



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

**EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL:
ELEMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA DE ENSINO
EMANCIPATÓRIA**

Prof^a Dr^a Cristina Borges de Oliveira - GEPAIS - IEF/UFF
Acadêmica Melissa Macedo - GEPAIS - IEF/UFF
Acadêmica Rebecca Cantreva - GEPAIS –IEF/UFF

Este artigo resulta das experiências dos acadêmicos de Educação Física da UFF na disciplina Pesquisa e Prática de Ensino-1 na Unidade Municipal de Educação Infantil Alberto de Oliveira (UMEI/AO), Niterói-RJ, objetivando: problematizar a importância da EF na Educação Infantil; estimular o desenvolvimento das habilidades motoras, cognitivas e as interações sociais das crianças. A prática ocorreu em grupos de crianças de 04/05 anos. O conteúdo foi ginástica e jogos, temas bem aceitos pelas crianças que aderiram as rotinas de movimentação, apropriação de saber e ludicidade. A experiência oportunizou-nos apreender a realidade da EF na educação infantil nos aspectos político-pedagógicos e institucionais.

Palavras chaves: educação física, educação infantil, prática de ensino

Introdução

O presente trabalho é fruto de pesquisa desenvolvida por estudantes de educação física (EF)- sob a orientação da professora da disciplina Pesquisa e Prática Ensino(1) do curso de licenciatura em educação física da UFF - no 'chão' da educação infantil. O trabalho apresenta situações, problemas e avanços vivenciados por (professora e estudantes) no decurso de um processo de iniciação a docência no período de um semestre letivo (2001/2) em uma instituição pública de educação infantil da cidade de Niterói/RJ.

Esta experiência de estágio foi dimensionada como uma prática de ensino articulada a uma prática de pesquisa, ambas pautadas em estudos, debates e reflexões acerca da educação corporal de crianças pequenas numa perspectiva inclusiva bem como reflexões sobre a pesquisa e a prática de ensino no campo da EF escolar. A produção de pesquisa articulada a uma proposta de ensino produziu, ao final da experiência, um relatório sob a forma de portfólio que deu a ver as etapas da intervenção (observação, planejamento e intervenção propriamente dita), os marcos e referências teóricas, os dilemas encontrados assim como a superação de dificuldades, limitações e medos que os estudantes vivenciaram no decorrer do processo.

A pesquisa e o ensino se apoiaram, como ponto de partida, na observação das estratégias de educação do corpo infantil na Unidade Municipal de Educação Infantil Alberto de Oliveira (UMEI/AO). No tocante ao ensino, partiu-se da premissa que a intervenção ou prática pedagógica junto às crianças ali matriculadas requeria uma



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

reflexão acerca da educação do corpo e processo civilizatório. Considerou-se, a partir daí, a necessidade de construir uma proposta de ensino que fosse *além* daquele corpo disciplinado pela sociedade de consumo e se constituísse como prática de emancipação humana. Ao perceber a complexidade da educação de crianças pequenas em instituições de educação infantil, o grupo de estudantes juntamente com a orientadora optou por construir uma proposta pedagógica que confrontasse a perspectiva de uma educação que intenciona, conforme Pinto (2004:19)

imprimir ao corpo características inusitadas, rótulos, marcas que o ligam muito mais a um sistema mercadológico do que a um pertencimento cultural. Aliás, a pertença, muitas vezes ressaltada nos traços físicos e nas formas corporais como a cor da pele, cabelos e olhos, peso, altura, entre outros - mas também em toda uma rede de gestos, posturas, ritmos - quando não é condizente com certos ditames ideologicamente constituídos é, crescentemente, negada e em seu lugar outros sinais de pertencimento, mais adequados a estes ditames, são comprados e anexados ao corpo.

Nesta seara, a presença de crianças com deficiência trouxe o desafio de pensar a inclusão destes sujeitos no interior da formação de professores de EF e, evidentemente, tencionou a experiência e as intenções dando suporte a seguinte problematização que sustentou o ensino e a pesquisa: Como trabalhar os conteúdos *ginástica geral e jogos, e brincadeiras* em um grupo no qual estão inclusas crianças pequenas que possuem deficiência? Qual o papel da EF na formação das crianças na educação infantil? O que é ser professor de EF na creche e na pré-escola? Como e porque fazer um planejamento de ensino que responda as questões relacionadas à como e que saberes ensinar e avaliar? Os objetivos foram: 1) construir contextos pedagógicos que suportassem a participação de crianças com limitações provocadas por diferentes deficiências; e 2) propor rotinas ginásticas e atividades lúdicas que oportunizassem as crianças a apropriação de saberes e de competências (habilidades corporais e intelectuais, relações sociais, etc.) relacionados à ginástica geral e ao jogo, e brincadeira na perspectiva de ampliar o acervo cultural das crianças.

A referencia teórica adveio de autores como Betini (2005), Coletivo de Autores, (1992), Castro, (2011); Veiga (1995); Luckesi (1990); Vigotski (1992); Pinto (2004); Goyaz (2011), Silva (2007); Borges de Oliveira (2001). Quanto aos procedimentos metodológicos, privilegiou-se a observação participativa que focou nas crianças e no funcionamento pedagógico da UMEI/AO. Essa observação foi direcionada, pela orientadora, para que pudéssemos analisar a estrutura da UMEI, os rituais de saída, entrada, recreio assim como as estratégias mobilizadas pelas educadoras infantis da Instituição para a formação das crianças. Em especial observamos as crianças no momento em que chegavam à Unidade, nas horas do almoço e do parquinho, nos momentos com a regente, na hora da jantarr e na preparação para saída. A observação



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

foi registrada por meio de anotações em diário de campo e de fotografias e discutida pelo grupo - orientadora e estudantes.

Foram realizados, ainda, entrevistas semiestruturadas com professoras-regentes, professora de EF, professora de apoio pedagógico à crianças com deficiência, coordenadora pedagógica da UMEI/AO. As entrevistas foram compostas a partir de um roteiro semi-estruturado com questões acerca da formação das professoras e informações sobre o trabalho realizado com as crianças. Tais entrevistas se constituíram instrumento básico no que tange ao reconhecimento da Instituição, da sua organização e proposta pedagógica já que permitiu a captação imediata e corrente da informação desejada tornando-se, portanto, referências básicas para planejar o ensino e desenvolver a pesquisa sobre ele. A observação e as entrevistas permitiram-nos compor uma espécie de retrato da UMEI/AO em seus aspectos materiais, pedagógicos e referente aos recursos humanos. É este retrato que será delineado a seguir.

O cenário: arquitetura, corpo docente, organização pedagógica da UMEI/AO

A UMEI/AO está localizada no município de Niterói/RJ e foi criada no governo municipal do Sr. Feliciano Pires de Abreu Sodré, em 1925. Inicialmente, era uma escola de aplicação do curso Normal do Liceu Nilo Peçanha. Em 1937, tornou-se Jardim de Infância Alberto de Oliveira e, décadas depois, em 1994, foi municipalizada passando a fazer parte da Fundação Municipal de Niterói (FMN). Em 2007, houve a tentativa de reforma e ampliação do prédio visando à construção de um segundo andar¹; entretanto, as obras foram embargadas pelo Patrimônio Histórico que impediu que se erguesse um segundo andar já que isso alteraria a estética do prédio que é tombado pelo Patrimônio. Posteriormente, a obra foi retomada sem a proposta de construção do segundo pavimento, mas fazendo alterações na arquitetura da Instituição como, p.ex., a construção de uma rampa de acesso para cadeirantes.

Em 2011, a UMEI/AO recebeu 194 crianças na faixa etária entre 02 a 06 anos. Embora localizada na região central de Niterói, as crianças atendidas pela Instituição provém, em grande parte, de bairros periféricos de Niterói. Na UMEI, as crianças são inseridas em agrupamentos (Grupos de Referência da educação Infantil/GREIs) definidos por critérios etários tendo em média 25 crianças em cada. Havia, naquele ano de 2011, doze agrupamentos (nem todos com capacidade de 25 crianças esgotada) que se constituíam da seguinte maneira: - três GREIs-2 com crianças de dois anos; - dois GREIs-3 com crianças de 3 anos; - três GREIs-4 com crianças de 4 a 5 anos *recém concluídos*; e - quatro GREIs-5 com crianças de 5 a 6 anos *recém concluídos*.

O corpo docente era composto de 25 educadoras infantis, das quais 10 eram professoras de apoio pedagógico as crianças com limitações motoras, sensoriais e intelectuais (deficiências e dificuldades de aprendizagem) que então frequentavam a Instituição. Inserida em perspectiva educativa inclusiva, no ano de 2011 a UMEI/AO

1 Durante essa reforma a escola permaneceu fechada e as aulas foram transferidas para um prédio anexo ao Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho – IEPIC. Somente em 2009, com o fim das obras, a UMEI Alberto de Oliveira foi reinaugurada (Castro, 2011).



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

acolhe um montante de 16 crianças com diferentes tipos de deficiência, quais sejam: 06 que possuem Síndrome de Down; 04 com Paralisia Cerebral que utilizam de cadeira de rodas; 01 acometida por Epilepsia Clássica; 01 Autista, 01 com Síndrome de Angelman, também cadeirante, 01 com Síndrome do cromossomo(3); 01 com atraso de desenvolvimento e 01 com limitação auditiva.

Compreendendo que todo espaço escolar é pedagógico e, portanto, educa seus usuários, destacamos a importância da descrição da estrutura física. Consideramos que a UMEI/AO possui uma estrutura adequada ao trabalho com crianças pequenas sendo que toda a mobília é adaptada ao tamanho do corpo infantil. A estrutura arquitetônica e pedagógica é acessível a crianças com limitações motoras contendo rampa de acesso e banheiro amplo que permite locomoção de cadeira de rodas e diversos materiais para uso específico dessas crianças. A Instituição conta com seis salas de atividades - todas com portas espaçosas e elevadas e com mesas e cadeiras adaptadas ao corpo infantil, armário para guardar o material utilizado durante as rotinas, mesa e cadeira para professora. As paredes coloridas são decoradas com trabalhos manuais realizados pelas crianças contendo, entre outros, mural de aniversariantes do mês, calendário e espaço para guardar as bolsas das crianças.

Na estrutura arquitetônica da UMEI/AO existe ainda sala de secretaria, sala de Diretor, sala de recurso, dois banheiro para funcionários e banheiro adaptado pra as crianças, com a pia e sanitários proporcionais, e um trocador para utilizar com as crianças com deficiências e para as que ainda não se adequaram a ficar sem fralda. Existe ainda um pátio amplo e coberto que abriga, o refeitório com 06 mesas grandes e 12 bancos de tamanho similar e, um espaço livre para a realização de atividades pedagógicas e eventos promovidos pela Instituição, entre outros.

O pátio, é dotado de pias para as crianças utilizarem antes da refeição e após as atividades sendo suas paredes decoradas com murais de trabalhos que os alunos realizaram e painéis pedagógicos, tornando-se, assim, carregadas de significados. Almoxarifado de material didático-pedagógico, cozinha e dispensa de alimentos complementam a estrutura arquitetônica interna. A UMEI/AO possui pequeno estoque de materiais que podem ser utilizados pela EF, tais como: fantoches, bolas variadas e bolão, cordas, cones, túnel de pano, fantasias para as crianças, rolo de papel pardo, lápis, além do aparelho de som, caixa de som, contando também com e sala multimídia. Na área externa, há um parquinho com diversos brinquedos, entre eles, escorrega, balanço, casinha de boneca, carrinhos, túnel, gangorra, um espaço com uma tabela de basquete e outro com duas traves. A existência de material didático e de espaços pedagógicos foi de grande importância para o desenvolvimento do projeto de ensino.

A análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da UMEI/AO requeria que, primeiro, entendêssemos o que é um PPP, suas funções e atribuições. Assim para tal apreensão recorreremos a autores que, como Betini (2005) e Veiga (1995), afirmam que este documento construído coletivamente é de extrema importância na medida em que é ele que define os rumos que a instituição deve seguir. É importante que o PPP seja entendido em sua globalidade já que contribui diretamente para o alcance dos objetivos prioritários, dentre outros, as atividades pedagógicas e as ações administrativas e políticas da instituição educacional, (Betini, 2005). Sendo assim, a construção de um



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

projeto político pedagógico contribui em dois níveis: tanto na organização institucional como um todo, quanto na organização da sala de aula (Veiga, 1995:14). Conforme Betini (2005:39), o PPP é chamado de

[...] político porque reflete as opções e escolhas de caminhos e prioridades na formação do cidadão, como membro ativo e transformador da sociedade em que vive. Chamamos de pedagógico porque expressa as atividades pedagógicas e didáticas que levam a escola a alcançar os seus objetivos educacionais.

Com este entendimento sobre o PPP, analisamos o projeto político pedagógico da UMEI/AO a partir da definição de seu Marco referencial. Para esta UMEI, a criança é o centro do processo educacional sendo pensado como sujeito histórico e social, que possui valores, crenças, objetivos e perspectivas próprias. Neste sentido, a criança deve defender sua cultura e também transformar a realidade. Tendo em vista esta concepção de criança, o PPP da UMEI visa garantir uma educação democrática e de qualidade nos termos expressos por Veiga (1995:13).

O projeto político pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações, competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.

O direcionamento do trabalho da Unidade é também orientado pelos seguintes documentos: Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, Proposta Política Pedagógica da FMN, Estatuto da Criança e do Adolescente, Referencial da Educação Especial, Carta Regimento e LDB 9394/1996. Coerente com as orientações emanadas dos documentos, as crianças matriculadas são tratadas a partir do binômio cuidar-e-educar recebendo cuidados de higiene pessoal, alimentação e todo um trabalho pedagógico condizente com a faixa etária. Neste sentido, enfatiza a importância de diferentes formas de expressão oral, plástica, cênica, musical e lúdica dos infantes e do contexto social no qual se inserem. Valoriza-se, desta forma, as experiências e interações da criança com os valores, os artefatos e as situações as quais elas têm acesso na vida cotidiana.

Uma dimensão de grande significado na educação infantil diz respeito à forma como *o tempo* é tratado pedagogicamente. Para alguns autores (Vale, 1997; Cavalieri, 2004) *o tempo pedagogizado* - portanto, repartido, fragmentado e controlado pela instituição escolar - é, talvez, o elemento que oferece maior potencial de adequação dos seres infantis à lógica civilizatória na medida em que impõe a criança a luta constante contra as pulsões e instintos básicos, ensinando-a a controlá-los até que surja o *momento*



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

correto para sua manifestação. No caso de crianças pequenas, o controle do tempo é fator fundamental para que ela apreenda a conter seus ritmos e necessidades biológicas – tais como a fome, a sede, o sono, as funções de excreção, etc. - e a esperar o momento adequado para que se manifestem. Trata-se de uma aprendizagem que recai, prioritariamente, sobre a corporalidade infantil sendo que quanto mais jovem é a criança menos há condições de que ela compreenda as situações nas quais é inserida: ela apenas vive as situações em seu corpo sem a consciência dos motivos e intenções dos adultos em relação ao tempo.

Desta ótica, é importante perceber como a Instituição divide *o tempo* de permanência das crianças no ambiente. Ou seja, quais os horários definidos para: chegar e sair, comer, brincar e aprender, ir ao banheiro, lavar as mãos, assistir vídeo etc. O que foi percebido nas observações realizadas é que a UMEI/AO efetiva um profundo controle sobre o tempo vivido pelas crianças na Instituição. O controle do tempo é articulado ao uso do espaço sob a prescrição dos comportamentos aceitáveis e requeridos em cada situação: cada dinâmica proposta – seja a chegada, a refeição, sejam as atividades pedagógicas - é entremeada por momentos de espera e pelo modo como cada um deve comportar-se corporalmente realizando tarefas definidas pelas educadoras. O registro abaixo refere-se à rotina das crianças reunidas no GREI 4.

As crianças devem chegar à UMEI às 13 horas. Conforme vão chegando, devem ir para a sala e sentar-se em grupo para esperar os que ainda não chegaram. Logo depois, pegam as toalhinhas e dirigem-se ao pátio para lavar as mãos. Sentam-se, então, nos bancos do refeitório em lugares preestabelecido. A professora serve o lanche individualmente e também se serve lanchando junto com seu GREI. Depois de comerem, as crianças jogam os restos em uma lixeira e depositam seus pratos em uma mesa para voltar ao lugar de origem, sentar e esperar as frutas que serão servidas na sequência da rotina. Em seguida, vão para a sala de atividades, apanham a escova de dente e vão para o pátio para escovação. Depois da refeição e higienização, dirigem-se ao parquinho onde permanecem brincando por cerca de cinquenta minutos, retornam a sala de aula para o desenvolvimento de atividades propriamente pedagógicas até às 16h e 10 minutos quando a segunda refeição é servida repetindo-se o ritual já descrito. Posterior a todo esse processo, voltam para sala e ficam em pequenos grupos esperando a hora da saída a partir das 16h45min.

Pudemos observar que há uma grande rotatividade na frequência das crianças. No entanto, elas são bastante disciplinadas em relação aos horários e atividades propostas além de serem estimuladas a realizarem suas tarefas e atividades cotidianas (como beber água, ir ao banheiro) com autonomia, sem a ajuda das professoras, exceto algumas das crianças com deficiência.

Uma primeira condição para entender melhor a prática pedagógica da EF na UMEI/AO foi compreender como pode ocorrer esta prática no interior de instituições que atendem crianças pequenas. Ou seja, trabalhar a “cultura corporal [a qual] será configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais como [...] jogo, esporte, ginástica, dança ou outras. O estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem” (Coletivo de Autores, 1992:61) junto a crianças que, às vezes, não falam, andam, correm e saltam ou o fazem de modo ainda precário,



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

em fase inicial de desenvolvimento. Alguns autores do campo da educação física (Silva, 2007; Pinto, 2004; Oliveira & Lourdes, 2004) tem, neste sentido, se empenhado na construção de balizas conceituais e metodológicas que deem conta deste desafio e na reafirmação da importância da educação física na formação da criança pequena.

Na entrevista realizada com a professora de educação física indagamos sobre o papel da EF na educação infantil (EI). Defendendo com veemência a necessidade desta prática, a professora fez uma crítica à formação docente uma vez que considera que a formação de professores de EF não fornece subsídios para agir na educação infantil já que as instituições formadoras dão ênfase no que ela denominou de ‘tradicionalismo tecnicista’. A entrevistada afirma trabalhar na perspectiva da abordagem psicomotricista atuando metodologicamente por meio de brincadeiras e muito contato simples tendo em mente que é preciso ampliar o repertório de movimentos das crianças.

Contudo, a professora entrevistada revelou uma forma de pensar o planejamento do ensino de EF que qualificamos como pouco coerente em relação a importância por ela atribuída a inserção da EF na educação infantil. É que, segundo a docente, ela não havia planos de ensino que pudesse dar a ver seu projeto de ensino na UMEI, mas tão somente anotações feitas em sua agenda particular, o que suscitou interrogações sobre as estratégias utilizadas pela professora para planejar seu trabalho, promover a progressão do conhecimento e avaliar a aprendizagem das crianças. A professora também relatou que desenvolve suas atividades dentro de uma sala de aula, o que configura uma proposta de EF que, embora afirme preocupar-se com a ampliação do repertório motor das crianças, se concretiza em espaços pequenos e ocupados pelo mobiliário escolar. Finalmente, chamou-nos a atenção a declaração desta professora sobre as dificuldades – ‘impossibilidade’, recorrendo a uma expressão utilizada pela mesma na entrevista - para o atendimento educacional das crianças deficientes matriculadas na UMEI.

Tomando o papel da EF neste nível de ensino, tendo em vista a análise feita sobre a instituição e considerando igualmente as possibilidades desta experiência na formação dos estudantes-estagiários, colocamos em andamento o projeto ‘corporeidade, jogos e brincadeiras’ com o recorte voltado para a *ginástica geral e suas articulações com as práticas lúdicas*. Nossos objetivos eram contribuir para a apropriação de uma gama de conhecimentos e práticas corporais lúdicas por parte das crianças e problematizar a prática pedagógica do professor de EF na educação infantil a partir de seu papel de mediador do conhecimento junto a crianças pequenas. Pensamos que a partir daí podemos contribuir com o processo de alfabetização e letramento destas crianças estimulando a ampliação do vocabulário das mesmas bem como sua formação cultural e corporal. Mas, para isso entendemos que o professor deve saber brincar e, de forma que oportunize a participação de crianças com deficiência.

A construção dos sequenciadores consistiu em planejamento prévio das rotinas/ações pedagógicas realizadas pelos estagiários junto ao GREI 4. Nossas práticas pedagógicas aconteceram (terças-feiras, de 15h30 às 16h10). Inicialmente, planejamos 13 rotinas para o semestre entretanto, devido aos feriados, eventos na UMEI e a nossa participação e apresentação de comunicação oral na IX Mostra de Iniciação a Docência da UFF/2011, este número reduziu-se para 08 encontros. O conteúdo proposto para o



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física

Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012



EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

GREI4 foi a ginástica escolar e suas diferentes interfaces. Para o tratamento do tema, buscamos referenciais como Goyaz, Souza & Duckur (2011) e lançamos mão de elementos das diferentes práticas corporais e culturais como a dança, o teatro, os esportes, as atividades circenses, a literatura, a música, etc, as quais contribuíram para o aprimoramento de habilidades especificamente corporais e para desmistificar a padronização de movimentos técnicos. E dos brinquedos cantados na perspectiva de promover incentivos ao processo de apreensão da linguagem e à construção de consciência corporal. A contação de histórias também foi uma estratégia utilizada para proporcionar a construção de situações imaginárias e ampliar em quantidade e qualidade as experiências corporais das mesmas. Recorremos a mediações que fizessem parte das experiências das crianças tais como a memória dos movimentos dos animais. Para tanto, utilizamos diversos materiais: bolões, bolas, colchonetes, bambolês, cordas, cones, minhocão (túnel), fantasias para as crianças, fantoches, instrumentos musicais tapete de encaixe, etc. No encerramento/culminância do estágio realizamos atividades circenses com o objetivo de que as crianças vivenciem o circo como protagonistas.

A avaliação foi diagnóstica levando-nos a refletir sobre o processo de transposição didática do conteúdo planejado (se foi de fato positivo ou se deveríamos mudar alguma coisa). Conforme Luckesi (1990:76), “a avaliação é um diagnóstico da qualidade dos resultados intermediários ou finais; a verificação é uma configuração dos resultados parciais ou finais. A primeira é dinâmica, a segunda, estática.” Assim sendo, no final de cada rotina/aula fazíamos algumas perguntas para as crianças buscando apreender o que foi assimilado por elas. O desenho também foi utilizado com fins avaliativos.

Durante a experiência deste estágio, muito se pôde observar em relação aos aspectos decorrentes do cotidiano de uma UMEI. No início, o grupo de estudantes ficou um pouco inseguro, pois não sabíamos como tratar a ginástica geral na educação infantil sob um olhar inclusivo. No entanto, na prática pedagógica desencadeada muito foi apreendido com relação às possibilidades e limites da docência neste nível de ensino. Em especial, houve um aprendizado do que se refere às questões disciplinares e aos modos como podem ser encaradas de forma que o professor encontre maneiras de dialogar com as crianças, explicar suas propostas e ouvi-las na perspectiva de conhecer e incorporar suas experiências e saberes. Neste sentido, as atividades com música e a ginástica historiada se revelaram temas privilegiados no que tange ao interesse e participação voluntária das crianças.

Porém, a inclusão das crianças deficientes apareceu como algo de grande complexidade dado, inclusive, a severidade das limitações decorrentes da deficiência. O GREI-4 tinha duas crianças deficientes – um menino com *ausência de antebraço e mão direitos* - que participava das aulas sem problemas e, uma menina com Síndrome de Angelman que é cadeirante, não tem controle motor e é afetada por atraso mental, problemática que produz efeitos dificultadores na aprendizagem de saberes e nas relações sociais desta criança. Registramos que a menina envolve-se com frequência em dinâmicas de agitação motora e emocional, mostrando irritação. Para esta criança não foi possível uma inclusão que fornecesse condições de sua participação nas práticas junto com as outras do GREI-4. A solução encontrada foi o trabalho individualizado



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

com ela no mesmo espaço e tempo em que ocorriam as rotinas/aulas, retirando-a da cadeira de rodas, estimulando o equilíbrio e a locomoção com apoio, provocando usos do corpo em diferente planos espaciais etc. Os resultados foram positivos no que se refere à motivação e animação da criança para os momentos da EF e na sua competência para comunicar-se corporalmente, destacamos que tal resultado foi possível em função da observação participativa.

Apesar de alguns de nós não pretender atuar na educação infantil, cabe ressaltar que foi uma experiência muito desafiadora e satisfatória, tivemos algumas dificuldades por muitos não estarem acostumados a *interagir* com crianças pequenas, mas nos superamos. Em particular, permitiu-nos compreender que as experiências corporais podem influir consideravelmente no processo de alfabetização e letramento, especialmente a partir de estímulos para a ampliação do vocabulário das crianças bem como na sua formação cultural e corporal na direção da construção de práticas corporais lúdicas e criativas e de uma educação para o lazer

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAIMA, L.S & ASSUNÇÃO, R da C. Portfólio do Estágio Curricular Supervisionado 1. Goiania: FEF/UFG, 2009.

BETINI, Geraldo Antônio. **A construção do projeto político-pedagógico da escola, educ@ção** - Rev. Ped. - UNIPINHAL – Esp. Sto. do Pinhal – SP, v. 01, n. 03, jan./dez. 2005.

CAVALIERE, Ana. **A escola do tempo**. Revista de Antropologia e Imagem, Rio de Janeiro Ed. UERJ, 2004, pp. 96-99

COLETIVO DE AUTORES (1992). **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez.

GOYAZ, M de; SOUZA, N.P; DUCKUR, L.CB. Pesquisa e ensino de ginástica escolar. In: GOYAZ, Marília de. **Licenciatura em educação física**/ Marília de Goyaz. - Goiânia: FUNAPE: UFG/ Ciar, 2011, v.1.

LUCKESI, Cipriano. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola?**. In A construção do projeto de ensino e a avaliação, Série ideias, nº8, São Paulo, FDE, 1990, pp. 73 – 80.

PINTO, Rubia-Mar N. **A educação do corpo e o processo civilizatório: a formação de “estátuas pensantes**. Revista Conexões, v.2, n.2. Campinas, 2004.

SILVA, Maurício Roberto. R. **Exercícios de ser criança: Corpo em movimento e a cultura lúdica nos tempos-espaços na Educação Infantil da Rede Municipal de**



IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física



Vitória, ES - 18 a 21 de setembro de 2012

EDUCAÇÃO FÍSICA, IDENTIDADES E CAMPOS DE ATUAÇÃO.

ISSN 2179-8141

Florianópolis ou “Por que toda criança precisa brincar (muito)? Revista Motrivivência, ano XIX, no 29, p. 141-196, dez/2007

VALLE, Lilian do. **A escola imaginária.** Rio de Janeiro: DP&A editora, 1997

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível** - Campinas, Sp: papirus, 1995 - (coleção magistério: formação e trabalho pedagógico)

VYGOTSKI, L. S. A formação social da mente. São Paulo, 1991. Editora Ltda. São Paulo – 4ª edição brasileira.