

## **EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE A POSSIBILIDADE DE TRABALHOS COM PROJETOS**

**Márcia Buss-Simão**

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

**Luciana Fiamoncini**

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

### **Resumo**

O presente texto tem como objetivo contribuir com as reflexões e inquietações dos estudantes e professores de Educação Física que trabalham na educação infantil. Iniciamos com uma breve contextualização do referencial teórico e das concepções de educação, educação infantil, de infância e de criança que nos sustentam. Na sequência elaboramos alguns princípios que consideramos fundamentais para a prática pedagógica da Educação Física na educação infantil. Em seguida, apresentamos uma possibilidade de planejamento por meio de projetos de trabalho e de organização de situações significativas como uma indicação possível de conciliar teoria e prática para planejar a ação pedagógica na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Educação Física e Treinamento. Programação.

---

### **Inquietudes que nos movem**

Com o objetivo contribuir com as reflexões e as inquietações dos estudantes e professores de Educação Física interessados em trabalhar na educação infantil elaboramos esse texto, de certo modo, motivadas pelas indicações e solicitações provenientes de alunos e professores nos diferentes momentos que tivemos oportunidade de trabalhar com a formação de educação infantil, seja essa inicial ou continuada. Nessas formações, uma solicitação recorrente tem sido a da necessidade de produções teóricas que contemplem ‘exemplos práticos’ que auxiliem no sentido de ampliar as possibilidades para pensar as relações entre a teoria e a prática pedagógica nesse âmbito educacional.

Estes anseios por produções teóricas que contemplem exemplos de experiências práticas são ainda mais recorrentes entre estudantes de Educação Física em formação inicial ao se depararem com o trabalho na educação infantil. Os acadêmicos encontram dificuldades de pensar

e visualizar a construção de um trabalho pedagógico a ser realizado com base nas teorias estudadas. Com base nessas indagações e entendendo que o processo de compreensão e ‘tradução’ da teoria, na atuação direta com crianças, pode ocorrer também a partir de referenciais teóricos acompanhados de possibilidades práticas, é que nos propusemos a escrever esse texto. Alertamos, no entanto que não temos a intenção de apresentar modelos prontos, mas, de sugerir pistas e indicativos para se construir uma prática pedagógica coerente com os referenciais teóricos de base. Ao professor que está no cotidiano com as crianças e que já possui exemplos de experiências práticas, compreendemos que os referenciais teóricos poderão proporcionar reflexões e questionamentos para ampliar e repensar sua atuação pedagógica.

Outra questão presente entre os acadêmicos refere-se a indagação de como definir quais conteúdos/atividades/temas devem ser trabalhados com as crianças e como planejar/organizar as ‘aulas’, ou melhor, as atividades significativas em torno dos mesmos. Essa problemática fica mais evidente em momentos de experiências de estágio em que os alunos percebem que no cotidiano das instituições o que se evidencia é uma abordagem em que a aula/experiência da Educação Física se dá em torno de atividades sem articulação entre si, ou seja, normalmente não existe um projeto de trabalho que permeie as atividades/brincadeiras a serem desenvolvidas com as crianças, nem um planejamento de trabalho articulado e coletivo com as professoras<sup>1</sup> de sala.

Em virtude dessas necessidades evidenciadas é que surgiu a intenção de escrever esse artigo, que procura trazer algumas reflexões teóricas, mas, sobretudo, indicações de possibilidades para se pensar a prática pedagógica da Educação Física na educação infantil.

### **Concepções de educação, de criança e de infância**

Considerando que não é possível pensar em atuar pedagogicamente sem estar ciente da concepção de educação e de infância a qual nos vinculamos, antes de iniciar a discussão das possibilidades de atuação direta com as crianças é preciso refletir, mesmo que rapidamente, ten-

---

1-Utilizamos, neste artigo, termos relacionados aos profissionais da educação infantil no feminino, tais como “professoras”, pois no Brasil, a grande maioria dessa categoria é representada por mulheres.

do em conta a limitação de um artigo, sobre as concepções de criança, de infância e de educação. A educação das crianças em espaços institucionais tem seu percurso atrelado à história da constituição da infância, pois ela é seu objeto de estudo e campo de intervenção. Durante muito tempo o campo educacional teve como base uma concepção de criança universal, baseada, sobretudo, nas contribuições da psicologia do desenvolvimento e da pediatria. Essa concepção de criança e infância tem recebido críticas, bem como indicações de superação, pois nela não se reconhece as diferenças de classe, de cultura, de gênero, de etnia e de geração das crianças, as quais, são fundamentais e definidoras de modos diversos de viver a infância. Objetivando ampliar essa concepção de criança e de infância tem-se buscado um diálogo com outros campos de conhecimento, especialmente com as Ciências Sociais. No campo da educação infantil, são recentes as contribuições da História e de determinadas vertentes da Psicologia, como também da Antropologia e da Sociologia, as quais ajudam a entender as crianças de forma mais concreta, mais plena e reconhecendo suas competências, das quais ainda hoje pouco se sabe ou se dá legitimidade.

Central nessa construção de um novo paradigma da infância foi a contribuição de Ariès (1981), ao propor novas formas de conceber as infâncias e as crianças e, com isso, provocar o rompimento com a idéia de infância e criança universal, embora, em muitos aspectos, esse autor tenha recebido críticas pertinentes, especialmente por descrever uma visão histórica linear e por apresentar limites metodológicos de pesquisa, bastante estreitos. Mais recentemente, tornou-se um marco as contribuições da Sociologia da Infância em que autores como Qvortrup (2005) e Alanen (2005) apresentaram o entendimento de infância como categoria geracional e as crianças como atores sociais com direitos e capacidade de agirem e participarem socialmente. Atualmente, o grande desafio dos grupos de estudos e demais pesquisadores que compartilham do entendimento das crianças como atores sociais de direito, está em ‘retirá-las’ da condição de subalternidade frente ao processo constitutivo das sociedades diversas, somado à tentativa desvelar que essa condição de subalternidade foi, também, resultado do processo constitutivo da modernidade, ou seja, uma construção ‘moderna’ de infância.

Impulsionada por essas mudanças paradigmáticas e como resultado das lutas políticas e do engajamento dos movimentos sociais, especi-

almente do movimento feminista, somados à articulação de pesquisadores e profissionais da educação, a educação infantil no Brasil veio a fazer parte da Constituição Federal Brasileira de 1988. Com isso, efetivou-se a garantia à educação das crianças de zero a seis anos de idade em creches e pré-escolas. Esse documento, de fato, simboliza a primeira iniciativa de resguardar, ainda que na forma da lei, os direitos das crianças.

No entanto, a sistematização do atendimento às crianças em creches e pré-escolas ocorreu somente no ano de 1996 com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A partir dessa reordenação, a educação infantil tornou-se um direito das crianças, culminando com sua inclusão na Educação Básica, sendo, dessa forma, reconhecida na composição dos níveis escolares do sistema educacional brasileiro, assim como o Ensino Fundamental e Ensino Médio.

O movimento de institucionalização da educação infantil em creches e pré-escolas em nosso país vem definindo, de forma cada vez mais contundente, a especificidade desse campo de educação, gerando consequências para o desenvolvimento científico e, sobretudo, para a formação dos professores para essa área. Da mesma forma, os professores de Educação Física que atuam nessa etapa da educação têm se deparado com especificidades e particularidades na educação infantil, as quais diferem muito do trabalho pedagógico nos demais níveis escolares.

No movimento de legitimação e institucionalização da educação infantil esse campo constitui-se com diferentes vertentes, uma delas, denominada de Pedagogia da Infância<sup>2</sup> – com a qual compartilhamos – tem como eixo central contemplar a função social atribuída à educação infantil. Nesse sentido, essa concepção define como fundamental a dimensão que os conhecimentos assumem na educação das crianças pequenas, de modo vinculado aos processos gerais que as constituem: as linguagens, as interações, os jogos e as brincadeiras.

Uma proposta nessa perspectiva desafia o adulto, e nesse caso, o professor de educação infantil e de Educação Física a estabelecerem

---

2-A definição de Pedagogia da Infância foi apontada por Eloísa Candal Rocha (1999), em sua pesquisa de doutorado a partir da análise da produção brasileira apresentada em reuniões científicas das áreas de História, Psicologia, Educação e Ciências Sociais. Nessa pesquisa a autora evidencia que, no âmbito da produção científica, há uma construção uma Pedagogia que inclua a reflexão sobre a participação, a alteridade e os direitos das crianças pequenas.

uma aproximação com os universos infantis, exige uma consciência profissional de valorização das práticas pedagógicas que envolvam simultaneamente, cuidado e educação. O desafio consiste em olhar e ver as crianças, em pensar sobre e com elas e, por fim, decidir o que e como fazer, num esforço de ‘tradutibilidade’, o qual se concretiza por meio do planejamento dos espaços, dos tempos e dos momentos significativos de que se constitui a prática pedagógica no cotidiano da educação infantil.

### **Princípios fundamentais para a prática pedagógica da Educação Física na educação infantil<sup>3</sup>**

No caso específico do campo da Educação Física, é preciso ainda ter clareza qual concepção encontra consonância com as mudanças paradigmáticas na concepção de infância e de educação infantil. Algumas discussões e críticas já foram feitas às diferentes perspectivas e concepções de Educação Física na educação infantil, para ver mais detalhes ver Geaef (1996), Sayão (1996, 1999, 2002), Buss-Simão (2006).

Para pensar a prática pedagógica da Educação Física na educação infantil, consideramos como fundamentais a observação de alguns princípios, os quais, elaboramos tendo em conta o documento legal de caráter mandatário que é a Resolução da Câmara de Educação Básica (CEB) nº 5 de dezembro de 2009 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil define no seu inciso primeiro no artigo oitavo que:

§ 1º Na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem: [...] II - a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança (BRASIL, 2009, p. 2).

Considerando esse artigo da Resolução, bem como, as discussões sobre concepções de educação e infância já tecidas brevemente acima no texto, um primeiro princípio fundamental para a prática pedagógica

---

3-Esses princípios já foram tema de reflexões em outro artigo: Buss-Simão (2011).

ca, como já sublinhado por Buss-Simão (2006, p. 4), é que a prática pedagógica da Educação Física na educação infantil deve contribuir:

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

Para alcançar esse princípio é preciso que o adulto que está com as crianças desenvolva a capacidade de observação e de registro<sup>4</sup> de modo a capturar não apenas o que as crianças indicam/falam/sentem/experimentam, mas como elas fazem, ou seja, capturar a lógica de pensar, agir, experimentar o corpo, o espaço, o tempo, os objetos, as brincadeiras e as relações sociais que, muitas vezes, aos adultos parece sem sentido. Adotar essa perspectiva objetiva desafiar as nossas concepções de adulto, que inevitavelmente, nos acompanham e que podem prejudicar ou impedir que nós compreendamos as crianças como atores sociais, pois o como as crianças fazem se torna sinônimo de mergulhar na complexidade dos acontecimentos e só depois os interrogar e aprender a conhecê-los em seu funcionamento e significação no tempo da infância. O tempo da infância é um tempo do lúdico, das brincadeiras, do faz-de-conta, do movimento, dos risos, dos choros, da exploração dos tempos e espaços e do fazer tudo de novo. Esse fazer tudo de novo em consonância com o que Sarmiento (2004) define como a capacidade de reiteração das crianças. Para o autor a reiteração se caracteriza como o tempo recursivo da infância que se exprime num plano sincrônico, ou seja, em que há uma contínua recriação das mesmas situações e rotinas, bem como num plano diacrônico, por meio do qual ocorre a transmissão de brincadeiras, de jogos, rituais e rotinas de modo contínuo e incessante, de certo modo, começando tudo de novo. Aos adultos que trabalham com as crianças nas instituições cabe apurar o olhar para ver e compreender essa lógica de viver e essa capacidade de reiteração das crianças, pois, só deste modo é possível se aproximar e compreender o universo infantil.

---

4-Na seqüência do texto detalharemos um pouco mais a observação e o registro, informamos, no entanto, que eles estão mais aprofundados em outro artigo: Buss-Simão (2011).

Um segundo princípio fundamental para pensar a prática pedagógica na educação infantil se constitui na possibilidade de não pensar a Educação Física com tempos e espaços compartimentados e pré-determinados de 30 ou 45 minutos. Mas sim, pensar em situações significativas nas quais as atividades e o interesse/envolvimento das crianças, é que determinam o tempo e não o tempo que determina as atividades<sup>5</sup>. Essas situações significativas, também, não podem ser planejadas como uma programação de atividades, em que planejar significa pensar atividades que ocupem o tempo das crianças.

Para que esse segundo princípio seja possível e realizável é primordial estar em relação com o que consideramos um terceiro princípio fundamental que é a necessidade de trabalho integrado entre a professora de sala e o professor de Educação Física. A respeito dessa especificidade Sayão (2002, p. 59), é categórica ao afirmar que:

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

Para isso, torna-se importante que o professor de Educação Física e a professora de sala tenham concepções de trabalho pedagógico que não fragmentem as funções de uns e de outros, que não se isolem em seus próprios campos, mas ao contrário, compartilhem da mesma abordagem educacional, aprendendo uns com os outros e possibilitando que a participação do professor de Educação Física seja mais um adulto com quem as crianças estabelecem interações nas instituições de educação infantil e contribua com elementos para pensar a ampliação das experiências e dos conhecimentos, em especial, no que se refere ao corpo e ao movimento.

---

5-Estamos cientes de que, em muitas instituições, a organização dos tempos e das rotinas não são flexíveis e seguem uma estrutura e uma compartimentação, nos moldes do Ensino Fundamental, com horários fixos e pré-definidos, mas essa é uma realidade que não cabe na Educação Infantil e precisa ser repensada institucionalmente e no coletivo.

Esse trabalho em conjunto, entre esses profissionais, é preciso ainda estar sustentado no que definimos como um quarto princípio fundamental para a prática pedagógica na educação infantil que é a documentação. Para nós, a documentação traduz-se num instrumento metodológico apropriado para captar as relações sociais, tanto das crianças entre si como das crianças com os adultos e vice-versa. Essas relações sociais se tornam possíveis de serem compreendidas por meio da observação, do registro, da discussão e da reflexão, os quais são as bases do planejamento.

Para chegar à documentação como recurso para o trabalho pedagógico os dois primeiros passos são: o observar e o registrar<sup>6</sup>. Para o observar, uma primeira condição consiste em colocar as crianças como ponto de partida das observações. Todavia, isso não exclui outros aspectos do cotidiano desse grupo, assim, além de ‘olhar’ as crianças, é preciso atentar para a forma como os espaços e os tempos são organizados, as proposições feitas pelos adultos, pelas crianças e registrá-las. Nesse exercício de documentação não se ‘olha’ apenas os processos de desenvolvimento das crianças, mas, também, seus conhecimentos, suas produções, manifestações, preferências, interações, dentre outros, sendo que, aliado a isso, procura-se, ainda, voltar o ‘olhar’ para o seu o próprio trabalho pedagógico com as crianças.

Por intermédio das observações e dos registros é possível formular hipóteses acerca dos processos e das estratégias usadas pelas crianças para a elaboração do conhecimento. É possível conhecer, também, as necessidades e possibilidades de ampliação das experiências e conhecimentos das crianças, ao fazer ‘leituras’ do processo de cada uma e de todas como um grupo. Com base nessas ‘leituras’ temos elementos e possibilidades de construção de planejamentos que possam contribuir para a ampliação e diversificação das experiências, dos conhecimentos e do repertório social e cultural de meninos e meninas, desde os bebês até as crianças maiores de cinco e seis anos.

Nessa perspectiva, a prática pedagógica da Educação Física deve procurar não se restringir a uma programação de atividades e organização de rotinas, mas, empenhar-se em redimensionar a ação pedagógica como uma dinâmica permanente de sistemáticas intervenções e

---

6-Para leituras sobre registro e documentação ver: Ostetto, (2000, 2008), Ostetto et al. (2001), Ostetto e Leite (2004), Leite (2004), Dahlberg, Moss e Pence, (2003); Gandini e Goldhaber (2002).

re-proposições que só podem ser alcançadas por um contínuo processo de investigação do universo infantil por meio das observações e dos registros. A compreensão das observações e dos registros como possibilidade de investigação, estudos e reflexões sobre a própria prática pedagógica, possibilita captar e dar visibilidade às manifestações expressivas das crianças pequenas, à medida que se procura conhecer os seus saberes, os seus prazeres e os seus modos de interagir, de se relacionar e de viver a infância em contextos educativos.

### **Possibilidades de planejamento: projetos de trabalho e situações significativas**

Procurando trazer algumas reflexões e indicações de possibilidades de planejamento para a atuação com crianças nessa perspectiva de uma Pedagogia da Infância, pretendemos aqui trazer uma possibilidade, mas, alertamos para que essa não seja tomada como modelo, mas sim, como uma possibilidade entre muitas outras possíveis a partir do processo de investigação no universo infantil por meio da observação e do registro. Importante destacar que fundamental no processo do planejamento é a observação e o registro, para, então, poder planejar a partir das indicações e indagações geradas nesse processo.

Ostetto (2000), ao inventariar as diversas formas de planejamento utilizadas na educação infantil, apresenta como uma possibilidade para a prática pedagógica por meio da organização de situações significativas através de projetos de trabalho. O ideal na organização desse trabalho com projetos é que seja pensado e elaborado em conjunto com outros profissionais da instituição, sobretudo, com a professora de sala. Todavia, se essa forma de trabalho em conjunto não for possível, também há a possibilidade, do professor de Educação Física elaborar um projeto de trabalho para ser desenvolvido de modo não partilhado com outros profissionais.

Na organização de um projeto de trabalho Ostetto (2000), define que este deve ter: nome, justificativa, objetivos, assunto-atividades-situações significativas, fontes de consulta, tempo previsto e recursos. Ao eleger um nome, o mesmo deve apontar a direção escolhida para realizar o projeto; assim como, a justificativa deve conter a explicação de como e por quê foi escolhido o projeto, tendo como referência o grupo e as observações e os registros feitos neste grupo. O objetivo, por sua vez, é baseado na justificativa, e apresenta o caminho que se

pretende percorrer com as crianças, tendo em conta a importância de se atingir tais objetivos, ou seja, o ‘por quê’ de realizar tal proposta. O ponto assuntos-atividades-situações significativas, necessariamente, deve estar relacionado à justificativa e ao objetivo, sendo que, tem como cerne ‘o quê’ fazer de fato. Quais assuntos serão tratados, quais propostas e atividades serão realizadas na busca da construção do conhecimento e ampliação das experiências das crianças. Para tanto, é importante que o professor procure e indique as fontes de consulta nas quais se baseia para elaborar o trabalho; e, ainda, faça uma previsão dos recursos necessários e certifique-se, com antecedência, da existência dos mesmos. Por último, estabeleça o tempo previsto para desenvolver o projeto, tendo sempre em mente a flexibilidade de que todo planejamento exige.

Com o objetivo de exemplificar a construção de um projeto de trabalho com as crianças da educação infantil, apresentamos aqui um projeto que foi elaborado por uma professora de Educação Física em uma instituição de educação infantil da Rede Pública. A tentativa, nesse momento, é poder contribuir com as reflexões e socializar essa experiência como uma possibilidade de planejamento.

**Nome:** “Virando estrela” e “gingando” com os preconceitos.

**Justificativa:** Considerando que para o planejamento Projetos de Trabalho com crianças pequenas é essencial “[...] mirarmos com os olhos direcionados, fixados nas crianças, nos seus movimentos, gestos, expressões [...]” (OSTETTO, 2000, p. 195) decidimos desenvolver este projeto: “**virando estrela**” e “**gingando**” com os preconceitos, por meio da capoeira.

Este grupo de crianças tinham idade entre 3 e 4 anos e durante o período de observação, duas situações nos chamaram atenção: numa primeira situação percebemos que era comum entre as crianças em momentos que ficavam ‘livres’ como, por exemplo, quando se dirigiam ao banheiro ou ao bebedouro, algumas crianças não o faziam simplesmente caminhando, aproveitavam para virar estrelinhas, e em seguida continuavam seus caminhos em direção ao banheiro ou ao bebedouro. Essa situação também foi observada enquanto as crianças estavam com a professora de Educação Física, situação na qual, entre uma proposição e outra, havia sempre alguma criança se ‘aventurando’ na realização das estrelinhas.

Uma segunda situação observada foi quando as crianças estavam no parque e brincavam de faz de conta dramatizando um conto de fadas. Cabe destacar que essa dramatização foi uma brincadeira que surgiu da iniciativa das crianças sem o direcionamento da professora. Enquanto os papéis dos personagens eram definidos pelas próprias crianças, houve um impasse entre elas no momento em que uma menina negra solicitou que queria ser a princesa. A partir da solicitação da menina negra um menino imediatamente respondeu que ela não poderia ser princesa, pois não existiam princesas negras. Assim, foi a partir das observações e dos registros dessa situação envolvendo preconceitos raciais, aliada a anteriormente descrita dos movimentos de estrelinhas feitas pelas crianças é que surgiu esse projeto. Consideramos que para o planejamento com projetos de trabalho com crianças pequenas é essencial direcionar o olhar para as crianças, para seus movimentos, gestos, expressões, falas a fim de identificar situações como estas descritas que surgem no cotidiano com as crianças e que somente um olhar atento do profissional é capaz de identificar para então poder trabalhar com a possibilidade de ampliar e diversificar os conhecimentos e as experiências das crianças.

**Objetivo:** Tendo por justificativa essas duas situações observadas no grupo de crianças pretende-se, por meio desse projeto, problematizar e ampliar estas situações com as crianças através da capoeira. Pretende-se além de possibilitar às crianças a experimentação e ampliação dos movimentos de estrelinha, incluir outros movimentos da capoeira e problematizar as questões referentes ao preconceito observadas nos momentos de interação entre as crianças.

**Assuntos-atividades-situações significativas:**

Para alcançar os objetivos definidos para o projeto de trabalho pretende-se:

1- Ler com as crianças a história do menino filho de escravo que era amigo do filho do senhor de escravos. A história inicia quando o menino, filho de um escravo, conta ao seu amigo que na terra dele ele era Rei e explica algumas tradições culturais de sua terra, dentre elas a capoeira. Apesar da amizade entre os dois, o menino negro não é feliz morando na fazenda como escravo e, certo dia, resolve fugir e voltar à sua terra. Após dias e dias ele chega a sua tribo e é reconhecido como rei e consegue

viver intensamente tudo que lhe havia sido roubado quando tornado escravo. Primeiro, pretende-se contar a história acompanhada do livro, dando destaque às gravuras do mesmo. Depois, propor que algumas crianças recontem a história para o grupo, podendo para isso utilizar o livro.

**Observação:** a história também poderá ser contada com fantoches.

2- Fazer uma discussão sobre a história do livro. Indagar se as crianças vêem nas histórias dos livros crianças negras como reis e príncipes, rainhas e princesas; se as crianças já conhecem capoeira; caso conheçam avançar na conversa com eles possibilitando que elas mostrem os movimentos conhecidos por eles.

3- Falar sobre a capoeira, mostrando e explicando idéias básicas, permitindo que as crianças experimentem sozinhas e em duplas alguns movimentos como: a ginga, o aú, a meia lua, a cocorinha, a bananeira, etc.

4- Trazer músicas de capoeira, trabalhar o ritmo das palmas, os instrumentos musicais, etc. Ao som da música de capoeira, deixar que as crianças experimentem movimentos em duplas e depois fazer uma roda de capoeira.

5- Propor trazer um professor de capoeira, que venha acompanhado de alguns alunos para todos juntos jogarem, o que possibilitará às crianças terem uma visão mais ampla do que é a capoeira.

6- Pedir aos pais, desde o início do projeto, para enviarem sucata para confecção de instrumentos musicais. Se for possível conseguir porongo e arame e levar às crianças ao bosque para buscar madeira para construção de um ou mais berimbaus. Observação: para essa experiência, caso o projeto não seja desenvolvido em parceria entre os professores, ainda assim solicitar a ajuda da professora de sala e/ou auxiliar para acompanhar o passeio e incursão no bosque.

7- Elaborar um álbum com alguns movimentos e situações de jogo de capoeira [retirados de revistas e internet] para que as crianças possam ver as imagens.

8- Levar as crianças até um local onde aconteçam rodas de capoeira.

**Fontes de consulta:**

FALCÃO, José Luiz Cirqueira. Unidade didática 2: Capoeira.

In: KUNZ, Elenor (Org.). **Didática da Educação Física** 1. 3.ed. Ijuí:Ed. Uunijuí, 2003.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. (Org.). Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágio**. Campinas, SP: Papirus, 2000. p. 175-200.

**Recursos:** livro de literatura infantil, livro de construção de brinquedos com sucata, CD com músicas de capoeira e aparelho de som. Instrumentos musicais como: pandeiro, berimbau, tambores, chocalhos. (Se não houver instrumentos disponíveis pode-se propor confeccionar com as crianças utilizando sucatas).

**Tempo previsto:** um mês ou mais dependendo do interesse e envolvimento das crianças no projeto.

Trouxemos aqui uma possibilidade de efetivar um planejamento, mas alertamos, que este não é um planejamento fechado que venha ‘engessar’ o professor, ele deve ser compreendido como um caminho a seguir e que nesse caminhar muitas coisas podem ser modificadas, ampliadas, dependendo continuamente do envolvimento das e com as crianças. Para isso, é preciso que se continue o processo de observação e registro para que possamos identificar novas possibilidades e outros conhecimentos e experiências que devem ser ampliados e, também algumas vezes, constatar enganos e identificar a necessidade de re-planejar as proposições e o projeto. Ou seja, por meio da documentação a prática pedagógica não deve se restringir a uma programação de atividades e organização de rotinas, mas ampliar o campo da ação pedagógica estando alicerçadas numa dinâmica permanente de novas interrogações, indagações<sup>7</sup> com sistemáticas intervenções e re-proposições, por meio, de um contínuo processo de investigação do universo infantil.

### **Considerações finais**

A partir das reflexões sugeridas e apresentadas neste artigo, esperamos poder contribuir com o pensar da prática pedagógica de estudantes de Educação Física que atuam e que irão atuar na educação infantil e de professores que já estão no dia a dia com as crianças.

Nossa preocupação principal é a de apresentar reflexões teóricas para poder pensar a prática pedagógica e o planejamento, ou seja, a ação pedagógica embasada em produções teóricas.

Desta forma, gostaríamos de frisar que para pensar e efetivar a ação pedagógica da Educação Física na educação infantil é imprescindível que o professor se aventure, se aproxime e construa uma relação de investigação e respeito com as crianças, pois educação infantil significa:

[...] entrar na relação com as crianças [...], mergulhar na aventura em busca do desconhecido, construir a identidade de grupo junto com as crianças. [...] educação infantil é essencialmente linguagem, formas de expressão, e leitura do mundo que nos rodeia e nos causa espanto e paixão por desvendá-lo (OSTETTO, 2000, p. 190).

Destacamos esse posicionamento, pois, as crianças se expressam nas relações que estabelecem com o mundo, com os outros e consigo mesma, assim, elas atribuem sentido ao que fazem. Kunz (2002, p. 24), nos diz ainda que

[...] a linguagem e o movimentar-se humano (como diálogo com o mundo) são as poucas possibilidades que nos restam para uma melhor compreensão de quem somos e ter, a partir deles, uma melhor consciência do mundo em que vivemos.

Compreendemos que uma contribuição e uma especificidade que a Educação Física pode trazer para a educação infantil é a ampliação das experiências que envolvem a dimensão corporal, o movimento, a expressividade, a sensibilidade, a criatividade, por meio, principalmente, da brincadeira, pois, brincando a criança está presente, está inteira, ativa e envolvida com o repertório do brincar e não com resultados ou destrezas que podem surgir a partir deste brincar. Sendo que, “[...] pensar na educação da criança na perspectiva pedagógica [...] implica em tomar a criança como ponto de partida e eixo para a organização do trabalho na educação infantil” (WIGGERS, 2000, p. 65).

Nessa perspectiva, a prática pedagógica caminha no sentido e na busca do respeito às necessidades e interesses das crianças e tem como

foco o cuidar e educar visando ampliar o repertório de movimentos e experiências das mesmas. Com o desenvolvimento desse projeto, aqui relatado, muitos conhecimentos foram ampliados e preconceitos problematizados, tanto pela professora de sala como pela professora de Educação Física. A participação e o interesse das crianças pelo projeto foi intenso, sendo possível identificar mudanças significativas nas relações entre as crianças quanto aos preconceitos, sobretudo raciais. Por outro lado, é inegável que ainda continuaram a existir determinados conflitos, porém diminuíram significativamente, bem como a necessidade de problematizações e mediações dos adultos.

---

**Physical education in childhood education: reflections on the possibility of working with projects**

**Abstract**

This paper aims to contribute to the discussions and concerns of students and Physical Education teachers working in early childhood education. We start with a brief background of the theoretical conceptions and education, early childhood education, early childhood and child that sustain us. Following elaborated some principles that we consider fundamental to the practice of teaching physical education in early childhood education. Then, we present a planning opportunity through work projects and organization of significant situations as a possible indication of reconciling theory and practice to design pedagogical action in Early Childhood Education.

**Keywords:** Child Rearing. Physical Education and Training. Programming.

**La educación física en la educación infantil: reflexiones sobre la posibilidad de trabajar con proyectos**

**Resumen**

Este trabajo pretende contribuir a los debates y las preocupaciones de los estudiantes y profesores de educación física que trabajan en la educación de la primera infancia. Comenzamos con una breve reseña de los conceptos teóricos y la educación, la educación de la primera infancia, niñez temprana y el niño que nos sustentan. Siguiendo elaborado algunos principios que consideramos fundamentales para la práctica de la enseñanza de la educación física en la educación infantil. A continuación, se presenta una oportunidad de planificación a través de proyectos de trabajo y la organización de situaciones significativas como una posible indicación de reconciliar la teoría y la práctica para el diseño de la acción pedagógica en la educación infantil.

**Palabras clave:** Crianza del Niño. Educación y Entrenamiento Físico. Programación.

## Referências

ALANEN, L. Kindheit als generationales Konzept. In: HENGST, H.; ZEIHNER, H. (Orgs.). **Kindheit soziologisch**. Wiesbaden: VS Verlag, 2005. p. 65-82.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BUSS-SIMÃO, M. Educação física na educação infantil: compartilhando olhares e construindo saberes entre a teoria e a prática.  **Cadernos de Formação RBCE**. v. 2, n. 1, 9-21, 2011.

\_\_\_\_\_. Educação Física na Educação Infantil: refletindo sobre a “hora da Educação Física”. **Revista Eletrônica Zero-seis**, Florianópolis, n. 12, p. 01-07. 2006. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/%7Ezeroseis/1art12.doc>. Acesso em 21 mai. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº5, de 17 dezembro de 2009**. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1. p. 18.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. Documentação pedagógica: uma prática para reflexão e para a democracia. In: \_\_\_\_\_. **Qualidade na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p.189-208.

GANDINI, L. ; GOLDHABER, J. Duas reflexões sobre a documentação. In: GANDINI, L.; EDWARDS, C. **Bambini**: a abordagem italiana à educação infantil. Porto alegre: Atmed, 2002. p.150-169.

GEAEF - GRUPO de Estudos Ampliados de Educação Física. **Diretrizes Curriculares para a Educação Física no Ensino Fundamental e Educação Infantil da rede Municipal de Florianópolis SC**. Florianópolis: NEPEF/UFSC/SME/PMF, 1996.

KUNZ, E. (Org.). **Didática da educação física II**. Ijuí: Unijuí, 2002.

LEITE, M. I. Linguagens e autoria: registro, cotidiano e expressão. In: OSTETTO, L. E.; LEITE, M. I. **Arte, Infância e Formação de Professores: Autoria e Transgressão**. Campinas - SP: Papyrus, 2004. p. 25-40.

OSTETTO, L. E. Observação, Registro, Documentação: nomear e significar as experiências. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Educação Infantil: Saberes e Fazeres da Formação de Professores**. Campinas-SP: Papyrus, 2008, p. 13-32.

\_\_\_\_\_. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, L. E. (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágio**. Campinas, SP: Papyrus, 2000. p. 175-200.

OSTETTO, L. E. et al. **Deixando marcas...** A prática do registro no cotidiano da Educação Infantil. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.

OSTETTO, L.; LEITE, M. I. **Arte, Infância e Formação de Professores: Autoria e Transgressão**. Campinas - SP: Papyrus, 2004.

QVORTRUP, J. Kinder und Kindheit in der Sozialstruktur. In: HENGST, H. ; ZEIHNER, H. (Orgs.). **Kindheit soziologisch**. Wiesbaden: VS Verlag, 2005. p. 27-48.

ROCHA, E. A. C. **A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia**. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 1999.

SAYÃO, D. T. A disciplinarização do corpo na infância: educação física, psicomotricidade, e o trabalho pedagógico. In: SAYÃO, D. T.; MOTA, M. R.; MIRANDA, O. **Educação Infantil em debate: idéias, invenções e achados**. Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 1999.

\_\_\_\_\_. **Educação Física na Pré-escola: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado**. 1996. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

\_\_\_\_\_. Infância, Prática de Ensino de Educação Física e Educação Infantil. In: VAZ, A. F.; SAYÃO, D. T.; PINTO, F. M. (Org.). **Educação do Corpo e Formação de Professores: Reflexão sobre a prática de ensino de Educação Física**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2002. p. 45-63.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto: Edições ASA, 2004. p. 09-34.

WIGGERS, V. **A Educação Infantil no Projeto Educacional Pedagógico Municipal**. Erechim: São Cristóvão, 2000.

.....  
Recebido em: 31/10/2011

Revisado em: 18/01/2012

Aprovado em: 07/03/2012

**Endereço para correspondência**

lfiamoncini@yahoo.com.br

Luciana Fiamoncini

Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos.

Campus Universitário

Trindade

88040-900 - Florianópolis, SC - Brasil