

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO FÍSICA

**EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM FOCO NA AUTONOMIA DA  
CRIANÇA A PARTIR DAS PRÁTICAS CORPORAIS**

HALINE KRONBAUER MARTINELLI

MARINGÁ  
2020

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO FÍSICA

**EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM FOCO NA AUTONOMIA DA  
CRIANÇA A PARTIR DAS PRÁTICAS CORPORAIS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional Educação Física em Rede Nacional – PROEF, pólo UEM – Maringá/PR, para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientador(a):  
Prof<sup>(a)</sup>. Dr(a).: VÂNIA DE FÁTIMA MATIAS DE SOUZA.

MARINGÁ  
2020

Ficha Catalográfica  
(imprimir no verso da folha de rostos – após a defesa)

HALINE KRONBAUER MARTINELLI

**EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM FOCO NA AUTONOMIA DA CRIANÇA A PARTIR DAS PRÁTICAS CORPORAIS**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Vânia de Fátima Matias de Souza (Orientadora) –  
Universidade Estadual de Maringá – UEM – Maringá-PR

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Luciane Cristina Arantes da Costa – Programa de  
Pós Graduação em Rede em Educação Física PROEFE –  
Universidade Estadual de Maringá – UEM – Maringá-PR

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Ana Luiza Barbosa Anversa – Professora da  
Universidade Estadual de Maringá – UEM – Maringá-PR

**SUPLENTES**

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Cláudio Kravchyhczyn – Programa de Pós Graduação  
em Rede em Educação Física PROEFE – Universidade  
Estadual de Maringá – UEM – Maringá-PR

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Patrick Paludett Flores – Professor da Universidade  
Estadual do Paraná – UNESPAR – Paranavaí-PR

Maringá, 27 de abril de 2020.

Dedico este trabalho a todas as crianças que foram, são e serão meus alunos, afinal são eles os responsáveis pela consolidação dos meus sonhos, projetos e objetivos como professora de educação física infantil.

## AGRADECIMENTOS

Inicialmente agradeço a Deus, pois acredito que foi sua permissão que me possibilitou passar por esta experiência de crescimento profissional e pessoal.

Agradeço a todos os envolvidos na elaboração e execução do PROEF, que mesmo diante de tantas adversidades se propuseram assumir o desafio, o que nos oportunizou o acesso a uma formação de qualidade que com certeza reverberará na nossa prática do dia-a-dia. Em especial a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ieda Parra Barbosa-Rinaldi, coordenadora do pólo da Universidade Estadual de Maringá, muito obrigada por tudo.

A todos os professores que fizeram parte deste processo e o conduziram com extrema dedicação, nos brindando com seus conhecimentos, favorecendo momentos de trocas e sobretudo fomentando o desejo pelo aprender. Principalmente à minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vânia de Fátima Matias de Souza, obrigada por toda a sua paciência com a minha impaciência e ansiedade, você me ensinou a parar, respirar e recomeçar, não tenho como expressar toda a minha gratidão por ter me acompanhado até aqui.

Aos colegas de turma, foi um prazer trilhar este caminho com vocês, obrigada pelo apoio e amizade.

A minha mãe Inêz e minhas irmãs Heveline, Haidê e Lizandra, que mesmo de longe sempre acreditaram em mim e me apoiaram, vocês são o meu porto seguro.

Ao meu companheiro Walter e meu filho Matheus que além de meu porto seguro, souberam administrar os meus momentos de ausência e nervosismo, obrigada pela paciência e apoio.

Gostaria de agradecer ainda a todos os amigos que durante este período me apoiaram, me incentivaram, me ofereceram uma palavra, um sorriso ou um simples gesto, a todos vocês não existem palavras que demonstrem a imensidão da minha gratidão em ter pessoas assim na minha vida.

A toda a equipe do Centro de Educação Infantil Espaço Encantado, local no qual trabalhei durante 3 anos e onde realizei a minha pesquisa, obrigada pelo apoio e por acreditarem em mim. Aos pais “das minhas crianças”, obrigada pela confiança.

MARTINELLI, Haline Kronbauer. **Educação Física na Educação Infantil: um foco na autonomia das crianças à partir das práticas corporais**. 2020. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional – PROEF, Universidade Estadual de Maringá, UEM, Paraná, 2020

## RESUMO

O desejo de realização desta pesquisa surgiu em um momento de auto avaliação acerca da postura profissional, por meio da qual observou-se uma posição dicotômica. De um lado percebíamos a criança como um ser ativo, criativo e atuante na construção de seus movimentos, ao mesmo tempo em que almejávamos uma educação física infantil que validasse este olhar e possibilitasse momentos nos quais as crianças fossem instigadas, estimuladas e apoiadas nesta construção. Por outro lado as atitudes relacionadas as ações pedagógicas adotadas durante a prática eram divergentes. Tendo este cenário posto, a pesquisa desenvolvida teve como objetivo analisar como um processo de sistematização e intervenção de um programa curricular de Educação Física, estruturado para a Educação Infantil, influencia na autonomia de crianças de 5/6 anos. Por trazermos questões relacionadas ao universo dos significados, motivos, aspirações e descrição de características, este estudo foi caracterizado como sendo qualitativo descritivo. Ademais, sustentou-se nos pressupostos da pesquisa do tipo intervenção pedagógica, pois o cerne do nosso trabalho ocorreu por meio de ações que envolveram o planejamento e a implementação de interferências com intuito de produzir melhorias no processo de ensino aprendizagem. A organização dos conteúdos para a proposta de sistematização pautou-se na proposta apresentada por Oliveira e Souza (2018), sendo as aulas planejadas à partir da concepção aberta. Os dados foram coletados utilizando o diário de campo, realizados após a intervenção com intuito de registrar as situações vivenciadas durante a aula. Entrevista semiestruturada realizada com os pais/responsáveis em relação a percepção dos mesmos sobre a transferência dos saberes escolares para outros ambientes. E entrevista semiestruturada com professora regente, objetivando trazer a percepção da mesma sobre a transferência de saberes escolares para outros momentos do cotidiano escolar. Para análise de dados foi utilizada a análise de conteúdo por meio de análise temática de Minayo (2012). Os achados apontam que as situações vivenciadas durante as aulas favoreceram momentos nos quais as crianças foram levadas a tecer reflexões, questionamentos e considerações em relação aos movimentos realizados. Atuar diretamente na construção e elaboração de seus movimentos, bem como interagir com os colegas durante as atividades. Trazem ainda a necessidade de intervenção realizada pelo professor. Sendo assim consideramos que a estruturação dos conteúdos e a mediação do professor são fatores necessários que favorecem atitudes autônomas das crianças no que concerne a atuação das mesmas na construção de seus movimentos.

**Palavras-chave:** Criança. Sistematização. Conteúdos. Ensino Aberto. Educação Física infantil.

MARTINELLI, Haline Kronbauer. **Physical Education in early childhood education a focus on children's autonomy from bodily practices**. 2020. 126 f. Dissertation (Master in Physical Education) Professional Master's on Program Nacional Network – PROEF, State University of Maringá, UEM, Paraná, 2020.

## ABSTRACT

The desire to carry out this research came at the time of self-assessment about professional posture, through which a dichotomous position was observed. On the one hand, we saw the child as a live human, creative and active in the construction of his movements and because of that we would wish a physical education for children that would validate this view and allow moments in which children were instigated, stimulated and supported in this construction. But, on the another hand, the attitudes related to the pedagogical actions adopted during the practice did not go against this. According to the situation described, the proposal is to analyse how the process of systematization and intervention of a Physical Education curriculum program, structured for Early Childhood Education, influences the autonomy of children aged 5/6 years. As we bring questions related to the universe of meanings, motives, aspirations and description of characteristics, this study was characterized as being qualitative and descriptive. In addition, it was based on the assumptions of the research of the pedagogical intervention type, because the core of our work occurred through actions that involved the planning and implementation of interferences in order to produce improvements in the teaching-learning process. The organization of the contents for the systematization proposal was based on the proposal presented by Oliveira and Souza (2018), and the classes were planned based on the open concept. The data were collect using the daily field, performed after the intervention in order to record the situations experienced during the class. It was conducted semi-structure interviews with the parentes/guardians regarding their perception of the transfer of school knowledge to other environments. And semi-structured interview with conducting teachers, aiming to bring their perception about the transfer of school knowledge to other moments of school routine. For data analysis, content analysis was used through thematic analysis by Minayo (2012). The findings indicate that the situations experienced during the classes favored moments in which the children were led to make reflections, questions and considerations in relation to the movements performed. Act directly in the construction and elaboration of their movements, as well as interact with colleagues during activities. They also bring the need for intervention by the teacher. Therefore, we consider that the structuring of the contents and the mediation of the teacher are necessary factors that favor autonomous attitudes of children with regard to their performance in the construction of their movements.

**Key words:** Child. Systematization. Content. Open Education. Physical Education for children.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> –	Categorias de movimentos: estabilizador, locomotor e manipulativo.....	22
<b>Figura 2</b> –	Características da fase motora fundamental nos estágios inicial, elementar e maduro.....	23
<b>Figura 3</b> –	Zonas de desenvolvimento de Vygotski (1982).....	25
<b>Figura 4</b> –	Os influenciadores no processo de aprendizagem e a contribuição da EF.....	29
<b>Figura 5</b> –	<i>Locus</i> da pesquisa.....	35
<b>Figura 6</b> –	Documentos oficiais da EI e temas recorrentes.....	37
<b>Figura 7</b> –	Os primeiros passos em relação a organização dos achados.....	48
<b>Figura 8</b> –	Comunicar/refletir, situações evidenciadas na parte inicial da aula.....	55
<b>Figura 9</b> –	Situações observadas no comunicar/refletir, ocorrido na parte final da aula.....	59
<b>Figura 10</b> –	O agir em foco no eixo movimento e jogos.....	64
<b>Figura 11</b> –	O agir da criança observado no eixo movimento em expansão e ritmo.....	66
<b>Figura 12</b> –	Ação autônoma das crianças durante as atividades.....	67
<b>Figura 13</b> –	Atuação observada durante o eixo corpo e autonomia.....	69
<b>Figura 14</b> –	Atuação durante a realização das atividades: a categoria agir....	70
<b>Figura 15</b> –	A construção dos movimentos, adotando como base o diálogo e interação.....	73
<b>Figura 16</b> –	Momentos de interação.....	77
<b>Figura 17</b> –	Achados observados em momentos de interação.....	79

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	–	Etapas do estágio do personalismo.....	27
<b>Quadro 2</b>	–	O cerne do trabalho na concepção das aulas abertas.....	40
<b>Quadro 3</b>	–	Aproximação da proposta dos conteúdos e os documentos norteadores.....	41
<b>Quadro 4</b>	–	Plano de Unidade bimestral.....	42
<b>Quadro 5</b>	–	Distribuição das aulas segundo Eixos, conteúdos e objetivos.....	44

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	–	Artigo
BNCC	–	Base Nacional Comum Curricular
CEIs	–	Centros de Educação Infantil
CNE	–	Conselho Nacional de Educação
DCNEIS	–	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EB	–	Educação Básica
EF	–	Ensino Fundamental
EI	–	Educação Infantil
EM	–	Ensino Médio
IPPUJ	–	Fundação Instituto de Pesquisa e Planejamento para o Desenvolvimento Sustentável de Joinville
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	–	Ministério da Educação e Cultura
PPP	–	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	–	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
TCLE	–	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEM	–	Universidade Estadual de Maringá

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
1.1	UMA TRAJETÓRIA: DO PROFISSIONAL AO ACADÊMICO.....	12
1.1.1	<b>Do percurso profissional ao tema de estudo</b> .....	12
1.2	A JUSTIFICATIVA DO ESTUDO.....	16
1.3	OBJETIVOS DO ESTUDO.....	18
1.3.1	<b>Objetivo geral</b> .....	18
1.3.2	<b>Objetivos específicos</b> .....	18
2	<b>CONHECENDO A CRIANÇA DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DO MOTOR AO AFETIVO SOCIAL</b> .....	20
2.1	OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA AS AULAS DE EF.....	27
2.2	CONTEXTUALIZANDO O ESPAÇO ESCOLAR DA EI: O CAMPO DE INTERVENÇÃO EM FOCO.....	31
2.3	O PLANEJAMENTO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ESTRUTURAÇÃO DA PROPOSTA.....	35
2.3.1	<b>A elaboração do proposta</b> .....	40
2.3.2	<b>Plano de unidade</b> .....	41
2.3.3	<b>Estruturação e distribuição dos conteúdos</b> .....	43
3	<b>METODOLOGIA</b> .....	45
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	45
3.2	AMOSTRA: CONHECENDO A TURMA.....	46
3.3	COLETA DE DADOS.....	46
3.4	ANÁLISE DOS DADOS.....	47
3.5	COMITÊ DE ÉTICA.....	47
4	<b>OS ACHADOS E A DISCUSSÃO</b> .....	48
4.1	MOMENTOS DE TROCA DE IDEIAS, QUESTIONAMENTOS E REFLEXÕES: OS ACHADOS RELACIONADOS AO COMUNICAR/REFLETIR.....	49

4.2	ATUAÇÃO DURANTE O DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES: A CATEGORIA AGIR.....	62
4.3	PARTILHAR, COMPARTILHAR, COPARTICIPAR: A INTERAÇÃO DURANTE AS ATIVIDADES.....	73
5	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>82</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>86</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>91</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>95</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Uma vivência, algo pelo qual simplesmente eu passei, eu atravessei, ou algo que me aconteceu, ela não é nada se ela não puder ser transformada em alguma narrativa compartilhável e transmissível ao grupo ao qual eu pertença. É a transmissão, é o compartilhar, que transforma a vivência em experiência (BENJAMIN, 1994, p. 114).

Ao ter a oportunidade de cursar um Mestrado Profissional, tive de imediato a convicção de que o meu maior anseio estava em refletir acerca das minhas ações profissionais, preocupações e dúvidas estavam voltadas a melhorar a minha atuação. Destarte ter contato com alguns fatos que vivenciei durante o transcorrer do meu percurso pessoal e profissional faz-se imprescindível para que as pessoas que irão ler este trabalho consigam perspectivar a relevância destas vivências para a estruturação desta pesquisa.

### 1.1 UMA TRAJETÓRIA : DO PROFISSIONAL AO ACADÊMICO

#### 1.1.1 Do percurso profissional ao tema de estudo<sup>1</sup>

Desde a minha colação de grau em Janeiro de 2001, até esta data, já se passaram quase vinte anos, e ao pensar em como definir esta trajetória chego a duas palavras: contramão e escolhas, afinal estes caminhos trilhados se confundem com a história de vida. Uma vida que pode ser contada e recontada, pois é sempre um novo começo a cada escolha de um caminho, e esse é o significado do Mestrado Profissional, buscar um novo horizonte, um novo começo para consolidar a escolha pela luta por uma educação básica de qualidade cuja ação educativa da Educação Física seja valorativa no que concerne a formação humana e para o mundo escolar da criança.

A ideia em valorizar o movimento enquanto ação potencializadora para a formação humana, se dá quando retomo inicialmente a infância, nascida em Tapira-PR, cidadezinha do interior do estado, essa etapa da vida foi marcada por uma riqueza imensa de possibilidades de brincadeiras e movimentos. Nossa casa

---

<sup>1</sup> Nesta seção será utilizada como forma verbal a primeira pessoa do singular e nos demais a primeira pessoa do plural.

apesar de pequena ficava no meio de um terreno de mais ou menos 1000 metros quadrados, sua frente e laterais eram cercadas por grama e o fundo com árvores frutíferas, das mais variadas, que representavam para as crianças um grande *play ground*, pois grande parte das brincadeiras eram realizadas sobre estas árvores. Fora este espaço disponível, havia muita companhia para as aventuras, pois além das minhas três irmãs, outras crianças da vizinhança vinham brincar com a gente, como sempre diz minha mãe, quando percebia tinha umas 15 crianças brincando no quintal. O cotidiano era repleto de movimento, o lúdico, o faz-de-conta, o brincar os encontros e desencontros com os sonhos passavam a ser traduzidos pelos gestos e brincadeiras. A construção do social, da formação humana se perpassava nas ações cotidianas do brincar.

Esse cenário, fora do ambiente escolar, possibilitou-me estar inserida em uma realidade de amplas e variadas vivências, relacionadas ao mundo do movimento. Esse movimento, já experimentado fora dos muros da escola, vão se sistematizar no ambiente escolar por meio da Educação Física (EF), como disciplina curricular, iniciada na minha trajetória na então chamada 5ª série do Primeiro Grau, os conteúdos abordados eram relacionados aos esportes, o atletismo, o voleibol e o basquetebol, e, esses foram recorrentes na minha vida escolar até a 8ª série.

Mesmo tendo contato somente com estes esportes, as vivências motoras fora do ambiente escolar ainda eram muito presentes, andava de bicicleta, brincava de *bets*, jogava vôlei no quintal de casa, enfim estava sempre envolvida em atividades física, das mais variadas, mesmo que não sistematizadas.

Aos 14 anos, para que eu tivesse acesso a uma formação voltada a preparação para o vestibular fui morar em Maringá onde cursei o Ensino Médio (EM) em um colégio particular. Em relação às aulas de Educação Física, as mesmas não se diferenciaram das experiências que eu tinha tido até então, pensando bem foram ainda piores, pois as atividades privilegiavam quem já fazia parte das escolinhas de treinamento e, por isso suas habilidades motoras se destacavam, os demais alunos não eram inseridos, desta forma acabei ficando de fora das aulas, o que me levou ao descrédito para com a disciplina, levando-me ao afastamento quase que completo do universo do movimento dentro da escola.

A primeira contramão desta trajetória aparece no momento da escolha profissional que se deu não pelas apropriações escolares, mas fruto dos momentos prazerosos com o mundo do movimento da infância.

O fato é que no ano de 1997 iniciei a minha formação em EF na Universidade Estadual de Maringá. Neste processo de formação acadêmica participei do projeto da Ludoteca e Recreação Hospitalar, ambos já tinham como sujeito principal a criança, mesmo que não propriamente dentro do ambiente escolar. No terceiro ano da faculdade tivemos a disciplina Educação Física Infantil, neste momento me recordo de ter feito um estágio na creche da Universidade Estadual de Maringá (UEM), posso dizer que foi a partir de então que o meu anseio em atuar neste nível de escolarização foi despertado.

Entretanto nesta época fazia somente 3 anos que Educação Infantil (EI) havia ganho especificidade em termos legais, como apontam Moreira e Lara (2012, p. 132) “é na Lei de Diretrizes e Bases - LDB, que a Educação Infantil ganha especificidade quando é referida como a primeira etapa da Educação Básica”. Neste sentido é o mesmo documento o responsável pela inserção da EF na EI, quando promulga a EF como componente curricular da Educação Básica (EB). Acerca deste aspecto Ayoub (2001, p. 53) nos traz que “as discussões em torno da educação física na educação infantil vem se intensificando desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”.

Dentre as discussões que permeiam a EF na EI, os autores Cavalaro e Muller (2008), Mello *et al.* (2014), Silveira (2015), Pinho, Grunennvalt e Gelmano (2016) e Almeida, Silva e Eusse (2018), chamam a atenção para e o fato da não obrigatoriedade do professor de EF em ser o responsável pela atuação nesta etapa da educação, bem como, há não menção da disciplina EF no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (1998), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010) e Base Nacional Comum Curricular (2017), que são os documentos orientadores e normatizadores desta etapa da EB.

Inicialmente, minha trajetória profissional foi marcada por experiências em diversos campos de atuação do treinamento infantil a trabalhos com a terceira idade. No ano de 2004 passei no concurso da Prefeitura Municipal de Maringá, neste momento minha vida profissional começa a trilhar novos rumos, começo meu percurso no ambiente escolar, primeiro atuando de 1ª à 4ª série. Em 2007 começo a atuar também de 5ª à 8ª série e Ensino Médio, tendo assim a educação escolar tendo sido consolidada como área de atuação.

Em 2008 me mudei para Joinville-SC, neste mesmo ano prestei concurso para Prefeitura Municipal, cargo professora de EF, quando fui chamada para assumir

o concurso mais uma vez fui na contramão do que normalmente acontece e, como eles já contemplavam a EF nos Centros de Educação Infantil, pedi para assumir nesta etapa da Educação Básica.

Esta escolha veio acompanhada de muitas dúvidas, principalmente em função da fragilidade da formação para atuar neste nível de educação, sobre este aspecto Ayoub (2001) destaca o fato de que esta fragilidade na formação acaba contribuindo para a adoção de posturas e ações inadequadas em relação a maneira de desenvolver o trabalho com esta faixa etária.

Mesmo assim, entre erros e acertos continuei a trilhar o meu caminho, sempre buscando participar de formações para esta etapa da educação que não são comuns.

E assim após quase vinte anos passados da minha formação inicial, um outro evento veio para confirmar que o meu percurso foi e, é formado na contramão da maioria das pessoas. A oportunidade de realizar um Mestrado Profissional, depois de tanto tempo afastada do mundo acadêmico e com uma rotina de trabalho já estabelecida, o desafio foi grande, mas o anseio em buscar novos conhecimentos e, melhorar a prática profissional me impeliram a aceitá-lo, neste momento sem dúvida alguma a minha escolha seria a Educação Física Infantil.

Ainda mais porque neste momento da minha vida profissional estava percebendo em mim uma postura que não condizia com a minhas verdadeiras expectativas e ideais de educação. Os dizeres de Sayão (2002), refletem com exatidão tudo aquilo que em alguns momentos eu me via realizando, ao, enfatizar a necessidade de que as crianças adotassem uma postura séria e imóvel, desconsiderando muitas vezes o direito de se movimentarem.

Diante desta constatação e por compreender a importância desta etapa da vida bem como a importância do papel da EF no que concerne ao desenvolvimento das crianças da EI, conforme destaca Simão (2005) a EF deve sobretudo respeitar o interesse e necessidade das crianças, favorecendo que os mesmos desempenhem um papel mais ativo no que tange os seus movimentos.

Ainda em relação a EF na EI, Oliveira e Souza (2018) acrescentam que as aulas de EF, nesta etapa da escolarização deve apresentar como elemento central o brincar como forma de desenvolver as ações que levem ao aprendizado. Quando este brincar acontece de forma orientada e com objetivos definidos, as crianças são levadas a desenvolver suas potencialidades de forma lúdica e prazerosa.

Esse cenário, principalmente em relação a contribuição da EF para as crianças da EI acabou sendo o cerne motivador do questionamento: Será que a estruturação de um planejamento apoiado na perspectiva do Ensino Aberto<sup>2</sup>, tomando como base as práticas corporais, contribuem para a formação da autonomia das crianças na educação infantil?

Mediante estas considerações buscou elaborar o estudo tendo como premissa a seguinte justificativa.

## 1.2 A JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº. 9.394/96, é o documento oficial que legitimiza a EI como sendo a primeira etapa da EB. Em seu Art. 29 cita que “[...] têm como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social [...]” (BRASIL, 1996). O mesmo documento é o responsável por inserir nesta etapa da educação a EF, quando promulga-a como sendo um Componente Curricular Obrigatório da EB, devendo estar integrado a proposta pedagógica da escola, adequado as faixas etárias.

Sobre a EI, após sua inserção como primeira etapa da EB, outros documentos foram elaborados pelo Ministério da Educação objetivando orientar os trabalhos a serem desenvolvidos pelas instituições. O RCNEI (1998) enfocava os objetivos a serem ensinados, as DCNEIS (2010) visava ampliar o olhar sobre a criança além de orientar a organização da proposta pedagógica e atualmente a BNCC (2017), um documento normativo “[...] que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas das modalidades da educação básica” (BRASIL, 2017, p. 7).

Em consonância aos documentos oficiais autores como Basei (2008) e Oliveira e Souza (2018) referem-se ao espaço da educação infantil como sendo um

---

<sup>2</sup> A concepção de Ensino Aberto refere-se a uma abordagem metodologia idealizada pelos professores alemães Reiner Hildebrandt e Ralf Laging (1986), os referidos autores escreveram a obra concepções abertas no ensino de educação física, na qual explicitam que para eles a aula de educação física é vista como uma acontecimento socialmente construído entre professor e alunos, devendo ser organizada de forma que leve o aluno a atuar autonomamente na construção de seus movimentos. No Brasil foi estudada e defendida pelo Grupo de trabalho pedagógico da UFPE e UFSM, sobretudo na década de 90, segundo os mesmos a aula deve adotar como cerne de seu trabalho o aluno, o processo, a problematização e a comunicação.

local de descobertas, que ocorrem por meio de experiências e vivências, sobretudo relacionadas ao movimento que oportunizam o desenvolvimento da criança com relação a descoberta de seus próprios limites e valorização de suas potencialidades.

Dentro deste contexto da educação infantil, Ayoub (2001) define a educação física como sendo um espaço no qual seja oportunizado a criança brincar com a linguagem do movimento, do corpo e suas interações com os elementos da cultura corporal, de maneira lúdica, mas sem que o professor abra mão de suas intencionalidades pedagógicas.

Acerca do papel do professor de EF na EI, Oliveira e Souza (2018, p. 55) defendem a importância da atuação do mesmo, destacando seu papel de mediador. Ressaltando-o como sendo “aquele que leva o movimento, a experimentação e a vivência motora de forma orientada e planejada para a criança”.

Ainda em relação a EF na EI, Basei (2008) corrobora ao mencionar que por meio das aulas de Educação Física é possível proporcionar situações nas quais as crianças sejam estimuladas a criar, inventar, descobrir, reelaborar, uma gama de situações que envolvam o seu corpo, o movimento. Além disso, nas situações de interação social ocorrem descobertas dos próprios limites e expressão de sentimentos, contribuindo para o desenvolvimento integral.

Embora seja um componente curricular que privilegia uma linguagem própria da criança e vem sendo defendida por estudiosos e pesquisadores da área que preconizam o movimento como forma de estar e agir sobre o mundo, ainda existem estudos que demonstram o contrário.

Uma concepção de aula enraizada nos moldes psicomotores e compensatórios é apontada nos estudos de Richter e Vaz (2005), no qual relatam uma prática contrária ao favorecimento da valorização do movimento como linguagem da criança, apontando para práticas voltadas sobretudo para o controle civilizatório.

O estudo de Surdi, Melo e Kunz (2016) demonstrou atividades voltadas para a execução dos movimentos de maneira pré-estabelecida, com enfoque de formação da base motora para futuros esportes, além da ênfase na competição e cobrança de resultados.

A investigação realizada por Soares, Prodócimo e Marco (2016) destacou o fato de que situações estimulando o movimento foram observadas, apesar de algumas educadoras deixarem transparecer a dificuldade de interação. Ressaltou-se também que durante os momentos nos quais as crianças permaneciam com as

agentes de educação, estas não realizavam atividades planejadas com objetivos diferenciados, talvez isto se explique pela falta de formação, ou ainda por não entenderem o seu papel no ambiente. Como sugestão os autores apontam a educação física como forma de contribuir para o pensar e estudar o movimento através de uma prática interdisciplinar, o que possibilitaria a ampliação do mesmo em independente do espaço ou do responsável pela atividade.

Frente ao exposto, estudos se fazem necessários no intuito de investigar a temática e apontar dados para novas perspectivas, especialmente após a aprovação do mais novo documento orientador, a - BNCC. Com vistas a promover avanços na qualidade da educação brasileira, ao estabelecer as aprendizagens essenciais a que todos os educandos têm direito.

Nesse sentido, a pesquisa realizada se justifica haja vista o tratamento conferido a Educação Física na LDB 9394/96 bem como pela defesa dos pesquisadores da área, pelo fato de contribuir para o desenvolvimento da criança na sua totalidade por meio de seus conteúdos específicos que fazem parte da cultura corporal, enfatizando nesta etapa da vida a possibilidade da utilização do movimento como forma de interação com o mundo, com outras pessoas, com objetos, assumindo assim um valor educacional inquestionável. Acredita-se que o trabalho realizado com a educação física infantil a partir da valorização do movimento possa contribuir para o processo formativo sustentando a ação autônoma das crianças por meio dos movimentos das práticas corporais.

### 1.3 OBJETIVOS DO ESTUDO

#### 1.3.1 Objetivo geral

- Analisar como um processo de sistematização e intervenção de um programa curricular de Educação Física, estruturado para a Educação Infantil, influência na autonomia de criança de 5/6 anos.

#### 1.3.2 Objetivos específicos

- Apresentar as características de desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social, das crianças com idade de 5/6 anos; e suas aproximações com a Educação Física na Educação Infantil;
- Estruturar e implementar um programa sistematizado de Educação Física para a Educação Infantil, tendo como base as práticas corporais;
- Identificar a percepção da professora regente e dos pais sobre a transferência dos saberes escolares realizados nas aulas de Educação Física pelas crianças em outros momentos do cotidiano;
- Apresentar indicadores para a organização de uma proposta pedagógica para a Educação Física na Educação Infantil.

## **2 CONHECENDO A CRIANÇA DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DO MOTOR AO AFETIVO SOCIAL**

Esta seção tem por objetivo apresentar e contextualizar a criança de 5/6 anos, trazendo subsídios para compreender suas potencialidades e fragilidades, que possam intervir no processo de implementação das ações pedagógicas. Para tanto, a discussão apresentada traz a tona algumas considerações pautadas nos pressupostos das teorias de Gallahue e Ozmun (2005) acerca do desenvolvimento motor, Vygostsky (1982) para elencar aspectos relevantes em relação ao desenvolvimento cognitivo e social e Wallon (1953) para as ponderações quanto ao desenvolvimento afetivo.

Mesmo sendo autores de diferentes matrizes teóricas de acordo com Saito (2010), todos eles adotam a criança como objeto de análise. Para a autora o fato dos autores terem desenvolvido seus estudos em diferentes momentos históricos, acabam por influenciar suas ideias, que por sua vez são compatíveis com o contexto socioeconômico e cultura de cada época.

Neste sentido Basei (2008) destaca a evolução ocorrida em torno dos estudos realizados sobre o desenvolvimento humano, favorecendo o surgimento de teorias que buscam explicitar o processo ensino aprendizagem e como o mesmo se consubstancia na vida dos sujeitos.

Acerca do desenvolvimento, os autores Gallahue; Ozmun (2005) e Nista-Picollo; Moreira (2012) referem-se ao mesmo como sendo um processo que ocorre durante todo o ciclo de vida de uma pessoa, além de estar relacionado a todos os aspectos do comportamento humano (motor, cognitivo, afetivo e social).

Durante a vida o ser humano sofre alterações relacionadas a características físicas, que são apontadas por Caetano, Silveira e Gobi (2005) como de ordem quantitativas, pois relacionam-se as alterações em termos de peso e altura. A este respeito Gallahue e Ozmun (2005) dividem a infância em períodos. O período que abrange a faixa etária dos 2 aos 6 anos de idade é denominado de período inicial da infância, e entre os 6 e 10 anos como período posterior da infância.

Referente as características físicas das crianças neste período inicial da infância, Gallahue e Ozmun (2005) destacam o fato de que:

Em relação ao aumento do peso e da altura o período inicial da infância é um momento no qual o processo de crescimento desacelera, mas continua constante até a puberdade, sendo que o ganho anual de altura fica em torno de 5,1 cm ao ano, e peso 2,3Kg. Por estes motivos é apontado como um período ideal para que a criança refine grande número de tarefas motoras (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p. 201).

Paralelas a alterações de peso e altura consideradas por Caetano, Silveira e Gobi (2005) como sendo de ordem quantitativas, ocorrem mudanças no desenvolvimento motor, referidas pelos autores de ordem qualitativas. Segundo os autores, o desenvolvimento motor é “um processo de alterações no nível de funcionamento de um indivíduo, onde uma maior capacidade de controlar movimentos é adquirida ao longo do tempo” (CAETANO; SILVEIRA; GOBI, 2005, p. 6)

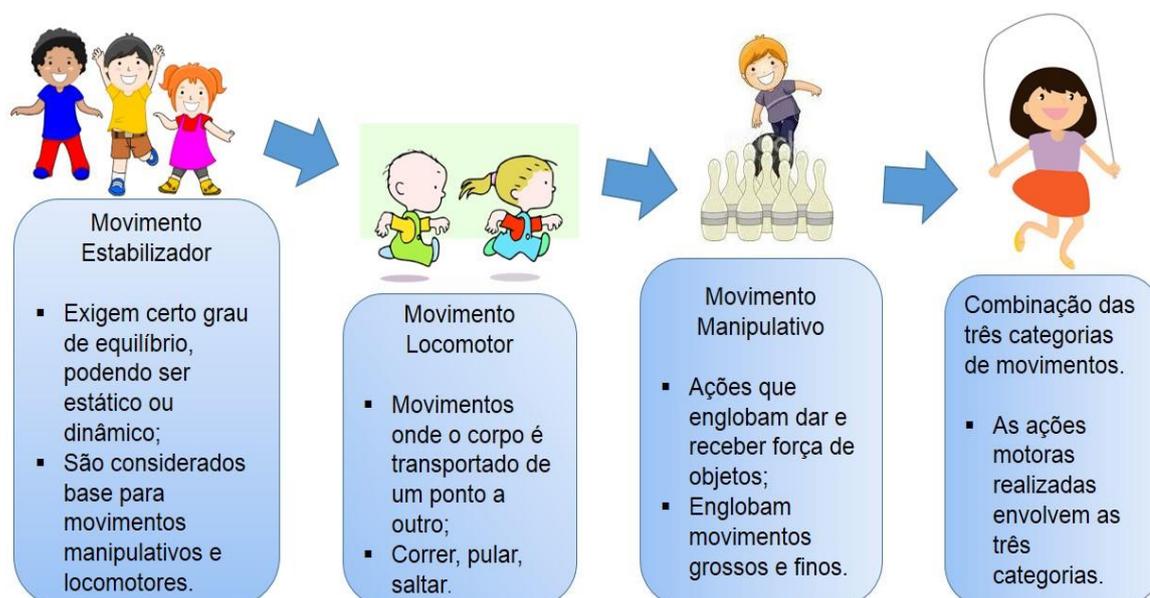
Sobre o termo Gallahue e Ozmun (2005) acrescentam que o desenvolvimento motor são alterações que ocorrem no comportamento motor durante o ciclo de vida e sofrem influência por meio da interação do sujeito com a tarefa, pela biologia do sujeito e pelas condições do ambiente. Os autores ressaltam que:

Todos nós – bebês, crianças, adolescentes e adultos – estamos envolvidos no processo permanente de aprender a mover-se com controle e competência, em reação aos desafios que enfrentamos diariamente em um mundo em constante mudança (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p. 55).

Neste sentido os referidos autores consideram o movimento como sendo o objeto de estudo responsável em fornecer subsídios em relação ao desenvolvimento motor, apresentando como ponto de partida a observação da progressão das habilidades motoras durante os ciclos de vida, para tanto os mesmos elencam três categorias de movimentos que são passíveis de serem observadas com este intuito, são elas: movimento estabilizador, locomotor e manipulativos, ou ainda a combinação entre esses três.

A Figura 1, apresenta as principais características das categorias de movimento, favorecendo a compreensão dos aspectos referentes a cada uma delas.

**Figura 1** – Categorias de movimentos: estabilizador, locomotor e manipulativo



Fonte: Elaborada pela autora (2019), apoiada em Gallahue e Ozmun (2005).

Ao adotarem o movimento como forma de estudar o desenvolvimento motor, Gallahue e Ozmun (2005) apontam que esta ação pode ser efetuada por meio do exame da progressão ocorrida por estes durante o ciclo de vida, utilizam-se do modelo da “Ampulheta” para explicar o processo de desenvolvimento motor. Este modelo foi pautado no ponto de vista conceitual da abordagem fase-estágio e Gallahue e Ozmun (2005, p. 33) explicam que:

[...] a abordagem fase-estágio da teoria desenvolvimentista é o mais antigo dos pontos de vista conceituais. Todos os teóricos desenvolvimentistas clássicos (isto é, teóricos do estágio) – independentemente do fato de estarem estudando desenvolvimento cognitivo, moral, da personalidade ou motor – afirmam que há faixas etárias universais caracterizadas por certos tipos de comportamento.

Nas fases denominadas de reflexa e motora rudimentar, os movimentos observados estão relacionados as primeiras formas de movimentação dos bebês que evoluem de movimentos reflexos involuntários até as formas básicas de movimentos voluntários necessários para a sobrevivência. As mesmas abrangem a faixa etária que vai desde o período intra uterino até o 2º ano de idade. Em seguida a fase motora fundamental, marcada pela exploração e experimentação na qual as

crianças atuam ativamente na descoberta de novos movimentos, abrange a faixa etária dos 2 aos 7 anos de idade. (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

Em seus estudos Silva (2017) refere-se a fase motora fundamental como sendo o momento no qual as crianças exploram a potencialidade do seu corpo, passando a descobrir o modo de execução de movimentos de estabilidade, locomoção e manipulação, passando a realizar suas ações de maneiras mais complexas e com maior controle. Acerca deste aspecto Castro (2008 *apud* SILVA, 2017), considera esta fase como sendo de abundantes experiências e progressão motora.

Ainda acerca da fase motora fundamental, os autores Gallahue e Ozmun (2005) dividem a mesma em estágios, segundo os mesmos esta divisão é uma forma de atingir os objetivos do modelo proposto por eles, entretanto explicam que mesmo sendo representados separadamente, frequentemente são sobrepostos.

A Figura 2 foi elaborada com intuito de representar as principais características destes estágios, oportunizando visualizarmos os aspectos trazidos pelos autores em cada um dos estágios que compõem a fase motora fundamental.

**Figura 2** – Características da fase motora fundamental nos estágios inicial, elementar e maduro



Fonte: Elaborada pela autora (2019), apoiada em Gallahue e Ozmun (2005),

Afora as características apresentadas relacionadas ao desenvolvimento motor, os referidos autores trazem ainda outras informações que devem ser destacadas, haja visto a importância das mesmas ao se trabalhar com esta faixa etária. De acordo com os autores, nesta faixa etária o sistema nervoso continua em

desenvolvimento, o processo de mielinização, responsável pela transmissão dos impulsos nervosos, encontra-se praticamente completo aos 6 anos, possibilitando a ampliação da complexidade nos padrões motores da criança.

Sobre as características motoras das crianças entre os 5 e 6 anos de idade, Gallahue e Ozmun (2005) comentam que fazem confusões em relação a consciência corporal, direcional, temporal e espacial. Para Le Boulch (1982) este fato acontece justamente porque a criança ainda está em desenvolvimento em suas funções psicológicas, o autor denomina este período como transitório em relação a estruturação espaço temporal e do esquema corporal, pois as aquisições a nível motor conseguidas até então lhes permitem resolver os problemas motores, ao mesmo tempo que funções relacionadas a percepção corporal ainda necessitam evoluir.

Outro aspecto a ser considerado quando abordamos o desenvolvimento da criança está relacionado às questões cognitivas e sociais, para tanto nos pautamos nos pressupostos da teoria vygotskiana, pois o local no qual o estudo foi aplicado adota os mesmos na construção de sua prática pedagógica.

Para Basei (2008, p. 2) a teoria vygotskiana “trata dos processos de desenvolvimento psíquicos e fisiológicos de forma integrada, o que permite pensar o desenvolvimento como processos naturais entrelaçados com os culturais.” Neste sentido a referida autora relata que esta teoria considera a interação do sujeito com a sociedade fator preponderante para o desenvolvimento do mesmo.

Seguindo esta perspectiva Basei (2008, p. 2) acrescenta, “a medida em que acontecem as interações, o sujeito vai se transformando e transformando também a sociedade à sua volta de forma intencional, tornando-se construído e construtor de uma cultura”.

Em corroboração referente aos aspectos culturais, os estudos de Neves e Damiani (2006, p. 7) ressaltam que para Vygotski (1982):

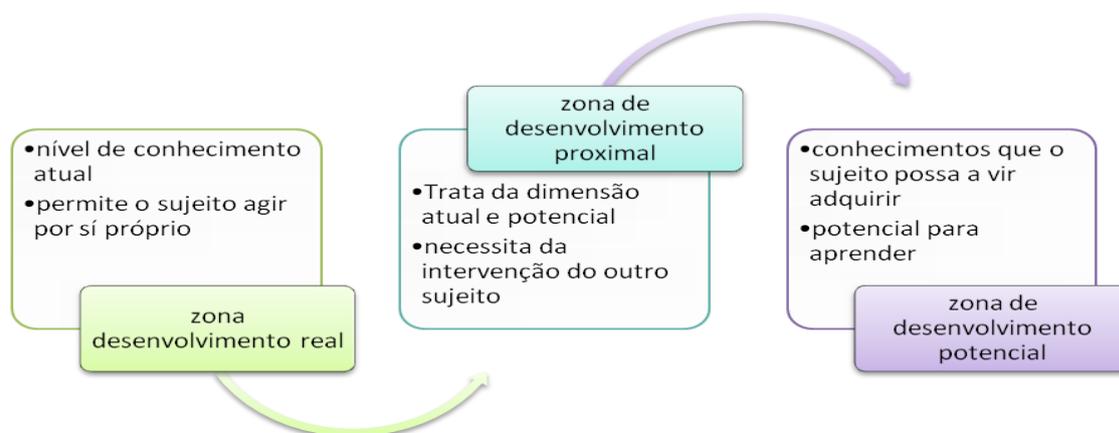
O homem é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações que acontecem em uma determinada cultura. O que ocorre não é uma somatória entre fatores inatos e adquiridos e sim uma interação dialética que se dá, desde o nascimento, entre o ser humano e o meio social e cultural em que se insere.

Afora considerar o sujeito como responsável pela construção de seu conhecimento, por meio da ação e interação com o meio, Vygotski (1982)

apresenta ainda um modelo para explicitar o processo de aprendizagem. Este modelo denominado de Zona de Desenvolvimento é apresentada por Basei (2008), segundo a autora, Vygotski (1982) explica o processo de aprendizagem á partir das zonas de desenvolvimento, que compreendem: a zona real, proximal e potencial.

Como forma de exemplificar as zonas de desenvolvimento a Figura 3, retrata as principais características das mesmas.

**Figura 3** – Zonas de desenvolvimento de Vygotski (1982)



Fonte: Elaborada pela autora (2019), apoiada em Basei (2008),

Neste sentido, a Figura 3, nos remete um processo de aprendizagem interrelacionado e dependente de um mediador, que na escola é desempenhado pela figura do professor, considerado o responsável em oportunizar situações que favoreçam que o conhecimento com o qual o aluno chega a escola transcenda em direção a apropriação do mesmo em toda a sua potencialidade. Além dele, este processo também pode ser intermediado por outras pessoas com as quais as crianças tenham contato, pode ser um colega que possua um entendimento aquém, ou então outro sujeito que participa do ambiente escolar.

Acerca destes aspectos, Basei (2008, p. 5) ressalta que:

A zona de desenvolvimento real seria o nível atual, isto é, os conhecimentos que o sujeito já possui incorporados, formados, permitindo-o agir por si próprio; a zona de desenvolvimento proximal compreende a integração da dimensão atual e potencial do desenvolvimento humano, uma vez que trata das possibilidades já conquistadas e das que vão se concretizar, necessitando da intervenção de outro sujeito; e a zona de desenvolvimento potencial

trata dos conhecimentos que o sujeito possa vir a construir, da potencialidade para aprender. Este processo de apropriação vai do social ao individual, devendo ser entendido sempre de maneira prospectiva (BASEI, 2008, p. 5).

Sobre a zona de desenvolvimento proximal, Neves e Damiani (2006) ressaltam a figura do professor como o responsável em criar situações que favoreçam as mesmas, para os autores o professor atua como elemento de intervenção, provocando avanços que não ocorreriam naturalmente.

Em relação as características concernentes ao plano afetivo os estudos realizados por Oliveira e Souza (2018, p. 112), no qual apresentam as mesmas a partir de Wallon (1953), apontam para o fato de que “a fase da vida na qual a criança está inserida na EI é justamente o momento em que ocorre a formação da personalidade.”

Sobre os estudo de Wallon (1953) acerca do desenvolvimento das pessoas, Galvão (2000) nos traz que o referido autor aborda o mesmo como sendo uma construção progressiva, no qual os planos afetivos e cognitivos se alternam, devido a capacidade de interação que cada sujeito dispõe no momento.

Oliveira e Souza (2018, p. 112) explicam que para Wallon (1953), “a partir dos 3 anos, ocorre o estágio do personalismo, momento da constituição do eu, no qual a criança, em seu confronto com o outro, passa por uma verdadeira crise de personalidade”.

Em relação as características afetivas desta faixa etária, Vokoy e Pedroza (2005) acrescentam que para Wallon (1934) este estágio de personalismo inicia a partir dos 3 anos e vai até os 6 anos, ressaltam ainda que esta é uma fase muito importante para a formação da personalidade. Para Galvão (2000), segundo Wallon (1953) é neste estágio que a criança constrói a consciência sobre si, à partir do momento em que as interações sociais passam a ser novamente o centro de interesse das crianças no qual passam a predominar as relações afetivas.

Conforme descrevem Vokoy e Pedroza (2005), Wallon (1953) divide o estágio do personalismo em três períodos - a) o período da negação; b) a idade da graça e c) o período da imitação, todos eles apresentam como objetivo contribuir para tornar o eu mais independente e diversificado. No Quadro 1 pode-se observar as características referentes a cada idade no que concerne a afetividade e sua relação com o agir da criança.

**Quadro 1** – Etapas do estágio do personalismo

<b>Idade</b>	<b>Período</b>	<b>Característica</b>
3 anos	Período da negação	A criança apresenta necessidade de se auto afirmar, impor sua visão pessoal.
4 anos	Idade da graça	A criança desenvolve maneiras de ser admirada, de chamar a atenção para si através da sedução, isso em função de agradar, cujo objetivo é obter a aprovação dos demais
5 anos	Período da imitação	Este período é marcado por uma necessidade de reaproximação ao outro, a criança manifesta o gosto pela imitação, que possui um papel essencial na assimilação do mundo exterior.

Fonte: Elaborado pela autora (2019), pautado em Vokoy e Pedroza (2005).

Oliveira e Souza (2018) salientam que este momento da vida da criança é um momento no qual o seu desenvolvimento motor, social, cognitivo e afetivo está se constituindo, ou seja, a mesma está passando por vivências e experiências que irão contribuir para sua compreensão de mundo e, a partir dessa interação, no qual ela pode avançar fases ou etapas de seu desenvolvimento.

Para que o professor possa desenvolver um trabalho adequado que realmente contribua para o seu desenvolvimento, torna-se fundamental conhecer o sujeito com o qual irá trabalhar, sendo necessário olhar este sujeito como um ser envolto em dimensões que abarcam o cognitivo, o motor, o afetivo e social, sem estes conhecimentos corre-se o risco de somente reproduzir práticas não condizentes com os verdadeiros atributos de um ambiente escolar.

## 2.1 OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA AS AULAS DE EF

Atualmente ao pensar acerca dos processos de ensino e aprendizagem, é possível recorrer a neurociências, uma área de extrema relevância no que tange às explicações referentes ao sistema nervoso central. Pautada no conhecimentos de diversas áreas que apresentam interesse pelo mesmo objeto de estudo, na área educacional é considerada uma aliada, haja visto que por meio das descobertas realizadas por ela em relação ao funcionamento do cérebro os professores podem fundamentar suas práticas pedagógicas.

Sobre este aspecto Guerra (2010, p. 6) esclarece que “estratégias pedagógicas que respeitam a forma como o cérebro funciona, tendem a ser mais

eficientes” (GUERRA, 2010, p. 6). Em relação a esta afirmativa Grossi, Lopes e Couto (2014) corroboram ao afirmarem que a neurociências oferece a possibilidade de compreensão do processo da aprendizagem, entretanto, o diálogo com a pedagogia é imprescindível uma vez que a mesma é a responsável pelos métodos pedagógicos.

Nesta direção argumentativa, os estudos de Grossi, Lopes e Couto (2014) bem como Richter (2018) defendem a importância do conhecimento dos professores em relação ao funcionamento do cérebro, bem como dos fatores que influenciam o processo de aprendizagem. “É através do cérebro que tomamos consciência das informações que chegam pelos órgãos dos sentidos e processamos essas informações” (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 11).

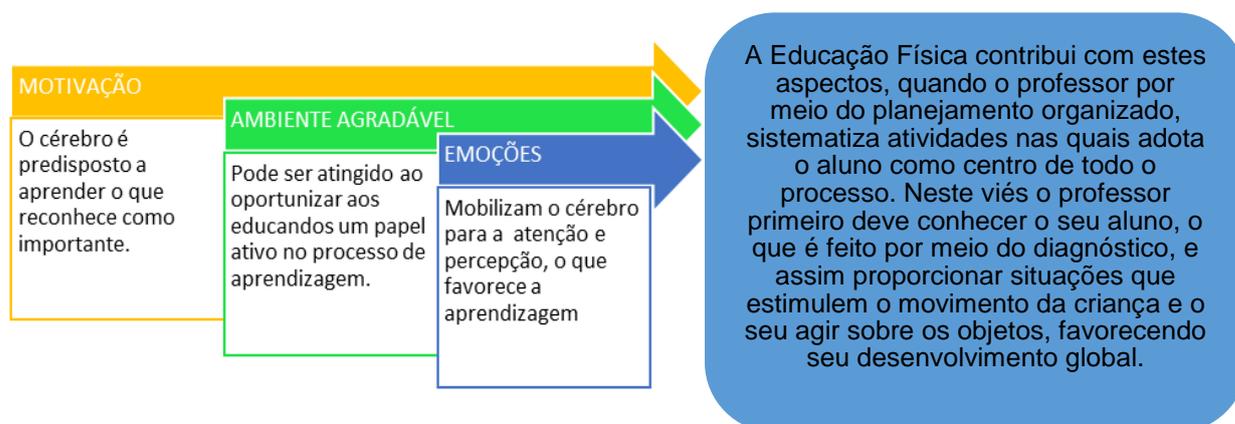
Os estudos realizados por Cosenza e Guerra (2011) e Grossi, Lopes e Couto (2014), discorrem sobre o processo realizado pelo cérebro e sistema nervoso desde a recepção do estímulo, processamento e transmissão pelos neurônios, bem como as áreas específicas do cérebro responsáveis por cada informação. Além destes aspectos Cosenza e Guerra (2011) destacam a interação com o meio ambiente como fator preponderante para desenvolvimento e formação de novas sinapses no interior do cérebro e no restante do sistema nervoso.

A interação com o ambiente é importante porque é ela que confirmará ou induzirá a formação de conexões nervosas e, portanto, a aprendizagem ou aparecimento de novos comportamentos que delas decorrem. Em sua maioria, nossos comportamentos são aprendidos, e não programados pela natureza (COSENZA; GUERRA, 2001, p. 34).

Conforme afirmam Cosenza e Guerra (2011), é por meio destas estratégias que são adotadas no processo de ensino-aprendizagem em conjunto com as experiências de vida do indivíduo é que são responsáveis pela modificação da estrutura cerebral, conseqüentemente ensinam o aparecimento de novos comportamentos, sendo este apontado como finalidade da educação.

A Figura 4, estabelece um panorama entre os aspectos referenciados por Cosenza e Guerra (2011) e sua correlação com a EF segundo Oliveira e Souza (2018) acerca dos influenciadores no processo de aprendizagem e os relaciona com a contribuição da Educação Física para o mesmo.

**Figura 4** – Os influenciadores no processo de aprendizagem e a contribuição da EF



Fonte: Elaborada pela autora (2019), a partir de Cosenza; Guerra (2011) e Oliveira e Souza (2018).

Dentre os aspectos que devem ser considerados como contribuintes para o processo ensino-aprendizagem, o primeiro a ser ressaltado por Cosenza e Guerra (2011) está relacionado ao fato de que o cérebro possui uma capacidade intrínseca de motivação para aprendizagem, ou seja, ele está predisposto a aprender o que reconhece como importante. Sobre este aspecto os autores chamam a atenção para o fato de que os professores devem despertar o interesse dos alunos e sugerem que isso pode ser feito por meio da ligação do conteúdo com o cotidiano do estudante. Segundo os mesmos:

Terá mais chance de ser significativo aquilo que tenha ligações com o conhecido, que atenda a expectativas ou seja estimulante e agradável. Uma exposição prévia do assunto a ser aprendido, que faça ligações do seu conteúdo com o cotidiano do aprendiz e que crie expectativas adequadas é uma boa forma de atingir esse objetivo (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 48).

Nesta direção remetendo ao ambiente escolar e as ações adotadas pelos professores no intuito de tornar o processo educativo significativo para o educando este é um aspecto que deve ser levado em consideração no momento em que o professor realiza o planejamento.

Para Oliveira e Souza (2018), no momento em que o professor vai realizar o planejamento a etapa do diagnóstico é uma etapa imprescindível para conhecimento da realidade do educando, durante a mesma o professor deve buscar ter acesso a informações referentes a comunidade, aos tipos de atividades que estes alunos tem

acesso e mesmo dos problemas enfrentados por eles, para que possam ser abordados durante as aulas.

Outro influenciador no processo de aprendizagem, segundo Cosenza e Guerra (2011), refere-se ao ambiente que deve ser estimulante e agradável estas características podem ser atingidas ao oportunizar aos educandos um papel ativo nas ações realizadas, deixando de lado a postura de meros expectadores no processo educativo.

Acerca deste aspecto os autores Costa e Oliveira (2002) e Nista-Piccolo e Moreira (2012), defendem que a Educação Física pode corroborar com o mesmo ao adotar práticas pedagógicas que priorizem o discutir, sugerir, analisar, cooperar, trocar experiências e realizarem descobertas individuais e em grupos, por meio destas ações é conferido aos educandos um papel ativo que favorecem o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo social. Neste sentido Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 35) acrescentam que:

As aulas de Educação Física devem proporcionar novas experiências de movimento, em que o aluno possa se integrar socialmente, desenvolver seus domínios cognitivos, motores e afetivos, com possibilidades de criar, de tomar decisões, de avaliar e de conhecer as suas potencialidades.

Além disso, é possível estabelecer uma conexão entre o que apregoa a metodologia adotada neste estudo, haja visto que o papel ativo do aluno é um fator defendido pela metodologia aberta, na mesma os alunos são levados a interagir com os conteúdos de maneira que sejam os responsáveis por todo o processo de aprendizagem. De acordo com Hildebrandt-Stramann e Taffarel (2017), durante as aulas baseadas nesta metodologia os alunos são levados a pensar e agir interagindo de forma dialógica com o professor, estimulando assim a capacidade de tomar decisões.

Outro fator considerado por Cosenza e Guerra (2011) como determinantes no processo ensino-aprendizagem está relacionado as emoções, isto é, elas sinalizam que algo importante está ocorrendo e, desta forma, mobilizam a atenção e a percepção que são tidos como imprescindíveis para que o cérebro coloque-se em estado ótimo para a aprendizagem.

De acordo com os autores é importante que o ambiente escolar seja planejado com intuito de favorecer as emoções positivas como o entusiasmo, a

curiosidade, envolvimento e desafio, ao mesmo tempo que deve evitar as emoções negativas como ansiedade, apatia, medo, pois elas acabam por perturbar o processo de aprendizagem.

Para Nista-Piccolo e Moreira (2012), ao proporcionar situações que oportunizam o movimentar da criança e a exploração de diversos objetos, a Educação Física está contribuindo para que vivenciem diferentes sensações, o que favorece o desenvolvimento global. Segundo os autores o sentimento experienciado pelas crianças ao explorar as diversas possibilidades de movimentos que podem ser realizados pelo seu corpo, bem como durante a exploração de diversos materiais são inesquecíveis para as crianças quando vivenciadas com prazer.

Com relação a afetividade, Oliveira e Souza (2018) acrescentam ainda que, por meio de atividades planejadas, que favoreçam a ampliação de vivências corporais e de descobertas com o próprio corpo e seus movimentos, a criança é levada a descobrir seus limites, valorizando suas potencialidades, fato este que oportuniza o desenvolvimento de capacidades intelectuais e afetivas.

Os autores defendem ainda que o responsável em fazer este papel “é o professor de Educação Física, ele é o mediador deste processo, aquele que leva o movimento, a experimentação e a vivência motora de forma orientada e planejada para a criança” (OLIVEIRA; SOUZA, 2018, p. 55).

Mediante ao exposto evidencia-se a importância do professor buscar conhecimentos em outras áreas que atualmente buscam ampliar a atuação em conjunto com a área educacional no intuito de contribuir com o processo educacional, além disso a Educação Física vem cada vez mais assumindo um papel de extrema significância neste processo.

## 2.2 CONTEXTUALIZANDO O ESPAÇO ESCOLAR DA EI: O CAMPO DE INTERVENÇÃO EM FOCO

Em se tratando de um Mestrado Profissional, cuja ação centra-se na prática do educador, na busca por transformar, melhorar ou ressignificar sua ação no contexto profissional, o *locus* de ação se deu de forma intencional, para atender a essa especificidade e demanda instaurada pelo próprio Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Física – PROEF.

Neste sentido, esta seção tem como objetivo descrever o espaço no qual o processo de intervenção realizou-se, para tanto buscamos retratar um pouco da sua história bem como trazer elementos que nos levam a visualizar aspectos relacionados as características da população envolvida no estudo.

A história do atual Centro de Educação Infantil Espaço Encantado teve início no ano de 1978, quando então foi criado o Centro de Educação e Recreação Infantil Bucarein, naquela época estava vinculado a Secretaria de Bem Estar Social, tendo permanecido até agosto de 1999, quando em função da Lei nº 9.394/96, passou a fazer parte da Secretaria de Educação.

De acordo com o documento Joinville em Dados, elaborado entre 2010 e 2011, organizado pela Fundação Instituto de Pesquisa e Planejamento para o Desenvolvimento Sustentável de Joinville – IPPUJ:

CERI como era então conhecido foi implantado no município de Joinville em março de 1974, visava atender no período das 6h30 às 18 horas, crianças de 45 dias até 5 anos, 11 meses e 29 dias, cujos pais exercessem alguma função remunerada e cuja renda familiar estivesse na faixa de três salários mínimos (IPPUJ, 2011, p. 107).

Sua localização é a mesma desde então: Avenida Procópio Gomes nº 749, no Bairro Bucarein, em Joinville-SC<sup>3</sup>, entretanto, neste percurso sua instalação foi alterada de prédio, inicialmente funcionava ao lado do atual, ambos são tombados pelo patrimônio municipal<sup>4</sup>. Como desde o início o CEI ocupa um espaço que não foi construído especificamente para ser uma ambiente escolar durante sua trajetória houve a necessidade de que passa-se por algumas reformas.

Atualmente a estrutura física do Centros de Educação Infantil – CEI, conta com: oito salas de aula, uma sala que funciona como biblioteca, sala dos professores e sala da assistente pedagógica, uma sala para a direção e auxiliar, uma sala de vídeo e uma sala na entrada que funciona como secretaria.

---

<sup>3</sup> Localizada na região sul do país, município pólo da microrregião Nordeste do Estado de Santa Catarina, Joinville é a maior cidade catarinense. Segundo o IBGE (2010) sua população estimada fica em torno de 583.144. Na área empregatícia o IPPUJ destaca o setor terciário (comércio e serviços) como sendo o responsável pela maior parte dos empregos gerados na cidade.

<sup>4</sup> Informação consta no Documento elaborado pelo IPPUJ – Joinville Cidade em Dados (2010 -2011).

Na frente da secretaria, ocupando um espaço do corredor, foi organizado um ateliê, nele estão disponibilizados, uma mesa grande com dois bancos e outros materiais alternativos utilizados na realização de atividades diversificadas. Para atender as crianças o CEI possui três banheiros um deles fica localizado no corredor e atende as turmas do Maternal II parcial, 1º e 2º períodos, os outros dois ficam localizados entre duas salas o acesso é realizado por dentro das mesmas para atender as turmas menores que permanecem período integral. Para uso das as professoras e funcionários existem outros dois banheiros. A estrutura conta ainda com um varandão coberto neste espaço funciona o refeitório das crianças no qual tem ainda uma piscina de bolinhas, a cozinha, uma lavanderia também destinada a depósito de colchões das turmas que atendem período integral, material de educação física e demais materiais. Na área externa ficam os parques e a quadra de EF.

A mais recente reforma ocorreu agora no início de 2019 e teve como objetivo a reestruturação da área externa, esta ação está em consonância com o Programa Reinventando Espaços Escolares da Secretaria de Educação de Joinville<sup>5</sup> com intuito de tornar o espaço mais amplo e atrativo as experiências, o muro que separava o parque das crianças do Berçário II e Maternal I foi retirado oferecendo assim maior liberdade de locomoção das crianças entre os ambientes.

Este projeto de reestruturação da área externa está em andamento, no projeto que está sendo desenvolvido em parceria com a Moralar<sup>6</sup>, ainda consta construção de um Observatório, por meio do qual as crianças terão a oportunidade de observar a movimentação diária que acontece na frente do CEI<sup>7</sup> e da caixa de areia.

Dentre os fatos que fizeram parte da construção da história deste local, vale ressaltar o processo de alteração do nome da instituição, segundo consta no Projeto Político Pedagógico – PPP:

---

<sup>5</sup> Este Programa tem o objetivo de ressignificar os espaços físicos das Unidades Escolares, de modo a possibilitar um maior acolhimento, segurança, bem-estar e diversidade nas possibilidades de aprendizagem e integração.

<sup>6</sup> Empresa de Arquitetura Social, responsável pela elaboração do projeto.

<sup>7</sup> Atualmente existe uma cerca viva, a mesma é formada por plantas naturais que impede a visão das crianças para a rua, com o observatório as crianças terão a oportunidade de visualizar o que acontece ao seu redor.

Em 24 de abril de 2006 através do Decreto nº 12.905 passou a chamar-se CEI Espaço Encantado, nome escolhido democraticamente por crianças, familiares e funcionários, para representar o espaço desejado para a infância, ou seja, um espaço de encantamento que provoque novas descobertas (PPP, 2019).

No momento o CEI Espaço Encantado funciona período integral das 7h às 18h, parcial matutino das 7h30 às 11h30 e parcial vespertino das 13h30 às 17h30 atendendo crianças na faixa etária de 4 meses até 6 anos 11 meses e 29 dias, em um total de 232 educandos<sup>8</sup>.

As crianças atendidas neste CEI, não são exclusivamente provenientes do Bairro Bucarein<sup>9</sup>, conforme explicitado no PPP do CEI “como nosso CEI se encontra em uma área central da nossa cidade, é comum recebermos crianças cujos familiares trabalham no centro e residem nos bairros” (PPP, 2019). Este fator influencia o contato com as famílias haja visto que a permanência dos pais no momento de levar e buscar seus filhos acaba sendo reduzido em função da dificuldade de estacionamento.

Afora este fato, vale destacar mais duas situações que influenciam nas questões relacionadas ao contato com a família, conforme o PPP

[...] o primeiro refere-se a questão de existir um número expressivo de crianças que vem com o transporte escolar, portanto, o contato com a família é feito quase que exclusivamente por meio da agenda e contato telefônico e, o segundo é concernente ao atendimento das crianças abrigadas no Lar Abdon Batista<sup>10</sup> que são trazidas pela mãe social que reside com eles nos apartamentos” (PPP, JOINVILLE, 2019).

Mediante a descrição realizada da instituição, das suas instalações físicas e de todo o percurso pelo qual passou desde sua fundação até a atualidade, dos recursos humanos responsável pelo desenvolvimento do trabalho com as crianças, bem como dos fatores que influenciam a constituição da população atendida até as particularidades envolvidas nas relações referentes ao estabelecimento de contato

---

<sup>8</sup> Estando estes separados de acordo com a faixa etária.

<sup>9</sup> De acordo com site do IBGE (2010), o salário médio dos trabalhadores do município de Joinville é de 2,9 salários mínimos, o que lhe coloca em um ranking de 9 para 295 em relação as demais cidades do Estado.

<sup>10</sup> Instituição conveniada à Prefeitura Municipal de Joinville, responsável em atender crianças retiradas judicialmente de suas famílias.

com os familiares, é possível conhecer um pouco do ambiente e da rotina no qual o presente estudo foi desenvolvido. E como forma de vislumbrar tudo o que foi elencado até o momento a Figura 5, remete uma pequena imagem do espaço disponível para a realização das atividades.

**Figura 5** – *Locus* da pesquisa



Fonte: arquivo pessoal (2019).

Na imagem a esquerda observa-se que espaço para Educação Física antes da reforma, com uma cerca para separação dos demais lugares e na imagem à direita como ficou sua localização atual, na qual o parque está próximo da quadra e a mesma está integrada aos demais ambientes.

### 2.3 O PLANEJAMENTO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ESTRUTURAÇÃO DA PROPOSTA

Esta seção tem por objetivo apresentar algumas considerações acerca do planejamento nas aulas de EF na EI. Para tanto inicialmente trouxemos alguns pressupostos sobre a EI como etapa da EB e seus objetivos tendo como base os documentos oficiais da educação LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), o RCNEI (BRASIL, 1998), as DCNEIS (BRASIL, 2010) e a BNCC (BRASIL, 2017). Para as reflexões sobre o planejamento da EF na EI nos pautamos na proposição de Oliveira e Souza (2018).

Trazemos os dizeres de Oliveira e Souza (2018, p. 28) com intuito de justificar a nossa escolha em relação a abordagem do termo por meio de um viés legislativo “[...] para se desenvolver as proposições e encaminhamentos nessa instituição de ensino é preciso seguir as normativas da legislação”.

Esta trajetória tem início com a LDB 9.394/96, que insere a Educação Infantil como etapa inicial da Educação Básica (OLIVEIRA, 2012). A referida lei em seus Artigos 29, 30 e 31 aborda aspectos específicos desta etapa da educação, em relação a sua finalidade, locais nas quais a mesma é oferecida bem como deve ocorrer a avaliação (BRASIL, 1996).

Em consolidação a esta lei o MEC elabora o RCNEI, que consiste em um conjunto de referências e orientações pedagógicas, não se constituindo como base obrigatória à ação docente (BRASIL, 2006). Este documento de caráter orientador, foi elaborado em 3 volumes, no primeiro apresenta e fundamenta a concepção de criança, de educação, de instituição e do profissional; o outro apresenta o eixo de trabalho sobre o qual deve estar pautada as ações pedagógicas favorecendo o desenvolvimento da identidade e autonomia e, o último, expõe o eixo de trabalho voltado para as diferentes linguagens da criança (BRASIL, 1998).

Ao mesmo tempo em que o MEC elaborou o RCNEI, o Conselho Nacional de Educação definiu DCNEIS, com caráter mandatório (BRASIL, 2006). Segundo Oliveira e Souza (2018) as DCNEIS fazem parte de uma ação política no sentido de buscar efetivar os direitos das crianças e adolescentes e apresentam como principal objetivo nortear a organização das propostas pedagógicas das instituições de educação infantil.

Atualmente o sistema educacional brasileiro conta com a BNCC, documento elaborado pelo MEC, de caráter normativo “define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 9). De acordo com o referido documento as aprendizagens essenciais buscam assegurar o desenvolvimento de competências, que no âmbito pedagógico são estabelecidas como direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2017).

O RCNEI e as DCNEIS apregoam uma definição de criança considerada como sujeito histórico e de direitos, bem como mencionam a autonomia como sendo um dos eixos de trabalho a ser enfatizado. Neste sentido o RCNEI apresenta uma educação voltada para autonomia, como sendo:

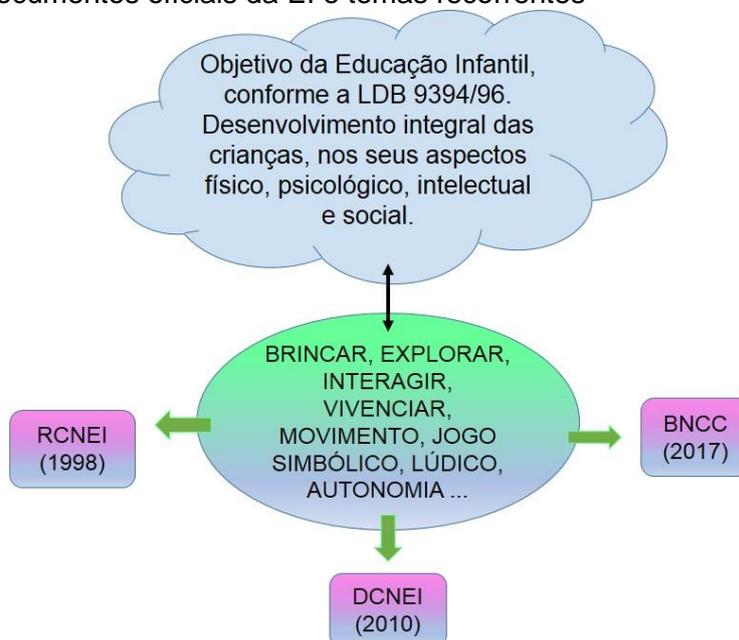
Conceber uma educação em direção à autonomia significa considerar as crianças como seres com vontade própria, capazes e competentes para construir conhecimentos, e, dentro de suas possibilidades, interferir no meio em que vivem. Exercitando o

autogoverno em questões situadas no plano das ações concretas, poderão gradualmente fazê-lo no plano das idéias e dos valores (BRASIL, 1998, p.14).

Consideramos ainda que o termo é referido também nas DCNEIS, como sendo um dos princípios a ser respeitado na elaboração do Projeto Político Pedagógico (BRASIL, 2010). Em concordância aos documentos oficiais a Proposta Pedagógica da Unidade Escolar na qual o estudo está sendo realizado refere-se a criança como “um ser histórico e culturalmente contextualizado [...]. Ademais consideram-na como sendo um sujeito [...] a quem deve ser oportunizada a construção da identidade e da autonomia” (PPP, 2019, p.6 ).

Desta forma a Figura 6 ilustra a partir dos documentos oficiais da EI, os temas recorrentes acerca dos saberes desta etapa de escolarização, tecendo ligação entre os mesmos, favorecendo a busca pelo desenvolvimento de um atuar que estabeleça a criança e a etapa da EB em que a mesma se encontra, como foco principal das ações realizadas.

**Figura 6** – Documentos oficiais da EI e temas recorrentes



Fonte: Elaborada pela autora (2019) baseada nos Documentos Oficiais sobre a EI (LDB; 1996 RCNEI; 1998, DCNEI; 2010, BNCC; 2017).

Mediante ao que trazem os documentos oficiais, observa-se a confluência em termos que buscam alcançar os objetivos trazidos na LDB (1996), nesta direção é possível elegermos os pressupostos apresentados por Oliveira e Souza(2018)

acerca da Educação Infantil. Acerca desta etapa da EB, os referidos autores ressaltam que:

A Educação Infantil é um espaço escolar, um nível de ensino em que se considera a ação pedagógica, tendo como ponto de partida a socialização, o diálogo, o brincar, a brincadeira, o faz de conta e o imaginário infantil. Na Educação Infantil, a criança, a partir das experiências educacionais, desenvolve-se tanto em seus aspectos cognitivos quanto sociais, afetivos e motores (OLIVEIRA, SOUZA; 2018, p. 54).

Ao reputarmos a Educação Infantil como sendo uma etapa da educação básica, passamos a considerá-la também, como um espaço educativo no qual a intervenção e o planejamento são orientados rumo ao desenvolvimento da criança (OLIVEIRA; SOUZA, 2018). Nesta direção o Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Infantil Espaço Encantado (2019) refere-se ao ato de planejar como sendo imprescindível para a realização do trabalho pedagógico.

Dentro deste contexto, a Educação Física é considerada uma área de conhecimento que contribui de maneira significativa para o desenvolvimento das crianças, segundo Oliveira e Souza (2018, p. 54), “haja vista que o cerne do trabalho pedagógico da Educação Infantil é o movimento, a linguagem corporal, a cultura lúdica, os jogos e brincadeiras que, por sua vez, também são os objetos de ação pedagógica do campo da Educação Física”.

Neste sentido os estudos de Costa *et al.* (2015), remetem ao movimento como forma de oportunizar a criança o questionamento em relação a realidade de vida e que ao permitir a expressividade e diálogo da criança ela se forma como ser de autonomia e criatividade.

Com relação a este aspecto nesta etapa da escolarização Hildebrandt-Stramann e Taffarel (2017, p. 148) referem-se ao mesmo como fator ímpar para a autonomia das crianças.

O movimento é a maneira infantil de confrontação com o mundo social e material. O lidar lúdico com as possibilidades de movimento físico forma uma ponte no caminho para a realidade. Poder movimentar-se, vivenciar o corpo mediante, o movimento são passos importantes para a autonomia da criança.

Com vista a possibilidade de contribuir com a autonomia das crianças adotando como base uma postura que compreenda o movimento como forma de

diálogo entre o homem e mundo, Hildebrandt-Stramann e Taffarel (2017) defendem que se exige uma compreensão dialética deste relacionamento, haja vista que o movimento deve ser compreendido sobretudo com base neste relacionamento que envolve o homem-mundo-movimento.

Os autores salvaguardam o princípio de que “com isto são excluídas todas as teorias do paradigma científico natural de movimento, que seguem uma compreensão mecânica” (HILDEBRANDT-STRAMANN; TAFFAREL, 2017, p. 80). Como alternativa na busca pelo rompimento de paradigmas que enfatizam o ensino pautado em ações mecânicas, apregoam a concepção aberta.

Nesta concepção, aula é entendida com um acontecimento socialmente regulamentado, no qual os participantes – professor e aluno – constroem situações de ensino-aprendizagem, de modo que os alunos se tornem capazes de atuar nas aulas de Educação Física de maneira autônoma e autoeducativa. O professor organiza um relacionamento entre si mesmo e o aluno, mas também entre o aluno e o assunto, o conteúdo, o tema da aula. A aula deveria ser encenada de maneira que permitisse para o aluno tratar um tema em grupos ou sozinho autonomamente (HILDEBRANDT-STRAMANN; TAFFAREL, 2017, p. 80).

Mediante aos pressupostos apresentados acerca do movimento como elemento contribuinte para o fomentar de um agir autônomo, as ações desenvolvidas pautaram-se na concepção de aulas abertas. A mesma adota como cerne de seu trabalho ações voltadas para o aluno, o processo, a problematização e a comunicação, como pode-se averiguar no Quadro 2.

**Quadro 2** – O cerne do trabalho na concepção das aulas abertas

<b>Aluno</b>	<b>Processo</b>	<b>Problematização</b>	<b>Comunicação</b>
É oportunizado ao aluno tomar decisões acerca das ações a serem realizadas. Participando assim do planejamento das ações a serem desenvolvidas.	O interesse didático do professor está relacionado as ações realizadas pelos alunos, a forma, a maneira como o aluno se posiciona perante os desafios.	A aula têm origem em uma situação problema, na qual as soluções não são fixadas anteriormente pelo professor. O aluno é levado a criar, experimentar e avaliar as possibilidades de soluções.	Apresenta como interesse didático a comunicação entre aluno e professor. O professor renuncia o monopólio do planejamento e está aberto a ouvir o aluno, possibilitando a integração das ideias.

Fonte: Elaborado pela autora (2019), baseado em Grupo de Trabalho Pedagógico – UFPE/UFSM (1991).

Neste sentido o planejamento realizado pelo professor relaciona-se a apresentar temas em forma de situações problemas, por meio dos quais os alunos são estimulados a refletir e elaborar maneiras de atuar sobre os mesmos. Destarte nesta concepção os alunos desempenham um papel ativo, pois as situações de aprendizagem são voltadas à favorecer o sugerir, criar, vivenciar, interagir, para isso o professor deve adotar uma postura aberta as ideias, sugestões e experiências dos alunos, este relacionamento entre tema, conteúdo, objetivos, professor e aluno adota como princípio a ação comunicativa, é por meio desta que os alunos se expressam, bem como o professor instiga seus alunos na busca pela solução de problemas e posicionamentos.

### 2.3.1 A elaboração do proposta

A partir de tudo o que foi exposto acerca desta etapa da educação básica e dos documentos que norteiam e normatizam as ações desenvolvidas na Educação Infantil, entende-se necessário realizar uma aproximação dos conteúdos propostos por Oliveira e Souza (2018) com os mesmos. Por meio do Quadro 3 pode-se observar que existe uma correlação entre os mesmos, favorecendo a ligação entre a concepção utilizada nesta pesquisa com os demais eixos a serem trabalhados nesta etapa da EB.

**Quadro 3** – Aproximação da proposta dos conteúdos e os documentos norteadores

<b>Proposta conteúdos apresentada por Oliveira e Souza (2018)</b>	<b>BNCC (2017)</b>	<b>RCNEI (1998)</b>
Movimento e os Jogos	O eu, o outro e o nós	Identidade e autonomia
Movimento em expansão e ritmo; Movimento e os Jogos	Corpo, gestos e movimentos	Música; Movimento
Movimento em Expansão e ritmo	Traços, sons, cores e formas	Artes Visuais
Movimento e a Corporeidade	Escuta, fala, pensamento e imaginação	Movimento; Linguagem Oral e Escrita
Corporeidade e autonomia	Espaços, tempos, quantidade, relações e transformações	Movimento; Linguagem Matemática

Fonte: Elaborado pela autora (2019), baseado em Oliveira e Souza (2018) e Brasil (1998; 2017),

Neste sentido, é possível afirmarmos que os conteúdos apresentados por Oliveira e Souza (2018) condizem com o que está estabelecido nas leis que normatizam e orientam a EI. Podemos ir além, e ressaltarmos a importância da EF para esta etapa de escolarização, sendo que por meio da EF, temos condições de oportunizar as crianças todos as experiências que lhes são garantidas por lei.

### 2.3.2 Plano de unidade

Para prosseguir com a elaboração da proposta, torna-se necessário pensar em um Plano de Unidade, que segundo Silva e Moreira (2018), segue a mesma lógica do plano de curso, mas em um período menor de tempo.

Desta forma o Plano de Unidade, elaborado no Quadro 4 faz menção aos elementos necessários para se perspectivar o trabalho que será realizado durante este período de tempo, neste sentido contém desde os dados de identificação que fornecem as informações básicas acerca deste planejamento, como número de alunos da turma, quantidade de aulas e assunto central a ser abordado, objetivos que pretende-se alcançar, conteúdos abordados, procedimentos adotados em cada parte da aula, os recursos necessários e avaliação. Por meio deste é possível vislumbrar a organização do trabalho que será desenvolvido.

**Quadro 4 – Plano de Unidade bimestral**

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período A		
Número de alunos	17		
Dias das aulas	3ª e 5ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	Agosto e Setembro		
Total de aulas	18		
Assunto Central da Unidade/Tema	Corpo e Movimento		

<b>Objetivos Específicos da Unidade</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilitar a vivência dos conteúdos das práticas corporais, pautados nos pressupostos da metodologia aberta;</li> <li>• Oportunizar a ampliação do agir com enfoque na autonomia da criança;</li> <li>• Ampliar a comunicação e reflexão como forma de resolução de problemas.</li> </ul>

<b>Conteúdos</b>	
<b>EIXO</b>	<b>CONTEÚDO</b>
Movimento e os jogos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressão Corporal</li> <li>• Lateralidade</li> <li>• Coordenação motora (grossa e fina)</li> </ul>
Movimento em expansão e ritmo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura corporal</li> <li>• Coordenação óculo-manual e óculo-pedal</li> <li>• Percepção do espaço</li> <li>• Corpo e ritmo</li> </ul>
Corpo e corporeidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corpo e espaço</li> <li>• Corpo e sentidos</li> <li>• Corpo meio e cultura</li> </ul>
Corpo e autonomia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepção espaço temporal</li> <li>• Percepção corporal</li> <li>• Corpo e objetos</li> </ul>

<b>Procedimentos</b>		
<b>Parte da aula</b>	<b>Atividade</b>	<b>Objetivo</b>
Parte inicial	Roda de conversa	Apresentar a turma o tema da aula, lançar questionamentos acerca das possibilidades de realização de movimentos com o tema apresentado.
Parte principal	Atividades de acordo com o objetivo da aula	Interação com o objetivo da aula, a ênfase será na relação estabelecida pelo sujeito com foco no agir autônomo do mesmo no que tange as suas escolhas em relação ao movimento e suas possibilidades. O (a) professor (a) realiza intervenções por meio do questionamento com o intuito de provocar reflexões acerca das ações que estão sendo ou que podem ser desenvolvidas.

Parte final/Conclusão	Roda final	Retomada do tema desenvolvido na aula. Neste momento as crianças são levadas a refletir acerca das ações desenvolvidas por meio de questionamentos levantados pela (o) professor(a).
	Representação da aula	Avaliação das ações desenvolvidas. Neste sentido nos pautamos nos pressupostos de Hildebrandt-Stramann e Tafarell (2017), quando apregoam o movimento como sendo o meio pelo qual as crianças percebem o mundo.

#### **Recursos de Ensino**

Cartas com expressões de sentimentos e emoções, desenhos de: cadeira, mesa, caixa, corda, bambolês, escada, cones, cordas, colchões, banco, tampinhas de garrafa, palitos de sorvete, fios de barbante, areia colorida, latas pneus, colchão de espaguete de piscina, pés de lata, jogo de boliche, bolas variadas, jornal, caixas de papelão, mesas, cadeiras, caixa de som, pen drive, papel sulfite, papel Kraft, tecidos, plástico bolha, jogo da memória, esponja, bolinhas de gel, bacia com água, lápis de cor, giz branco, giz de cera, elástico.

#### **Avaliação**

A avaliação será realizada através da observação das aulas e relatada em diário de campo da professora, rodas de conversa e desenhos das crianças.

#### **Referências**

HILDEBRANDT-STRAMANN, R.; TAFFAREL, C. Z. **Formação de professores e trabalho educativo na educação física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2017. 264 p.

OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. **Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais**. Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

### **2.3.3 Estruturação e distribuição dos conteúdos**

Dando continuidade, a próxima ação foi a distribuição das aulas realizada em conformidade aos conteúdos a serem desenvolvidos durante o período de um bimestre. A mesma está organizada conforme o Quadro 5, que nos traz os eixos, conteúdos, número de aulas e objetivo de ensino. Inicialmente foi elencado os conteúdos a serem trabalhados para depois conforme o número de aulas disponíveis fazer a distribuição, dando ênfase aos que conforme a percepção da professora necessitavam de um número maior de aulas.

**Quadro 5** – Distribuição das aulas segundo Eixos, conteúdos e objetivos

<b>Eixos</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Nº de aulas</b>	<b>Objetivo de ensino</b>
Movimento e os jogos	Expressão corporal	2	Oportunizar situações de aprendizagem que utilizem a expressão corporal como forma de comunicação.
	Lateralidade	1	Possibilitar experimentação de movimentos envolvendo os dois lados do corpo.
	Coordenação motora (grossa e fina)	3	Promover situações de aprendizagem que empreguem movimentos que utilizem a coordenação motora.
Movimento em expansão e ritmo	Postura corporal	1	Vivenciar movimentos diversos afim de estimular o equilíbrio estático e dinâmico.
	Coordenação óculo-manual óculo-pedal	2	Oportunizar vivências de movimentos que contribuam para o desenvolvimento da coordenação óculo-manual e óculo pedal.
	Percepção do espaço	1	Propiciar experimentação de movimentos que envolvam diferentes direções.
	Corpo e ritmo	1	Favorecer exploração de movimentos em ritmos diversos.
Corpo e corporeidade	Corpo e espaço	1	Possibilitar vivências de movimentos envolvendo o corpo em situações diversas.
	Corpo e sentidos	1	Vivenciar situações de aprendizagem que estimule a utilização dos diversos sentidos (visual, tátil, olfativo e gustativo).
	Corpo, meio e cultura	2	Propiciar brincadeiras relacionadas a cultura popular.
Corpo e autonomia	Percepção espaço temporal	1	Promover movimentos relacionados a localização do corpo no espaço.
	Percepção corporal	1	Vivenciar movimentos que estimulem a percepção do seu próprio corpo.
	Corpo e objetos	1	Favorecer realização de movimentos explorando diversas formas de locomoção, bem como a utilização de objetos durante a mesma.

Fonte: elaborado pela autora, à partir de Oliveira e Souza (2018).

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Consideramos pesquisa como sendo imprescindível para a realização de novos questionamentos que fomentam a construção da realidade (Minayo, 2012). Sendo apontado como objetivo fundamental da pesquisa, “descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos” (GIL, 2002, p.45). Partido destes pressupostos inferimos que por meio da mesma torna-se possível contribuir com fatores que corroborem com a sociedade na qual estamos inseridos. Acerca das questões de investigação, Minayo (2012, p.16) acrescenta “que são frutos de determinada inserção na vida real, nela encontrando suas razões e objetivos.

Este estudo caracteriza-se como qualitativo do tipo descritivo, pois conforme esclarece Minayo (2012, p. 16) “as pesquisas qualitativas trabalham com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”, aspectos estes observados na mesma. Bem como descritivo, considerando que busca a descrição das características de determinada população ou fenômeno, além de serem utilizadas por pesquisadores que estão preocupados com a atuação prática (GIL, 2002).

Ademais, em se tratando de uma pesquisa cuja centralidade da ação ocorreu por meio da intervenção no campo da educação infantil, este estudo sustenta-se nos pressupostos da pesquisa centrada no desenho de intervenção pedagógica. Este tipo de pesquisa é definido como sendo:

Investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências (DAMIANI *et al.*, 2013, p. 58).

Neste sentido, utilizamos a intervenção pedagógica como forma de justificarmos as ações desenvolvidas no âmbito prático da nossa pesquisa, corroborando para que os objetivos propostos fossem alcançados.

### 3.2 AMOSTRA: CONHECENDO A TURMA

A população era composta por 58 crianças que representavam o total de alunos das turmas nas quais a professora responsável pela realização do estudo atuava no local de ensino, definido para a realização do estudo.

A amostra foi constituída intencionalmente por 7 crianças do sexo feminino e 9 crianças do sexo masculino, todos de uma turma de Educação Infantil do 2º período, com faixa etária entre 5 e 6 anos.

Para a realização da coleta de dados, foi realizado um contato prévio com a Secretaria de Educação, de modo que os objetivos e procedimentos utilizados fossem explicados detalhadamente. Após a aprovação da Secretaria de Educação foi feito o contato com a direção do centro de educação infantil. Posteriormente o contato foi estabelecido com os pais das crianças através de reunião, este momento ocorreu no dia da entrega da avaliação com intuito de garantir a presença dos responsáveis. A pesquisadora fez a explicação de todo o processo da pesquisa, enfatizando que a mesma já havia sido aprovada pelo Comitê de ética. Parecer nº 3.390.512.

Os pais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para menores (Anexo B) como representantes legais, bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo C), concordando com sua participação (entrevista) e das crianças, acordando que não haverá ônus em relação ao processo de coleta de dados, o sigilo e o anonimato serão mantidos. Foi esclarecido que os participantes poderão se ausentar a qualquer momento da pesquisa, sem que haja nenhum impeditivo para tal.

### 3.3 COLETA DE DADOS

a) Organização dos conteúdos: Para a organização dos conteúdos utilizou-se como base a proposta de classificação do livro Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais (OLIVEIRA; SOUZA, 2018). Os conteúdos foram distribuídos em um total de 18 aulas<sup>11</sup>, sendo 2 aulas semanais com duração de 50 minutos cada.

---

<sup>11</sup> A opção por esta quantidade de aulas se deu por corresponder ao período de um bimestre de aulas no Centro de Educação Infantil Espaço Encantado/Joinville-SC.

b) Instrumentos de coleta: Diários de campo (Apêndice C) – Ao final dos encontros a pesquisadora relatou em seu diário de campo aspectos relacionados a maneira como as crianças interagem com as propostas de movimentos, em relação a si, ao outro e ao objeto; as reflexões realizadas pela turma em relação ao tema da aula, além de descrever as ações ocorridas no que concerne as ações realizadas pelas crianças, pela professora, além de trazer as dificuldades ocorridas. Tarefas – No transcorrer da pesquisa foi enviado para casa, atividades em forma de “tarefas”, as mesmas foram elaboradas seguindo os conteúdos que havia sido trabalhado nas semanas anteriores. Esta forma de intervenção foi escolhida a fim de colher impressões dos pais/ ou responsáveis acerca da maneira como a realização de movimentos ocorre para além do ambiente escolar. Entrevistas – Foi realizada entrevista semiestruturada (Apêndice A) com os pais, com intuito de verificar se os mesmos percebem que as ações que estão sendo desenvolvidas durante as aulas passam a fazer parte do comportamento da criança.

A entrevista semiestruturada também foi realizada com a professora regente (Apêndice B), com o propósito de verificar se as ações que foram desenvolvidas durante as aulas de Educação Física são percebidas em outras situações e momentos vivenciados pelos educandos.

### 3.4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados foi realizada com base nos pressupostos da análise dos conteúdos de Minayo (2013) por meio da análise temática. De acordo com a autora o tema está relacionado a afirmação acerca de um determinado assunto, e pode ser graficamente representada por uma palavra, frase ou resumo.

### 3.5 COMITÊ DE ÉTICA

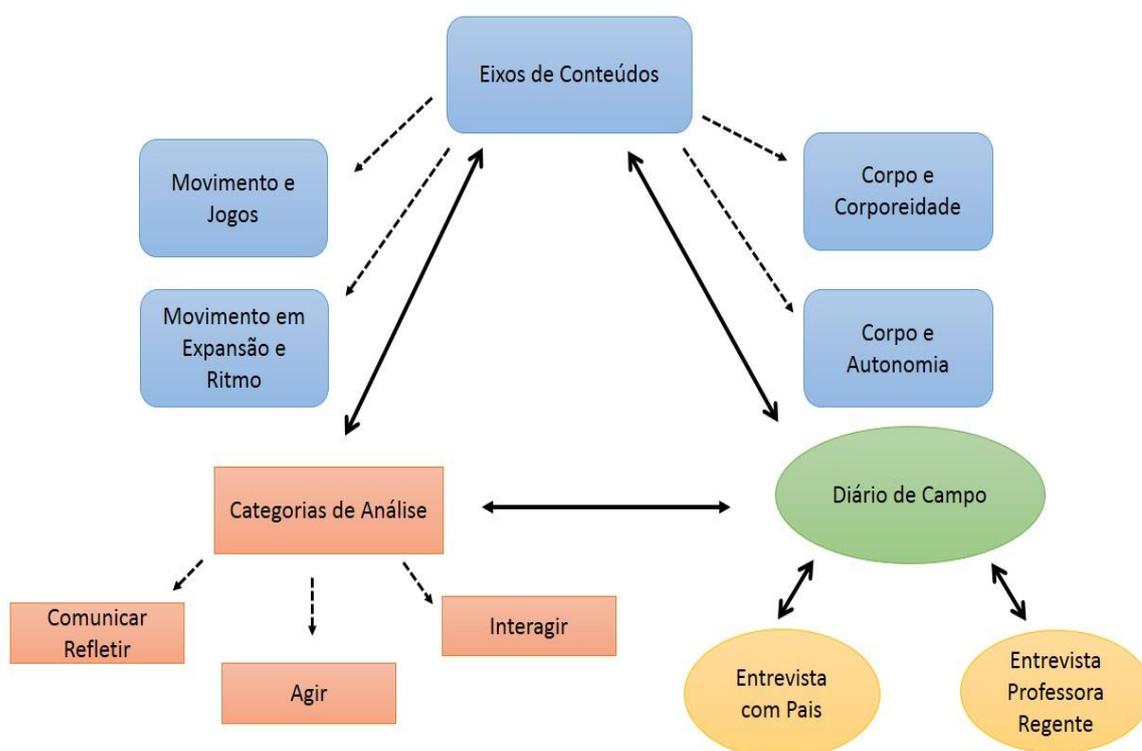
Diante disto, a pesquisa passou pelo processo de aprovação do Comitê Permanente de Ética e Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá, tendo sido aprovado. O número do parecer: 3.390.512.

#### 4 OS ACHADOS E A DISCUSSÃO

Os resultados obtidos à partir da intervenção serão apresentados de acordo com as categorias de análise determinadas a priori como sendo comunicar, agir e interagir, retiradas do diário de campo e das entrevistas que auxiliaram na sustentação das análises apresentadas neste momento no formato de “cenas”, e seguiram a organização dos eixos das aulas conforme a proposição de Oliveira e Souza (2018). Apresentamos então os achados em relação a cada eixo conforme as categorias elencadas à partir do diário de campo, bem como as percepções dos pais e da professora regente obtidos por meio da entrevista semiestruturada, para então discutirmos com a base teórica que fundamentou o estudo.

Sendo assim a Figura 7 foi elaborada no intuito de possibilitar uma visualização dos elementos que levaram nos chegar aos resultados, buscamos evidenciar a inter-relação por nós estabelecida com a finalidade de “costurarmos” os achados obtidos durante a pesquisa.

**Figura 7** – Os primeiros passos em relação a organização dos achados



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A estruturação das aulas obedeceu um padrão para todos os eixos, organizado em relação as ações desenvolvidas em cada parte a aula, na parte inicial a professora pesquisadora colocava para os alunos o tema que seria desenvolvido, neste momento as crianças eram questionadas acerca dos seus conhecimentos e impressões sobre o mesmo e levadas a tecer reflexões. Durante a parte principal da aula as crianças eram instigadas a desenvolver suas ações em relação ao tema apresentado, a ênfase era nas relações estabelecidas pelas crianças com foco no agir autônomo no que tange as suas escolhas sobre o movimento e suas possibilidades, bem como as interações ocorridas entre elas. Na parte final da aula o tema era retomado, e por meio de questionamentos as crianças refletiam sobre suas ações em relação ao tema proposto.

A escolha deste padrão ocorreu de maneira intencional à partir da premissa de termos adotado como cerne do planejamento das aulas a concepção de aulas abertas. Entendemos que a mesma corrobora com a visão adotada por nós sobre a educação física infantil, favorecendo o processo de sistematização como possibilidade para ações autônomas das crianças. As ações pedagógicas desenvolvidas foram pautadas sobre os preceitos da concepção escolhida, pois conforme nos traz o Grupo de Trabalho Pedagógico UFPE – UFSM (1991), a mesma adota como foco no desenvolvimento das aulas o aluno, o processo, a problematização e a comunicação.

#### 4.1 MOMENTOS DE TROCA DE IDEIAS, QUESTIONAMENTOS E REFLEXÕES: OS ACHADOS RELACIONADOS AO COMUNICAR/REFLETIR

A categoria comunicar/refletir foi organizada adotando como cerne dois momentos durante o transcorrer das aulas, o inicial no qual a professora trazia o tema da aula, e o final onde as reflexões eram realizadas em torno das vivências ocorridas. A escolha deu-se de forma intencional por acreditarmos que as ações pedagógicas realizadas nestes momentos favoreciam que o comunicar/refletir ocorrido pudesse ser compartilhado entre todos os envolvidos. Ao mesmo tempo o fato de termos trazido as evidências específicas destes dois instantes não significa que as mesmas não tenham ocorrido também em outras situações.

Afora estes aspectos, gostaríamos de lembrar que a adoção desta categoria pautou-se em Hildebrandt e Laging (1986) em relação ao posicionamento dos

autores ao defenderem o diálogo como sendo preponderante para que o ensino seja voltado para a formação de sujeitos capazes de atuar.

Acerca dos resultados obtidos no eixo Movimento e Jogos na categoria Comunicar/refletir na parte inicial da aula, os dados demonstram que quando a professora coloca o tema da aula e as crianças não conseguem compreender o significado do mesmo, elas assumem uma postura questionadora “*O que é isso?*” (C 13), “*o que significa isso?*” (C 9).

Ao perceber que as crianças não estavam entendendo o tema da aula da forma como estava sendo colocado, a professora adota a linguagem corporal como estratégia, no intuito de favorecer a compreensão das mesmas. Neste momento fazem relação com suas próprias ações, “*Quando você fez aquela cara, eu também faço aquela cara quando eu fico assustado*”, comentário (C 11), durante a parte inicial da aula no conteúdo expressão corporal (aula nº 4).

Por outro lado quando o tema da aula refere-se à um assunto que já tenha sido trabalhado por elas em outro momento, trazem ligação deste com outras situações que envolvem o seu dia-a-dia. “*A rua também tem dois lados, a direita e a esquerda, é importante a gente saber porque daí a gente sabe para que lado a gente vai*” (C 10), relação estabelecida pela criança no conteúdo lateralidade (aula nº 11), “*a gente também usa este movimento quando brinca de carrinho pequeno*” (C 2), relação estabelecida pela criança durante o conteúdo coordenação motora fina (aula nº 13 e 14).

Além disso, apresentaram sugestões de atividades relacionadas ao tema “*eu tenho uma brincadeira legal para este tema*”. (C 12) – “*ah é? e qual é a brincadeira?*” (p.p) “*– coelhinho sai da toca*”. (C 12) “*– e porquê?*” (p.p) “*– porque a gente sai do lugar*”. (C 10) “*– e de que jeito vocês podem sair do lugar nesta atividade?*” (p.p) “*– pulando, – correndo.*” (C 8), “*– Então existe só uma forma de se deslocar?*” (p.p) “*– Não*” (C 12).

O eixo Movimento e Jogos foi abordado durante 6 aulas, que oportunizaram a realização de atividades nas quais o cerne do trabalho foi a exploração das ações das crianças em relação aos conteúdos de expressão corporal, lateralidade e coordenação motora grossa e fina. Observamos que a sistematização destes conteúdos favoreceram momentos de questionamentos, reflexões, inter-relação entre o conteúdo trabalhado e outras ações realizadas pelas crianças.

Ainda em relação a este eixo outra situação merece ser ressaltada, o momento em que a professora pesquisadora percebe que a forma como está colocando o tema da aula não está sendo compreendido pelas crianças, passa a adotar a linguagem corporal no intuito de favorecer o entendimento, esta atitude possibilita-nos refletir sobre a importância do professor estar atento às suas escolhas em relação a maneira de abordar os assuntos, se a linguagem que está sendo utilizada condiz com a compreensão dos educandos. Quando as adequações necessárias são feitas, favorecem o entendimento das crianças, contribuindo para que as ações realizadas sejam condizentes com os objetivos determinados para a aula.

Os achados no eixo Movimento em Expansão e Ritmo, apontam para a mesma direção em relação a postura apresentada pela turma em relação a não compreensão acerca do tema da aula. Neste sentido na aula com o conteúdo postura corporal (aula nº 10), no momento em que a professora apresenta o tema da aula, a turma indaga com tom de estranhamento – *Equilíbrio* (C 2, C 5 e C 9), então o C 7 levanta e começa andar na ponta dos pés – *ah, assim ó* (C 7), à partir desta demonstração corporal, a professora questiona se é preciso equilíbrio neste movimento a turma responde que sim, – *Então porque o equilíbrio é importante quando estamos andando ou correndo?* (p.p) – *Porque senão a gente cai* (C 8). Neste instante C 2 começa a pular no lugar estabelecendo relação entre a importância do equilíbrio e o movimento realizado por ela.

Ainda neste eixo, quando o tema a ser explorado é relacionado a utilização de um material (jornal), as primeiras percepções das crianças referem-se a ações efetuadas em outras vivências realizadas fora da aula de ed. física, como fazer dobradura, pintar no jornal, não mencionando execução de movimentos. Desta forma a professora apresenta questionamentos mais diretos, “– *que movimentos podemos fazer utilizando este jornal?*” (p.p) “– *uma estrelinha*” (C 12), “– *posso deixar o jornal e pular de um lado para o outro*” (C 5).

Por outro lado, quando as crianças já possuem conhecimento sobre o tema trazem prontamente considerações e relações com utilização prática do dia-a-dia, como por exemplo, direção, no qual descreveram como sendo pra onde a gente vai, pra um lado, pro outro, pra frente.

As ações pedagógicas realizadas durante as 5 aulas acerca do eixo Movimento em expansão e ritmo, adotaram os conteúdos postura corporal,

coordenação óculo-manual e óculo-pedal, percepção do espaço e corpo e ritmo. Estando estas habilidades em fase de desenvolvimento, observamos que as crianças recorrem a sua primeira forma de linguagem, o movimento, para expressá-las, este fato nos remete ainda a importância do papel do professor como mediador no intuito de oportunizar situações de aprendizagem que corroborem com o desenvolvimento das mesmas.

Além disso quando as ações de retomada das ações realizadas passam a fazer parte da aula, por meio de momento nos quais são levadas a pensar, refletir e falar sobre o que foi vivenciada, estamos estimulando a elaboração deste conhecimento rompendo com a prática pela prática. Fato este observado quando as próprias crianças trazem sugestões de atividades, mesmo sem este ser o foco do trabalho.

Dando continuidade a apresentação dos resultados obtidos na categoria Comunicar/Refletir no eixo Corpo e Corporeidade, abordado por meio dos conteúdos corpo e espaço, corpo e sentido e corpo meio e cultura, totalizando 4 aulas, nas quais os achados evidenciam que quando as crianças não compreendem o tema proposto pela professora, as mesmas questionam “– *Como assim?*” (C 9). À partir da incompreensão a professora realiza outros apontamentos, por exemplo “Corpo e Espaço”, a primeira reação apresentada pelo grupo demonstra que os mesmos não entenderam, desta forma, a professora pergunta que movimento é possível realizar no túnel formado pelas mesas – passar por baixo (C 16), as problematizações continuam no intuito de relacionar o tema proposto ao cotidiano. “– Quando estou indo para casa é importante eu ter noção do espaço” (p.p), “– *Sim, senão a gente se perde*” (C 11), “– *a gente pode usar o GPS*” (C 6). “– *O que tem perto da casa de vocês?*” (p.p), “– *o Bobs*” (C 13), “– *a minha fica perto do centro*” (C 3), “– *tem um morro*” (C 12), “– *o Morro do Meio*” (C 16), “– *tem outras casas*” (C 9).

Quando o tema é colocado em forma de questionamento as crianças vão trazendo suas consideração acerca das perguntas. “– *Como eu sei que uma água está quente*” (p.p), “– *porque você sente a água quente*” (C 12), “– *quando você mexe nela*” (C 16). “– *Com que parte do corpo eu escuto o som*” (p.p), “– *com as orelhas*” (C 2, C 4 e C 5).

Ao trabalharmos o conteúdo corpo, meio e cultura (aula nº 17 e 18), cuja proposta era a realização de brincadeiras realizadas pelos pais das crianças trazidas por elas por meio de um levantamento feito em forma de tarefa, os achados apontam

para um momento no qual as crianças relatam as brincadeiras realizadas em casa com os pais/responsáveis, além disso tem a oportunidade de explicar para os colegas como acontecem e realiza-las junto com os colegas. “– Eu brinquei de peca com o meu pai e o amigo dele lá na garagem do meu prédio” (C 3), “– esta brincadeira é o elástico, quem brincou de elástico” (p.p), “– eu” (C 15), “– prof. eu também sei brincar de elástico” (C 11 e C 10), “– a brincadeira do meu pai era bandeirinha, mas a gente não fez porque não tinha gente suficiente, ele explicou a regra” (C 12), “– Aqui dentro da sala tem espaço para brincarmos de bandeirinha” (p.p), “sim” (C 12 e C 10), “– será” (p.p), “– onde o espaço para correr é maior, aqui ou lá fora” (p.p), “– lá fora”( C 9), “–então nesta aula iremos realizar as atividades que são possíveis de serem feitas aqui dentro da sala, e a brincadeira da bandeirinha fica para o dia que não estiver chovendo”(p.p).

As ações observadas evidenciam a importância do professor estar atento às crianças e reformular sua maneira de abordar o tema quando as mesmas não compreendem da forma como está sendo colocado. Ao mesmo tempo em que ao entenderem, passam a relacionar com outras situações vivenciadas por eles no dia-a-dia, fazendo relação entre o conhecimento que está sendo trabalhado e outros conhecimentos da criança. Outro aspecto importante refere-se ao fato de que ao serem questionadas as crianças são instigadas a chegar as suas próprias conclusões, esta ação favorece para que o processo educativo aconteça de forma participativa e fuja sobretudo da postura impositiva do professor.

O eixo Corpo e autonomia, foi abordado em 3 aulas cujos conteúdos foram percepção espaço temporal, percepção corporal e corpo e objetos, os achados demonstraram a necessidade de serem instigadas a refletir acerca do tema da aula, haja vista que no primeiro momento permanecem em silêncio. Entretanto, há que ressaltar que esse modelo de aula trazido despertou reações diversas nas crianças, uma vez que este comportamento foi observado na primeira aula, desta forma as crianças não estavam acostumadas a este tipo de intervenção. Sendo assim, por meio dos questionamentos realizados pela professora as crianças começam a apresentar suas contribuições. “– *Quais partes do corpo vocês conhecem?*” (p.p), “– perna” (C 8), “– mãos” (C 13), “– *Estas partes do corpo se movimentam?*” (p.p), “– *não*” (C 7 e C 12), “– *Ah, não se movimentam?*” (p.p) , “– *Mas o olho não*” (C 9), “– *ah, o olho não se movimenta*” (p.p). “– *Dá pra fazer movimento com o olho?*” (p.p), “– *Sim ou não?*” (p.p), “– *Sim*” (C 1, C 6 , C 9 e C 15) “– *Que movimento eu faço com*

*o meu olho”? (p.p), “– Você consegue ficar piscando” (C 16). “– Quando eu pisco qual o movimento meu olho está fazendo?” (p.p), “– Abrindo e fechando” (C 12), “– Que movimento consigo fazer com a perna”? (p.p), “– Pular” (C 8). Neste momento C 8 se levanta e começa saltar alternadamente com movimento antero posterior de pernas. “– Como é o movimento que a perna da C 8 está fazendo?” (p. p), “– Para trás e para frente” (C 5).*

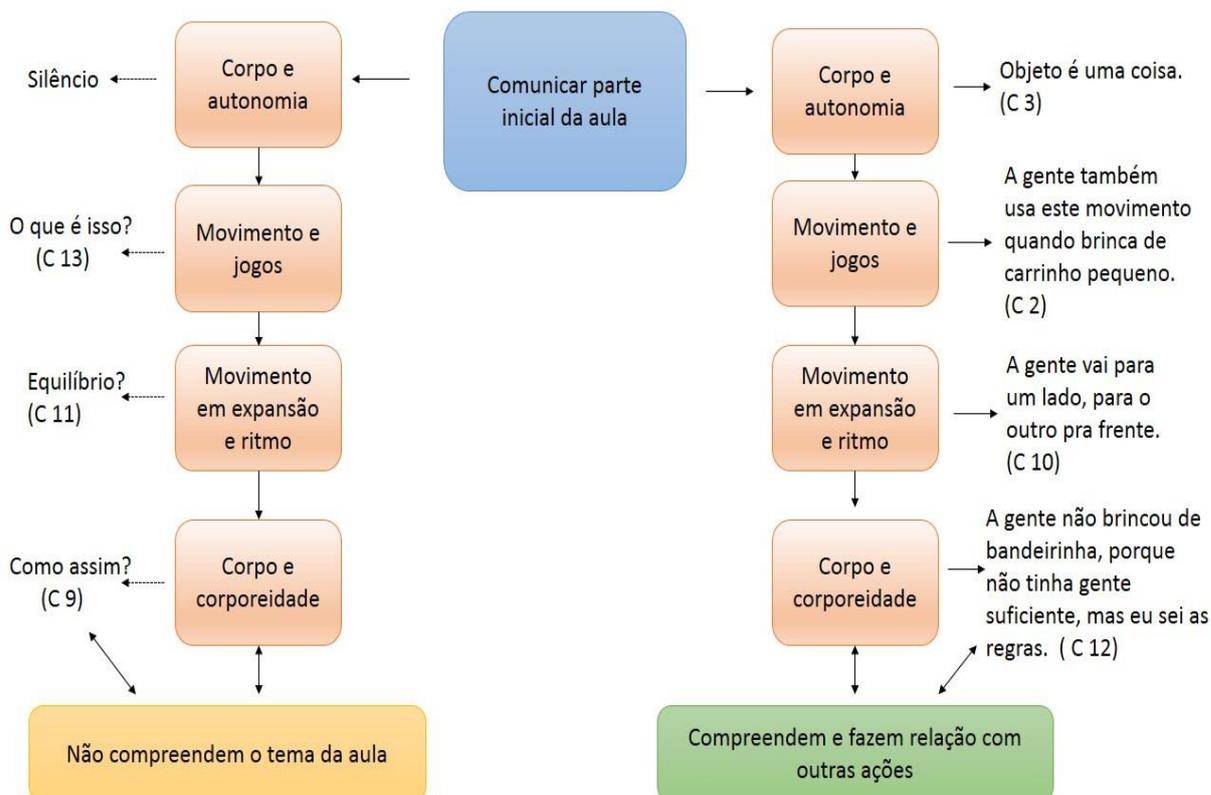
Por outro lado quando a professora apresenta um tema sobre o qual as crianças já possuem um conhecimento prévio em relação ao mesmo, prontamente trazem contribuições. Durante aula nº 5 cujo conteúdo foi corpo e os objetos, a professora pesquisadora questiona o que é um objeto. “– é uma coisa” (C 3), “– uma coisa, tipo um material” (C 11). “– O que significa que vamos fazer com este tema?” (p.p). “– a gente pode se pendurar” (C 13), “– para se pendurar a gente tem que ter que objeto/material?” (p.p), “– corda” (C 15), “– na árvore” (C 5), “– só se a corda não se soltar” (C 10), “– tem que ter capacete” (C 6). “– Material podem ser coisas para se movimentar, não é isso”? (C 2), “– Mas hoje eu não trouxe a corda, eu trouxe cadeiras, lenços coloridos, elástico, vamos ver o que movimentos podemos fazer com estes materiais” (p.p).

As reações observados no início do trabalho, quando as crianças passaram a ter acesso a uma nova forma de organização das aulas, nos possibilitaram refletir acerca da postura inicial das crianças, pois neste primeiro momento as mesmas não tinham como prática pensar, refletir e tecer considerações sobre o que seria realizado durante as aulas, e ao buscarmos uma educação que esteja voltada para o agir autônomo destes sujeitos que são vistos como ativos e produtores de conhecimentos, favorecemos uma alteração na forma de posicionamento das crianças. Acreditamos que ao adotarmos uma sistematização as ações realizadas favoreceram uma outra postura das crianças participantes da pesquisa, pois as mesmas passaram a contribuir com considerações acerca dos temas das aulas, relaciona-los com outras situações e vivências ocorridas fora do ambiente escolar, além de serem instigadas a chegar as suas próprias decisões e conclusões.

Sendo assim, á partir dos achados a figura 8 foi elaborada no intuito de apresentar uma visualização acerca dos mesmos, visando corroborar para a compreensão do resultados obtidos durante a realização da pesquisa ao evidenciar que as ações observadas à partir da categoria comunicar apresentem duas subcategorias definidas como não compreendem o tema da aula e compreendem e

fazem relação com outras ações, além disso os mesmos repetem-se em todos os eixos de conteúdos abordados.

**Figura 8** – Comunicar/refletir, situações evidenciadas na parte inicial da aula



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Conforme apresentado na Figura 8 os achados relacionados ao comunicar na parte inicial da aula em todos os eixos abordados são convergentes, pois a maneira como as crianças se posicionam mediante ao tema da aula se repete em todos os eixos, ou seja quando um tema faz parte dos conhecimentos das mesmas elas o relacionam com outras situações apresentando contribuições, por outro lado adotam uma postura questionadora quando não o compreendem. Assim à partir da incompreensão, outros apontamentos são feitos pela professora no intuito de reflexão e elaboração do conceito, esta ação corrobora para que as crianças comecem a pensar acerca do tema.

Em relação ao comunicar/refletir ocorrido na parte final da aula momento no qual as crianças eram levadas a trazer as suas percepções sobre as ações ocorridas, no eixo movimento e os jogos, os resultados apontam necessidade de intervenção da professora no sentido de que uma criança ouça a outra, haja visto

que desejam falar todos ao mesmo tempo, ou ainda continuar interagindo com o colega, causando uma agitação.

Por outro lado quando a professora realiza questionamentos acerca dos acontecimentos da aula, favorece para que as crianças elaborem narrativas acerca de suas ações, bem como reflexões em relação a estes momentos. “– *Foi fácil fazer a atividade em equipe?*” (p.p) “– *Sim*” (C 9), “– *Não, não foi tão fácil assim*” (C 10 e C 9) “– *E porque não foi tão fácil assim?*” (p.p), “– *Porque cada um não entende o que o outro colega fala, e daí é muito difícil porque o outro colega sai da brincadeira*” (C 9). “– *Então como vocês acham que a gente tem que agir quando tem um problema como este?*” (p.p), “– *A gente tem que cumprir a ideia do outro amigo, e depois fazer a sua ideia*” (C 7).

Além disso é um momento que contribui para com que as crianças possam trazer sugestões de atividades relacionadas ao tema da aula. “– *Vocês conhecem outras brincadeiras sobre expressão corporal?*” (p.p), “– *A gente pode representar os números com o corpo, em equipe*” (C 12).

Ao refletirmos acerca da estruturação seguida durante as aulas, acreditamos ser este um momento que favorece sobretudo a elaboração do pensamento das crianças, pois ao serem questionadas, devem retomar mentalmente tudo que foi vivenciado. Por outro lado percebemos também que as crianças necessitavam ainda de um tempo maior para continuar nas atividades, haja vista a necessidade de intervenção por parte da professora para que as crianças conseguissem retomar o que foi vivenciado em forma de fala, troca de impressões e reflexões.

Acerca dos achados no eixo movimento em expansão e ritmo, evidencia-se a necessidade de intervenção por parte da professora pesquisadora durante os momentos de conversa, pois assim como apresentado no eixo movimento e jogos durante estes momentos todos desejam falar juntos.

Ao mesmo tempo em que configura-se como um momento no qual a professora por meio de questionamentos favorece a reflexão sobre os movimentos realizados durante a aula. “– *Que movimento você mais gostou de fazer?*” (p.p), “– *Andar na escada*” (C 1), “– *De que maneira você andou na escada*” (p.p), “– *de frente*” (C 1), “– *só este movimento?*” (p.p), “– *sim*” (C 1), “– *Mas eu vi você andando de lado*” (p.p). “– *Não era você?*” (p.p), “– *era*” (C 1).

Ainda nesta direção, buscando favorecer reflexão relacionada ao tema da aula, a professora pesquisadora realiza questionamentos, “– *em que direção você*

*realizou seus movimentos?”* (p.p), “*– para frente, em baixo*” (C 4), “*– para frente, traz, lado e outro lado*” (C 10). Ao passo que à partir da resposta da criança a professora pesquisadora busca ampliar as discussões para outras questões, “*– construímos uma casa*” (C 8), “*– e o que tinha nesta casa?*” (p.p), “*– tinha televisão*” (C 12), “*– e aonde a televisão fica na casa?*” (p.p), “*– na frente*” (C 12). “*– na frente do sofá*” (C 5), “*– atrás do sofá*” (C 13), “*– a gente consegue assistir televisão se ela estiver atrás do sofá?*” (p.p), “*– não*” (C 5).

O momento de comunicar/refletir ocorrido na parte final da aula, possibilitou que a professora pesquisadora por meio de questionamentos instigasse a reflexão das crianças em relação as suas ações, pois quando são levadas a falar sobre o que foi realizado elas precisam primeiro lembrar e depois transformar em fala um ação motora, o mesmo ocorre quando trazem questões relacionadas ao seu posicionamento ou dos objetos no espaço.

No eixo corpo e corporeidade a ação pedagógica centrou-se no pensar sobre ações e movimentos realizados durante a aula, neste sentido durante a parte final do conteúdo corpo e espaço (aula 6) as reflexões ocorreram por meio de questionamentos, “*– que movimento vocês realizaram na escada?*” (p.p), “*– andar de lado*” (C 6), “*– pular de uma lado para o outro*” (C 5), “*– e no colchão*” (p.p), “*– virar cambalhota*” (C 3), “*– pular igual pula pula*” (C 5), “*– virar estrelinha*” (C 12), “*– pular*” (C 13). O mesmo foi observado na aula sobre corpo, meio e cultura (aulas nº 17 e 18), “*– o que acontecia quando alguém não cumpria a regra da bandeirinha*” (p.p), “*– a prof. apitava*” (C 7, C 10), “*– e quando eu apitava o que a gente fazia*” (p.p), “*– a gente conversava e continuava tudo de novo*” (C 6).

Este momento favorece ainda possibilidade de discussão sobre as situações de conflito ocorridos durante as aulas. “*– De que maneira eu devo agir quando um colega quer utilizar o mesmo material*” (p.p), “*– conversar*” (C 9), “*– eu devo pedir por favor*” (C 10).

Entretanto a dificuldade surgida neste momento foi referente a evidencia da necessidade de intervenção por parte da professora no sentido de que um ouça o outro bem como cada criança fale de uma vez.

Por meio dos questionamentos as crianças são instigadas a elaborar seu pensamento em relação as situações ocorridas e trazerem suas impressões em relação ás suas vivências. Este aspecto é considerado por nós como fator preponderante para que a ed. Física passe a ser vista com outros olhos pelas

próprias crianças, pais e toda comunidade escolar, pois ao apropriar-se dos conhecimentos abordados durante o transcorrer das aulas, deixamos de lado o fazer pelo fazer e nos dirigimos a um outro patamar educacional, o qual relaciona-se ao fazer e ter conhecimentos sobre este fazer.

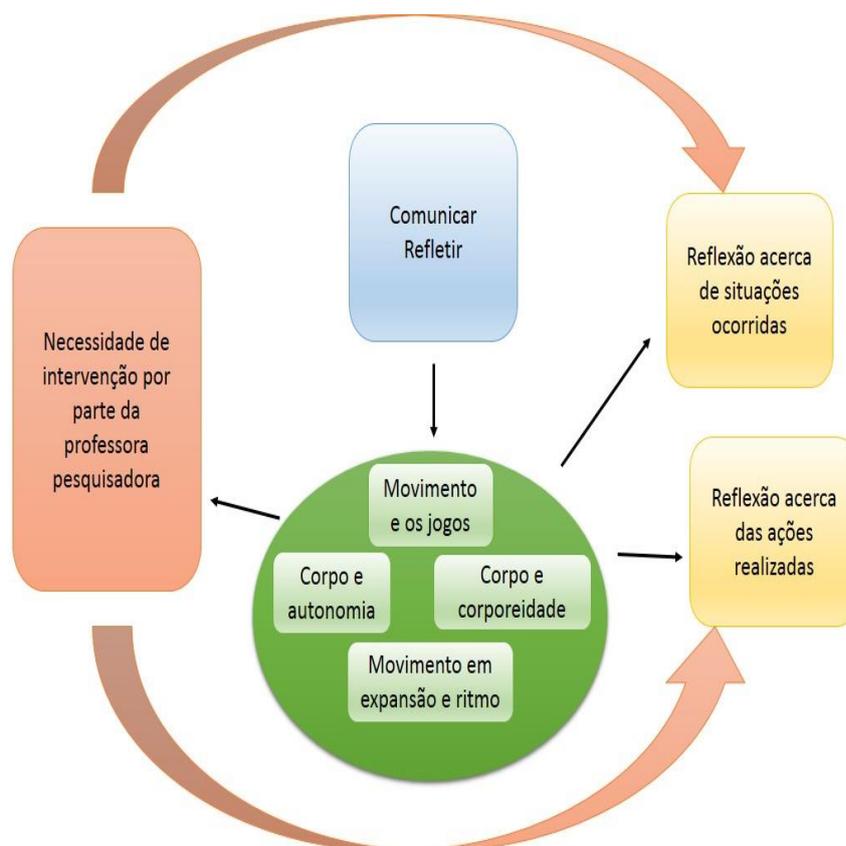
Em relação ao comunicar/refletir realizado na parte final da aula, no eixo corpo e autonomia os achados apontam a necessidade de intervenção da professora, entretanto à partir da mesma as crianças refletem e trazem contribuição, relatando as ações e movimentos realizados durante a aula. “– *Qual movimento vocês realizaram hoje?*” (p.p), “– *Eu andei tipo uma prancha*” (C 3), “– *eu pulei de um lado para o outro*” (C 6), “– *eu andei por cima da corda*” (C 10).

Sendo configurado também como momento para ampliar as reflexões em relação a situações ocorridas durante a aula. “– *Como este grupo escolheu quem iria começar a atividade?*” (p.p), “– *a gente jogou pedra, papel e tesoura, e eu perdi, quem ganhou começou*” (C 12), “– *durante o jogo, todos ganham ao mesmo tempo?*” (p.p), “– *não*” (C 9).

Ao trazer as situações ocorridas com outras crianças, a professora pesquisadora favorece momentos em que todos possam refletir sobre ações de forma conjunta, iniciando o exercício de colocar-se no lugar do outro, importante nesta faixa estaria em função da fase de desenvolvimento.

À partir dos achados evidenciados em todos os eixos abordados durante a pesquisa foi elaborada a Figura 9, que nos permite uma visualização acerca dos mesmos, em relação ao comunicar/refletir ocorrido na parte final da aula.

**Figura 9** – Situações observadas no comunicar/refletir, ocorrido na parte final da aula



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Desta forma a convergência dos achados também ocorrem durante do comunicar/refletir na parte final da aula, sendo necessária constante intervenção por parte da professora pesquisadora para que as crianças ouçam o colega, destarte à partir da intermediação são suscitados os ocorridos durante a aula, como as ações e movimentos realizados desta forma destaca-se a importância deste instante, possibilitando organização dos pensamentos, retomada de conteúdos e outras situações vivenciadas que corroboram para que a aula configure-se como momento de construção.

Acerca desta categoria os dados obtidos por meio da entrevista com os pais, evidenciam que a postura adotada pelas crianças em outras situações fora do ambiente escolar remetem ao observado durante as aulas. Conforme o relato dos mesmos durante a realização de brincadeiras em outros ambientes e com outras pessoas, as crianças trazem suas opiniões, ideias e sugestões. Além disso, este posicionamento foi observado pelos pais também durante a realização das atividades de “tarefas”, nas quais segundo os mesmos as crianças expunham suas

ideias, sugeriam novas regras, bem como realização de movimentos de outras maneira. Por outro lado, os pais destacam a necessidade de intervenção durante o comunicar quando ele ocorre com pessoas da mesma idade.

Nesta direção a fala da professora regente durante a entrevista corrobora com os achados evidenciados durante as aulas trazidos no diário de campo, bem como o relato dos pais na entrevista com os mesmos. Sendo assim a mesma ressalta a necessidade de intervenção em relação a ouvir o outro, por outro lado destaca o posicionamento das crianças acerca de emitir opinião durante a realização de atividades.

Posto os achados evidenciados durante a realização da pesquisa, vale destacar a importância do diálogo entre professora e crianças durante este processo, no qual a mesma adota uma postura aberta no sentido de ouvir as considerações das crianças. Desta forma são favorecidas situações nas quais são levadas a refletir sobre o que será trabalhado, apresentando dúvidas e/ou considerações em relação ao tema proposto, bem como oportuniza a análise de situações realizadas durante as aulas e as percepções subjetivas de suas vivências.

A adoção desta postura coaduna com a premissa defendida por Vygotsky (1982) em sua teoria sobre o processo de aprendizagem na qual o professor é considerado um mediador, sendo a intervenção realizada pela mesma em momentos de conversa e reflexão uma ação que nos remete ao preconizado pelo autor.

O comunicar foi adotado à partir do pressuposto de que o diálogo é defendido por Hildebrant e Laging (1986) como fator imprescindível para o ensino aberto, considerando que é por meio dele que as ações e interações devem ocorrer, favorecendo para que a aula se configure como uma situação de construção. Fato este que evidencia-se nos resultados apresentados, quando à partir do entendimento da criança, acrescenta-se no planejamento atividades sugeridas por elas, considerando as mesmas serem condizentes com os objetivos da aula.

Neste sentido, Seron *et al.* (2007, p. 117) retratam que “a ação comunicativa deve estar voltada para o entendimento da educação física, dos seus conteúdos e de sua organização”. Tendo como princípio esta compreensão, justifica-se a escolha desta ação como forma de contextualizar o tema das aulas com as crianças, favorecendo a ação dialógica preconizada na concepção de ensino.

Em relação a mesma Hildebrandt-Stramann (2001; 2009) e Kunz (2012 *apud* CASTRO, 2018, p. 118), apontam “[...] a dialogicidade, sendo uma dimensão que está, indubitavelmente, presente em nossas vidas. Na comunicação verbal, nos gestos, no movimento, no processo educativo, enfim, nas relações humanas [...]”.

Além disso conforme Cosenza e Guerra (2011) o cérebro possui uma capacidade intrínseca de motivação em relação a aprendizagem quando o mesmo compreende a importância do que será trabalhado, neste sentido as referidas autoras esclarecem que os professores podem corroborar com esta ação no momento em que estabelecem ligação entre o conteúdo a ser trabalhado e situações cotidianas.

Afora as discussões já realizadas foi possível estender a ampliar as reflexões apresentando a relação entre a base teórica adotada e os documentos que normatizam as práticas pedagógicas realizadas nos ambientes escolares, neste sentido a BNCC (BRASIL, 2017), elenca seis direitos de aprendizagem que devem subsidiar às ações desenvolvidas nas escolas buscando favorecer o desenvolvimento das crianças. (1) Conviver, (2) Brincar, (3) Participar, (4) Explorar, (5) Expressa e (6) Conhecer-se são verbos elencados pelos documentos que refletem a base dos direitos das crianças, que por sua vez são observados no desenvolvimento deste estudo.

Ao trazermos a categoria Comunicar/Refletir observamos evidências que estabelecem uma aproximação entre a mesma e os pressupostos apresentados pela BNCC (BRASIL, 2017) elencados ao participar e expressar. O documento refere-se ao participar como sendo uma ação ativa realizada pela criança em todas as situações que permeiam o dia-a-dia escolar, ou seja as mesmas devem participar do planejamento, da escolha das brincadeiras, dos materiais, e o expressar adota a compreensão de um sujeito dialógico, que expõe suas necessidades, ideias e hipóteses. Ações estas que por sua vez foram adotadas como sendo o cerne do trabalho desenvolvidos, evidenciadas nos achados apresentados.

Neste sentido acreditamos que as ações pedagógicas desenvolvidas durante a pesquisa favoreceram momentos nos quais o comunicar, dialogar, refletir, passaram a fazer parte da estrutura da aula, além de permear as vivências e situações ocorridas. Ao analisarmos as situações que evidenciam estas ações, podemos inferir que ao sistematizarmos nossas aulas, favorecemos aspectos imprescindíveis para que estas crianças se tornem cada vez mais autônomas. Pois é

por meio da mediação realizada pelo professor que estes aspectos passam a permear as vivências e fazer parte da rotina dos educandos por isso devem ser priorizadas desde a ed. Infantil.

#### 4.2 ATUAÇÃO DURANTE O DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES: A CATEGORIA AGIR

A categoria de análise o agir da criança, deu-se à partir da base teórica adotada por nós, em razão de apresentar como cerne do seu trabalho a estimulação de atitudes autônomas em relação aos movimentos realizados, isto porque esta concepção converge com a nossa visão sobre a educação física na educação infantil.

Neste sentido, em relação a realização dos movimentos/atividades propostas no eixo movimento e jogos, os resultados observados evidenciam o interesse e atuação das mesmas, explorando possibilidades de movimento ou de utilização de material durante a execução das atividades. Estes aspectos são evidenciados nos momentos em que as crianças sugerem outras formas de representação e realização de movimentos. Como exemplo as diferentes formas que surgem para representação de um objeto trabalhado durante a aula de conteúdo expressão corporal (aula nº 4), “– *a minha é uma cadeira de praia*” (C 7), “– *olha a minha bola*” (C 11) evidenciando o corpo todo enrolado no intuito de representá-la, quando a professora solicita para que representem um bambolê, as falas demonstram que um mesma ação evidencia a subjetividade “– *ah esta é moleza*” (C 7 e C 2), “*ah esta é difícil*” (C 7).

Durante os momentos nos quais as crianças estão realizando as atividades surgem falas que demonstram que a subjetividade está presente em suas ações, enquanto exploram o andar sobre a escada na aula de conteúdo coordenação motora grossa (aula nº 12), “– *Olha isso que fácil*” (C 11), “– *Estou me aventurando*” “– *Estamos escalando*” (C 13), “– *E o que vocês vão fazer?*” (p.p), “– *Vamos limpar os vidros do prédio que é muito alto*” (C 4). Nesta direção destacam quando são solicitados a resolver problemas corporalmente, relatam: “– *eu pulei como um coelho*” (C 7), “– *e eu como um sapo*” (C 13).

Á partir das falas das crianças foi possível inferimos que as situações oportunizadas favoreceram ações que convergiram com o apregoado por

Hildebrandt-Stramann (2009), em relação a importância da subjetividade ser respeitada durante as aulas pois como exemplifica o autor, uma determinada situação pode ser considerada fácil para uma pessoa e difícil para a outra. Acerca deste aspecto Hildebrandt-Stramann (2009, p. 19) refere-se “[...] nesse sentido, a relação deve ser alterada por meio de novas experiências e não se deve tratar simplesmente, de curar o medo da criança.”

Ainda sobre este aspecto os referidos autores ressaltam a importância de que as ações sejam realizadas de acordo com as experiências dos sujeitos, pois assim terão um sentido para quem realiza, e irão corroborar para a busca autônoma pelo movimento.

Outras ações observadas no transcorrer das aulas reforçaram o entendimento de que agir da criança é priorizado durante a realização das aulas, como a exploração de movimentos com os dois lados do corpo durante atividade com música, bem como nas ações experimentadas com o bambolê, de saltar dentro dos mesmos estando estes organizados no chão, rolar sozinho, rolar para um colega, girar no chão, no braço, no pescoço.

Ainda em relação a este aspecto, na organização da atividade “coelho sai da toca” brincadeira sugerida pelas crianças elas desenharam suas tocas, neste momento surgiu um problema, quando percebemos que haviam desenhado tocas a mais, a intervenção ocorreu por meio de questionamento, no qual a professora perguntou: “– *Tem como brincar com tocas a mais?*” (p.p), “– *Não*” (C 4, C 9, C 12 e C 13 ), “– *E agora o que vamos fazer?*” (p.p), “– *Podemos riscar com um x as tocas que estão a mais, assim estas não irão valer*” (C 9 e C 13). Por meio do questionamento as próprias crianças foram incentivadas a resolver o problema.

As ações pedagógicas desenvolvidas durante o eixo movimento e jogos, foram pautadas sobretudo em situações que favoreceram a atuação das crianças em relação a forma escolhida por cada um durante a experimentação, exploração e vivências das atividades, possibilitando que cada criança fosse respeitada em sua individualidade e subjetividade durante o transcorrer das aulas.

Trouxemos na Figura 10 algumas ações, momentos e vivências realizados pelas criança que nos possibilitam visualizar o que foi trazido até então em relação ao eixo movimento e jogos, salientamos que as mesmas trazem o agir da criança como cerne de seu desenvolvimento.

**Figura 10** – O agir em foco no eixo movimento e jogos



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Os achados em relação ao agir da criança no eixo movimento em expansão e ritmo, cujos conteúdos oportunizaram a atuação das crianças em habilidades que encontram-se em desenvolvimento, apontam para situações nas quais as mesmas demonstram interesse, atuação na exploração dos materiais, movimentos e elaboração de formas diversas de se utilizar os materiais disponíveis.

As ações realizadas pelas crianças na aula que abordou o conteúdo Postura Corporal (aula nº 10), na qual havia latas de leite, banco e escada para que as crianças explorassem formas de deslocamento sobre os materiais, as latas foram utilizadas de diferentes maneiras. Primeiro por meio de resolução de problemas vivenciaram formas de manter o equilíbrio sobre a lata, então um grupo começou a construir torres de latas, a professora pesquisadora permitiu, pois esta ação também envolve o equilíbrio, entretanto, passados alguns instantes, começaram a chutar estas torres, neste instante a professora parou a atividade e retomou o tema da aula, sobre o equilíbrio realizado pelo corpo, as crianças retomaram a atividade construindo uma ponte de latas.

Durante esta mesma aula, a escada também estava disponível, então o C 11 pediu para colocá-la virada de lado esta forma de colocar a escada já havia sido feita por eles em sala, mas havia um local para apoiar, na quadra não existia esta possibilidade, então a professora questionou se era seguro e C 11 conclui que não, e resolve apoiar a escada no banco. À partir desta ação, outras crianças passaram a realizar a atividade em conjunto, cada um explorando uma forma de subir e descer do objeto, de costas abaixada nos degraus (C 4), de lado (C 1), em pé sem as mãos apoiadas (C 13).

O agir da criança em relação a exploração e elaboração de movimentos evidencia-se em outros momentos, como na aula nº 15, cujo conteúdo foi coordenação óculo-manual e óculo pedal, e as crianças deveriam elaborar movimentos com jornal, as ações foram diversas, deslizaram sobre ele como patinete, deslizaram com barriga no chão, dançaram, correram segurando como se fosse uma pipa, utilizaram como espadas, fizeram bolas e jogaram dentro de uma caixa, como se fosse uma brincadeira de acerte o alvo.

Nesta direção durante a aula de conteúdo percepção do espaço (aula nº 9), as ações realizadas pelas crianças apontam o agir como cerne das atividades desenvolvidas por elas, as quais pontua-se elaboração de movimentos de arrastar, puxar, correr, esconder utilizando as caixas de papelão, bem como construção de casas e carros.

Ainda neste eixo, quando o tema da aula foi corpo e ritmo elaboram movimentos de acordo com o mesmo, as crianças, C 7, C 8, C 9, C 10, C 12, C 13 e C 14, pedem para repetir as músicas. Durante as atividades com música algumas crianças iniciam uma brincadeira de se jogar uma sobre a outra, ou correr no momento em que estamos dançando, exigindo intervenção da professora no sentido de questioná-los sobre o tema da aula buscando a retomada das ações em relação ao objetivo proposto.

Os resultados observados no eixo Movimento em expansão e ritmo, possibilita nos inferir, que o agir autônomo foi favorecido principalmente em relação a forma de movimento trazido por cada criança. Ao mesmo tempo evidencia-se a necessidade de intervenção por parte da professora, fato esse compreensível ao considerarmos que nesta faixa etária as funções cognitivas necessária ao diálogo encontram-se em desenvolvimento.

Por meio da Figura 11, possibilitamos a visualização de alguns momentos citados na apresentação dos resultados, momentos estes que trazem a centralidade de suas ações relacionadas ao agir da criança na elaboração de seus movimentos, atuando, criando, inventando, enfim, realizando ações que demonstram a autonomia dos mesmos sendo exercida no seu mundo de brincadeira e movimentação.

**Figura 11** – O agir da criança observado no eixo movimento em expansão e ritmo



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

No eixo corpo e corporeidade os achados evidenciam momentos de exploração e atuação em relação aos objetos e movimentos. Neste sentido durante a aula de conteúdo corpo e espaço (aula nº 6), as crianças experimentaram passar por baixo das mesas (que representavam túneis), se arrastando de costas, engatinhando de frente, fazendo zig-zag entre os pés das mesas, os colchões possibilitaram cambalhotas, afastados um do outro utilizaram para saltar distância sobre eles, em duplas balançaram os mesmos, a escada foi utilizada deitada no chão, apoiada na parede, “– É muito legal” (C 10), “– Por quê é legal?” (p.p), “– Porque parece uma montanha” (C 10), “– Eu também quero, mas tenho medo” (C 9),

“– Pode subir que eu seguro a escada” (p.p), e ainda virada lateralmente serviu como ponte estreita.

As situações ocorridas durante a aula cujo conteúdo era corpo e sentidos (aula nº 2), apontam na mesma direção em relação a atuação da criança, a percepção tátil foi explorada com os pés, mãos, joelhos, e corpo todo quando o C 15 rolou sobre o mesmo. Na estação de percepção auditiva C 5, C 8, C 9, C 10, C 11, C 14, C 12 e C 16 ouvem os sons e os transformam em movimento. Durante a percepção gustativa, “– Prof. coloca esta água pra mim, eu não consigo” (C 15), “– Consegue sim, vai colocando devagar” (p.p), “– Esta é água do mar” (C 5). Na estação de percepção visual C 10, C 12 e C 16 sugerem formas de montar a sequência de cores das cartas disponíveis.

O mesmo foi evidenciado na aula de conteúdo corpo, meio e cultura (aula nº 17 e 18), na qual as crianças organizaram a amarelinha, o elástico, as peças (bolinhas de gude), e a brincadeira de bandeirinha, na qual separaram sozinhas as duas equipes e dividiram o espaço para realizar a atividade.

A Figura 12 nos traz os achados evidenciados no eixo corpo e corporeidade, que podem ser visualizados em algumas fotos que trazem as crianças atuando autonomamente na elaboração de suas atividades.

**Figura 12** – Ação autônoma das crianças durante as atividades



Ao mesmo tempo em que o agir é evidenciado nas ações, surge também o não cumprimento de regras previamente estipuladas, exigindo intervenção da professora, inclusive este aspecto é levantado por algumas crianças durante a conversa final sobre a aula.

Ao oportunizarmos momentos em que a atuação da criança sobre a sua forma de movimento torna-se a ênfase de suas ações, as mesmas trazem sugestões, exploram outras formas de movimentos trazidos pelos colegas, bem como questionam o não cumprimento das regras, acreditamos que estas vivências favorecem o alcance o objetivo proposto para o desenvolvimento da pesquisa.

No eixo corpo e autonomia as situações vivenciadas pelo grupo apontam para o agir como fator preponderante durante as atividades, as crianças exploram os materiais realizando movimentos diversos bem como utilizando os mesmos como funções diversas.

Em relação ao conteúdo percepção espaço temporal (aula nº 8), durante uma música na qual as crianças deveriam realizar os movimentos de acordo com a letra que trazia ponte e caverna, o agir das crianças evidencia-se no momento em que utilizam cadeiras que estavam ao lado para serem usadas nas próximas atividades como forma de representar os locais citados na letra da música

Na aula cujo tema foi corpo e objetos (aula nº 5), C 2, C 3, C 7 e C 15, utilizam as cadeiras para andar por cima e depois montar uma teia de aranha com elástico, “– Como eu sou inteligente” (C 2), “– prof. amarra pra mim” (C 15). A professora diz que vai ensinar então outra criança, diz, “– deixa que eu te ajudo” (C 3). Ainda na mesma aula C 6 organiza os bambolês e brinca de saltar por eles, pega uma bola realiza movimentos com ela passando dentro do caminho. Os tecidos são utilizados para amarrar na cabeça e jogar.

Quando estão explorando os materiais surge a ideia de utilizar o elástico para fazer cabo de guerra, a professora pesquisadora questiona se acham que é possível realizar a atividade com este material, as crianças acham que sim então deixa experimentarem e perceber que com este não é o material ideal para a atividade. Então pedem para brincar de cobra cega, novamente a professora questiona se com o elástico vai dar certo, eles tentam colocar no olho e percebem que não vai dar, a professora diz que tem outro material disponível que eles podem tentar, então lembram do tecido e vão se organizar.

O elástico foi utilizado também como obstáculo para ser saltado e ainda uma catapulta, na qual primeiro C 7, tenta lançar uma bola e depois C 15 simula o lançamento do próprio corpo. “– Prof. olha isso” (C 15), “– o que é isso? (p.p), “– uma catapulta” (C 15).

Por outro lado durante as ações algumas crianças dispersam e correm para o parque, mesmo sabendo que durante as aulas de educação física devem permanecer no local anteriormente estipulado para a realização das atividades, neste momento a professora pesquisadora intervém, questionando sobre o local que está estabelecido para a execução da aula.

As ações ocorridas durante o eixo corpo e autonomia, evidenciam a ação autônoma das crianças no que concerne ao envolvimento e atuação das mesmas na realização das atividades. Acreditamos que esta postura observada, deu se sobretudo em razão da abertura apresentada pela professora pesquisadora no que tange a execução, experimentação e exploração de movimentos e atividades, sendo esta pautada na base teórica adotada.

Neste sentido a Figura 13 foi elaborada, trazendo algumas imagens acerca de tudo o que foi descrito em relação a ação das crianças observadas durante o eixo corpo e autonomia.

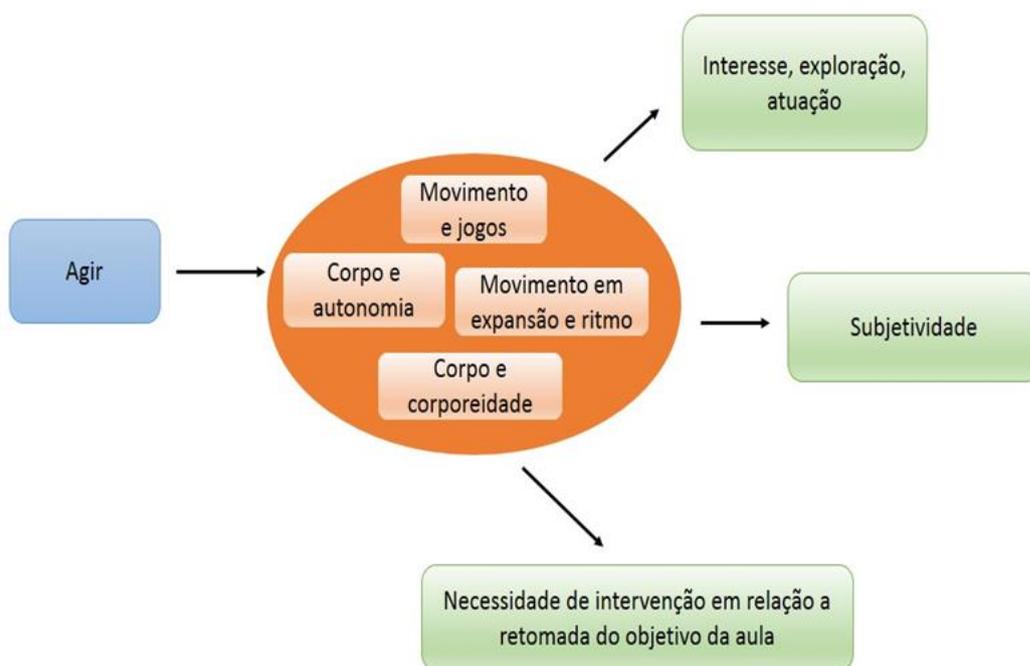
**Figura 13** – Atuação observada durante o eixo corpo e autonomia



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Mediante as ações observadas no transcorrer da intervenção, a Figura 14 vem nos apresentar os principais achados obtidos na categoria de análise denominada agir, a qual representa nesta pesquisa ser o cerne da atuação da criança e sua relação com o mundo do movimento, este por sua vez é referenciado no RCNEIS (BRASIL, 1998) como um eixo de trabalho de uma linguagem da criança, acerca deste aspecto a DCNEI (BRASIL, 2010) refere-se que trabalhar com as diferentes linguagens da criança é um objetivo a ser garantido na proposta pedagógica, seguindo esta direção a BNCC (BRASIL, 2017) traz o corpo, gestos e movimentos como um campo de experiência a ser trabalhado nesta etapa da educação básica. Consideramos a importância do que trazem os documentos em relação a esta etapa da ed. Básica, pois condizem com as necessidades desta fase de desenvolvimento.

**Figura 14** – Atuação durante a realização das atividades: a categoria agir



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Neste sentido os resultados evidenciam que o agir da criança em relação a elaboração, atuação e exploração de movimentos é um determinante que assume papel central durante as aulas de todos os eixos abordados, sendo garantido assim o que balizam os documentos normalizadores desta etapa da Educação Básica.

Ainda em relação a esta categoria os achados à partir das entrevistas realizadas com os pais demonstram ênfase na atuação das crianças durante a

execução de suas brincadeiras bem como nas atividades de tarefas enviadas para casa, sendo ressaltado pelos pais a sugestão de ideias e exploração de outras formas na realização das mesmas e alteração das regras. Ademais ressaltaram a continuidade de atividades realizadas durante a aula.

Acerca deste aspecto a fala da professora regente na entrevista corrobora com os achados evidenciados no diário de campo e na entrevista com os pais, sendo destacado pela mesma a atuação das crianças nos momentos de brincadeiras, sobretudo evidenciando a exploração e criação de diferentes formas para a realização das atividades.

Os resultados obtidos por meio dos diferentes instrumentos consubstanciam-se, e apontam o agir da criança como fator observado em momentos diversos. Aspecto este considerado por nós como imprescindível para o alcance de atitudes relacionadas a autonomia das crianças no que tange a sua forma de movimento.

Olhar para uma aula de EF na EI e para o sujeito envolto em suas ações à partir da compreensão de autoras como, Ayoub (2001), Buss-Simão (2005), Basei (2008) e Oliveira e Souza (2018), foi o que nos possibilitou traçar um caminho no qual o agir da criança fosse considerado o cerne das aulas. Haja vista que as referidas autoras defendem a aula de EF como sendo um momento no qual as crianças tenham a oportunidade de criar, inventar, experimentar movimentos, desempenhando um papel ativo em relação aos mesmos.

Este papel ativo da criança ao atuar durante o seu processo de formação também é defendido no mais recente documento normatizador da educação a BNCC (BRASIL, 2017), que busca por meio dos direitos de aprendizagens assegurar que nesta etapa da EB seja oportunizada as crianças um papel ativo no processo educacional.

Além disso é possível reafirmarmos a importância do papel ativo da criança à partir da visão da neurociências, uma vez que como citado por Cosenza e Guerra (2011), o ambiente escolar deve favorecer a postura ativa dos educandos, sendo esta ação defendida pelas autoras como uma dos contribuintes para o sucesso no processo de ensino.

Retomando sobre o papel do movimento ser considerado fator imprescindível para o processo formativo, Hildebrandt-Stramann e Taffarel (2017), corroboram ao destacar a importância deste para o desenvolvimento das crianças, remetendo-se a ele como sendo a maneira pela qual as mesmas entram em contato com o mundo,

adquirindo por meio destas experiências algo como uma representação da realidade. Além disso, Hildebrandt-Stramann e Taffarel (2017, p. 148) enfatizam “Poder movimentar-se, vivenciar o corpo mediante o movimento, são passos importantes para a autonomia das crianças”.

Nesta direção argumentativa os dizeres de Kunz e Costa (2017) reafirmam o que nos apresentam Hildebrandt-Stramann e Taffarel (2017), ao se referirem ao movimento como a forma que a criança utiliza para se expressar, e que ao encontrar liberdade para tal a mesma tem a oportunidade de se formar como um ser de autonomia e criatividade.

Na compreensão dos referidos autores acerca da relevância do movimento para a vida das crianças, bem como na BNCC (BRASIL, 2017), os achados nos possibilitam inferir que a opção por esta concepção de ensino favorece situações de aprendizagem nas quais o agir autônomo da criança por meio do movimento, foram ações evidenciadas no transcorrer das aulas.

Outro aspecto recorrente nos achados foi a necessidade de intervenção por parte da professora pesquisadora que se faz necessária nos momentos de dispersão quanto aos objetivos da aula.

Em relação a este determinante, Hirai e Cardoso (2009), ressaltam que adotar a concepção aberta, não significa “deixar livre”, ou seja permitir que o aluno faça o que quiser e como quiser, acerca deste aspecto Hildebrandt e Laging (1986) esclarecem que neste tipo de ensino é oportunizado ao aluno a possibilidade de tomada de decisões, em relação aos diversos aspectos que configuram uma aula, entretanto o grau de abertura depende do professor. Neste sentido é estabelecida uma relação de co-decisão, na qual à partir do grau de abertura estabelecido pelo professor os sujeitos envolvidos irão transformar situações de aprendizagens que favoreçam e respeitem as necessidades e interesses de todos.

A ação de adotar uma postura interventiva por meio da mediação, é convergente com o preconizado por Oliveira e Souza (2018) quando referem-se ao professor de educação física como sendo o responsável em proporcionar às crianças na ed. Infantil o acesso ao brincar orientado e planejado, pois conforme ressaltam os referidos autores, o brincar com objetivos definidos favorecem situações que desenvolvem as potencialidades das mesmas.

### 4.3 PARTILHAR, COMPARTILHAR, COPARTICIPAR: A INTERAÇÃO DURANTE AS ATIVIDADES

Momentos que favorecem a comunicação e a decisão em conjunto, são preconizados por Hildebrandt e Laging (1986) no ensino aberto, como pressupostos que corroboram para um agir autônomo. Ao compreendermos o papel destas ações para a efetivação do nosso objetivo, trouxemos os achados relacionadas a categoria interação.

Na categoria de análise interação em relação ao eixo movimento e jogos, os resultados demonstram situações nas quais as crianças conversam e interagem entre si nem necessidade de intervenção da professora, executando ações à partir dos diálogos estabelecidos entre eles.

A Figura 15 nos possibilita visualizar alguns destes momentos nos quais, a centralidade das ações desenvolvidas remetem a situações nas quais a interação apresenta-se como imprescindível para que as atividades ocorram. Percebemos a atuação das crianças em suas construções, adotando o diálogo entre eles como forma de juntos realizarem as ações solicitadas.

**Figura 15** – A construção dos movimentos, adotando como base o diálogo e interação



Conversa, troca de ideias, resolução de problemas, são apenas algumas das habilidades exercidas pelas crianças durante as atividades que exigem delas a interação para que as mesmas pudessem acontecer.



Como forma de explicitar o observado é possível citar momentos nos quais as crianças trocam ideias para a elaboração de representação das expressões como observado na aula de expressão corporal (aulas nº 3 e 4), ou ainda quando sem que seja solicitado começam a executar as atividades em grupos nas aulas de coordenação motora grossa e fina (aulas nº 12, 13 e 14), quando em função do interesse das mesmas interagem entre si, ampliando suas construções.

Ao mesmo tempo surgem situações nas quais exigem a necessidade da intervenção da professora, para que o diálogo possa acontecer e as ações relacionadas as atividades se desenvolvam. Por meio destas intervenções ocorridas, pautadas no questionamento, os envolvidos foram levados a resolução de seus conflitos sem que o adulto impusesse a saída para o mesmo.

A descrição de algumas cenas vivenciadas, nos possibilita visualizar estes momentos e o seu desenrolar, em uma delas ocorrida na aula de conteúdo lateralidade (aula nº 11) três crianças querem o mesmo bambolê e começam a puxar cada qual para um lado. Então, a professora pesquisadora questiona? “– *Como vamos resolver?*” (p.p), “– *Eu não vou pegar outro, nem adianta*” (C 11), “– *E o que pode ser feito?*” (p.p). As crianças começam a puxar o bambolê. Então, novamente a professora interfere. “– *Se vocês ficarem puxando o bambolê, nós vamos ficar aqui a aula toda e vocês não vão conseguir brincar, então vamos conversar*” (p.p). “– *Já sei, cada um pode brincar um pouquinho*” (C 11). Uma criança desiste da conversa e vai buscar outro material, permanecendo duas que estavam de acordo em revezar o objeto. Neste momento surge outro conflito, pois os dois queriam começar. “– *Então como vamos resolver isso?*” (p.p). Uma criança deixa que a outra comece. A terceira criança que havia desistido da conversa volta e diz que também quer. “– *Você saiu e os dois resolveram, agora eles vão brincar com este*” (p.p).

Em outro momento as crianças chamam a professora porque querem fazer uma apresentação dos movimentos elaborados com o bambolê, são dois grupos, surge a questão de quem vai apresentar primeiro. Os dois grupos querem ser o primeiro, “– *Como vamos resolver?*” (p.p). “– *Já sei, pedra, papel e tesoura*” (C 9), as demais não concordam. “– *Podemos fazer todas juntas ao invés de dois grupos*” (C 6). “– *Olha surgiram duas sugestões, o que vamos fazer*” (p.p). “– *Vamos fazer todas juntas*” (C 12 e C 8), todas concordam.

As situações ocorridas durante o eixo movimento e jogos, nos instigam a refletir sobre a importância do papel do professor como mediador em situações nas

quais as crianças ainda não estão aptas a resolverem seus conflitos sem a presença de uma pessoa que realize a mediação. À partir da base teórica adotada, acreditamos que esta ação deva ser realizada por meio de questionamentos que corroborem para que as crianças sejam levadas a refletir sobre os conflitos, evitando assim uma postura impositiva por parte do adulto.

Nesta direção os achados em relação a categoria interação no eixo movimento em expansão e ritmo convergem com o que foi apontado no eixo movimento e jogos, além disso evidencia-se situações nas quais a interação é o cerne das relações e vivências.

Por exemplo na aula como conteúdo percepção do espaço (aula nº 9) C 7 e C 9 constroem juntos uma casa utilizando caixas de papelão, C 2 convida a professora pesquisadora para participar de uma brincadeira de pega-pega com a caixa, C 4 e C 5 passam a interagir na atividade. A caixa da C 8 rasga e a C 12 pede para a professora pesquisadora pegar uma fita crepe. C 6 e C 8 querem fazer uma apresentação de movimentos com as caixas, então C 3, C 5 e C 13 se aproximam para assistir também.

Neste momento a C 12 quer participar junto da apresentação mas a C 8 não aceita, surge um conflito, e a professora pesquisadora questiona como é possível solucionar a situação. C 6 apresenta a sugestão de realizar primeiro a apresentação com a C 8 e depois fazer uma outra envolvendo C 8, C 6 e C 12, mesmo assim a C 8 não aceita e chora, não entrando em acordo.

Seguindo este caminho, verifica-se que a categoria interação também é encontrada nas demais aulas do eixo movimento em expansão e ritmo, pois durante os momentos nos quais o foco é o agir da criança a interação entre as mesmas ocorre de maneira espontânea.

A situação ocorrida na aula de conteúdo postura corporal (aula nº 10) ilustra a categoria, à partir da ação de C 13 em apoiar a escada no banco apresentando desafio maior, C 1, C 2, C 3, C 9, C 10, C 11 e C 14, se aproximam passando a realizar a atividade todos juntos. Neste momento a professora pesquisadora pergunta se as crianças gostariam de mudar a maneira de apoiar a escada. As crianças não demonstram interesse, então C 11 se aproxima da professora e solicita. “– prof. pede silêncio que eu quero falar” (C 11), a professora pede para todos prestarem atenção que o colega quer falar, “– quem quer mudar a escada de

lugar” (C 11), as opiniões se dividem e não entram em acordo, C 13 pega a escada e troca de lugar, os demais começam a explorar a sugestão do colega.

Ainda em relação a este eixo, na parte final da aula de conteúdo corpo e ritmo (aula nº 7), C 11 pede para a professora pesquisadora se ela pode fazer o desenho da aula junto com C 4, a professora permite e questiona. “– Como vocês vão representar a aula” (p.p) “– Vamos desenhar nós dois, e um vai ser o ritmo rápido e outro o lento” (C 11), “– e como vocês vão fazer isso? (p.p), “– em uma camiseta vai ter o desenho de uma moto, e na outra um caracol” (C 4), “– mas por que estes desenhos” (p.p), “– ué a moto é rápida e o caracol devagar”.

Neste momento surge um impasse pois nenhum dos dois queria ser o devagar, então a professora pesquisadora questiona como eles irão chegar a um acordo. “– tenho uma ideia, vamos apostar uma corrida” (C 11), realizam a corrida duas vezes e nas duas chegam juntos. “– Tá a corrida não está dando certo, pois vocês estão chegando juntos, de que outra maneira vocês podem decidir?”, “– já sei, pedra, papel, tesoura” (C 4), os dois jogam e resolvem a situação, sendo que a criança que representou o caracol aceita a condição, haja vista a mesma ter sido decidida de acordo com a escolha de ambos.

A Figura 16 apresenta algumas imagens acerca das situações retratadas, remetendo-nos a momentos nos quais os pressupostos do ensino aberto surgem, nas relações de interação.

**Figura 16** – Momentos de interação

Situações de interação ocorrem de maneira espontânea entre as crianças, bem como as mesmas solicitam a presença da professora na realização de suas brincadeiras. Estes momentos favorecem o diálogo, a comunicação, ouvir o outro, ações estas que remetem aos pressupostos do ensino aberto.



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

As evidências apontadas na categoria movimento em expansão e ritmo nos trazem situações nas quais a interação ocorre de maneira livre e espontânea, esta observação nos possibilita considerá-la como fator primordial durante as relações e vivências ocorridas, ademais consubstanciam a nossa compreensão de que a sistematização dos conteúdos pautadas no ensino aberto, favorecem a ação autônoma das crianças durante as aulas de educação física. Ao mesmo tempo em que a necessidade da intermediação é um fator visto por nós como uma ação que faz parte das funções do professor.

Ainda em relação a categoria interação por meio das cenas ocorridas no eixo corpo e corporeidade trazem à tona os achados citados nos eixos anteriores, os quais retratam a interação espontânea sem necessidade de intervenção da professora pesquisadora e por outro lado a interação com intervenção.

Sendo assim, algumas cenas serão descritas no intuito de reafirmar o que foi posto. Durante a aula de conteúdo corpo e espaço (aula nº 10), a escada estava deitada no chão, então C 4 a apoia na parede, neste momento as crianças C 5, C 6, C 9, C 10 e C 12 aproximam-se e interagem. À partir da intervenção de C 4 com o objeto mudando-o de posição, C 12 apresenta a sugestão de apoiar a escada na

estante virando-a lateralmente na qual as crianças iriam andar não sobre os degraus, então as crianças C 9, C 10, C 11, C 13 e C 16 se revezam apoiando a escada para que um de cada vez possa andar sobre ela. Na mesma aula outras cenas retratam a interação entre as crianças, no colchonete C 2 realiza uma cambalhota, C 4, C 5, C 8, C 10 e C 15 se aproximam e passam a interagir entre si.

Acerca da categoria interação ocorrida durante aula de conteúdo corpo, meio e cultura (aula nº 17 e 18), observa-se a mesma nas relações das crianças durante todas as atividades propostas, haja vista que são brincadeiras que privilegiam a interação para que possam ocorrer, neste sentido as crianças se organizaram e realizaram juntas a amarelinha, o elástico, a peca, a bandeirinha e a peteca. Neste momento houve a necessidade de intervenção da professora quando duas crianças começam a jogar a peteca para que fique presa na árvore.

As interações ocorridas durante o eixo corpo e corporeidade, nos chamam a atenção para o fato de que ao acontecerem, servem como fonte de estímulo para as próprias crianças, ampliando assim os movimentos realizados por elas durante as aulas, pois quando uma criança observa um determinado colega executando algo que lhe desperta atenção, a reação é aproximar-se e participar junto.

Os resultados observados no eixo corpo e autonomia condizem com os apontados anteriormente nos demais eixos abordados durante a realização da pesquisa, neste sentido os aspectos evidenciados em relação a categoria interação retratam duas situações, interação sem intervenção e interação com intervenção realizada pela professora pesquisadora.

Estes aspectos são observados em cenas que retratam as situações ocorridas na aula cujo conteúdo era percepção corporal (aula nº 1), durante uma atividade realizada em grupo, as crianças se organizam e decidem quem vai iniciar atividade por meio do jogo pedra, papel e tesoura, enquanto que outro grupo necessita da intervenção da professora para que se organizem e decidam quem vai começar a atividade.

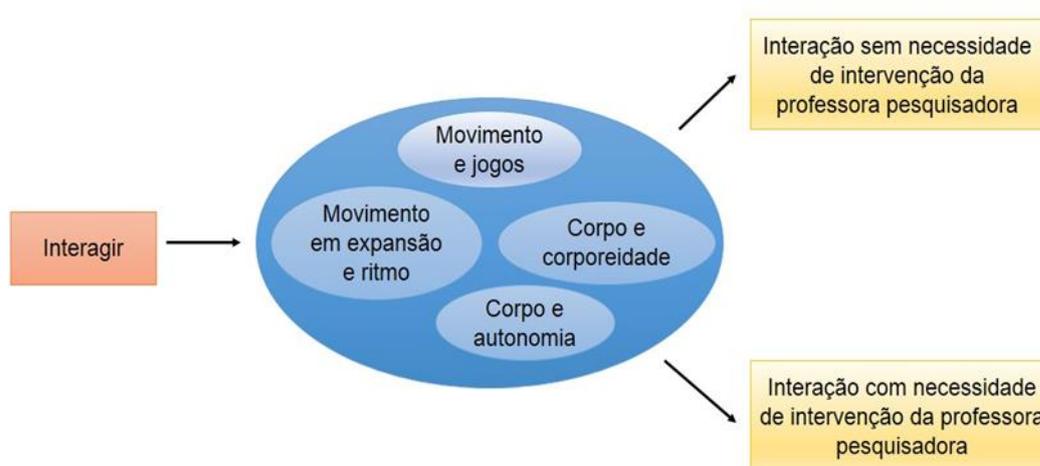
Ainda neste eixo outras situações ocorrem na mesma direção, como na aula de conteúdo corpo e objetos (aula nº 5), na qual C 7 senta-se sobre – a cadeira que estava sendo usada por C 2 para montar uma pista de obstáculos “– *prof. ele está me atrapalhando*” (C 2). “– *Vai lá e conversa com ele*” (p.p), “– *Você quer brincar comigo*” (C 2), “– *Sim*” (C 7), logo depois surge a ideia de montar uma teia de aranha C 2, C 7, C 15 e C 3 realizam juntos. Na mesma aula outra situação evidencia a

interação entre as crianças quando C 13, C 14, C 9, C 12 e C 10 se organizam e brincam de cobra cega.

As vivências ocorridas durante o eixo corpo e autonomia, nos trazem situações nas quais as crianças empregam conhecimentos adquiridos em outros momentos para a resolução de um problema, demonstrando capacidade de auto organização. Ao mesmo tempo, em função das próprias características da faixa etária ainda existe a necessidade de intermediação realizada pela professora pesquisadora, fato este que nos leva a refletir acerca da importância do professor estar atento a estes conflitos que surgem entre as crianças e atuar de maneira que contribua para que eles comecem a pensar e atuar na resolução de seus problemas.

A Figura 17, foi elaborada no intuito de demonstrar os achados relacionados ao interagir, evidenciando as duas ações observadas em todos os eixos de conteúdos abordados durante a pesquisa.

**Figura 17** – Achados observados em momentos de interação



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Afora o que já foi apresentado em relação ao interagir observado por meio do diário de campo, o relato dos pais durante as entrevistas apontam para necessidade de intervenção dos mesmos em momentos nos quais as brincadeiras ocorrem com outras crianças.

Esta necessidade de intervenção também é ressaltada pela professora regente, que define como complicada estes momentos, sendo destacado a falta de

aceitação das crianças quando outro colega traz uma sugestão diferente para ser realizada.

Neste sentido, as falas trazidas pelos pais e pela professora regente, nos possibilitam inferir que a necessidade de intervenção está diretamente relacionada a característica da fase de desenvolvimento na qual as mesmas se encontram.

Por isso trazer à tona os achados relacionados a interação torna-se imprescindível à partir do momento em que nos pautamos nos documentos normatizadores e balizadores acerca da ed. Infantil, sobretudo em relação ao desenvolvimento de uma prática pedagógica que esteja em consonância com o que é apregoado pelos mesmos. Neste sentido a DCNEI (BRASIL, 2010) remete-se a interação como um eixo norteador do currículo a ser desenvolvido nesta etapa da ed. básica, o que nos possibilita inferir sobre a relevância deste aspecto ser priorizado durante as atividades, uma vez que conforme ressalta a BNCC (BRASIL, 2017) além de caracterizar o dia-a-dia da infância favorece o desenvolvimento integral das crianças.

As cenas trazidas servem para consubstanciar o fato de que a interação foi priorizada durante o desenvolvimento da pesquisa contribuindo assim com o desenvolvimento das crianças, considerando o explicitado por Basei (2008) acerca da teoria de Vigotsky (1982), na qual o autor considera o desenvolvimento como um processo inter-relacionado entre fatores naturais e culturais, sendo o cultural fruto das interações ocorridas por meio das relações entre os sujeitos.

Por outro lado, os achados evidenciam a necessidade de intervenção da professora pesquisadora para que as interações aconteçam, este aspecto é considerado por nós como contribuinte para o desenvolvimento das crianças, haja vista que conforme apresentam Oliveira e Souza (2018) a fase na qual as crianças participantes da pesquisa encontram-se é definida por Wallon (1953) como a fase de desenvolvimento da personalidade. Além disso Basei (2008) remete-se a escola como sendo o local onde a prática pedagógica intencional deve ser realizada no intuito de corroborar com o desenvolvimento das crianças, acerca deste aspecto a BNCC (BRASIL, 2017) nos traz que à partir da observação das interações realizadas pelos professores é possível atuar na situações ocorridas, dentre elas a mediação de conflitos.

Neste sentido, apontam ainda que nos momentos onde a intervenção da professora pesquisadora faz-se necessária para que a interação aconteça, a mesma

ocorre com foco no diálogo e questionamentos, favorecendo que as próprias crianças reflitam sobre a situação, esta ação por sua vez contribui para o agir autônomo dos sujeitos, pois conforme defendem Hildebrandt e Laging (1986), quando surgem conflitos, estes devem ser tratados por meio de diálogos buscando uma solução.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quem viveu pregado a um só chão não sabe sonhar com outros lugares (COUTO, 2009, p. 8).

As palavras de Couto (2009) nos trazem uma mistura de pensamentos e reflexões, inicialmente nos remetem aos anseios iniciais desta trajetória durante os quais percebemos uma prática profissional não condizente com as nossas perspectivas sobre as crianças, a educação infantil e sobretudo sobre a educação física que estava sendo proporcionada, fato este que acabou sendo o cerne gerador da nossa questão problema: Será que a estruturação de um planejamento apoiado na perspectiva do Ensino Aberto, tomando como base as práticas corporais contribuem para a formação da autonomia das crianças na educação infantil?

Ao mesmo tempo despertam sentimentos de satisfação ao nos colocarmos em direção ao últimos passos a serem dados rumo a finalização do nosso estudo, passos este que se concretizaram em função da nossa capacidade de sonhar e almejar um outro lugar para a educação física infantil, lugar este de valorização da mesma em função da sua capacidade de contribuição com o processo formativo realizado no ambiente escolar. Entretanto, conforme salienta Minayo (2012), a finalização do estudo é uma etapa que faz parte do ciclo da pesquisa, não significando que a mesma esteja findada, pois ao produzir conhecimentos afirmativos, provoca também novos questionamentos.

Neste sentido gostaríamos de ressaltar o fato de que em nenhum momento intencionamos produzir verdades estanques, ao contrário objetivamos fomentar discussões que corroborem com uma educação física infantil que vise romper com modelos pré-determinados e adote como cerne de seu trabalho a busca por situações nas quais as crianças sejam incentivadas a atuar diretamente na construção de seus conhecimentos por meio do movimento, fator este apontado por Hildebrandt-Stramann e Taffarel (2017) como imprescindível para a autonomia das crianças.

Sendo assim, a primeira parte do nosso trabalho trouxe as principais características das crianças em relação ao desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo social, pois compreendemos a necessidade de conhecermos a fase na qual as crianças do estudo estavam para que as ações desenvolvidas fossem condizentes com a mesma, pois conforme salientam Oliveira e Souza (2018)

conhecer o desenvolvimento das crianças é essencial para que as ações pedagógicas sejam planejadas de acordo com o momento em que a criança se encontra, sendo que estas podem influenciar no processo de aprendizagem. Afora este aspecto, trazer estas características nos forneceu subsídios para a discussão dos resultados e para inferência de comportamentos observados, uma vez que nos pautamos nas mesmas para justificarmos e compreendermos algumas situações ocorridas durante a pesquisa.

Dando prosseguimento em direção ao nosso objetivo, o segundo passo foi estruturar e implementar um programa sistematizado de educação física. Para a estruturação utilizamos a proposta de conteúdos apresentada por Oliveira e Souza (2018), na qual os autores trazem os conteúdos separados em 4 eixos, movimento e jogos, movimento em expansão e ritmo, movimento e corporeidade e movimento e autonomia. A primeira ação foi organizá-los em função do número de aulas, que no caso do nosso estudo foram em duas aulas semanais de 50 minutos durante um bimestre, totalizando 18 aulas. Em seguida dividimos os conteúdos em função do conhecimento prévio da professora sobre as características e necessidades do grupo, haja vista que o estudo foi realizado em uma turma na qual a pesquisadora também era a professora de educação física há 2 anos.

Sobre este aspecto gostaríamos de ressaltar a possibilidade de estruturação em períodos referentes a um semestre ou mesmo anual, em função da organização de cada escola. O número de aulas destinado a cada conteúdo vai depender da realidade e necessidade da turma, pois conforme comentam Nista-Piccollo e Moreira (2012), para que o professor proponha uma atividade, deve conhecer os diferentes perfis das crianças. Destacamos ainda a importância e necessidade da realização de uma estruturação dos conteúdos para nortear o trabalho a ser desenvolvido, pois sem ela, o professor corre o risco de ser um mero aplicador de jogos e atividades para a distração das crianças. Acerca deste aspecto Oliveira e Souza (2018) comentam que para a educação física contribuir com o desenvolvimento integral das crianças, as atividades proporcionadas devem ser referenciadas no conhecimento do professor e na organização destas de forma a levar as crianças a pensar e agir por meio dos movimentos, esta ação só é alcançada quando o professor adota um norte para realizar o seu trabalho.

Os resultados observados por meio dos diários de campo, trazem à tona indicativos de que a pesquisa desenvolvida, é passível de fomentar discussões que

corroboram com uma educação física que valoriza a criança como ser ativo na construção de seus movimentos, que apresenta suas ideias e tece considerações acerca das mesmas, que reflete sobre os movimentos realizados e relaciona as ações empregadas nos mesmos a outras situações vivenciadas em momentos diversos.

Estes mesmos resultados são apontado pelos pais durante a entrevista, trazer a percepção dos mesmos foi uma forma de consubstanciar os achados observados durante a implementação da pesquisa, principalmente no que tange o comportamento das crianças em outros ambientes, assim podemos mais uma vez afirmar sobre a importância de conhecer as características da fase nas quais as crianças se encontram. Ao mesmo tempo, alguns pais trazem o relato de que as atividades realizadas durante as aulas de educação física foram feitas novamente em casa, ou ainda que no momento das tarefas as crianças faziam observações sobre as regras, apresentando conhecimento acerca da atividade a ser realizada, e isso nos possibilita afirmar que assim como as crianças relacionam saberes aprendidos em outros momentos com as ações realizadas durante as aulas de educação física, o inverso também ocorre.

Já a professora regente aponta que não observa os saberes vivenciados durante as aulas de educação física, acreditamos que este aspecto não é uma fragilidade específica do estudo, mas que acompanha a educação física infantil há algum tempo, pois já na década de 90, Sayão (1999) chamava a atenção para a necessidade de pensar uma maneira para que a educação física não fosse realizada de maneira estanque e fragmentada, ou seja, que as situações ocorridas durante as aulas, pudessem transitar em outros momentos. Na busca por uma solução Ayoub (2001) sugere que os diferentes profissionais que desenvolvem trabalhos com as crianças atuem de maneira conjunta, com troca de ideias, de mãos dadas na busca por uma educação que adote a criança e seu processo de desenvolvimento como cerne das ações a serem desenvolvidas.

Acreditamos que esta troca de ideias, deva ser uma ação preconizada no projeto político pedagógico, e que deva envolver toda a equipe pedagógica da escola, sugerimos que possam ser realizadas durante o momento de planejamento das professoras ou em reuniões pedagógicas, haja vista a importância destas ações no que tange a busca de uma educação que favoreça o desenvolvimento integral das crianças. Este seria o primeiro passo a ser observado para a construção de uma

proposta pedagógica da educação física infantil, além deste todos os aspectos citados anteriormente complementam esta ação.

Mediante à todas as informações trazidas, nos vemos novamente às voltas com o nosso questionamento inicial, e acreditamos que os nossos achados apontam para uma intervenção que priorizou o aluno, o processo, a problematização e a comunicação, ações estas apontadas pelo Grupo de trabalho Pedagógico UFPE – UFSM (1991) como imprescindíveis, ao almejarmos uma educação física que favoreça ações autônomas dos sujeitos envolvidos.

Retomando o início de nossas considerações, afirmamos ainda que este processo só foi possível graças a nossa inquietude e necessidade de buscar outros lugares, outros conhecimentos que condizem com o nosso desejo de uma educação infantil, que adote como princípio uma criança atuante na construção de seus movimentos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. Q.; SILVA, A. C.; EUSSE, K. L. A Educação Física na educação infantil no Brasil e na Colômbia: diálogos introdutórios. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 30, n. 53, p. 248-266, abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2018v30n53p248>. Acesso em: 1 nov. 2019.

AYOUB, E. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, Supl. 4, p. 53-60, 2001. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/download/139594/134898/>. Acesso em: 14 nov. 2018.

BASEI, A. P. A Educação Física na educação infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. **Revista Iberoamericana de Educação**, Araraquara, v. 47, n. 3, p. 1-12, out. 2008. Disponível em: <http://www.rioei.org/deloslectores/2563Basei.pdf>. Acesso em: 1 set. 2018.

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas**: magia e técnica, arte e política. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº. 9394/1996, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 15 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC; SEEF, 1998. v. 1, 2 e 3.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de 0 a 6 anos à educação. Brasília, DF: MEC; SEB, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfpolit2006.pdf>. Acesso em: 28 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC; SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Física. Brasília, DF: MEC, 2017.

CAETANO, M. J. D.; SILVEIRA, C. R. A.; GOBBI, L. T. B. Desenvolvimento motor de pré-escolares no intervalo de 13 meses. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, Rio Claro, v. 7, n. 2, p. 5-13, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/rbcdh/article/view/3791/3234>. Acesso em: 29 maio 2019.

CASTRO, F. B. Educação Física aberta à experiência: um diálogo com as cinco teses de Hildebrandt-Stramann (2009). **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 36, n. 3, p. 115-127, set./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/35000>. Acesso em: 30 maio 2019.

CAVALARO, A. G.; MULLER, V. R. Educação Física na Educação Infantil: uma realidade almejada. **Educar**, Curitiba: Editora UFR, n. 34, p. 241-250, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n34/15.pdf>. Acesso em: 1 set. 2018.

COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociências e educação**: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artemed, 2011.

COSTA, A. R.; SOUZA, M. F.; MIRANDA, D.; KUNZ, E. “Brincar e se-movimentar” da criança: a imprescindível necessidade humana em extinção? **Corposciência**, Cuiabá, v. 19, n. 3, p. 45-52, set./dez. 2015. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/download/4148/2900>. Acesso em: 28 set. 2018.

COSTA, J. C. K.; OLIVEIRA, A. B. O eixo movimento na educação infantil: uma proposta de planejamento. **Jornal of Physical Education**, Maringá, v. 13, n. 1, p. 115-121, 2002. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/viewArticle/3735>. Acesso em: 10 ago. 2019.

COUTO, M. I. A. **Antes de nascer o mundo**. São Paulo: Companhia das letras, 2009.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F.; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 45, p. 57-67, maio/ago. 2013.

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DE JOINVILLE – IPPUJ (org.). **Joinville Cidade em Dados 2010/2011**. Joinville: Prefeitura Municipal, 2011, 194 p. Disponível em: <https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2016/01/joinville-cidade-em-dados-2010-2011.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2019.

GALLAHUE, D. L.; DONELLY, F. C. **Educação Física desenvolvimentista para todas as crianças**. Tradução de Samantha Prado Stamatiu e Adriana Elisa Inácio. 4. ed. São Paulo: Phorte, 2008.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. Tradução de Maria Aparecida da Silva Pereira Araújo, Juliana de Medeiros Ribeiro, Juliana Pinheiro Souza e Silva. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175 p.

GROSSI, M. G. R.; LOPES, A. M.; COUTO, P. A. A neurociências na formação de professores: um estudo da realidade brasileira. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 41, p. 27- 40, jan./jun. 2104. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/821>. Acesso em 31 jul. 2019.

GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO. UFPE/UFMS. **Visão Didática da Educação Física**: análise críticas e exemplos práticos de aula. Rio de Janeiro: UFMS, 1991.

GUERRA, L. B. Como as neurociências contribuem para a educação escolar? **FGR em Revista**, Belo Horizonte, v 4, n. 5, p. 6-9, 2010. Disponível em: [http://atividadep araeducacaoespecial.com/wpcontent/uploads/2015/01/revista\\_5edicao.pdf](http://atividadep araeducacaoespecial.com/wpcontent/uploads/2015/01/revista_5edicao.pdf). Acesso em: 3 ago. 2019.

HILDEBRANDT, R.; LAGING, R. **Concepções abertas no ensino da Educação Física**. Tradução de Sonnhilde von der Heide. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R.; TAFFAREL, C. Z. **Formação de professores e trabalho educativo na educação física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2017. 264 p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama de trabalho e rendimento**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <https://cidade s.ibge.gov.br/brasil/sc/joinville/panorama>. Acesso em: 9 ago. 2019.

MELLO, A. S. *et al.* Educação Física na educação infantil: produção de saberes no cotidiano escolar. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 467-484, jun. 2014. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32892014000200467&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892014000200467&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 2 nov. 2019.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 13. ed. São Paulo: Ed. Hucitec, 2013. 407 p.

MOREIRA, J. A. S.; LARA, A. M. B. **Políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil (1990- 2001)**. Maringá: Eduem, 2012. 246 p.

NEVES, R. A.; DAMIANI, M. F. Vygostsky e as teoria de aprendizagem. **UNirevista**, Rio Grande, v. 1, n. 2, p. 1-10, abr. 2006. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/3453>. Acesso em: 3 maio 2019.

NISTA-PICOLLO, V. L.; MOREIRA, W. W. **Corpo em movimento na Educação Infantil**. São Paulo: Telos, 2012. 187 p.

OLIVEIRA, A. A. B.; MOREIRA, E. C.; ACCIOLY JÚNIOR, H.; NUNES, M. P. Planejamento do Programa Segundo Tempo: a intenção é compartilhar conhecimentos, saberes e mudar o jogo. *In*: OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. (org.). **Fundamentos Pedagógicos do Programa Segundo Tempo**: da reflexão a prática. Maringá: Eduem, 2009. p. 237-298. Disponível em: <http://esporte.gov.br/arquivos/sne e/segundoTempo/acompanhamento/fundamentosPedagogicos2009.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2019.

OLIVEIRA, A. A. B.; OLIVEIRA; Z. R. (org.). **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. **Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais**. Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

PINHO, V. A.; GRUNENVALDT, J. T.; GELAMO, K. G. O lugar da educação física na educação infantil, existe?. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 222-240, set. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p222/32536>. Acesso em: 1 nov. 2019.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Centro de Educação Infantil Espaço Encantado. Joinville: PPP, 2019.

RICHTER, A. C.; VAZ, A. F. Corpos, saberes e infância: um inventário para estudos sobre a educação do corpo em ambientes educacionais de 0 a 6 anos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 26 n. 3, p.79-93, maio 2005. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/161>. Acesso em: 6 set. 2018.

RICHTER, L. **Aproximações entre neurociências e educação**: algumas considerações a partir da metanálise qualitativa. 2018. 309 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Pelotas, 2018.

SAITO, H. T. I. **Aproximações entre a legislação da Educação Infantil brasileira, seus pressupostos teóricos e a prática pedagógica**: o processo de reflexão sobre a ação docente como meio de aprimoramento da atuação do professor. 2010. 312 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12112010-151239/pt-br.php>. Acesso em: 30 jul. 2019.

SAYÃO, D. T. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002. Disponível em: <http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/270>. Acesso em: 1 set. 2018.

SERON, T. D.; MONTENERGRO J.; BARBOSA-RINALDI, I. P.; LARA, L. M. A ginástica no ensino escolar e o ensino aberto. **Revista da Educação Física UEM**, Maringá, v.18, n.2, p. 115 -125, 2º sem 2007. Disponível em: [https://www.academia.edu/28370741/A\\_Gin%C3%A1stica\\_Na\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_F%C3%ADsica\\_Escolar\\_e\\_O\\_Ensino\\_Aberto](https://www.academia.edu/28370741/A_Gin%C3%A1stica_Na_Educa%C3%A7%C3%A3o_F%C3%ADsica_Escolar_e_O_Ensino_Aberto) Acesso em: 5 dez. 2019.

SILVA, P. N. **Associação entre proficiência motora e pressão arterial, mediada pelo estado nutricional em crianças**. 2017. 113 f. Dissertação ( Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá/Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

SILVEIRA, J. Reflexões sobre a presença da Educação Física na primeira etapa da educação básica. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 45, p. 13-27, set. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2015v27n45p13>. Acesso em: 2 nov. 2019.

SIMÃO, M. B. Educação Física na Educação Infantil: refletindo sobre a “hora da educação física”. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 25, p. 163-173, jan. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/4701>. Acesso em: 28 out. 2018.

SOARES, D. B.; PRODÓCIMO, D.; MARCO, A. O diálogo na Educação Infantil: o movimento, a interdisciplinaridade e a Educação Física. **Rev. Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 4, p. 1195-1208, out./dez. 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/57571/39729>. Acesso em: 28 set. 2018.

SURDI, A. C.; MELO, J. P.; KUNZ, E. O brincar e o se-movimentar nas aulas de Educação Física Infantil: realidades e possibilidades. **Rev. Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 459-470, abr/jun. 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/58076/37377>. Acesso em: 28 set. 2018.

VOKOY, T.; PEDROZA, R. L. S. Psicologia Escolar em Educação Infantil: reflexões de uma atuação. **Psicol. esc. educ.**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 95-104, 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pee/v9n1/9n1a09.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2019.

## APÊNDICES

APÊNDICE A Roteiro de entrevista com os pais

Data da entrevista:
Nome da criança:
Nome do responsável:
<b>ROTEIRO DE ENTREVISTA</b>
1. Como são as brincadeiras preferidas do seu filho?
2. Quando seu filho está brincando, você observa se ele utiliza um determinado brinquedo/objeto sempre com a mesma função ou ele realiza diferentes maneiras de brincar com este objeto?
3. No seu dia a dia, o seu filho brinca com outras crianças? ( ) sim ( ) não
4. Se a resposta anterior for sim. Com quem o seu filho brinca? ( ) irmão ( ) primo ( ) vizinhos
5. Nos momentos de brincadeira com outras crianças como você descreve a interação do seu filho com outras crianças? Ele sugere brincadeiras?
6. Ainda durante momento de brincadeiras com outras crianças, o seu filho aceita e experiência brincadeiras propostas pelas outras crianças?
7. Em relação as atividades enviadas para serem realizadas em casa. Descreva como foi o interesse do seu filho na realização das mesmas?
8. Durante o momento em que seu filho estava realizando a brincadeira solicitada como atividade para casa, como você percebeu o envolvimento dele na atividade. Ele apresentou outras sugestões na forma de realizá-la?
9. Nos dias seguintes a realização da atividade solicitada, você observou seu filho retomando a brincadeira em outros momentos?

APÊNDICE B Roteiro de entrevista com professora regente

<b>ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORA REGENTE</b>
1-Como você observa o brincar da turma? Eles trazem sugestões para a realização deste brincar?
2- Na sua percepção as crianças dão outras funções para os materiais/objetos como os quais elas estão utilizando?
3- Durante as brincadeiras coletivas, quando acontece a sugestão de uma atividade por determinada criança? Como você percebe a interação dos demais?
4- As crianças tem grupos de maior afinidade. Quando acontece de realizar uma atividade na qual ficam separados destes grupos, como você descreve a interação? Você acredita que esta situação amplia as vivências das crianças? Ou não?
5- No momento em que você vai apresentar um assunto a ser trabalhado com as crianças. Como você descreve a reação das mesma. Elas trocam ideias sobre o tema? Se não o conhecem questionam?
6- Durante a realização de uma atividade, quando uma criança realiza alguma ação ou toma determinada atitude, elas costumam justificar, argumentar sobre suas atitudes?

APÊNDICE C      Diário de campo

<b>DIÁRIO DE CAMPO</b>	
DATA:	PESQUISADOR(A):
CONTEÚDO:	OBJETIVO DA AULA:
ATIVIDADES/MATERIAIS:	
<p>Em relação às crianças anotar:</p> <p>a) Durante a parte inicial da aula: Como foi a reação da turma perante a apresentação do tema da aula, e durante a problematização.</p> <p>b) Como foi a interação da turma com a atividade?</p> <p>c) Quando uma criança apresenta uma sugestão de movimento, os demais exploram sua sugestão? Apresentam outras sugestões?</p> <p>d) Como é o comportamento da turma em relação a utilização dos objetos, eles apresentam diferentes formas de utilizar um objeto? Eles criam outras formas de movimento com estes objetos?</p>	
<p>Em relação ao que envolve a prática pedagógica da professora:</p> <p>a) Quais foram as dificuldade encontradas em relação a infraestrutura e material?</p> <p>b) Quais dificuldades encontradas em relação a participação das crianças nas atividades?</p> <p>c) Quais as dificuldades encontradas em relação a reação das crianças perante as atividades propostas?</p>	

**ANEXOS**

## ANEXO A Planos de aula

- Plano de aula nº 1

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	3ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	06 de agosto de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	15		

<b>CONTEÚDO</b>
Percepção corporal

<b>OBJETIVO GERAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilitar situações de aprendizagem envolvendo movimentos que estimulem a percepção do seu próprio corpo.</li> </ul>

<b>RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA</b>
Desenhos das partes do corpo humano, dado com partes do corpo humano, massinha.

<b>PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: As partes do meu corpo e os movimentos;</li> <li>• Questionar as crianças acerca da possibilidade de criação de movimentos com as partes do corpo.</li> </ul>

<b>PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Vivenciar diferentes possibilidades de movimentos	Explorando o espaço	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenhos das partes do corpo espalhados pela sala pedir para que as crianças se movimentem explorando o espaço, ao sinal da professora parar em frente a um desenho e realizar um movimento com a parte do corpo representada no desenho.</li> </ul>
	Jogo do dado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crianças em círculo, uma criança joga o dado contendo o desenho das partes do corpo, então a</li> </ul>

		criança realiza um movimento com a parte do corpo e todos devem imitar.
--	--	---

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Em roda retomar os questionamentos acerca dos movimentos realizados.</li> </ul>
Representar o corpo humano	Escultura	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cada criança com uma massinha, fazer a representação do corpo humano.</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

- Plano de aula nº 2

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	5ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	08 de agosto de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	12		

<b>CONTEÚDO</b>
Corpo e sentidos

<b>OBJETIVO GERAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Oportunizar situações de aprendizagem que estimule a utilização dos diversos sentidos (visual, tátil, olfativo, auditivo e gustativo).</li> </ul>

<b>RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA</b>
Caixa de som com pen-drive contendo diversos sons, tapete de sensações com esponjas, tecidos, lixa de construção, feltro, bacia com bolinhas de gel, bacia com água morna, jogo de memória, saquinhos de cheiros, com alecrim, hortelã, alho, manjeriço, copinhos descartáveis, água com sal e água com açúcar.

<b>PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: O meu corpo e os sentidos;</li> <li>• Questionar as crianças acerca de quais órgãos do nosso corpo são responsáveis pelos nossos sentidos. Qual parte do nosso corpo nos permite ouvir os sons? Qual parte permite sentirmos o gosto das coisas? O Cheiro? Ver as coisas? Sentir a textura, temperatura?</li> </ul>

<b>PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
<p>Identificar a sensação percebida pelos órgãos dos sentidos.</p> <p>Realizar um movimento corporal que represente a sensação percebida</p>	Círculo das sensações	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparar 4 estações: visual: jogo da memória;</li> <li>• Tátil: água morna/bacia com bolinhas de gel/tapete de sensações com esponja/lixa parede/tecidos com texturas;</li> <li>• Olfativa: saquinhos com alho/alecrim/manjerico/hortelã;</li> <li>• Gustativa: água com sal/ açúcar;</li> <li>• Auditiva: caixa de som com sons da natureza;</li> <li>• Primeiro passar todas as crianças juntas pelas estações. Então pedir para que cada criança escolha uma sensação e retorne nela, experimente-a novamente e elabore um movimento para representá-la.</li> </ul>

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionar como foi expressar os sentimentos ou sensações através do corpo? Fácil? Difícil?</li> </ul>
Representar as atividades vivenciadas	Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir para que desenhem a sensação ou sentimento que mais gostam de realizar.</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

- Plano de aula nº 3

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	3ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	13 de agosto de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	12		

CONTEÚDO
Expressão corporal

OBJETIVO GERAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover situações de aprendizagem que utilizem a expressão corporal como forma de comunicação.</li> </ul>

RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA
Cartas com expressões, papel sulfite, lápis de cor.

PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: Expressão de sentimentos e sensações através do corpo;</li> <li>• Questionar as crianças acerca do que significa para elas expressar-se através do corpo? Se elas acham possível demonstrar/representar uma sensação ou sentimento somente através de expressões?</li> </ul>

PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Realizar expressões corporais	Jogo das expressões	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada criança com uma carta, deixar as crianças observarem suas cartas e explorarem a forma de representar a sensação ou sentimento que está na sua carta;</li> <li>• Pedir para trocar de carta com o colega e explorar novamente.</li> </ul>
	Representação das expressões	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir para que as crianças encontrem o colega que possuem uma carta igual a sua, então em dupla devem realizar a expressão</li> </ul>

		contida em sua carta juntos, fazer para os colegas adivinharem.
--	--	---

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionar como foi expressar os sentimentos ou sensações através do corpo? Fácil? Difícil?</li> </ul>
Representar as atividades vivenciadas	Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir para que desenhem a sensação ou sentimento que mais gostam de realizar.</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>
NISTA-PICOLLO, V. L.; MOREIRA, W. W. <b>Corpo em movimento na Educação Infantil</b> . São Paulo: Telos, 2012. 187 p.
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

- Plano de aula nº 4

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	3ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	20 de agosto de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	12		

<b>CONTEÚDO</b>
Expressão corporal

<b>OBJETIVO GERAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover situações de aprendizagem que utilizem a expressão corporal como forma de comunicação.</li> </ul>

<b>RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA</b>
Desenhos de: cadeira, mesa, caixa, corda.

<b>PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: Representar um objeto por meio do corpo.</li> <li>• Questionar as crianças se elas acham que é possível representar um objeto por meio do corpo?</li> </ul>

<b>PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Representar objetos através do corpo	Representação de objetos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todas crianças em roda, mostrar uma figura e cada criança deve representar com o seu corpo o que está no desenho, por exemplo: uma cadeira, uma mesa, uma bola, uma caixa, uma corda.</li> </ul>
	Desenho com o corpo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir para que formem grupos de 4 crianças, então pedir que todos juntos desenhem com o corpo de todos uma caixa, um skate;</li> <li>• Depois pedir que cada grupo escolha algo para representar.</li> </ul>

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionar como foi representar com o corpo o objeto? E como foi montar um desenho através do corpo junto com os colegas?</li> </ul>
Representar as atividade vivenciadas	Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir para que desenhem o que mais gostaram da aula.</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>
NISTA-PICOLLO, V. L.; MOREIRA, W. W. <b>Corpo em movimento na Educação Infantil</b> . São Paulo: Telos, 2012. 187 p.
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

- Plano de aula nº 5

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	5ª feira	Horário	10:05 às 10:55

Período	Matutino
Dia	22 de agosto de 2019
Idade média	06 anos
Número de alunos	14

<b>CONTEÚDO</b>	
Corpo e objetos	

<b>OBJETIVO GERAL</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Oportunizar a experimentação de movimentos de acordo com o material disponível.</li> </ul>	

<b>RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA</b>	
Lenços de tecido, bolas, bambolês, elásticos, cadeiras.	

<b>PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO</b>		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: O meu corpo e os objetos.</li> <li>Questionar as crianças acerca dos movimentos que podem ser realizados com os objetos disponíveis.</li> </ul>

<b>PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES</b>		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Explorar possibilidades de movimentos com os materiais disponíveis	Elaboração de movimentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deixar organizado em cada canto da quadra um material. As crianças irão ficar livres para criar possibilidades de movimento com o material que escolher.</li> </ul>

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Questionar a criança sobre o objeto escolhido por ela, quais foram os movimentos realizados com o mesmo.</li> </ul>
Representar as atividades vivenciadas	Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cada criança irá representar em uma folha de sulfite o movimento/atividade que achou mais significativa</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>	
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.	

- Plano de aula nº 6

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	3ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	27 de agosto de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	13		

CONTEÚDO
Corpo e espaço

OBJETIVO GERAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>Possibilitar vivências de movimentos envolvendo o corpo em situações diversas.</li> </ul>

RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA
Colchão, pneus, túnel de mesas, escada.

PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Compreender o tema da aula.	Roda de Conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: Movimentos que o meu corpo pode realizar para superar os obstáculos.</li> </ul>

PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEUDOS/ATIVIDADES		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Explorar diversas possibilidades de movimentos em função do espaço e do material.	Circuito	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organizar os materiais e questionar as crianças acerca das possibilidades de movimentos a serem realizados para que possam passar por eles.</li> </ul>

PARTE FINAL/CONCLUSÃO		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Questionar acerca dos movimentos elaborados para explorar o espaço e os materiais disponíveis.</li> </ul>
Representar as atividades vivenciadas	Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pedir para que desenhem o circuito e os movimentos realizados na aula.</li> </ul>

REFERÊNCIAS
NISTA-PICOLLO, V. L.; MOREIRA, W. W. <b>Corpo em movimento na Educação Infantil</b> . São Paulo: Telos, 2012. 187 p.

OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. **Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais**. Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

- Plano de aula nº 7

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	5ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	29 de agosto de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	14		

CONTEÚDO
Corpo e ritmo

OBJETIVO GERAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favorecer exploração de movimentos em ritmos diversos.</li> </ul>

RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA
Caixa de som, pen drive, folhas e lápis de cor.

PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: O meu corpo e o ritmo;</li> <li>• Questionar se sabem o que é ritmo? Será que o nosso corpo tem um ritmo?</li> </ul>

PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Realizar movimentos corporais de acordo com o ritmo	Ouvir, perceber e dançar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todas as crianças espalhadas livremente, colocar uma música com ritmo lento. E logo em seguida uma de ritmo rápido. Então questionar o que elas percebem do ritmo das músicas? Se existe diferença entre eles? Então pedir que movimentem o corpo de acordo com o ritmo, colocar novamente as músicas para que as crianças explorem o ritmo.</li> </ul>

	Brinquedo cantado: levantar um braço	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ouvir a música levantar um braço, realizar os movimentos. Após questionar o que perceberam sobre o ritmo da música. Ela possuía sempre o mesmo ritmo? Ou havia alterações?</li> </ul>
--	---	--

PARTE FINAL/CONCLUSÃO		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Questionar o que elas compreenderem acerca do que vem a ser ritmo? É possível perceber o ritmo no nosso corpo? Como isso acontece?</li> </ul>
Representar as atividades vivenciadas	Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pedir para façam um desenho que represento o ritmo rápido e lento.</li> </ul>

REFERÊNCIAS
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

- Plano de aula nº 8

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	3ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	03 de setembro de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	15		

CONTEÚDO
Percepção espaço temporal
OBJETIVO GERAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>Promover experiências que estimulem a percepção da realização dos movimentos envolvendo espaço e sucessão de acontecimentos.</li> </ul>

RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA
Cordas, elásticos, cadeiras, colchões, brinquedos do parque.

PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Compreender o tema	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Na roda de conversa apresentar para</li> </ul>

da aula		<p>as crianças o tema da aula: Sequência de movimentos;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionar as crianças acerca do termo sequência. Relacionar com ações do dia a dia. O que a gente faz quando acorda, até o momento de vir para o CEI.</li> </ul>
---------	--	--

<b>PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Realizar movimentos observando a sequência em que ocorrem	Música e seus movimentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos espalhados realizar os movimentos envolvidos na música “Eu agora vou passear”, conversar sobre a sequência que ocorrem os movimentos.</li> </ul>
	Montando obstáculos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionar as crianças maneiras de montar obstáculo utilizando os materiais disponíveis, explicar que iremos utilizar também o parque, após montando explorar os movimentos possíveis.</li> <li>• Após terem vivenciado, questionar a sequência e então verificar possibilidade de alterações.</li> </ul>

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionar acerca dos acontecimentos da aula: Quais atividades realizamos hoje, Durante a música qual a sequência dos movimentos.</li> </ul>
Representar as atividades vivenciadas	Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir para que desenhem a aula de hoje.</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano de aula nº 9</li> </ul>

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	5ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	05 de setembro de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	16		

<b>CONTEÚDO</b>
Percepção do espaço

<b>OBJETIVO GERAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propiciar experimentação de movimentos que envolvam diferentes direções.</li> </ul>

<b>RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA</b>
Caixa de papelão.

<b>PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: Exploração de movimentos levando em consideração a direção do meu corpo em relação ao objeto.</li> <li>• Questionar as crianças o que é significa localização do meu corpo no espaço?</li> </ul>

<b>PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Realizar movimentos empregando noção de lateralidade e direcionalidade	O mestre mandou	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada criança com uma caixa. Brincar de O mestre mandou. – Andar em volta da caixa, Fazer uma estátua dentro da caixa, Ficar ao lado da caixa e pular, Na frente da caixa fazendo movimentos com os braços, Atrás da caixa de que maneiras posso pular.</li> </ul>
	Eu, nós e a caixa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada criança individualmente ou em grupo vai explorar as construções e/ou os movimentos que podem ser realizados com as caixas.</li> </ul>

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionar sobre as possibilidades de localizar o corpo em relação ao material utilizado?</li> </ul>
Representar as atividades vivenciadas	Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir para que desenhem a aula de hoje.</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

- Plano de aula nº 10

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	3ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	10 de setembro de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	13		

CONTEÚDO
Postura corporal

OBJETIVO GERAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>Oportunizar movimentos diversos afim de estimular o equilíbrio estático e dinâmico.</li> </ul>

RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA
Latas, pneus, banco, colchão de macarrão, pés de lata, escada.

PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: equilíbrio;</li> <li>Questionar as crianças acerca do que vem a ser equilíbrio. O que acontece se eu perder o equilíbrio? Então quando estou em movimento também preciso de equilíbrio? Ou só preciso dele quando estou parada?</li> </ul>

PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES		
Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Resolver problemas corporais utilizando o equilíbrio	Estátua do equilíbrio	<ul style="list-style-type: none"> <li>Colocar a música e deixar as crianças dançarem, ao parar a música devem fazer uma estátua. A estátua deve ter somente um pé no chão e as duas mãos. Um pé no chão e uma mão no chão. Os dois joelhos e um cotovelo sem encostar os pés.</li> </ul>
Demonstrar postura positiva mediante desafios	Circuito do equilíbrio	<ul style="list-style-type: none"> <li>Colocar os materiais disponíveis, deixar que as crianças explorem as diferentes formas de se deslocar por eles.</li> </ul>

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionar sobre a capacidade motora Equilíbrio durante as atividades do dia a dia. Por exemplo: para levantar do sofá ou da cama, para andar.</li> </ul>
Representar as atividades vivenciadas	Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir para que desenhem uma situação onde precisamos de equilíbrio.</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>
NISTA-PICOLLO, V. L.; MOREIRA, W. W. <b>Corpo em movimento na Educação Infantil</b> . São Paulo: Telos, 2012. 187 p.
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

- Plano de aula nº 11

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	3ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	10 de setembro de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	13		

<b>CONTEÚDO</b>
Lateralidade
<b>OBJETIVO GERAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilitar experimentação de movimentos envolvendo os dois lados do corpo.</li> </ul>

<b>RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA</b>
Bambolês, bolas, papel e lápis de cor.

<b>PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: Realização de movimentos com os dois lados do corpo;</li> <li>• Questionar as crianças acerca da possibilidade de realização de</li> </ul>

		movimentos com os dois lados do corpo. Vocês conseguem realizar o mesmo movimento com as duas mãos? Braços? Ou pés e pernas?
--	--	--

<b>PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Realizar movimento com os dois lados do corpo	Exploração de materiais e elaboração de movimentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cada criança com um bambolê, pedir para explorar as possibilidades de movimento, enfatizando que após realizar com um braço ou perna deve fazer o mesmo movimento com o outro braço ou perna.</li> </ul>

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Questionar quais foram os movimentos elaborados? Como foi realizar com um lado do corpo e depois com o outro? Tem um lado mais fácil? Ou não?</li> </ul>
Representar as atividades vivenciadas	Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pedir para desenharem a aula.</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

- Plano de aula nº 12

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	3ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	17 de setembro de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	14		

<b>CONTEÚDO</b>
Coordenação motora grossa

<b>OBJETIVO GERAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Promover situações de aprendizagem que empreguem movimentos que utilizem a coordenação motora.</li> </ul>

**RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA**

Escada, cones, bambolê, cordas, colchões, banco.

**PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO**

<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Apresentar o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: De que maneiras eu posso me deslocar?</li> <li>• Conversar com as crianças acerca do que elas pensam sobre deslocamento. Questioná-las se elas acham possível criar diferentes formas de se deslocarem?</li> </ul>

**PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES**

<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Realizar diferentes formas de deslocamento	Coelho sai da toca	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada criança desenha a sua toca, então a professora começa sem a toca, depois cada criança que vai ficando fora da toca passa a dar o ordem "Coelho sai da toca".</li> </ul>
	Atravesse o espaço	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As crianças devem estar de um lado do espaço e para atravessá-lo devem resolver os seguintes problemas: -Como eu posso atravessar sem andar para frente; - Como eu posso atravessar encostando um pé e duas mãos no chão; -De que maneira eu posso atravessar sem andar?</li> <li>• Em duplas: Como a dupla pode atravessar estando somente com dois pés no chão?</li> <li>• Como a dupla pode atravessar estando somente um de frente para o outro lado?</li> </ul>
Demonstrar postura positiva mediante desafios	Caminho de obstáculos	Pedir para que cada criança passe pelo circuito explorando as formas de se deslocar.

**PARTE FINAL/CONCLUSÃO**

<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionar como foi elaborar uma maneira diferente para atravessar o espaço? E atravessar em dupla foi fácil?</li> <li>• E durante o circuito quais as movimentos vocês experimentaram?</li> </ul>
Representar as atividades vivenciadas	Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir para que desenhem o que mais gostou na aula de hoje.</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>
--------------------

NISTA-PICOLLO, V. L.; MOREIRA, W. W. <b>Corpo em movimento na Educação Infantil</b> . São Paulo: Telos, 2012. 187 p.
--

OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.
---

- Plano de aula nº 13

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>
-------------------------------

Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	5ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	19 de setembro de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	15		

<b>CONTEÚDO</b>
-----------------

Coordenação motora fina
-------------------------

<b>OBJETIVO GERAL</b>
-----------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover situações de aprendizagem que empreguem movimentos que utilizem a coordenação motora fina.</li> </ul> |
|---|

<b>RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA</b>
--

Tampinhas de garrafa, palitos de sorvete.
---

<b>PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO</b>
---------------------------------

Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: Utilização das mãos e dedos na realização de atividades;</li> <li>• Conversar com as crianças sobre as atividades que fazemos no dia a dia e utilizamos nossos dedos e mãos. Para escovar os dentes, comer... E na escola?</li> </ul>

<b>PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Realizar movimentos que empreguem a utilização da coordenação motora fina	Minha construção	<ul style="list-style-type: none"> <li>Crianças com tampinhas de garrafa e palitos de sorvete, pedir para que pensem em um lugar para fazer educação física, o que seria legal ter neste lugar para subir, balançar, o que mais? Então cada um vai representar com as tampinhas e palitos o seu local para educação física.</li> </ul>

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Questionar sobre as atividades realizadas. Quais as partes do corpo foram mais utilizadas na aula de hoje? Os movimentos como foram?</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

- Plano de aula nº 14

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	3ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	24 de setembro de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	13		

<b>CONTEÚDO</b>
Coordenação motora fina

<b>OBJETIVO GERAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Promover situações de aprendizagem que empreguem movimentos que utilizem a coordenação motora fina.</li> </ul>

<b>RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA</b>
Cartões de papelão, cola, fios de barbante, areia colorida.

<b>PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Retomada da aula anterior, lembrar o que foi realizado;</li> <li>Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: Utilização das mãos e dedos na realização de atividades.</li> </ul>

<b>PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Realizar movimentos que empreguem a utilização da coordenação motora fina	Minha obra de arte	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conversar com as crianças sobre o que é uma obra de arte. Cada criança vai pegar um placa de papelão, os materiais ficarão disponibilizados pelo chão da quadra (cola, tampinhas de garrafa, palitos de sorvete, areia colorida, pedaços de barbante), então cada criança irá criar a sua obra de arte.</li> </ul>

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Questionar sobre as atividades realizadas. Quais as partes do corpo foram mais utilizadas na aula de hoje? Os movimentos como foram? O que representaram na obra de arte?</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>	
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais.</b> Maringá – Pr. Unicesumar, 2018. 156p.	

- Plano de aula nº 15

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	5ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	26 de setembro de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	6		

<b>CONTEÚDO</b>
Coordenação óculo manual e óculo pedal

<b>OBJETIVO GERAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Oportunizar vivências de movimentos que contribuam para o desenvolvimento da coordenação óculo-manual e óculo pedal.</li> </ul>

<b>RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA</b>
Jornal e cones.

<b>PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: Que movimentos eu consigo realizar utilizando jornal;</li> <li>Questionar as crianças acerca da possibilidade da realização de movimentos utilizando jornal. Que movimento eu posso realizar com as minhas mãos e braços utilizando um jornal? E com os pés e pernas?</li> </ul>

<b>PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Realizar diferentes formas de movimento empregando coordenação óculo manual e óculo pedal	Brincando com jornal	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cada criança irá receber uma folha de jornal. Pedir para que explorem os movimentos que possam ser realizados utilizando o jornal. Como eu posso jogar o jornal para o alto e pegar? Que movimentos eu consigo fazer com os meus braços utilizando o jornal?</li> <li>E com os pés é possível fazer algum movimento com este jornal?</li> <li>Colocar cones, como eu consigo passar por estes cones e levar junto este jornal?</li> </ul>
	Travessia do jornal	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cada criança com duas folhas de jornal, delimitar um espaço. Como eu consigo chegar do outro lado andando somente em cima do jornal?</li> </ul>

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Quais movimentos vocês conseguiram realizar utilizando o jornal?</li> </ul>
Representar as	Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pedir para que desenhem um ou</li> </ul>

atividades vivenciadas		mais movimentos realizados com o jornal.
------------------------	--	--

### REFERÊNCIAS

OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. **Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais**. Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

- Plano de aula nº 16

### DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	3ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	01 de outubro de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	11		

### CONTEÚDO

Coordenação óculo manual e óculo pedal

### OBJETIVO GERAL

- Oportunizar vivências de movimentos que contribuam para o desenvolvimento da coordenação óculo-manual e óculo pedal.

### RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA

Boliche, latas, bambolês, cones, bolas de tênis e bolas de borracha.

### PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO

Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na roda de conversa falar para as crianças o tema da aula: Realizando o movimento com o colega;</li> <li>• Questionar as crianças sobre como eu devo agir quando eu preciso realizar um atividade com o colega?</li> </ul>

### PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES

Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica
Adotar postura de respeito com o colega	Circuito de atividades	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disponibilizar 2 boliche, 2 acerte a lata, 2 acerte o alvo, 2 bolas com cones, 2 bolas com cones e 2</li> </ul>

		bolas. Em cada atividade vai ficar uma dupla. Fazer um rodízio pelas atividades.
--	--	--

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionar acerca das atividades vivenciadas. Como foi dividir o material com o colega?</li> </ul>
Representar as atividades vivenciadas	Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A dupla com uma folha representar as atividades vivenciadas.</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>
NISTA-PICOLLO, V. L.; MOREIRA, W. W. <b>Corpo em movimento na Educação Infantil</b> . São Paulo: Telos, 2012. 187 p.
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

- Plano de aula nº 17

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	5ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	03 de outubro de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	16		

<b>CONTEÚDO</b>
Corpo meio e cultura

<b>OBJETIVO GERAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oportunizar vivência de brincadeiras que fazem parte da cultura popular.</li> </ul>

<b>PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversar com as crianças acerca do tema da aula: Brincadeira e cultura;</li> <li>• Questionar as crianças sobre as brincadeiras realizadas em casa</li> </ul>

		como parte da tarefa em conjunto com os pais. Nesta tarefa os pais deveriam realizar junto com as crianças uma brincadeira de sua infância. Elencar as brincadeiras que serão realizadas.
--	--	---

<b>PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Vivenciar brincadeiras trazidas pelos colegas.	Organizando as atividades	<ul style="list-style-type: none"> <li>Retomar a tarefa e eleger junto com as crianças as atividades a serem realizadas.</li> <li>As crianças organizam as brincadeiras escolhidas por elas para serem realizadas, após a organização cada criança participa da atividade de acordo com sua escolha.</li> </ul>

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Questionar as crianças sobre as brincadeiras realizadas. Quais brincadeiras eles participaram. O que eles acharam das brincadeiras.</li> </ul>
Representar as brincadeiras vivenciadas	Desenho em papel Kraft	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cortar um papel Kraft e todos irão fazer um desenho em grupo, cada criança irá representar a brincadeira que mais gostou.</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

- Plano de aula nº 18

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>			
Estabelecimento de Ensino	Centro de Educação Infantil Espaço Encantado		
Endereço	Avenida Procópio Gomes, nº 749, Bucarein, Joinville – SC		
Disciplina	Educação Física		
Série	2º Período		
Dias da semana	3ª feira	Horário	10:05 às 10:55
Período	Matutino		
Dia	08 de outubro de 2019		
Idade média	06 anos		
Número de alunos	12		

<b>CONTEÚDO</b>
Corpo meio e cultura

<b>OBJETIVO GERAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oportunizar vivência de brincadeiras que fazem parte da cultura popular.</li> </ul>

<b>PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Compreender o tema da aula	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retomada do conteúdo, relembrar as atividades escolhidas que já foram realizadas na aula anterior, e a atividade escolhida por eles que ainda falta realizar.</li> </ul>

<b>PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Vivenciar brincadeiras trazidas pelos colegas.	Organizando a atividade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicação das regras da brincadeira bandeirinha.</li> </ul>

<b>PARTE FINAL/CONCLUSÃO</b>		
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Conteúdos/Atividades</b>	<b>Estratégia Metodológica</b>
Relatar as atividades vivenciadas	Roda de conversa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionar as crianças sobre a brincadeira realizada. Quais eram as regras, como foi a reorganização da brincadeiras nos momentos em que havia algum problema.</li> </ul>

<b>REFERÊNCIAS</b>
OLIVEIRA, A. A. B.; SOUZA, V. F. M. <b>Educação Física na educação infantil e nos anos iniciais</b> . Maringá: Unicesumar, 2018. 156 p.

## ANEXO B Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Menores

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES**

Gostaríamos de solicitar sua autorização para a participação de seu filho(a) na pesquisa intitulada “EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM FOCO NA AUTONOMIA DA CRIANÇA A PARTIR DAS PRÁTICAS CORPORAIS”, que faz parte do curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional e é orientada pela professora Dr<sup>a</sup>. Vânia de Fátima Matias de Souza da Universidade Estadual de Maringá. O objetivo da pesquisa é analisar como um processo de sistematização e intervenção de um programa curricular de Educação Física, estruturado para a Educação Infantil influencia no processo formativo escolar de criança de 5/6 anos. Para isto a participação de seu filho (a) é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: participar das aulas de Educação Física ministradas pela própria professora (que também é pesquisadora deste estudo), onde será utilizada uma dinâmica diferente, no qual far-se-á o uso de, relatos da crianças, questionário aos pais e anotações da professora no decorrer das aulas. Os resultados obtidos serão utilizados para fins científicos e a identidade dos participantes será mantida em sigilo. Gostaríamos de esclarecer que a participação de seu filho (a) é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a autorizar tal participação, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa ou à de seu filho(a). Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade, sua e a de seu (sua) filho (a).

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços a seguir ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu,.....(nome por extenso do responsável pelo menor) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela Professora Haline Kronbauer Martinelli (nome do pesquisador responsável).

\_\_\_\_\_ Data:.....  
Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Haline Kronbauer Martinelli (nome da pesquisadora ou do membro da equipe que aplicou o TCLE), declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

\_\_\_\_\_ Data:.....  
Assinatura da pesquisadora

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome: Haline Kronbauer Martinelli

Endereço: Rua Adolfo Kluver, nº 353, Vila Nova. Joinville

Tel.: (47) 999699729

E-mail: halineedf@hotmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. UEM-PPG-sala 4.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3011-4444

E-mail: [copep@uem.br](mailto:copep@uem.br)

## ANEXO C Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Maiores

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada, “EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM FOCO NA AUTONOMIA DA CRIANÇA A PARTIR DAS PRÁTICAS CORPORAIS”, que faz parte do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF e é orientado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vânia de Fátima Matias de Souza da Universidade Estadual de Maringá. O objetivo da pesquisa é analisar como um processo de sistematização e intervenção de um programa curricular de Educação Física, estruturado para a Educação Infantil influencia no processo formativo escolar de criança de 5/6 anos. Para isto a sua participação é muito importante e se dará de forma voluntária, podendo a qualquer momento você se recusar a participar. Informamos que é previsto um desconforto à participação no estudo por utilizar uma parte de seu tempo disponível, para tanto a realização da entrevista será agendado de acordo com sua possibilidade e não excederá o tempo por você estipulado. As informações coletadas por meio do questionário serão utilizadas apenas para fins desta pesquisa, seu nome e imagem serão preservados com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Os dados serão arquivados pelo pesquisador, podendo ser solicitado a qualquer momento, se necessário. Informamos que não estão previstos desconfortos INACEITÁVES, visto que será realizada apenas a aplicação da entrevista. Vale ressaltar que a pesquisa não lhe oferecerá grandes riscos e nem estão previstos benefícios pessoais diretos. Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você. Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu, \_\_\_\_\_ declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa orientada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vânia de Fátima Matias de Souza.

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Haline Kronbauer Martinelli, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo: Nome: Haline Kronbauer Martinelli Endereço: Av. Colombo, 5790, CEP: 87020-900 - Campus Sede - Bloco M 06 Sala 05. Departamento de Educação Física. (47) 999699729 halineedf@hotmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. UEM-PPG-sala 4.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3011-4444

E-mail: copep@uem.br

## ANEXO D Parecer Consubstanciado do CEP – UEM

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
MARINGÁ

## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM FOCO NA AUTONOMIA DA CRIANÇA A PARTIR DAS PRÁTICAS CORPORAIS.

**Pesquisador:** Vânia de Fátima Matias de Souza

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 13238219.7.0000.0104

**Instituição Proponente:** CCS - Centro de Ciências da Saúde

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.390.512

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de projeto de pesquisa proposto por pesquisador vinculado à Universidade Estadual de Maringá. A presente pesquisa não comporta intervenção direta no corpo humano, caracterizando-se pela adoção de múltiplas perspectivas teórico-metodológicas, preponderando a aplicação do contido na Resolução 510/2016-CNS.

**Objetivo da Pesquisa:**

Analisar como um processo de sistematização e intervenção de um programa curricular de Educação Física, estruturado para a Educação Infantil influência no processo formativo e de construção da autonomia de criança de 5/6 anos.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Avalia-se que os possíveis riscos a que estarão sujeitos os participantes da pesquisa serão suplantados pelos benefícios apontados.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Este estudo caracteriza-se como descritivo, considerando que busca a descrição das características de determinada população ou fenômeno. Ademais, em se tratando de uma pesquisa

**Endereço:** Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4

**Bairro:** Jardim Universitário

**CEP:** 87.020-900

**UF:** PR

**Município:** MARINGÁ

**Telefone:** (44)3011-4597

**Fax:** (44)3011-4444

**E-mail:** copep@uem.br

Scanned with  
CamScanner



Continuação do Parecer: 3.390.512

cuja centralidade da ação se dará por meio da intervenção no campo da educação infantil, este estudo sustenta-se nos pressupostos da pesquisa centrada no desenho de intervenção pedagógica. Este tipo de pesquisa é definido como sendo: Investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências. A amostra será constituída intencionalmente por uma turma de Educação Infantil do 2º período, com crianças entre 5 e 6 anos de idade sendo esta turma composta tanto pelo sexo masculino quanto feminino. Será empregado como instrumento de coleta de dados um diário de campo das atividades realizadas durante as aulas, entrevista, com o (a) professor(a) regente com vistas a colher suas impressões acerca do movimento executado pelas crianças em outros momentos de rotina, e entrevista semi-estruturada previamente agendadas com os pais.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Apresenta Folha de Rosto devidamente preenchida e assinada pelo responsável institucional. O cronograma de execução é compatível com a proposta enviada. Descreve gastos sob a responsabilidade do pesquisador. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido contempla as garantias mínimas preconizadas. Apresenta as autorizações necessárias.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá é de parecer favorável à aprovação do protocolo de pesquisa apresentado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Face ao exposto e considerando a normativa ética vigente, este Comitê se manifesta pela aprovação do protocolo de pesquisa em tela.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1336744.pdf	06/05/2019 19:34:33		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_comite_etica.pdf	06/05/2019 19:26:35	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4  
 Bairro: Jardim Universitário CEP: 87.020-900  
 UF: PR Município: MARINGÁ  
 Telefone: (44)3011-4597 Fax: (44)3011-4444 E-mail: copep@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 3.390.512

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_consentimento_malores.pdf	06/05/2019 19:23:55	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_consentimento_menores.pdf	06/05/2019 19:23:39	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
Outros	carta_aceite_Centro_Educacao_Infantil.pdf	06/05/2019 19:08:02	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
Outros	carta_aceite_secretaria.pdf	06/05/2019 19:07:37	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito
Folha de Rosto	copep.pdf	06/05/2019 10:31:21	Vânia de Fátima Matias de Souza	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MARINGÁ, 13 de Junho de 2019

---

**Assinado por:**  
**Ricardo Cesar Gardiolo**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4  
**Bairro:** Jardim Universitário  
**UF:** PR **Município:** MARINGÁ **CEP:** 87.020-900  
**Telefone:** (44)3011-4597 **Fax:** (44)3011-4444 **E-mail:** copep@uem.br



Scanned with  
CamScanner