

RELATO DE EXPERIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SITUAÇÕES DE PROTAGONISMO INFANTIL

Elisângela Rodrigues Furtado ¹

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo relatar a minha experiência nas aulas de Educação Física na Educação Infantil e situações de protagonismo infantil. As aulas ocorreram em uma Escola de Educação Infantil em Campo Grande – MS, com crianças de dois anos. É importante ressaltar que quando a criança participa, é ouvida, respeitada nos seus direitos ela pode exercer seu protagonismo. A pesquisa demonstrou que durante as vivências com o grupo dois, as crianças demonstraram sua participação ou não, através do choro, do sorriso, da atenção, do toque, dos movimentos, do silêncio, entre outros. Para tanto, foi necessário que eu tivesse um olhar atento para as crianças, para as suas necessidades, respeitar seus espaços e momentos, e aos poucos inserir as atividades que eu tinha que ministrar. O conhecimento teórico colaborou muito com a prática docente, assim como ter um planejamento maleável, que podia ter mudanças quando necessário. E por último deixar momentos para as crianças conhecer, vivenciar, participar, reconhecer, explorar, diferentes movimentos, atividades e materiais nas aulas de Educação Física

Palavras-chave: Educação Física, Educação Infantil, Protagonismo Infantil.

INTRODUÇÃO

Sou professora de Educação Física a mais de trinta anos, e sempre trabalhei com a Educação Infantil, no entanto, sempre questioneei minhas práticas pedagógicas, pois quando iniciei o trabalho com crianças pequenas, senti muita dificuldade devido a minha formação inicial, pois na grade curricular naquele interim priorizava as modalidades esportivas e as disciplinas com enfoque biologicista. Outro fator relevante é que o estágio foi realizado apenas no ensino fundamental I e II, pois nesta época a educação infantil não era obrigatória na Educação Básica.

Nesta ânsia de aprender mais, fiz vários cursos de formação continuada de curta duração, diálogos com colegas que ministravam aula na Educação Infantil, e formações oferecidas pela Secretaria de Educação do Município de Campo Grande – MS, no qual sou concursada a vinte anos.

¹ Doutoranda no Curso de Pós-Graduação Doutorado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco – Campo Grande- MS, elisfurtado@hotmail.com;

Em 2018, fui convidada a integrar a equipe de Educação Física na Secretaria Municipal de Campo Grande, neste momento senti a necessidade de ampliar ainda mais meus conhecimentos sobre esta etapa da Educação Básica, foi quando entrei em contato com o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Docência na Infância (GEPDI), coordenado pela professora doutora Marta Brostolin. Foi neste grupo que tive contato com estudos referentes a sociologia da infância e o protagonismo infantil, mesmo sendo um assunto ainda muito recente, vi a oportunidade de pesquisar sobre este tema, e assim ampliar os conhecimentos sobre este assunto. Em 2021 participei do processo seletivo para Doutorado, no qual estou pesquisando a formação e prática pedagógica do professor de Educação Física nas EMEIs de Campo Grande - MS e as implicações para o protagonismo infantil.

Em 2022, retorno a sala de aula, ministrando aulas para a Educação Infantil para crianças do grupo 2, com faixa etária de 2 a 3 anos de idade.

Neste sentido, este estudo tem como objetivo relatar minha experiência como professora de Educação Física com crianças de dois anos, e situações de protagonismo infantil.

PROTAGONISMO INFANTIL

De acordo com LDB 9394/96 no capítulo II, Art. 29: A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade.

Em relação aos princípios e fins da Educação Nacional no Art. 3 inciso IX, que é dever do estado a garantia de padrão de qualidade; e em relação ao direito à educação e do dever de educar encontra-se no Art. 4º inciso IX que deve haver padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidades mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, dar visibilidade a criança e a infância não tem sido algo simples, durante o passar dos anos, vem aumentando estudos, pesquisas, debates, congressos, encontros, sobre o papel da criança na sociedade. Para Sarmiento (2007) e Qvortrup (2014) a invisibilidade da infância e da criança é histórica, que a modernidade ocidental produziu uma diversidade de formas e modos de compreender o desenvolvimento da criança.

Um dos fatores ocasionados pela modernidade foi a inserção da mulher no mercado de trabalho, fazendo com que houvesse a necessidade de espaços para deixar as crianças que cada vez mais cedo vão para as escolas, creches, centros infantis, passando parte do seu tempo envolvidas com vivências e experiências, convivência entre pares, interações e atividades pedagógicas. Contudo, deve-se priorizar um trabalho pedagógico de qualidade.

Para Zabalza (1998) existem dez dimensões para a qualidade no trabalho com a Educação Infantil que são: organização dos espaços: equilíbrio entre iniciativa infantil e trabalho dirigido no momento de planejar e desenvolver as atividades: Atenção privilegiada aos aspectos emocionais: Diferenciação de atividades para abordar todas as dimensões do desenvolvimento e todas as capacidades: Rotinas estáveis: Materiais diversificados e polivalentes: Atenção individualizada a cada criança: Sistemas de avaliação, anotações, etc., que permitam o acompanhamento global do grupo e de cada uma das crianças: Trabalho com os pais, as mães e com o meio ambiente.

Além dos ambientes, espaços, rotinas, matérias, temos que pensar nesta criança como um ser social, participantes, para Corsario (2011):

Quando aplicadas à sociologia da infância, as perspectivas interpretativas e construtivista argumenta que as crianças, assim como os adultos, são participantes ativos na construção social da infância e na reprodução interpretativa de sua cultura compartilhada (Corsario, 2011, p. 19).

A construção social da infância, sua importância para sociedade, mudança da visão do conceito de criança, que era muitas vezes vista como uma folha em branco a ser preenchida, para uma criança ativa, de direitos, participativa, vem sendo construída. Para isso faz-se necessário que a criança tenha sua participação efetiva na sociedade.

Sabemos que apesar dos documentos, leis, normativas, descrever a participação da criança, isto ocorrerá dependendo do contexto e local no qual a mesma está inserida para ocorrer ou não sua participação. Larkins (2021) descreve como surgiu o conceito de participação da criança, e como este tem diferentes entendimentos:

A participação emergiu como uma noção proeminente nos Estudos da Infância. Está associada às ideias de voz, envolvimento, agência, poder e influências nas vidas pessoais, serviços políticos e tomadas de decisão. Mas a participação também pode ser sobre os contributos materiais para a família, as comunidades ou a sociedade mais alargada ou mesmo fazer parte da educação. Como a participação é definida e entendida varia entre os indivíduos e os sectores, os contextos culturais e económicos e a língua (LARKINS, 2021, p. 387).

Atualmente estudiosos, pesquisadores, defensores da criança e infância, políticos,

discutem sobre a importância da participação da criança, em todos os contextos sociais. No que se refere ao contexto escolar, este pode ser um local propício para a participação infantil, de acordo com Tomas e Gama (2011, p.3) “a criança deve ser ouvida e participar, implica que o processo deva ser considerado no contexto escolar, e na relação como os restantes atores do espaço educativo”.

Quando a criança participa, é ouvida, respeitada nos seus direitos ela pode exercer seu protagonismo.

O protagonismo infantil é algo muito recente, que muitas vezes pode ser interpretado como a participação infantil. Para Pires e Branco (2007) essa expressão é polissêmica, podendo gerar diferentes interpretações, tais como: participação, responsabilidade social, identidade, autonomia e cidadania. Para os autores fazer a distinção entre participação e protagonismo é algo complexo, pois alguns estudiosos podem se referir ao protagonismo em contextos em que outro falaria de participação, e vice-versa, havendo ainda, casos em que as duas expressões são usadas como sinônimos.

Desta maneira concordamos com a afirmação de Gouvêa, Carvalho, Freitas e Bizzoto (2019), que afirma:

Ainda que presente, o termo é raramente definido ou precisado, bem como diferenciado de termos correlatos, como participação, agência ou ator social. Desse modo, cabe conferir maior densidade epistêmica, de forma a refletir sobre sua potência como ferramenta analítica na apreensão das condições e das manifestações de protagonismo da criança no mundo social (GOUVÊA, CARVALHO, FREITAS E BIZZOTO, 2019, p, 22).

Compreender o protagonismo infantil e mobilizar práticas pedagógicas que fomentem o protagonismo da criança, podem contribuir de forma significativa nas experiências e vivências realizadas pelas crianças. Schneider (2015) ao analisar a prática pedagógica de uma docente, que ministrava aulas para crianças de quatro e cinco anos, afirmou que para o protagonismo infantil, primeiramente houve o interesse da professora em proporcionar as crianças efetiva participação na construção das atividades propostas, existiu estratégias utilizadas pela docente como: Investigação e Documentação (na qual a professora não trazia um planejamento enrijecido); Participação das Famílias; e a Escuta da docente em relação aos interesses das crianças, desta forma a professora organizava o trabalho contemplando o fazer para e com as crianças. Contudo, a pesquisadora percebeu que o espaço físico não favorecia ao protagonismo das crianças, porém a professora mais a turma aos poucos

foram adaptando os espaços e materiais conseguindo realizar práticas pedagógicas que levaram ao protagonismo infantil.

Neste sentido, a seguir relataremos a minha experiência com crianças de 2 anos e situações de protagonismo infantil que ocorreram em uma escola de Educação Infantil em Campo Grande – MS..

PRÁTICA PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SITUAÇÕES DE PROTAGONISMO INFANTIL

O primeiro momento foi o encontro com as crianças, havia planejado brincadeira cantadas, atividades rítmicas e atividades de locomoção (andar em diferentes direções, gatinhar, andar imitando animais), porém deixei em aberto descrito no planejamento, que caso houvesse necessidade, poderia ocorrer mudanças.

Priorizando a participação das crianças, a escuta e o protagonismo, percebi que minha chegada causou estranhamento, algumas crianças ficaram perto das assistentes, não me dando atenção. Percebi que houve uma negação por parte delas, respeitei seu espaço e o seu momento, conversei com as assistentes e falei que sentaria no chão e brincaria com os brinquedos que as crianças estavam brincando, pois antes de eu chegar as assistentes tinha oferecido alguns brinquedos para elas. Comecei a brincar sozinha, de repente, sentou ao meu lado uma menina que me ofereceu seu brinquedo, as outras crianças vendo a situação foram se aproximando, algumas mantiveram a distância, mas ficaram olhando, em seguida duas crianças sentaram na minha perna que estava entendida, outra passou a mão no meu cabelo. Neste momento me apresentei, e perguntei se elas queriam cantar comigo, umas sorriram, outras continuaram a brincar. No entanto, quando comecei a cantar e a tocar um pandeiro, a maioria quis participar. Percebi neste momento que consegui respeitar, o momento das crianças, ter a participação da maioria, e elas protagonizaram sua vontade de participar no momento que elas tiveram confiança em mim.

Esse momento vivenciado com as crianças vai ao encontro do que Dip e Tebet (2019) afirma, que é necessário propiciar que os espaços que as crianças frequentam permitam sua participação e criação, para isso temos que ouvir as crianças, buscar estratégias nas quais a criança possa participar e ampliar suas culturas infantis, assim como exercer o papel de protagonista.

Outro momento vivenciado com as crianças foi na segunda aula, na qual algumas já sorriram para mim, e se aproximaram, levei várias bolinhas coloridas numa sacola transparente. Perguntei quem gostaria de brincar com as bolas, as crianças foram se aproximando, deixei elas pegarem as bolas dentro da sacola, algumas pegaram mais de uma bola. As atividades propostas eram jogar a bola dentro de um balde, jogar a bola por dentro do arco, e colocar a bola dentro de um saco. Depois que as crianças pegaram a bola, manipularam, jogaram para cima e para baixo. Peguei uma bolinha e joguei dentro do balde, e pedi para eles repetirem, todos realizaram a atividade, alguns jogavam dentro do balde, pegava a bola novamente, e jogava de novo. Na hora de jogar pelo arco, a primeira criança ao em vez de jogar a bola, quis passar com a bola por dentro do arco, não interrompi deixei ela fazer no jeito dela, todas as outras quiseram passar por dentro do arco. Percebi que elas ficaram mais felizes em passar com a bola por dentro do arco, do que só jogar a bola. Na hora de colocar dentro do saco, muitas se recusaram, pois queriam continuar segurando a bola, expliquei e iria colocar, e eu iria devolver a bola, só assim consegui com que elas fizessem a atividade proposta.

De acordo com Lima (2023) ao pesquisar culturas infantis produzidas pelas crianças bem pequenas no cotidiano da creche, descreveu em sua pesquisa que as crianças buscam constantemente burlar os posicionamentos dos adultos no que se refere às escolhas por seus brinquedos e brincadeiras.

Neste sentido, quando as crianças estavam tentando mudar as atividades que eu estava oferecendo, elas estavam se posicionando em relação ao seu interesse e realizar uma atividade diferente com o material que eu ofereci. Percebendo essa iniciativa das crianças optei por realizar a atividade da maneira que elas queriam fazer, pois manteria o objetivo do planejamento, que era trabalhar diferentes movimentos com a bola, em diferentes espaços.

A terceira e última situação que relatarei neste trabalho, foi o terceiro encontro, no qual tinha preparado um circuito motor, ao chegar na sala as crianças estavam com alguns instrumentos de percussão construído pela professora de sala. Quando sugeri para realizarmos os circuitos, as crianças chacoalhavam os instrumentos, deixando claro que queriam iniciar a atividade pelos instrumentos. Neste momento, vi que seria inútil tentar tirar deles o instrumento, e começar uma nova atividade. Inverti meu planejamento, pois sempre deixo para o final algumas músicas infantis para o término da aula. Peguei uma lata que estava toda decorada e comecei a cantar e bater na lata, aos poucos todos estavam

me imitando, um chacoalhavam os chocalhos, outros batiam as mãos nas latas, outros batiam palma. Após essa vivência consegui realizar o circuito.

Para Lima (2023) durante as vivências o protagonismo infantil pode estar presente em diferentes formas, seja na brincadeira, durante os cuidados com os colegas, na forma como as atividades são propostas e como as crianças desenvolvem e utilizam de estratégias para fugir às regras estabelecidas pelos adultos.

Como vimos o protagonismo infantil se apresenta de forma muito sutil, porém precisa que o docente tenha um olhar atento, para as necessidades das crianças, para perceber como elas reagem a certas vivências, deixando-as elaborar suas próprias estratégias para realizar certos desafios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tanto a Educação Física, como o protagonismo infantil, são algo novo na Educação Infantil, por isso a importância de pesquisar e discutir esse assunto, afim de reconhecer as ações que podem gerar o protagonismo infantil.

Durante as minhas vivências com o grupo dois, pude perceber que a maneira que as crianças muito pequenas têm para demonstrar sua participação ou não, é através do choro, do sorriso, da atenção, do toque, dos movimentos, do silêncio, entre outros. Para tanto, foi necessário que eu tivesse um olhar atento para as crianças, para as suas necessidades, respeitar seus espaços e momentos, e aos poucos inserir as atividades que eu tinha que ministrar.

O conhecimento teórico, a participação no grupo de Estudo com enfoque na infância, a participação em formações sobre a criança e infância, o conhecimento sobre as mudanças em relação a criança como um ser social, cultural, político, de direitos, fez com que minha prática fosse mais voltada a participação visando o protagonismo infantil.

Outro fator, foi em relação ao planejamento, que deve ser maleável, que pode haver mudanças quando necessário, deixar momentos para as crianças conhecer, vivenciar, participar, reconhecer, explorar, diferentes movimentos, atividades, materiais.

Em suma sugiro novos estudos sobre a Educação Física na Educação Infantil e o protagonismo infantil com diferentes faixas etárias, em contextos escolares e não escolares.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília: 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> Acesso em: 04/04/2022.

CORSARO, W. A. Sociologia da infância. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DIP, F. F; TEBET, G. G. Sociologia da Infância, Protagonismo Infantil e Cultura de Pares: um mapeamento da produção acadêmica sobre o tema. **Zero-a-seis**, v. 21, n. 39, p. 31-50, 2019. Disponível em: [file:///C:/Users/NAZIR/Downloads/Dialnet-SociologiaDaInfanciaProtagonismoInfantilECulturaDe-7006035%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/NAZIR/Downloads/Dialnet-SociologiaDaInfanciaProtagonismoInfantilECulturaDe-7006035%20(2).pdf) Acesso em; 20 de outubro de 2022.

GOUVEA, M. C. S., CARVALHO, L. D., FREITAS, F. A., & BIZZOTTO, L. M. (2019). O protagonismo infantil no interior de movimentos sociais contemporâneos no Brasil. **Sociedade e Infâncias**, n. 3, pp.21-41. <https://doi.org/10.5209/soci.63525> Acesso em: 20 mai. 2022.

LARKINS, Cath. Participação/Participation. **Conceitos-chave em Sociologia da Infância: perspectivas globais/Key concepts on Sociology of Childhood: global perspectives**. Minho: UMinho Editora, p. 385-391, 2021.

LIMA, A. P. L. S **As crianças como produtoras de culturas infantis no cotidiano da creche**. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande – MS, 2023

PIRES, S. F. S. E BRANCO, A. U. "Cultura, *self* e autonomia: bases para o protagonismo infantil". **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 24 (4), p. 415-421, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722008000400004> Acesso em 30 abr. 2023

QVORTRUP, J. Visibilidades das crianças e da infância. **Linhas Críticas**, v. 20, n. 41, p. 23-42, 2014. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-04312014000100003&script=sci_abstract&tlng=en Acesso em: 5/02/2024.

SARMENTO, M. J. Os olhares da sociedade portuguesa sobre as crianças. In: Relatório do Estudo. A Educação das crianças de 0 a 12 anos, 2009. Lisboa, Portugal Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/66605> Acesso em: 04 abr . 2022.

SCHNEIDER, M.C. O protagonismo infantil e as estratégias de ensino que favorecem em uma turma de Educação Infantil. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, do Centro Universitário UNIVATES. 2015. Disponível em: <https://www.univates.br/bduserver/api/core/bitstreams/bd581a45-f2df-439d-8fdb-225b3d690cd9/content> Acesso em: 20 mai. 2023

TOMÁS, C.; GAMA, A. . Cultura de (não) participação das crianças em contexto escolar, In **Atas do II Encontro Educação, Territórios e Des(igualdades)**, p. 1-22, Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/4580> Acesso em 03 mai. 2022.

ZABALZA, M. A. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.



IMPORTANTE:

Após publicados, os arquivos de trabalhos não poderão sofrer mais nenhuma alteração ou correção.

Após aceitos, serão permitidas apenas correções ortográficas. Os casos serão analisados individualmente.