ensino e um cronograma com 10 aulas, no qual cada uma das aulas possuíam conteúdos, objetivos e procedimentos metodológicos específicos, além da forma de avaliação e referências bibliográficas.

4.1.1 Plano de Trabalho

Em relação ao plano de trabalho, sua construção também é desenvolvida em etapas, uma delas é o plano de ensino, no qual surgiu outro desafio, a definição do tema do nosso projeto, visto que era incumbido a nós relacionar o tema do CMEI com o do nosso projeto. Sabendo que o tema do CMEI para aquele ano era “Céu, terra e mar, o que eu faço aqui?” visamos contextualizar com a nossa proposta de trabalhar modalidades olímpicas, uma vez que a presença da Educação Física na Educação Infantil só é ponderada se estiver integrada aos ideais da instituição de ensino. (SAYÃO, 2002).

Então, pesquisamos sobre o “Olimpismo” e Tavares (2014, p. 480) apresenta um de seus elementos dizendo que “mais do que a vitória, o conceito de excelência no Olimpismo remete à ideia de autossuperação. Esta atitude está expressa no lema olímpico, *Citius, Altius, Fortius* (Mais Rápido, Mais Alto, Mais Forte)”, com isso, relacionamos da seguinte forma: o mais rápido com a terra, o mais alto com o céu e o mais forte com o mar, dando resposta à pergunta “o que eu faço aqui?” dizendo “eu sou um mini atleta olímpico”.

A partir do tema e da nossa proposta de conteúdo, traçamos os objetivos do plano de ensino, sendo o objetivo geral: conhecer o evento olímpico e vivenciar alguns elementos das modalidades a qual o constitui. E os objetivos específicos sendo compreender o que é e como ocorre as olimpíadas; experimentar a possibilidade de elementos da prática de diferentes esportes com e sem materiais confeccionados por eles, proporcionar relações interpessoais através do esporte, vivenciar uma

corrida de rua reelaborada, e aprender a importância do esporte para a saúde do indivíduo.

No entanto, na época surgiram dúvidas sobre a possibilidade de conseguirmos alcançar esse último objetivo, visto que não é adequado trabalhar um determinado assunto com crianças que não atingiram um nível de desenvolvimento cognitivo ainda para entender a dimensão do que objetivamos. Entendendo que é exigir demais de uma criança de cinco anos que aprenda e entenda a importância do esporte ou de qualquer outra atividade física especificamente para a saúde do indivíduo.

Todavia, quando traçamos tal objetivo, intencionamos ensinar e prevenir questões como a obesidade e o sedentarismo infantil, uma vez que essas adversidades se fazem muito presentes atualmente. Diante disso, não dispomos da certeza que ao final do processo conseguiríamos alcançar o nosso propósito.

Não obstante, durante uma das aulas, conseguimos trazer essa discussão indiretamente através de falas que as crianças foram manifestando e, com isso, percebemos que elas têm sim a compreensão do que é saúde, conseguem entender. Sobre tal assunto, Souza e Kunz (2015, p. 112) afirma que “[...] o professor, em vez de se preocupar em passar conhecimentos, precisa aprender a estimular a pergunta, a dúvida nas crianças e possibilitar o encantamento delas com o mundo”.

Mostrando que esse objetivo, em um primeiro momento, trouxe dúvidas e que de fato não conseguimos alcançar da maneira e na dimensão que tínhamos planejado inicialmente, no qual girava em torno da obesidade e do sedentarismo infantil, definindo e entendendo da maneira que esperávamos.

Contudo, por outro lado, conseguimos alcançar na medida em que as crianças foram capazes de, em uma conversa, identificar alguns elementos que estabelecem uma relação com a saúde, a qual dentro da sua capacidade ela consegue definir tais elementos dentro do seu próprio universo, não entendendo saúde como esperávamos que entendessem, mas conseguindo estabelecer algumas pequenas relações.

Com isso, aprendemos que não podemos querer que a criança atinja tal entendimento a partir de uma visão adulta, e sim, que ela alcance mediante suas

especificidades, com o olhar que ela tem sobre o mundo e como ela dá significado a aquilo que está sendo apresentado. Diante disso é que Souza e Kunz (2015, p.114) afirmam que “se quisermos realmente fomentar a curiosidade das crianças não podemos ter a pretensão de condicioná-las ao mundo adulto, precisamos oferecer possibilidades para que elas sejam elas mesmas e busquem aquilo de que realmente necessitam”.

Depois de traçarmos nossos objetivos, desenvolvemos como seria nossa metodologia para ensinar tais práticas. Entendendo, a partir de fundamentações teóricas, que a Educação Física se norteia por uma educação de corpo inteiro, mente e físico trabalhando juntos, e que nós, como profissionais, devemos tentar ver o mundo como a criança vê, brincando e vivenciando a realidade de forma lúdica, estimulando a imaginação e respeitando-as como sujeitos de direitos (AYOUB, 2001; FREIRE, 2009), é que nossa metodologia se consistiu em apresentar elementos dos conteúdos por meio de brincadeiras mais dinâmicas e atrativas para as crianças, propondo vivências ressignificadas para a realidade da faixa etária e do próprio espaço físico do CMEI. Trazendo também a confecção de diversos materiais, de maneira que se divertissem com a construção e com a própria prática, experimentando junto a elas tais vivências.

Em seguida, foi elaborado nosso cronograma, lembrando que o mesmo está disposto em dez aulas, no qual essas dez aulas serão ministradas com o mesmo planejamento em duas turmas do G6, totalizando vinte aulas, que se deu da seguinte maneira: na primeira aula, realizaríamos a abertura dos jogos olímpicos, onde adaptaríamos um juramento, realizando um juramento simbólico, que pregava o respeito aos colegas, também a obediência aos professores e a promessa de que iriam se divertir muito nas “mini olimpíadas”.

Além do juramento, estava proposto para essa aula a confecção de um painel olímpico com tinta guache, na cor dos cinco anéis representando os anéis olímpicos e a volta pelo pátio com a tocha olímpica, representando o revezamento da tocha durante o início dos jogos, simbolizando a chegada das Olimpíadas.

A segunda aula seria na sala de vídeo, e daríamos início a modalidade Esgrima, apresentaríamos a modalidade através de imagens e vídeos, e por fim seria confeccionado as espadas com jornal. Já a terceira aula, seria dado a sequência ao

conteúdo, e estava previsto para acontecer no pátio, onde as crianças finalmente brincariam com suas espadas que foram confeccionadas na aula anterior.

Na quarta aula daríamos início à Ginástica Rítmica (GR), que aconteceria na sala de vídeo, onde apresentaríamos a modalidade através de vídeos e figuras, confeccionaríamos as fitas e faríamos a pintura de desenhos com elementos da GR, com o objetivo de fazê-los conhecer a modalidade a priori. Para então, na quinta aula dar sequência ao conteúdo, experimentando alguns elementos presentes na modalidade, como a fita que tinham confeccionado, o “arco” (que seria um bambolê) e a bola.

Já na sexta aula, seguindo a ordem de troca de espaços, aconteceria na sala de vídeo, daríamos, então, início ao conteúdo de Ginástica Artística (GA), onde apresentaríamos a modalidade através de vídeos e imagens também para conhecerem a modalidade, abordando as diferenças entre a GR e a GA. Também nessa aula ensinaríamos a ponte, a vela e o avião, visto que são movimentos que não necessitam de tanto espaço e mobilidade, sendo possível de realizar na sala de vídeo.

Para na sétima aula dar sequência a GA, montando mini circuitos recreativos com movimentos específicos da modalidade, no qual envolviam equilíbrio, lateralidade e coordenação motora, além do ensino de rolamentos e estrelinhas em outro momento da aula, visto que aconteceria no pátio, onde é disponibilizado um espaço maior, necessário para executar tais movimentos.

As três últimas aulas estavam relacionadas ao Atletismo, no qual dividimos da seguinte maneira: a oitava aula, que aconteceria na sala, programamos como no início de cada conteúdo, a apresentação da modalidade através de vídeos e imagens de elementos que realizaríamos nas próximas aulas, como o revezamento, lançamento de dardo e disco e arremesso de peso, confeccionando o disco e o peso também nessa aula. Já na nona aula, dando sequência ao Atletismo, e como teríamos o pátio a nossa disposição, faríamos uma mini corrida de revezamento com eles, lançamento de dardo e disco, e arremesso de peso, além de um mini circuito com obstáculos, tudo de maneira lúdica.

E por fim, para fechar com chave de ouro, na última aula, planejamos levar as duas turmas, juntamente com a autorização e presença das professoras e equipe

pedagógica para então integrá-las ao nosso projeto, como tínhamos a intenção de fazer desde o início. Fazendo uma alusão à uma corrida olímpica, onde convidaríamos pais e familiares dos alunos para participarem junto a eles no parque Barreiros, que é localizado ao lado do CMEI, reproduzindo uma espécie de corrida de rua para experimentarem de outra forma elementos da tal modalidade.

Finalizando o cronograma, e fechando essa etapa de planejamento do plano de trabalho, definimos como seria feito a avaliação, que ocorreria através da participação, comportamento e envolvimento com as brincadeiras e conteúdos propostos. Além de registros através de relatórios e arquivos fotográficos, corroborando com o quarto princípio estabelecido por Buss-Simão (2011) referente à documentação, no qual acaba nos ajudando a avaliar a criança em sua particularidade, como também ajuda avaliar nossa própria prática. Kunz e Costa (2015, p. 33) ainda destaca que:

O aprender acontece assim, pela experiência prática, livre e espontânea e principalmente de uma forma que é vital para a criança, brincando e se-movimentando. Aprender é um envolvimento subjetivo intenso e significativo que não pode ser avaliado pelo adulto [...] é uma experiência corporal plena.

Finalizado o plano de ensino, foram feitos dez planos de aulas referentes às aulas abordadas no cronograma, para então partir para as vinte intervenções, dez aulas ministradas em cada turma durante o período de três meses aproximadamente, como já dito anteriormente, onde aprofundaremos no próximo tópico. Ao final desse processo, produziríamos um vídeo apresentando registros fotográficos para a articuladora da disciplina juntamente com os nossos colegas de classe.

Em seguida, todo o projeto deveria ser apresentado na Semana de Ensino Pesquisa e Extensão (SEPEX) por meio de comunicação oral, apresentando slides e o vídeo produzido, para uma banca avaliadora composta por dois professores de outras áreas. Encerrando assim o processo de estágio.

Cabe destacar que fomos avaliadas na disciplina através de uma avaliação escrita pelo supervisor de campo, no qual ele analisa as atividades que desenvolvemos, nosso desempenho em campo e faz algumas considerações finais sobre o processo. Sendo competência dele, destinar uma nota para cada uma de zero a cinquenta, e os outros cinquenta pontos destinados à avaliação por parte da articuladora da disciplina.

4.2 MAIS RÁPIDO, MAIS ALTO E MAIS FORTE. EU SOU UM MINI ATLETA OLÍMPICO: REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA

Pois bem, nesse tópico apresentaremos como se deu as vinte intervenções, dividido por dez intervenções em cada turma. Iniciando, como já apontado anteriormente quando se fala em nosso cronograma, com a “abertura das Olimpíadas” na primeira aula. Essa aula tinha como objetivo conhecer os jogos olímpicos, bem como o significado de seus símbolos, como os anéis e a tocha olímpica, além de vivenciar a abertura das Olimpíadas de forma lúdica.

Como a professora iria trabalhar esse mesmo conteúdo e já havia realizado um breve resumo sobre a história das Olimpíadas com eles, não vimos necessidade de contar a história novamente. Chegando ao pátio, pedimos para que todos sentassem encostados na parede, nos sentando de frente para eles, para enfim fazermos uma apresentação de quem éramos e o que faríamos ali.

Quando se fala sobre essa postura de sentar-se estando na mesma direção, no mesmo plano em que a criança está, para então, obter esse contato olho no olho, não se tem conhecimento sobre uma literatura específica que afirme que essa conduta didática em relação ao aluno seja a melhor estratégia para conseguir prender à atenção da criança. No entanto, por meio de conversas com pessoas que vivenciam a prática docente na Educação Infantil diariamente, nos foi relatado que construíram tal conhecimento através da própria prática e que essa perspectiva didática funciona bem com suas crianças e funcionou da mesma forma conosco.

Logo após, retomamos alguns elementos da história das Olimpíadas, que a professora já havia contado na época em que observamos suas aulas, para então lembra-los e darmos sequência ao que iríamos propor. Feito isso, contamos uma historinha para fazê-los associar com os anéis olímpicos, onde contamos que pessoas do mundo inteiro participavam desses jogos e que esse mundo é dividido em cinco pedaços, chamados de continentes, no qual cada continente é representado por uma cor, e assim eles também fariam, pois todos nós fazemos parte desse mundo, e cada grupinho representará um continente com sua respectiva cor.

Em seguida, disponibilizamos em cinco grupos e definimos uma cor para cada um, colocando uma faixa de TNT amarrada na cabeça com sua referida cor.

Posteriormente, em nosso plano de aula, estava proposto um revezamento da tocha olímpica entre eles, porém não conseguimos confeccionar a tocha a tempo dessa intervenção, então, contamos sobre a existência da tocha e a história envolvida em torno dela, no qual ela representa a chegada dos jogos olímpicos passando por todos os estados de onde é sediado tal evento, no entanto, inventamos que a tocha estava em outro estado ainda e que logo chegaria ao CMEI para que pudessem conhecer.

Dando sequência à aula, contamos que todos os atletas faziam um juramento antes do início dos jogos, e que eles também fariam tal juramento, no entanto, adaptamos para a faixa etária e relacionamos aos objetivos do nosso projeto. Esse juramento abordava questões como o respeito aos colegas, obediência aos professores e a promessa de que iriam se divertir muito nessas mini olimpíadas. Durante a aula, surgiu a ideia de escolher um aluno que consideramos mais “bagunceiro” durante o período das observações, para então declamar o juramento por partes, no qual iríamos falando no ouvido o que ele deveria pronunciar, enquanto o resto da turma repetia o que era falado.

Ao final do juramento, contamos que iríamos produzir um painel com os anéis olímpicos, onde cada grupo molharia a mão na tinta guache da respectiva cor do seu grupo, sinalizado pela fita de TNT, e faria um carimbo com sua mão, formando os cinco anéis ao final. Encerramos a aula lembrando que eles agora são mini atletas e que tudo que remetesse ao juramento, eles deveriam cumprir.

Todas as duas aulas foram ministradas da mesma maneira, no entanto, aconteceram algumas peculiaridades em cada uma. Na turma 6C, quando chamamos o aluno que achávamos mais “bagunceiro” para realizar o juramento, ele ficou envergonhado e não quis fazer, então escolhemos uma aluna que pediu logo depois dele ter desistido. Antes de nós falarmos o juramento no ouvido dela, ela já havia pedido para que todos colocassem a mão no “lado do coração” enquanto ela falava o juramento, demonstrando que ela associava o ato de jurar a aquele gesto de colocar a mão no coração.

Já a turma 6D nos impressionou pelo fato de que durante as observações essa turma se mostrava muito agitada e desinteressada, muitas vezes, em algo que necessitasse que eles sentassem e escutassem ou atividades que não exigiam

muito movimento, por exemplo, então já iniciamos a aula na expectativa de que fosse mais difícil lidar, e, com a ideia de que provavelmente a aula poderia render um pouco menos com essa turma.

No entanto, foi totalmente ao contrário, essa turma (6D) se mostrou mais participativa e interessada ainda que a turma anterior, talvez por ser uma proposta de aula diferente da que estavam acostumados, ou por ser pessoas diferentes ministrando as aulas, fato que justamente era a nossa preocupação, de não nos reconhecer como professoras naquele espaço. Diante disso, eles finalizaram todas as atividades mais rápido que a turma anterior, fato que não tínhamos pensado na época, na possibilidade das atividades terminarem antes do fim da aula, exigindo-nos certo “improviso”.

Terminando as atividades, as crianças pediram mais brincadeiras, foi então, que surgiu a ideia de fazer um “pega-rabo” com as fitas de TNT que estavam amarradas em suas cabeças. Realizamos essa atividade algumas vezes, mas logo elas perderam o interesse, e, ainda faltava algum tempo para terminar a aula. Então, mudamos a brincadeira, fingimos ter “super poderes”, onde cada vez que olhássemos para eles, teriam que congelar e “virar” estátuas, e simulamos, primeiramente, para que então acreditassem na historinha, depois tapamos os olhos com as mãos e pedimos para que todos se movimentassem, e quando tiramos as mãos dos olhos, todos congelaram como estátuas.

Também fomos criando novas regras na brincadeira, onde todas as crianças deveriam ir para um lado do pátio enquanto ficávamos de costas com os olhos tapados, escolhíamos uma cor para atravessar, e quando passavam, tirávamos as mãos dos olhos a modo que os fizessem congelar, em seguida, mudamos a forma de atravessar, no qual deveriam imitar animais, e eles se envolveram tanto com a brincadeira que brincaram até o fim da aula.

Diante desse imprevisto, remetemos à relação tempo-atividade abordada por Buss-Simão (2011), no qual não planejamos antecipadamente a possibilidade das atividades não durarem até o fim da aula, uma vez que a criança pode mudar de interesse, do mesmo jeito que poderia se envolver tanto em uma só atividade, que seria possível acontecer de não dar tempo de abordar todas as outras atividades planejadas.

E assim finalizamos a intervenção, onde, ao final, acabamos satisfeitas tanto com as turmas que superaram nossas expectativas, quanto com nós mesmas, que conseguimos ministrar as aulas sem nenhum empecilho que não houvesse solução, e ainda, conseguir improvisar algumas atividades com o recurso que tínhamos disponível no momento.

Na segunda e terceira aula, foi abordado o conteúdo Esgrima, no qual tínhamos os objetivos de apresentar e vivenciar a Esgrima, construir uma espada de jornal e distinguir a violência, do esporte. Sendo que a segunda aula foi realizada na sala de vídeo, e tratamos inicialmente de uma apresentação da modalidade explicando como ela se dá, mostrando imagens e vídeos e chamando a atenção para as roupas características e os elementos presentes no esporte. Esse método de apresentação foi utilizado por Richter, Gonçalves e Vaz (2011) em um relato de experiência na Educação Infantil, também com o trato de esportes.

Em seguida, mostramos como se faz uma espada de jornal, inclusive confeccionando-o com um tipo de suporte para colocar a mão, e então, distribuímos duas folhas de jornal para cada aluno, para que construíssem sua própria espada, sendo que a todo o momento, estávamos ao lado deles auxiliando nessa construção. E, ao final dessa segunda aula, recapitulamos sobre os tipos de espadas existentes na modalidade.

Nessa aula, a turma 6C mostrou não ter conhecimento algum sobre a prática, nenhum dos alunos havia escutado falar sobre, mas foram muito participativos, demonstrando curiosidade e fazendo vários questionamentos sobre a modalidade. Já na turma 6D, algo nos chamou muito à atenção, como ninguém da turma anterior conhecia a prática, achávamos que nessa turma seria da mesma forma.

No entanto, um dos alunos dessa turma nos impressionou bastante pelo fato de conhecer várias características do esporte, inclusive “atropelando” nossas explicações, falando o nome das espadas antes mesmo de falarmos. Sabia também, em quais partes do corpo cada espada pontuava, etc. Com isso, o questionamos, pois ficamos curiosas para saber onde ele tinha aprendido tanta informação sobre a modalidade, chegamos a pensar que ele poderia ter algum parente que praticava tal modalidade, mas ficamos ainda mais surpresas quando ele respondeu que conhecia

tanto porque assistia o “Globo Esporte” todos os dias e lá mostravam os esportes que faziam parte das Olimpíadas e suas devidas regras.

Diante disso, é possível perceber, através de interpretações feitas do RCNEI, que mesmo a criança não sendo praticante daquele esporte, ela pode ter elementos dessa prática inseridos em sua realidade de diversas formas, tendo uma significação particular em seu universo. (BRASIL, 1998). Surdi, Marques e Kunz (2015, p. 100) ainda afirmam que “as experiências que os alunos trazem para o contexto escolar são fundamentais para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem traçado pela escola [...]”. Para além, Souza e Kunz (2015, p. 111) afirmam que:

Ao buscarmos compreender a criança, percebemos que estimular a curiosidade é algo necessário, mas que normalmente negligenciamos. [...] a curiosidade contribui para a aprendizagem, mas não a aprendizagem de qualquer conteúdo, mas sim daquilo que realmente a criança tem interesse no presente.

As crianças dessa turma (6D) demonstraram, ainda mais, curiosidade e participação quando comparadas a da turma anterior (6C), fazendo várias perguntas acerca da possibilidade de haver violência nesse esporte, sobre a segurança dos atletas e sobre a especificidade de cada espada, fato que nos levou a acreditar que mais um de nossos objetivos foi alcançado, pelo menos em uma das turmas, o que trata da diferenciação da violência para com o esporte.

Respondemos todas as dúvidas atentamente, pois acreditamos ser importante, visto que “[...] as crianças, quando seus sentimentos não são ouvidos e reconhecidos, sentem-se sozinhas. Seus sentimentos são sua própria essência, seu próprio ser e se tais sentimentos são rejeitados, a criança também sente-se assim.” (OAKLANDER apud KUNZ; COSTA, 2015, p. 35).

Outro fato que nos chamou à atenção foi que, nessa turma (6D), muitos dos alunos se pronunciaram sobre não estarem satisfeitos se a espada que iriam confeccionar fossem “qualquer” espada, como todas sendo iguais. Foi aí que percebemos que mesmo todos confeccionando da mesma maneira, eles diferenciavam, em sua imaginação, qual dos três tipos específicos e espadas eram a deles, e expressavam ainda mostrando movimentos aos colegas.

Com isso, é fácil perceber que muitas vezes pensamos algo com um objetivo e depois, no momento da aula, compreendemos que a criança vai diferentemente atribuindo significados, e que aqui situa a riqueza da aula, onde, apesar de se

trabalhar com a Esgrima, também tem o espaço para a criança criar suas fantasias e, a partir dali, na própria confecção, imaginar outros sentidos atribuídos, Kishimoto (1999) fundamenta nosso entendimento para conceder tal espaço. Cabe destacar que é a criança “[...] quem dá forma e significado a algo que antes nunca existiu”. (KUNZ; COSTA, 2015, p. 21).

Além disso, Kunz e Costa (2015, p. 19) ainda afirmam que “para ser criativo no seu “Se-Movimentar” a criança não precisa necessariamente inventar coisas novas no brincar, mas justamente constituir sentidos no que realiza, e ao fazer isso, conseqüentemente ocorrerá sempre uma recriação das brincadeiras”.

Entendemos que esse espaço deve ser permitido durante as aulas, onde não só permitimos como também fomos capazes de observar as manifestações das crianças, atitude essa, julgada por Buss-Simão (2011) ser importante para justificar a inserção da Educação Física na Educação Infantil.

Vale ressaltar que, por se tratar de um estágio, no qual é regido por um plano de trabalho fechado, muitas vezes somos comprometidas a ficar presas ao cronograma, mas, pensando em uma aula na condição de professoras, onde teremos diversas oportunidades durante o ano letivo para trabalhar, por que não perceber o que a criança manifesta e diante daquilo desenvolver outras atividades sobre o que a criança vai manifestando em suas imaginações e as relações que ela estabelece com aquilo?

Diante disso, acreditamos ser válida a modificação do próprio planejamento em virtude de promover apêndices dessa programação para trabalhar elementos que vão aparecendo e que de algum modo vão enriquecer o repertório de brincadeiras e vivências da criança. Buss-Simão (2011) fala um pouco disso em seu princípio fundamental relacionado à documentação, no qual entende ser importante observar o que a criança expressa, e, a interpretação que fazemos disso para construir a riqueza de nossas aulas.

Ao final, recolhemos as espadas com o nome de cada aluno, para então brincarmos com ela na próxima aula, que aconteceria no pátio. Finalizamos, essa aula, satisfeitas com as duas turmas, pois se mostraram curiosas e empolgadas com a modalidade e demonstraram bastante divertimento durante a confecção do material,

reações essas que nos deu um *feedback* de que estávamos indo pelo caminho certo ao que nos propomos.

A terceira aula, que demos continuidade a Esgrima, estava programada para acontecer no pátio, devido à troca de espaços de semana em semana entre as professoras de Educação Física. No entanto, na semana anterior a essa intervenção, ocorreu um feriado e não tínhamos contabilizado e levado em consideração esses feriados na construção dos planos de aulas, sendo uma falha em nosso planejamento. Então, essa continuação do conteúdo também aconteceu na sala de vídeo.

No planejamento, como seria no pátio, programamos para essa aula demarcar retângulos pelo chão com fita crepe, para designar os espaços para as mini partidas de Esgrima, organizando os alunos em várias duplas. Ressaltando, durante a brincadeira, sobre o cuidado para não machucar o colega, sendo proibido acertar a espada no rosto, mesmo que no esporte em si, de alto rendimento, isso seja válido.

Em seguida, os deixaríamos livres no pátio, para experimentarem os movimentos do esporte da maneira que quisessem experimentar. Mostraríamos como era executado o movimento da maneira correta, e deixaríamos livres para vivenciarem aquele movimento de acordo com a capacidade e desenvolvimento de cada um.

Frisando que em nenhum momento das intervenções tínhamos a preocupação de fazer com que as crianças executassem as movimentações específicas do esporte de maneira técnica, e sim, em dar ênfase na vivência da modalidade brincando com elementos que eles ainda não conheciam, proporcionando novas experiências e atribuições de significados da prática, possibilidades essas que Richter, Gonçalves e Vaz (2011) julgam ser essenciais partir do professor possibilitar às crianças.

Pois bem, como aconteceu esse imprevisto da aula acontecer na sala de vídeo, foi necessário adaptar a dinâmica das atividades por conta do espaço ser muito limitado. Com isso, antes de irmos buscar os alunos para a aula, arrastamos as mesas para o canto da sala a modo de tentar ampliar, nem que fosse minimamente, o espaço para conseguirem se movimentar melhor.

No início da aula, pedimos para que sentassem nas cadeiras, logo após, realizamos uma breve recapitulação do que ensinamos até agora, para assim entregarmos as espadas que foram confeccionadas na aula anterior. Apesar de, desde o início,

ansiarmos não deixa-los esperando para vivenciar alguma atividade durante as aulas, no sentido de propor atividades dinâmicas em que todos pudessem participar ao mesmo tempo, infelizmente nessa aula, tivemos que optar por esse método por conta do espaço.

Então, mostramos como acontecia uma partida de Esgrima, demonstrando como fazem a movimentação dos pés e das mãos para se deslocarem e para tentar acertar o coleguinha com a espada, e em seguida, chamamos de duplas em duplas para experimentarem tal atividade. Vale ressaltar que não enfatizamos quem ganhava e quem perdia, utilizamos de estratégias para que empatassem, pois nosso objetivo era experienciar tal prática sem trazer esse caráter competitivo, objetivo esse fundamentado em Rodrigues (1993) no qual afirma que a criança, nessa faixa etária, não deve ser cobrada um rigor técnico de seus movimentos, uma vez que ela não possui capacidade motora para este fim ainda.

Diante disso, estimulamos os alunos que estavam sentados esperando sua vez para haver torcida, para que participassem de alguma forma enquanto esperavam sua vez. Importante frisar que essa aula com a primeira turma (6C), no início, os alunos estavam muito tímidos, muitos não queriam participar da primeira dupla a brincar, no entanto, depois que conseguimos convencer dois alunos à participarem, os demais que estavam observando se empolgaram com a prática e a timidez foi deixando espaço.

Através desse acontecimento percebemos que um dos motivos da maior parte da turma ter deixado de lado essa timidez e se motivado para participar da brincadeira foi exatamente pelo fato de terem visto outros colegas fazendo, despertando curiosidade sobre a atividade. Rodrigues (1993) aponta isso quando afirma que a criança aprende e se apropria por meio da imitação.

Todos os alunos conseguiram participar da atividade até o fim da aula, no entanto, quando tocou o sinal, sinalizando que era a hora de retornarem à sala, eles ficaram insistindo para continuar brincando com as espadas, porém, como norma da instituição, não podíamos deixa-los naquele espaço depois do horário, até porque a segunda turma para qual nós dávamos aula era logo após essa turma, e seria usada também a sala de vídeo.

Todavia, os deixamos levar as espadas que confeccionaram e incentivamos a brincarem ainda mais depois, além de contarem aos pais o que aprenderam naquele dia. E foi diante desse acontecido, é que notamos como aquele segundo princípio de Buss-Simão (2011) se faz importante, uma vez que se não existisse a limitação do tempo, eles continuariam vivenciando e conhecendo mais e mais a prática proposta, e talvez até inventassem mais possibilidades, do que já haviam inventado, de experimentação.

Já na segunda turma (6D) não houveram casos de timidez, todos estavam muito empolgados desde o início, tanto para participar da mini partida, quanto na torcida para seus colegas. Entretanto, nessa turma, muitos alunos faltaram na aula anterior, acabando por não confeccionarem suas espadas, na turma anterior (6C) havia faltado apenas três, então demos conta de confeccionar rapidamente para os que estavam sem nenhuma espada, diferentemente dessa turma (6D), que não conseguimos dar conta de confeccionar todas as espadas que faltavam.

Então, acabando a aula, não os deixamos levar as espadas pelo fato de que nem todos tinham uma ainda, assim, retornamos com eles para a sala e falamos que assim que acabássemos de confeccionar todas as espadas, entregaríamos para todos levarem para casa. Terminando, chegamos à porta da sala e vimos uma das crianças chorando dizendo que queriam um “florete”, que é uma das espadas usadas na Esgrima.

Entregamos as espadas a todos, e percebemos a alegria estampada em seus rostos. Indo embora, passamos em frente à sala da turma 6C, a mesma turma que insistiu para deixarmos continuar brincando na sala de vídeo, e vimos que a professora regente havia liberado para que brincassem com suas espadas dentro da sala, o que nos deixou realizadas, primeiramente pelo fato de que as crianças se apropriaram dos elementos presentes na Esgrima e se envolverem tanto com as brincadeiras à ponto de quererem continuar brincando mesmo depois da aula ter acabado, mostrando que nosso objetivo foi alcançado.

E, além disso, ficamos felizes, também, pelo fato da professora regente conceder o espaço da sua aula para que as crianças continuassem vivenciando brincadeiras através do objeto que provocou tanto a imaginação delas, a espada de jornal, demonstrando que a professora percebeu o interesse e a necessidade da criança naquele momento e que, de certa forma, mesmo sem intencionalidade, houve uma

integração entre a Educação Física e as professoras regentes. Diante desse envolvimento da criança com o brinquedo que confeccionaram, Kunz e Costa (2015, p. 22) afirmam que:

A criança que brinca está sempre inteiramente presente nesta atividade. Nas atividades que realiza ela consegue recuperar sentidos e significados, ela consegue se encontrar e ao mesmo tempo se perder nas atividades e acima de tudo ela consegue esquecer o mundo, o tempo e a vida como compromisso.

Já em relação a quarta e quinta aula, estava programado trabalhar com a Ginástica Rítmica (GR). Inicialmente com uma apresentação da modalidade na sala de vídeo e confecção de materiais, e, em sequência, a aula no pátio para experimentarem elementos da modalidade. Contudo, pelo ocorrido daquele feriado, nossa programação de acordo com os espaços foi alterada em todo o cronograma.

Então optamos por mudar a ordem de alguns conteúdos no planejamento, assim trabalhando a Ginástica Artística (GA), antes da GR, visto que a aula seria no pátio, e somente apresentar e confeccionar materiais nessa aula, ao nosso ver, seria um desperdício do espaço disponível para aquela aula. Então, para o trato da GA, nosso objetivo para as aulas eram aprender a aterrissagem da modalidade, vivenciar saltos, desenvolver o equilíbrio e aprender o rolamento, ponte, avião e vela.

Antes de iniciar a aula, como havíamos terminado a confecção da tocha olímpica, pedimos para que todos se sentassem encostados na parede, recapitulamos brevemente tudo que havíamos vivenciado até então, e contamos que a tocha havia chegado ao CMEI, demos na mão de um deles para verem como é, e passamos de mão em mão para que todos conhecessem. Em seguida, organizamos um tipo de revezamento da tocha, para que corressem passando-a de mão em mão, simbolizando o evento original.

Logo após, ensinamos a aterrissagem da GA para eles, perguntamos se eles já haviam visto aquela “pose” na televisão e muitos deles já conheciam tanto no 6C, quanto no 6D, depois, pedimos para que saltassem no mesmo lugar, em seguida, por cima de uma corda que segurávamos, fazendo a aterrissagem. Feito isso, disponibilizamos duas cordas esticadas no chão onde deveriam equilibrar-se em cima delas, e no final dessas duas cordas havia dois bambolês, o primeiro eles deveriam saltar sobre eles, sem pisar dentro, para então aterrissar no segundo bambolê.

Essa atividade foi interessante, pois o intuito de se equilibrar em cima da corda era associar com a trave, no entanto, a primeira turma (6C) não se mostrou muito interessada. Diante disso, criamos uma historinha de que eles tinham que se equilibrar em cima da corda, pois a corda era como se fosse uma ponte, e embaixo dessa ponte existiam jacarés famintos que se caíssem da ponte, eles iriam devorá-los.

Utilizamos essa estratégia para estimular a criatividade da criança, ao mesmo tempo que fizéssemos com que prendesse a atenção. Com isso, percebemos a importância de instigar a criatividade quando Souza e Kunz (2015, p. 108) afirmam que “quando a criança tem a possibilidade de explorar materiais e brinquedos que lhe permitem criar e imaginar, ela tem a oportunidade de interagir com o mundo e com ela mesma”, destacando tal relevância.

Já em relação aos bambolês, o mesmo foi feito, dissemos que o primeiro bambolê, no qual não deveriam cair dentro, era uma poça de lama e que se pisassem dentro iriam se sujar, e que dentro do último bambolê teria que ser feito uma “pose” (simbolizando a aterrissagem) para mostrarem que venceram todos os obstáculos.

Eles entraram totalmente na nossa história, dividimos dois grupos para cada mini circuito, até que todos experimentaram. Chegou um determinado momento da aula que queríamos mudar a atividade, para então ensiná-los o rolamento, entretanto, a turma 6C estava tão entusiasmada com a brincadeira que não queriam parar, então os deixamos brincar nessa atividade mais tempo do que havíamos planejado.

Quando percebemos que muitos foram cansando, perguntamos quem já deu cambalhota, vários levantaram a mão, então explicamos que o rolamento da GA é um pouco parecido com a cambalhota, mostramos como se fazia e chamamos um a um para que então conseguíssemos auxiliá-los com segurança na execução do movimento.

Algumas crianças dessa turma (6C) já sabiam fazer e não queriam ajuda, então ficamos mais distantes para que pudessem vivenciar da maneira deles e os que não sabiam, auxiliamos passo a passo. Cabe destacar que tomamos um cuidado maior nessa atividade por conta da necessidade de posicionar o pescoço da maneira correta para que não se machucassem, tanto com as crianças que afirmavam que sabiam fazer, quanto com as que pediam ajuda.

Já com a turma 6D, mesmo propondo as mesmas atividades e trazendo as mesmas historinhas, as crianças dessa turma enjoaram da brincadeira mais rápido quando comparadas com a turma 6C. Então, no final da aula, e como os alunos estavam bem agitados, optamos por utilizar de uma brincadeira como o “mestre mandou”, mas a palavra de ordem era “Simon diz”, no qual quando falássemos “Simon diz” antes de dar um comando eles teriam que fazer, se não fosse falado, não deveriam fazer.

Na brincadeira original a pessoa que atendesse ao comando errado teria que sair da brincadeira, mas como esse não era o nosso intuito, só falávamos que quem errasse ia perdendo vidas, de modo que ninguém sairia da brincadeira. Vale ressaltar que dávamos comandos com movimentos que já haviam experimentado durante a aula e alguns que não tinham experimentado ainda, mas que envolviam elementos da GA, envolvendo equilíbrio e coordenação motora.

Em relação a essa percepção e sensibilidade para enxergar o interesse da criança e a relevância do que está ali sendo colocado para ela, é de extrema importância, uma vez que:

A criança expressa-se brincando, seja para o mundo, para os outros e para si mesma, portanto não é tão importante se a criança ao brincar imita, simboliza ou inventa coisas. O que importa é o que ela está dizendo, expressando com seu brincar. E ao expressar ela dá sentido ao que faz. (KUNZ; COSTA, 2015, p.16).

Houve, também, uma peculiaridade nessa turma (6D), tinha um aluno que fazia parte do turno integral no CMEI, no qual as professoras regentes já haviam nos alertado sobre sua postura durante as aulas. Nesse dia, ele não quis participar de nenhuma atividade, além de ter tentado atrapalhar. Nesse momento a professora interviu e o colocou sentado ao lado dela durante o resto da aula. Isso nos deixou intrigadas no dia, mas não incomodou a ponto de questionar, simplesmente aceitamos e seguimos as atividades.

Na quinta aula, dando sequência a GA, estava proposto a experimentação de movimentos como a vela, o avião e a ponte. Como a aula anterior foi realizada no pátio, neste dia o espaço disposto para nossa aula seria a sala de vídeo, entretanto, conversamos com a professora regente se poderíamos afastar as cadeiras da própria sala de aula deles, para então dispor de mais espaço para eles se

movimentarem, não sendo necessário que somente um ou dois alunos vivenciassem a prática por vez, como aconteceu em uma das aulas de Esgrima.

A professora regente nos liberou a sala, inclusive oferecendo ajuda para empurrar as mesas e organizar os colchonetes. Dispomos os colchonetes em círculo e cada criança escolheu um colchonete para sentar. Sentamos no círculo também, e então recapitulamos tudo que havíamos experimentado até então e que nessa aula daríamos continuidade a GA.

Então começamos pelo avião, mostramos como era realizado e pedimos para que experimentassem também. No decorrer da atividade percebemos que eles tinham pouca consciência corporal, normal para o nível de desenvolvimento a qual se encontravam, com isso, desequilibravam e caíam sem querer sobre os colegas, visto que a sala de aula era maior que a sala de vídeo, mas ainda assim, era um espaço limitado.

Foi então que os separamos por números, intercalando-os, e à medida que chamássemos, eles faziam o movimento. Cabe destacar que inicialmente apontávamos para a criança e falávamos o número destinado a ela, contudo, vimos que as deixamos confusas. Foi então que mudamos a estratégia, colocamos a mão na cabeça de cada um deles enquanto falávamos seus respectivos números.

Feito isso, eles gravaram, mas não por muito tempo, e, ainda ocorrendo de muitos alunos se esbarrarem, portanto, resolveu o problema parcialmente, durante um curto período. Com a turma 6D isso não aconteceu, pelo fato de que a sala de aula dessa turma era maior, sendo possível disponibilizar um espaço melhor entre os colegas, conseguindo experimentar a atividade sem se esbarrarem.

Em seguida, pedimos para que todos se sentassem e mostramos outro elemento da GA que era a vela, executamos primeiramente para mostra-los como era realizado o movimento. Logo eles tentaram imitar, mostrando-se totalmente capazes de fazer perfeitamente o movimento, sem a necessidade do nosso auxílio.

Por último, ensinamos como se faz a ponte, para isso, levamos um cilindro de espuma que pertencia ao CMEI para auxiliar no movimento. Quando mostramos como se fazia a ponte, muitos imitaram e conseguiram reproduzir de imediato, no entanto, mesmo esses que sabiam, queriam deitar-se sobre o cilindro para vivenciar

a ponte dessa maneira também, visto que o cilindro era um material atrativo, muito colorido, isso na turma 6C.

Já na turma 6D, foi trabalhado as mesmas atividades com a mesma metodologia, entretanto, a atividade que mais haviam se interessado foi a vela. Então, para tornar mais atrativo ainda para eles, incentivamo-los a formarem duplas, fazendo a vela, juntando cabeça com cabeça e encostando nos pés do colega em cima. Eles se envolveram bastante com o desafio, nos chamando a todo o momento para mostrar que haviam conseguido fazer, e assim, trocavam de duplas para experimentar com outros coleguinhas até o final da aula.

Vale ressaltar que nessa aula, quando chegamos à sala, aquele aluno com problemas de disciplina estava sentado no canto, perguntamos à professora e ela avisou que já havia deixado e que ele não participaria da nossa aula também, e assim ficou a aula inteira, no “cantinho do pensamento”.

Pois bem, nesse dia este ocorrido nos incomodou, e ficamos pensando se não haveria outros métodos de estabelecer negociações com a criança para que se comportasse, já que, a nosso ver, estava se tornando rotina o fato dele não participar das atividades do cotidiano por questões de disciplina e essas questões devem ser tomadas certos cuidados, segundo Barbosa (2009).

Essa situação gerou incomodo pelo fato de que, lá na condição de estagiárias, não tínhamos tanta autonomia para tratar dessas questões da nossa maneira, no entanto, nos fez refletir que futuramente estaremos na condição de docentes e teremos que lidar com tais situações no dia a dia, e como encarar essas situações?

Ora, não existe uma literatura específica que aborda exatamente essas questões como o “cantinho do pensamento”, entretanto, o que existe são fundamentações que podem ser feitas com base nas orientações curriculares. E, diante disso, como determinar se uma criança tão pequena está sendo indisciplinada ou está apenas se expressando? Staviski e Kunz (2015, p. 62) afirmam que:

Se os professores desejarem garantir que os seus alunos tenham tempo para serem crianças e que sejam aceitas como se encontram no momento presente de sua vida, o brincar livre e espontâneo deve ser um conteúdo a ser seguido e valorizado em suas práticas.

Então cabe ao professor saber discernir e também ter certa tolerância com a particularidade de cada criança. Claro que a criança precisa reconhecer a

importância do trabalho coletivo, o respeito às regras que são construídas, sendo que se alguma ação dela vai em desacordo com o grupo, em algum ponto ela tem que ser chamada a atenção, pode exigir um afastamento temporário, mas pensando nisso é que requer uma conversa preliminar antes com a criança, e logo após ela tem que ser inserida novamente nas atividades. Com isso, palavras como castigo, por exemplo, não devem ser usadas, e nenhuma outra que fira a dignidade do sujeito criança.

Abordamos tal discussão pela realidade que vivenciamos, pensando na condição de futura professora, mediante as interpretações didáticas que vamos fazendo com base na DCNEI (BRASIL, 2010), onde esse documento afirma que temos que levar a criança a desenvolver tais competências, mas como fazemos isso? Como construir uma dinâmica de combinados e disciplinas que façamos com que ela respeite o outro?

Entrando na dimensão ética, a criança tem que ser respeitada no espaço dela, mas também deve respeitar o espaço do outro. Essas questões podem ser construídas com base em combinados, onde o professor vai atuar como alguém que articula esse processo. Vale ressaltar, que se realmente for casos de indisciplina que baseado em negociações não se consegue que a criança pense sobre sua ação, em uma situação que somente professor, aluno e turma não são suficientes para resolver o problema, deve ser solicitado alguém para intervir, como pedagoga, que pode ou não entrar em contato com a família.

Cabe destacar que muitas vezes o professor tem uma ideia tão fechada de aula que pode não distinguir claramente se é uma questão indisciplinar ou de espontaneidade no momento de brincar. Mediante a isso, Surdi, Marques e Kunz (2015, p. 98) afirmam que:

A formação técnica dos professores fortalece as metodologias diretivas centradas exclusivamente no professor, que detém o domínio do saber como algo inquestionável. Assim, aceitar as diferenças, o inusitado, a criação e as mudanças pressupõe que eles tenham perdido o controle da aula e da turma.

Enfatizamos que não estamos defendendo que a criança pode fazer o que quiser a todo o momento, ela deve sim ser responsabilizada por suas ações, compreender e respeitar o seu espaço e o do outro, no qual esse exercício de tirar da atividade, pensar um pouco e voltar é válido quantas vezes for necessário, para que a criança

entenda o porquê dela estar sendo retirada da brincadeira e precisa ser oportunizado a tentativa de modificar sua ação.

Todavia, se a criança possuir algum distúrbio, cabe também ao professor entender até que ponto vai o nível de compreensão dela, dos combinados, pois terão momentos que não depende dele, vai para além. Nessas situações é válido criar um contexto e estabelecer combinados com a turma para que entendam a especificidade do aluno em questão. Contudo, uma coisa é certa, se ele está sendo tirado das aulas e isto está se tornando uma rotina, o trabalho de inclusão, defendido por Darido e outros (2001), não está sendo levado em consideração.

Retomando os relatos, a sexta aula, devido as troca da ordem no cronograma, seria realizada na sala de vídeo com a apresentação da GR através de imagens e vídeos, no entanto, como nas aulas de GA não fomos para essa sala, utilizando somente o pátio e a própria sala de aula das crianças. Com isso, optamos por apresentar elementos tanto da GR, quanto da GA, destacando as principais diferenças. O objetivo dessa aula era conhecer a GA e a GR, bem como os aparelhos e equipamentos das modalidades e seus principais atletas.

Além disso, também seria confeccionada a fita da GR, contudo, a professora nos informou que como ano passado eles haviam feito uma apresentação de GR, o CMEI tinha comprado fitas novas e que estavam em ótimo estado. Então, decidimos utilizar as próprias fitas do CMEI, e em vez de confeccionar outras fitas, levamos desenhos de atletas masculinos e femininos, para abordar uma das diferenciações entre as modalidades, e com elementos das duas ginásticas para que colorissem.

Todas as crianças ficaram fascinadas com as imagens, tanto da turma 6C, quanto da turma 6D, expressando a todo o momento que as cores das roupas eram lindas, muito coloridas, perguntavam também sobre como os atletas conseguiam executar os movimentos, e a turma 6C demonstrou surpresa com os músculos evidentes de um atleta brasileiro realizando a prova das argolas na GA.

A partir dessas questões levantadas por eles, abordamos alguns temas como a saúde dos atletas, enfatizando que para eles conseguirem fazer todos esses movimentos, eles precisam se alimentar bem, fazer atividade física, e assim perguntamos como era a alimentação deles, o que consideravam ser saudável e qual a importância de ser saudável. Ficamos surpresas com as duas turmas, pois

não esperávamos que muitos, nessa idade, teriam consciência de quais os alimentos são saudáveis e como ter uma vida saudável. E foi nesse momento que percebemos que nosso objetivo específico do plano de ensino foi alcançado, com base no que constatamos anteriormente.

Em seguida, demos ênfase à GR, mostrando os elementos que compõe a GR e contando que vivenciaríamos tudo isso na próxima aula. As duas turmas demonstraram encantamento com as imagens, com toda cor e atratividade das apresentações, mostrando grande interesse e curiosidade, questionando e fazendo comentários acerca do esporte a todo o momento.

Acabando as explicações, tínhamos desenhos com várias imagens parecidas com as que tínhamos apresentado na televisão, tanto da GR, quanto da GA, então, os deixamos escolher qual gostariam de colorir. Cabe destacar que eles pediam o tempo todo para passar as imagens na televisão, pois queriam pintar exatamente com as cores que estavam nas fotografias. Ao final, todos pediram para levar o desenho para casa para mostrar aos pais.

Na sétima aula, foi planejado dar sequência ao conteúdo de GR, essa aula foi realizada no pátio e seus objetivos eram conhecer os elementos da GR, experimentar movimentos com a bola, fita e arco e estimular a coordenação motora através dos movimentos da GR.

Ao iniciar a aula fizemos uma breve recapitulação do que havíamos vivenciado até então e começamos a contar que experimentaríamos primeiramente a bola. No entanto, com a primeira turma (6C) nos descuidamos didaticamente, no sentido de que antes de explicar o que queríamos que eles fizessem com a bola, já havíamos distribuído uma para cada um.

Isso fez com que, durante um tempo da aula, perdêssemos o controle, pois não prestavam atenção no que estávamos falando. Então, os deixamos experimentar a bola da maneira que quisessem por um tempo e depois conseguimos retomar a atenção, juntando-os para mostrar o que queríamos que tentassem fazer, como tentar quicar a bola, tanto parados, quanto em deslocamento, jogar para cima e tentar pegar com as duas mãos tentando jogar cada vez mais alto, rolar a bola para um colega, etc.

Em seguida, mudamos a atividade, com todos sentados encostados na parede, mostramos previamente alguns movimentos realizados com o arco pelas ginastas e então entregamos um arco para cada criança e propomos algumas atividades com o arco e no final, os deixamos experimentar o aparelho à sua maneira, dando liberdade para vivenciarem tanto a bola, quanto o arco, nesse momento, por entendermos que “as experiências individuais proporcionam a naturalidade e a originalidade desse movimento, o que se torna significativo para que a criança tome consciência do seu movimento próprio, que traduz a sua forma autêntica de desvendar o mundo.” (KUNZ; COSTA, 2015, p. 26-27).

Por conta desse descuido no início, quase perdemos o controle da aula, e não deu tempo de proporcionar à turma 6C a vivência da fita, um dos elementos mais atrativos da GR. No entanto, não acreditamos que essa aula tenha sido um total fracasso, uma vez que serviu de aprendizagem tanto para nós, no trato didático, de se atentar a esses detalhes sem se descuidar, quanto para as crianças, que antes de qualquer coisa, gostaram tanto de experimentar a bola à sua maneira que brincaram com esse elemento a maior parte do tempo, nem se interessando tanto pelo arco.

Essa mesma aula com a segunda turma (6D), ministramos com uma dinâmica um pouco diferente, pelo ocorrido na aula anterior. A proposta de experiência era a mesma, no entanto, mudamos a ordem das atividades, iniciando com a bola, depois com a fita e por último o arco.

Fizemos também uma breve recapitulação acerca da GR, mostramos a priori movimentos realizados com a bola e entregamos uma para cada um, propomos as mesmas atividades que utilizamos na aula da outra turma e os deixamos livres no final da atividade para experimentarem movimentos com a bola à sua maneira.

Logo após, recolhemos as bolas e pedimos para que todos ficassem em pé, demonstramos alguns movimentos realizados com a fita, como o “8”, a espiral, a “cobrinha”, etc. Entregamos uma fita para cada e identificamos a necessidade de os deixarem livres para conhecer e vivenciar aquele elemento da maneira deles.

A todo o momento, as crianças nos chamavam para mostrar que estavam conseguindo reproduzir o que havíamos feito anteriormente. Além disso, como estávamos brincando com a fita junto a eles, eles davam comandos para que

imitássemos os movimentos que estavam fazendo, utilizando de expressões como: *“tia, faz igual a mim”* e *“duvido que você consegue me imitar”*. Demos total atenção e caímos na brincadeira, tentando estimular ao máximo movimentos novos e diferentes.

A aula foi chegando ao fim e percebemos que nenhum deles queria abandonar a fita, optamos então por não apresentar o arco, deixando-os vivenciado a fita até o final da aula. Vale ressaltar, que como já dito anteriormente, se não tivéssemos que cumprir um plano de trabalho fechado como é o estágio, e tivéssemos disponível o ano letivo para trabalhar com eles, seria oportuno perceber esses elementos que as crianças demonstram ao longo das aulas para amplificar suas vivências acerca do que elas vão manifestando durante o processo.

Diante dos imprevistos ocorridos nessa aula, conseqüentemente nos fez refletir de imediato nossa prática, uma vez que Nunes e Ferreira Neto (2011) identificam, metodologicamente, que para ensinar e garantir que a criança compreenda bem o que se está ensinando, no momento de explicar, o professor deve deixar a criança livre para vivenciar e, a partir dali, o professor intervém “acertando”, corrigindo, até que se faça como o professor quer ensinar. Contudo, nós também identificamos, em uma perspectiva didática, no que diz respeito à relação com o conteúdo, que gerou dispersão na hora que entregamos os materiais, pelo fato da criança ser um sujeito brincante, impedindo nossa prática naquele momento.

Então, levando em consideração o que os autores abordaram, nós também entendemos que para atingirmos nosso objetivo a priori, caberia explicar primeiramente e depois distribuir os materiais para, ao final, deixá-los livre para se expressarem, visto que se houvesse dispersão, pelo menos o primeiro objetivo teria sido alcançado.

Já em relação à atitude de priorizar a fita na segunda turma, no lugar do arco, consideramos correta devido ao contexto, uma vez que fomos coerentes ao interesse da criança, sem força-las a algo que não queriam experimentar. Percebemos o que foi menos atrativo para elas e, a partir dali, enfatizamos os outros elementos. Buss-Simão (2005) corrobora com esse entendimento no princípio em que aborda o interesse da criança.

Diante disso, retomamos aquela discussão de que muitas vezes o professor planeja e deseja algo tão fechadinho, com um objetivo pronto e acabado, e quando se depara com a Educação Infantil a realidade é outra, a criança vai ser resistente em alguns momentos. E como ou quando elas podem ser resistentes ao que levamos à elas?

No contexto que aconteceu conosco, um exemplo foi quando as crianças pegaram a bola e invés de imaginarem que estavam jogando GR, elas imaginaram estar jogando qualquer outra coisa, isso é um ponto de resistência da criança. Mas em qual ponto começamos a nos aproximar mais da Educação Infantil?

Quando nós também não nos tornamos resistentes como professores, insistindo em algo que não é do interesse delas. No momento em que o professor percebe que a criança não está interessada e dá a abertura de trabalhar outros elementos que mais à agradam e vê a criança realizada, é que está sendo entendido a ideia de considerar a criança como um sujeito que é participante ativo no processo. (KUNZ; COSTA, 2015).

O ponto negativo dessa situação seria que, talvez na época, não sabíamos ou tínhamos a dimensão se estávamos tomando as atitudes certas, mas hoje, quando olhamos para trás, temos consciência dos nossos atos, e não simplesmente reproduziríamos algo semelhante somente pelo fato de estar tentando perceber o que deu certo ou errado naquele contexto.

Retomando os relatos, já nas últimas três intervenções, abordamos o conteúdo Atletismo, cujos objetivos eram experimentar algumas vertentes dentro da modalidade e vivenciar uma corrida de rua ao final. A oitava aula aconteceu no pátio, no qual na primeira atividade organizamos as crianças em quatro filas, duas de frente para outras duas, para vivenciarem o revezamento. A segunda atividade consistia no lançamento de dardos, organizamos duas filas também, pelo fato de só conseguirmos confeccionar dois dardos. Demonstramos como realiza o lançamento para então instiga-las a experimentarem também, e, por último, fizemos uma atividade de arremesso de peso.

Cabe destacar que por mais que tenhamos, durante todo processo, evitado ao máximo propor atividades que necessitem que as crianças tenham que esperar para vivenciar algo, tentando trazer atividades mais dinâmicas, nesse momento não foi

possível pelo fato de termos pouco material, somente dois dardos, quatro bastões de revezamento e duas bolinhas de tênis. Então tivemos que utilizar de estratégias que todos conseguissem participar das atividades com o pouco recurso que tínhamos a nosso dispor.

Na primeira turma (6C) não conseguimos passar a terceira atividade, pela circunstância do pouco tempo, já que nesse dia os alunos demoraram mais no lanche que o habitual para voltarem à sala, fazendo com que comprometesse o tempo que tínhamos com as crianças. Além disso, os alunos se envolveram tanto com a segunda atividade, dos dardos, que não deram margem para propormos a outra atividade, talvez por ser algo totalmente diferente do que já haviam visto, sendo visualmente atrativo por conta das cores.

Com a turma 6D seguimos a mesma dinâmica de atividades da turma anterior, e por conta da disponibilidade de tempo maior, conseguimos acrescentar a terceira atividade. No entanto, a preferência foi pelos dardos também, onde brincaram de lança-los até o fim da aula.

Na nona aula, realizamos um mini circuito com vários elementos da corrida com obstáculos, envolvendo saltos em pequenas barreiras, além de habilidades motoras como correr, arrastar-se, subir em uma escadinha e descer em um escorregar de espuma. Vale ressaltar que não tínhamos planejado esse circuito com todos esses elementos, contudo, ao vermos alguns materiais disponíveis no acervo do CMEI, como a escadinha e o escorregador de espuma, logo nos veio à ideia de inseri-los na brincadeira. Tínhamos outros materiais como cones e bambolês que deixamos como recurso caso vissemos a necessidade ou surgisse à ideia de algo novo para agregar na brincadeira.

Brincamos no circuito junto a eles, e vimos que essa atitude os deixaram ainda mais entusiasmados para experimentarem, mostrando o que haviam conseguido fazer a todo o momento. Um fato que nos chamou a atenção na turma 6D, turma essa daquele aluno que tem problemas disciplinares e sempre ia para o “cantinho do pensamento” nas aulas, pois bem, ele participou e se encantou com a atividade proposta no início, depois aquele circuito foi perdendo a atratividade para ele, e foi então que o aluno sentou no canto do pátio e pediu para ficar brincando com os cones que deixamos como recurso pra incrementar no circuito.

Naquele momento, sentado brincando com os cones, percebemos que ele estava imaginando e criando historinhas atribuindo significações próprias para aqueles cones naquele contexto. Diante disso, percebemos que “quando brinca, a criança é um artista, com possibilidades inimagináveis”. (SURDI; MARQUES; KUNZ, 2015, p. 90). E, para além, os autores ainda salientam:

[...] a importância de observar e prestar atenção ao olhar, ao tom de voz, à postura corporal, à expressão facial e corporal, à respiração ou mesmo ao silêncio, pois são indícios que permitem nos aproximarmos das crianças e enxergá-las como são e como estão no presente. (SURDI; MARQUES; KUNZ, 2015, p. 98).

Reparar tais indícios se torna de extrema importância, e conseguimos aperfeiçoar nossa prática pedagógica a partir disso, por meio da documentação dessas manifestações. (BUSS-SIMÃO, 2011).

Já a última aula foi pensada de maneira diferente, pois queríamos marca-los de alguma forma, para que se lembrassem do tema do projeto e de nós também. Para isso, organizamos uma corrida de rua, onde construímos pódios coloridos, compramos medalhas junto com a ajuda da diretora e confeccionamos numerações para colarmos em suas camisas.

Nessa corrida foram as duas turmas juntas, uma equipe pedagógica composta pela diretora, pedagoga e as duas professoras regentes das turmas em questão, os pais e/ou responsáveis dos alunos que convidamos para fazerem parte desse dia conosco, e a guarda municipal que nos ajudou a fazer o percurso até o parque com segurança.

Assim que chegamos ao Parque Barreiros, onde foi realizada a intervenção, fizemos um alongamento, conversamos sobre algumas regras da corrida e dos cuidados que devíamos ter dentro do parque para que o evento ocorresse bem, além de recapitularmos os deveres do atleta fazendo referência ao juramento lúdico que havíamos feito no primeiro dia de aula, e nos surpreendemos, pois eles recordaram exatamente como e o que haviam prometido.

Em seguida, colocamos as numerações nas crianças, nos pais e na equipe pedagógica que nos acompanhava, para então, organizarmos todos ali presentes no início da pista. Fazendo alusão a uma pista de corrida, determinamos um percurso no parque previamente com locais seguros e que conseguíssemos manter o controle sem que eles se dispersassem.

Fomos à frente para indica-los o percurso a ser realizado e ao som do apito as crianças dispararam quase nos ultrapassando. Chegando ao final da corrida, parabenizamos todos e os reunimos para entregarmos as medalhas. Montamos o pódio e os chamamos de três em três para subirem no pódio e tirarem fotos com suas medalhas.

Ao final, sentimos uma sensação inexplicável, ficamos tão realizadas com o resultado do processo, observando tantas crianças deslumbradas com a vivência que estavam tendo, com a felicidade ao receberem as medalhas e subirem no pódio, realmente nos emocionou bastante. Todo o trabalho que tivemos na organização dessa intervenção no fim valeu a pena ao ver a alegria estampada no rosto das crianças, e da oportunidade de experimentarem tudo ao lado de seus responsáveis.

Vale ressaltar que a única pessoa que não esteve presente nessa intervenção foi justamente a professora de Educação Física, fato que nos deixou muito chateadas e descontentes, visto que em vários momentos durante o processo ela foi criando empecilhos para realização deste evento, além de utilizar expressões do tipo “*não quero participar disso*”. A pedagoga também dificultou o processo, talvez por ser novata naquele CMEI, e diversas vezes se mostrou perdida com assuntos que deveria dominar.

Contudo, a diretora nos apoiou desde o início, procurando ajudar em tudo que precisávamos, juntamente com as professoras regentes, frisando que fizeram vários comentários e agradecimentos sobre a oportunidade de as termos integrado no projeto e que gostariam de ser ainda mais incluídas aos projetos da Educação Física durante o ano letivo, realidade essa que não existe com a professora.

Finalizando todas as nossas propostas e alcançando nossos objetivos nesse final das intervenções, propomos várias brincadeiras a modo de aproveitar aquele espaço que raramente eles tinham acesso. As brincadeiras só chegaram ao fim quando começou a chover, então retornamos para o CMEI, onde as professoras regentes organizaram um lanche coletivo para nos despedirmos de todos.

Foi nesse momento que percebemos a proporção que nosso projeto tinha alcançado e quantas pessoas estavam envolvidas. As professoras regentes nos agradeceram diante de todos, desejando sorte e sucesso, emocionamo-nos com o reconhecimento e retribuímos o agradecimento, tanto a toda equipe pedagógica,

quanto aos alunos e responsáveis ali presentes, um por um, pela oportunidade e experiência que nos proporcionaram, e, além disso, por cumprirem a maior promessa do juramento, de se divertirem muito nessas mini Olimpíadas.

Com o processo concluído, e, apesar de algumas falhas por falta de experiência que serviram de aprendizagem ao final, terminamos o estágio satisfeitas com o resultado. Com certeza, foi uma experiência inesquecível e de importância inestimável tanto para nossa formação profissional, quanto pessoal.

Diante disso, com o portfólio pronto, contendo toda a parte da análise de conjuntura, plano de trabalho, e relatório das intervenções, juntamente com o vídeo que produzimos de nossas intervenções, apresentamos nosso projeto na SEPEX, onde fomos submetidas a uma banca avaliadora. Assim, fomos surpreendidas com um desfecho maravilhoso, no qual fomos premiadas em primeiro lugar na categoria estágio, disputando com todos os outros cursos na área da saúde da Universidade Católica de Vitória.

Em relação à todo o processo cabe algumas considerações de como o planejamento é algo importante, que é necessário para nos organizarmos, mas também, como a prática nos coloca tantos desafios, quantos imprevistos vão acontecendo ao longo do período, seja relacionado ao tempo de algo que programamos e não aconteceu no tempo determinado, seja nas relações das crianças, no espaço disponível, etc. E, para além, como é importante o professor ter essa flexibilidade no planejamento.

Todos esses acontecimentos nos fez refletir, será que demos conta de reagir à esses problemas que foram surgindo imprevisivelmente? Ora, a nosso ver, e de acordo com o que relatamos, acreditamos que conseguimos encontrar estratégias durante as situações que acabavam dando certo, fazendo a aula fluir. Talvez, mesmo que sem a bagagem e maturidade acadêmica que possuímos atualmente, na época, contornamos bem os imprevistos.

E, além disso, diante dessa maturidade atual, é que provavelmente, e retornássemos hoje para ministrar intervenções na Educação Infantil, já iríamos com uma riqueza de atenção aos detalhes que fazem diferença na condução da aula, talvez sofreríamos menos também quando nosso planejamento não fosse efetuado da maneira que planejamos. Provavelmente, também seríamos melhores

professoras para as crianças, devido ao fato de, além de aprender, ter a oportunidade, com esse estudo, de pensar sobre nossa prática docente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões realizadas no presente trabalho, identificamos a carência de estudos que tratem do esporte como possibilidade de conteúdo na Educação Infantil. Com isso, buscamos relatar e analisar as experiências vivenciadas no estágio supervisionado, na perspectiva do trato didático pedagógico com as crianças, mediante os conteúdos trabalhados.

Descrevemos nossa vivência com tais conteúdos, refletindo sobre nossa prática como futuros docentes. E, perante isto, em termos didáticos, que consumamos que o trabalho com crianças requer uma clareza preliminar de como ela é entendida atualmente, como um ser brincante que possui direitos, no qual, deve ser levado em consideração os conceitos que a DCNEI pressupõe, onde, a partir dessa compreensão, e através de estudos, tanto sobre essas questões, quanto sobre a ação reflexiva do professor, por meio da sua própria vivência e de outros relatos já produzidos na área, que deve ser pensado como adequar tais conteúdos para essa faixa etária específica.

Pontuamos, de maneira geral, que em nossa prática aconteceram muitos imprevistos, e, através dessas situações é que pudemos perceber a importância do professor estar preparado para saber lidar com tais situações, uma vez que, na Educação Infantil, é necessário considerar que estamos trabalhando com crianças que possuem uma participação ativa no processo, sendo substancial que o professor molde sua maneira de organizar e ministrar as aulas com indivíduos que possuem tantas particularidades.

E, a partir desse entendimento, compreender que o planejamento se faz necessário para que o professor consiga se organizar, mas, que também ele não pode se privar de apresentar sua planificação de maneira fechada, uma vez que o interesse da criança sempre deve ser levado em consideração para que a aula tenha um sentido para ela, sendo válida a modificação e adaptação da aula quando o professor, através da sensibilidade e do princípio da documentação, percebe as manifestações que a criança indica durante o processo.

Já sobre o trato do conteúdo esporte, vimos que de fato é um desafio quando trabalhado em uma perspectiva do “esporte educação”, e, mais ainda quando se

trabalha de maneira específica, ressignificando a prática para as possibilidades cognitivas, motoras e sensoriais da criança. Desafio esse que pouco é abordado na literatura, sendo necessária primordialmente a interpretação de orientações curriculares para desenvolvimento desse conteúdo nessa modalidade de ensino que requer a consideração de tantas especificidades.

Visto que, o sujeito criança, é um sujeito que brinca e fantasia, então, muitas vezes tematizamos o esporte, mas a criança está atribuindo significações próprias a partir da sua realidade e do seu imaginário. Por isso, é importante o planejamento, mas sabendo que é fundamental que, na condição de professores, possibilitemos a liberdade para a criança exercer e expressar suas fantasias por meio das brincadeiras.

Cabe destacar que almejamos com esse estudo ampliar os relatos de experiência tematizando o esporte como conteúdo dentro da Educação Infantil, bem como, incentivar assim novas pesquisas na razão de investigar as possibilidades do trato de tal conteúdo, com todas as suas particularidades e ressignificações, com indivíduos que dispõem de tanta singularidade, como é o caso das crianças.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- ALVES, J. E. D. **Análise de Conjuntura: teoria e método**. 2008. Disponível em: <http://www.ie.ufrj.br/aparte/pdfs/analiseconjuntura_teoriametodo_01jul08.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2017
- AYOUB, E. **Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil**. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, p. 53-60, 2001. Disponível em: <<http://files.pensando-em-educacao.webnode.com/200000096-31e7432e1d/v15%20supl4%20artigo6.pdf>>. Acesso em: 14 maio. 2017.
- BENITES, L. C. et al. Qual o papel do professor-colaborador no contexto do estágio curricular supervisionado na Educação Física. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 20, n. 4, p. 13-25, 2012. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/3286/2282>>. Acesso em: 20 mar. 2017.
- BERNARDY, K.; PAZ, D. M. T. **Importância do Estágio Supervisionado para a Formação de Professores**. Unicruz. 2012. Disponível em: <<https://www.unicruz.edu.br/seminario/downloads/anais/ccs/importancia%20do%20estagio%20supervisionado%20para%20a%20formacao%20de%20professores.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2017.
- BORSSOI, B. L. **O Estágio na Formação Docente: da teoria a prática, ação-reflexão**. Unioeste. 2008. Disponível em: <<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/1/Artigo%2028.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2017.
- BRACHT, V. Esporte de Rendimento na Escola. In: STIGGER, M. P.; LOVISOLO, H. (Orgs.). **Esporte de Rendimento e Esporte na Escola**. São Paulo: Autores Associados, 2009. p. 11-26.
- _____. **Sociologia Crítica do Esporte: Uma Introdução**. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 mar. 2017.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998. 3v. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2017.
- _____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Nova cartilha esclarecedora Sobre a lei do estágio: Lei 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Brasília: Ministério do

Trabalho e Emprego, 2010. Disponível em:
<<http://www.agiel.com.br/manuais/cartilha-mte-estagio.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

_____. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Brasília: Casa Civil. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 3 abr. 2017.

BURIOLLA, M. A. F. **O Estágio Supervisionado**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BUSS-SIMÃO, M. Educação Física na Educação Infantil: compartilhando olhares e construindo saberes entre a teoria e a prática. **Cadernos de Formação RBCE**. p. 9-21, 2011. Disponível em:
<<http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/1204/610>>. Acesso em: 13 maio. 2017.

_____. Educação Física na Educação Infantil: refletindo sobre a “hora da Educação Física”. **Revista de Educação Física, Esporte e Lazer**. Ano XVII, p. 163-172, 2005. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/4701/3879>>. Acesso em: 13 maio. 2017.

CERISARA, A. B. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 17, n. Especial, p. 11-21, 1999. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10539/10082>>. Acesso em: 24 mar. 2017.

DARIDO, S. C. et al. A educação física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 17-32, 2001. Disponível em: <<http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2010/10/educacao-fisica-e-os-parametros-curriculares-nacionais.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2017.

ESTEVAM, S. J. et al. A importância da construção do projeto político pedagógico na formação do professor. **Revista Eletrônica Educação em Foco**. 2014. Disponível em:
<http://unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/educacao_foco/artigos/ano2014/importancia_construcao.pdf>. Acesso em: 10 maio 2017.

FONTANA, R. A. C. **Mediação pedagógica na sala de aula**. 2. Ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da educação física**. 5. Ed. São Paulo: Scipione, 2009.

GARANHANI, M. C.; NADOLNY, L. F. O professor de Educação Física na Educação Infantil: estratégias de um projeto de formação de professores no PIBID/CAPES-UFPR. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 45-57, 2015. Disponível em:
<<http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2081/1037>>. Acesso em: 18 maio 2015.

GAYA, A. Sobre o Esporte para Crianças e Jovens. In: STIGGER, M. P.; LOVISOLO, H. (Orgs.). **Esporte de Rendimento e Esporte na Escola**. São Paulo: Autores Associados, 2009. p. 49-70.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre a Iniciação à Pesquisa Científica**. 5. Ed. Campinas: Alínea, 2011.

KISHIMOTO, T. M. Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior. **Educação e Sociedade**, ano XX, nº68, p. 61-79, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a04v2068.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2017.

KUNZ, E. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. 7. Ed. Ijuí: Unijuí, 2009.

KUNZ, E.; COSTA, A. R. A imprescindível e vital necessidade da criança: “brincar e se-movimentar”. In: KUNZ, E. (Org.). **Brincar e Se-Movimentar**. Ijuí: Unijuí, 2015.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOVISOLO, H. Mediação: Esporte Rendimento e Esporte da Escola. In: STIGGER, M. P.; LOVISOLO, H. (Orgs.). **Esporte de Rendimento e Esporte na Escola**. São Paulo: Autores Associados, 2009. p. 157-170.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. Ed. São Paulo: Atlas, 2016.

_____. **Metodologia Científica**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MONTENEGRO, T. Educação Infantil: a dimensão moral da função de cuidar. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 20, p. 77-101, 2005. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n20/v20a05.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2017.

NUNES, K. R.; FERREIRA NETO, A. Saberes e fazeres praticados nos cotidianos da educação física na educação infantil. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 1-10, 2011. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/fef/article/download/9013/9143?journal=fef>>. Acesso em: 20 maio 2017.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RICHTER, A. C.; GONÇALVES, M. C.; VAZ, A. F. Considerações sobre a presença do esporte na educação física infantil: reflexões e experiências. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 181-195, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n41/12.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2017.

ROLDÃO, M. C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 94-181, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a08v1234>>. Acesso em: 25 mar. 2017.

ROMERA, Liana Abraão. Lúdico, Educação e Humanização: uma experiência de trabalho. In: MARCELINNO, Nelson Carvalho (Org.). **Lúdico, educação e educação física**. 3. Ed. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2009. p. 91-102.

RODRIGUES, M. **Manual teórico-prático de Educação Física Infantil**. 6. Ed. São Paulo: Ícone, 1993.

SANTOS, C. V. A. **Relatório Final de Estágio Supervisionado**. Campina Grande: 2014. Disponível em: <<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/5832/1/PDF%20-%20Carmelita%20Ventura%20Ancelmo%20dos%20Santos.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

SARAIVA, M. C. **Co-educação física e esportes: quando a diferença é mito**. Ijuí: Unijuí, 1999.

SAYÃO, D. T. Educação Física na Educação Infantil: riscos, conflitos e controvérsias. **Motrivivência**, ano XI, n. 13, p. 221-238, 1999. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14408/13211>>. Acesso em: 25 mar 2017.

_____. 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: reflexão sobre a prática de ensino de Educação Física**. Florianópolis: Editora da UFSC, p. 45-63, 2002.

SOUZA, C. A.; KUNZ, E. A curiosidade da criança: quem fomenta? In: KUNZ, E. (Org.). **Brincar e Se-Movimentar**. Ijuí: Unijuí, 2015.

STAVISKI, G.; KUNZ, E. Sem tempo de ser criança: o se-movimentar como possibilidade de transgredir uma insensibilidade para o momento presente. In: KUNZ, E. (Org.). **Brincar e Se-Movimentar**. Ijuí: Unijuí, 2015.

STIGGER, M. P. **Educação Física, esporte e diversidade**. Campinas: Autores Associados, 2005.

SURDI, A. C.; MARQUES, D. A. P.; KUNZ, E. A sensibilidade na educação infantil: professoras advertem – as crianças precisariam brincar com maior liberdade – mas na escola é diferente. In: KUNZ, E. (Org.). **Brincar e Se-Movimentar**. Ijuí: Unijuí, 2015.

TAVARES, O. Olimpismo. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3. ed. rev. e ampl. Ijuí: Unijuí, 2014. p. 479-481

TRINDADE, M. N. P. et al. **Educação física na educação infantil**. In: Congresso norte-brasileiro de Ciências do Esporte, 3. Castanhal e Belém, 2010. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/3conceno/3conceno/paper/viewFile/4730/2302>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

VEIGA, I. P. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: _____. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 1998. p.11-35. Disponível em: <<file:///C:/Users/USER/Downloads/PPP%20segundo%20Ilma%20Passos.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

VERDEN-ZÖLLER, G. O brincar na relação materno-infantil: fundamentos biológicos da consciência social. In: MATURANA, H. Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia. São Paulo: Palas Athenas, 2004.

ZANCUL, M. S. O Estágio Supervisionado em Ensino Segundo a Percepção de Licenciados em Ciências Biológicas. **Revista Simbio-Logias**, Brasília, v. 4, n. 6, p. 24-35, dez. 2011. Disponível em: <<http://www.ibb.unesp.br/Home/Departamentos/Educacao/Simbio-Logias/OestagioSupervisionadoemEnsinoSegundoPercepcaodeLicenciandosemCB.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2017.