

RELATO DE EXPERIÊNCIA

A docência na Educação Infantil: um olhar a partir do estágio supervisionado em Educação Física

Teaching in early childhood education: a look from the supervised internship in physical education

 Lauryn Nunes de Quadros  Camila Bressan Fogaça  Rogério Santos Pereira
 Fabiane Castilho Teixeira Breschiliare

¹ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Brasil

HISTÓRICO DO ARTIGO

Recebido: 21 janeiro 2023

Revisado: 31 maio 2023

Aprovado: 04 junho 2023

PALAVRAS-CHAVE:

Educação infantil; Docência;
Educação Física.

KEYWORDS:

Early childhood education;
Teaching; Physical Education.

PUBLICADO:

23 junho 2023

RESUMO

INTRODUÇÃO: O presente texto foi elaborado a partir da experiência pedagógica ofertada pela disciplina Estágio Supervisionado em Educação Física Escolar II, a qual integra o currículo do curso de Educação Física em Licenciatura da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

OBJETIVO: Discutir a experiência formativa proporcionada pelo estágio supervisionado em Educação Física no contexto da Educação Infantil.

MÉTODOS: A realidade empírica da pesquisa foi um Núcleo de Educação Infantil localizado no município de Florianópolis e as intervenções foram realizadas com crianças da faixa etária entre três e cinco anos, vinculadas ao Grupo 4 e Grupo 5 da referente instituição. Como fonte de dados, foi empregada uma ficha de observações das aulas, a qual deu suporte para a elaboração e execução do planejamento de intervenção proposto. O documento totalizou 15 laudas, com descrições detalhadas de cada aula observada e compilou análises das propostas desenvolvidas com cada um dos grupos.

RESULTADOS: Os resultados consideram dois pontos de análise: a) Os tempos da Educação Infantil; b) A experiência ritmada e lúdica com a corda. Tal proposta pedagógica interventiva confirmou a relevância da temática desenvolvida para que as crianças identificassem os seus próprios ritmos e se apropriassem de outros, bem como a importância de valorizar o patrimônio cultural infantil e a educação física nessa etapa educacional.

CONCLUSÃO: A modo de conclusão, pontua-se que essa experiência formativa possibilitou aos envolvidos um conjunto de aprendizados significativos para o incremento da prática docente, com destaque para o preparo para a atuação na Educação Infantil.

ABSTRACT

BACKGROUND: The present text was elaborated from the pedagogical experience offered by the discipline Supervised Internship in School Physical Education II, which integrates the curriculum of the Physical Education Degree course at the Federal University of Santa Catarina (UFSC).

OBJECTIVE: Discuss the formative experience provided by the supervised internship in Physical Education in the context of Early Childhood Education.

METHODS: The empirical reality of the research was an Early Childhood Education Center located in the city of Florianópolis and the interventions were carried out with children aged between three and five years, linked to Group 4 and Group 5 of the referring institution. As a data source, a class observation form was used, which supported the elaboration and execution of the proposed intervention planning. The document totaled 15 pages with detailed descriptions of each class observed and compiled analyzes of the proposals developed with each of the groups.

RESULTS: The results consider two points of analysis: a) The times of Early Childhood Education; b) The rhythmic and playful experience with the rope. This interventional pedagogical proposal confirmed the relevance of the theme developed so that children could identify their own rhythms and appropriate others, as well as the importance of valuing children's cultural patrimony and physical education in this educational stage.

CONCLUSION: In conclusion, it is pointed out that this formative experience provided those involved with a set of significant learnings for the increment of teaching practice, with emphasis on preparation for work in Early Childhood Education.

INTRODUÇÃO

Esse estudo é resultado do trabalho realizado na disciplina Estágio Supervisionado em Educação Física Escolar II, ofertada no primeiro semestre de 2022 no curso de Educação Física de Licenciatura da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O texto em tela considera análises e reflexões de duas estagiárias do curso de Educação Física e dos professores da universidade, orientadores do estágio supervisionado.

Portanto, compila um conjunto de apontamentos sobre a proposta pedagógica interventiva desenvolvida com os Grupos 4 e 5 (G4 e G5) em um Núcleo de Educação Infantil (NEI), localizado no município de Florianópolis (SC). Dessa forma, o presente artigo objetiva discutir a experiência formativa proporcionada pelo estágio supervisionado em Educação Física no contexto da Educação Infantil.

A propósito, o estágio supervisionado se apresenta como uma instância fundamental para os professores em formação, na medida em que a vivência no “chão da escola” colabora para a compreensão da construção da identidade docente, a partir das experiências relacionais vivenciadas com a organização da instituição, com os estudantes e com os próprios pares (RODRIGUES; FIGUEIREDO; FILHO, 2012). Por isso, essa atividade formativa é indispensável para que os futuros professores experimentem parte importante das dimensões pedagógicas que circundam a docência na Educação Infantil (CARVALHO FILHO; BATISTA; SOUZA NETO, 2021; NASCIMENTO; MARQUES; SILVA, 2021).

No tocante às ações desenvolvidas no âmbito do estágio supervisionado em Educação Física enfatiza-se as atividades formativas ofertadas na disciplina, que deram robustez à proposta de intervenção elaborada. Dentre essas atividades, destacam-se a primeira visita à escola-campo, com a finalidade de aproximação das estagiárias com a cultura escolar da instituição parceira. Nessa oportunidade, foi possível conhecer o seu funcionamento, estrutura física e organização didática; se aproximar dos sujeitos que se vinculam a esse contexto, incluindo a coordenação pedagógica, o professor de Educação Física que supervisionou o estágio; duas professoras pedagogas, regentes das turmas G4 e G5 e as crianças.

Outra atividade potente se efetivou a partir dos encontros semanais (pontos de encontro), com duração de três horas, conduzidos pelos professores da universidade, orientadores do estágio, com a presença de todos os estudantes matriculados na disciplina. Foram espaços privilegiados para a aproximação entre teoria e prática, além da consolidação do exercício diagnóstico e analítico da cultura escolar e das ações docentes (planejamento, intervenção, avaliação), a partir de estudos, reflexões, observações, soluções de problemas, modos de ensinar e aprender a ensinar, e da análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição (PEREIRA et al., 2018). Ainda, o período de observações participantes da cultura escolar, que durou quatro semanas (mês/2022) foi crucial para a efetividade da intervenção que será, na sequência, relatada.

Diante das questões expostas, defende-se que o estágio supervisionado não deve ser considerado exclusivamente como um espaço para se ‘aplicar as teorias’ aprendidas nas demais disciplinas do curso, embora os

conhecimentos de diferentes disciplinas sejam mobilizados durante essa atividade formativa. Para além disso, o estágio supervisionado deve ser compreendido como atividade formativa que favorece a mobilização de conhecimentos aprendidos no curso, mas também a elaboração de novos saberes, que são advindos da prática e das experiências acumuladas ao longo da trajetória profissional. Ou seja, a formação docente se constrói e se desenvolve na inter-relação teoria-prática (FLORES et al., 2019).

A Educação Infantil é uma etapa de ensino que apresenta um conjunto de especificidades quando comparada às demais etapas de ensino, a iniciar pela sua organização didática do(s) tempo(s) (RICHTER; VAZ, 2005; SILVEIRA, 2015). Além do mais, a literatura (ROSEMBERG, 1994; KRAMER; NUNES; CORSINO, 2011; NEVES; GOUVÊA; CASTANHEIRA, 2011) tem apontado algumas problemáticas dos currículos das licenciaturas no tocante ao trato com a prática pedagógica docente na Educação Infantil, uma vez que a tendência é que os currículos abordem mais conhecimentos pertinentes ao Ensino Fundamental e Médio.

Cabe ressaltar que, a Educação Física como componente curricular da Educação Básica abrange um conjunto amplo de práticas corporais. Por isso, é imperioso ofertar aos estudantes conhecimentos que ampliem a consciência de seus movimentos e desenvolvam autonomia para a apropriação da Cultura Corporal de Movimento, o que pode favorecer o acesso a um vasto universo cultural, assim como consta o documento da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017).

Diante disso, a proposta interventiva em foco centrou-se em explorar com as crianças um conjunto de experiências de movimentos com os ritmos, com destaque para a experimentação e ressignificação do ritmo de si, do ritmo musical, do ritmo dos objetos e do ritmo do outro. Isso porque, o trabalho sistematizado com o ritmo é oportuno para a formação das crianças pequenas, e as aulas de Educação Física são espaços pertinentes para se efetivar esse tipo de proposta (GANDARA, 1985; VERDERI, 2000; FIOR, 2015).

A escolha dessa temática considerou a organização curricular da Educação Infantil proposta pela BNCC (BRASIL, 2017). A partir do Campo de Experiências “Corpo, gestos e movimentos”, o documento reconhece as brincadeiras como conhecimentos fundamentais para esse nível de ensino. Ainda, o Campo de Experiências “Traços, sons, cores e formas” destaca o desenvolvimento do senso estético e crítico das crianças, bem como o conhecimento de si mesmas, e os vínculos estabelecidos com os outros e com a realidade vivida. Aliás, com os corpos em movimento, a Educação Física proporciona na primeira etapa da Educação Básica, vivências que contemplam as singularidades das crianças e que qualificam a formação ofertada (MELLO et al., 2016; SILVEIRA, 2015; BOARETTO, 2019).

Outro motivo que respalda a sua seleção foi o interesse das estagiárias em se debruçarem e se apropriarem de saberes específicos que constituem a intervenção pedagógica na Educação Infantil, além da intenção em diversificar os conteúdos que são costumeiramente abordados nesse nível de ensino, a fim de enriquecer os conhecimentos relacionados à Educação Física escolar.

Além do mais, o ritmo foi eleito tomando por base um levantamento prévio feito com o professor de Educação Fís-

sica e com as demais professoras que atuavam no G4 e G5, sobre os conteúdos que tinham maior demanda de serem desenvolvidos com os grupos. Com esses dados em mãos, foi possível planejar um conjunto de quatro módulos para contemplar o assunto selecionado.

MÉTODOS

O caminho percorrido

O texto é fruto de relato de experiência pedagógica que descreve o planejamento e a intervenção docente em um contexto específico, com a intenção de colaborar com o exercício da docência de professores em formação, bem como de professores que estão inseridos no contexto escolar (DELMANTO; FAUSTINONI, 2009; NOGUEIRA; FARIAS; MALDONADO, 2017). Ou seja, a principal característica desse tipo de estudo é a descrição de uma intervenção pedagógica. Por isso, o relato de experiência requer diálogos profícuos com a literatura, bem como análise crítica acerca das situações descritas (MUSSI; FLORES; ALMEIDA, 2021).

A realidade empírica dessa experiência foi um Núcleo de Educação Infantil (NEI), localizado no município de Florianópolis (SC). As aulas foram direcionadas para crianças com faixa etária entre três e cinco anos, vinculadas ao Grupo 4 e Grupo 5da referente instituição. Para a recolha das informações, foi empregado um roteiro de observações estruturado das aulas, com o objetivo de registrar as situações vivenciadas no contexto escolar, bem como as impressões das estagiárias sobre os fatos. Esse roteiro deu suporte para a elaboração e execução do planejamento de intervenção proposto. O documento totalizou 15 laudas, com descrições detalhadas de cada aula observada, tendo como foco conhecer os integrantes dos grupos, suas vivências, bem como compilar análises das propostas desenvolvidas com cada um dos grupos.

Assim, a elaboração do plano de ação se valeu das observações e análises conjunturais da instituição, dos sujeitos que nela se inseriam, da prática pedagógica do professor de Educação Física, supervisor do estágio e das professoras pedagogas regentes das turmas. Das descrições das observações das aulas na Educação Infantil, emergiram alguns pontos de análise dessa experiência formativa, a saber:

a) Vínculo: as relações decorrentes das interações entre as crianças com os professores da instituição revelaram particularidades da rotina vivida na Educação Infantil, a exemplo do cuidado com atendimento às necessidades básicas das crianças, como a alimentação e a higiene, os gestos de afeto dos adultos, as estratégias dos professores para revolverem as situações de conflito entre as crianças, entre outros.

b) Especificidades do contexto: em ambos os grupos se vinculavam crianças que se encontram dentro do Transtorno do Espectro Autista (TEA): três no G4 e duas no G5. Observou-se a forma particular como elas participavam das atividades e como se envolviam com o ambiente, com os pares e com os adultos. Em algumas atividades mais longas, as crianças com TEA necessitavam de maior atenção dos professores, que mesmo diante dos desafios, demonstraram zelo e empenho para incluir todos nas atividades. Além disso, percebeu-se que, a presença das estagiárias oportunizou momentos de troca individual dos professores com essas crianças em momentos específicos, como o lanche, o parque e a higiene.

c) Transição: a discussão sobre a transição entre o ensino remoto¹ e o retorno ao ensino presencial ocorreu em diversas ocasiões. Especialmente no Grupo 4, esse assunto permeou as elaborações conjuntas acerca do comportamento das crianças, considerando dois principais aspectos: 1) sócio emocional: dificuldade das crianças em compartilhar objetos, bem como em lidar com conflitos e frustrações; 2) desenvolvimento cognitivo-motor-físico: dificuldades na compreensão de brincadeiras infantis que possivelmente não puderam ser vivenciadas pelas crianças no período de isolamento e na realização de algumas habilidades motoras fundamentais.

d) Criação de novos vínculos: a relação criada e cultivada das estagiárias com as crianças foi se estreitando ao longo do estágio supervisionado realizado. Notou-se que as crianças esperavam pela chegada das estagiárias e pelas atividades que seriam desenvolvidas;

e) Intercorrências: notou-se que, na Educação Infantil, os docentes precisam estar preparados para as intercorrências que ocorrem nesse âmbito de ensino, a exemplo das mudanças repentinas no clima que impactaram a organização das atividades e dos surtos de virose, que acarretaram a ausência das crianças e docentes das aulas por alguns períodos e/ou dias. Diante disso, em algumas aulas, as estagiárias remodelaram suas propostas. Embora desafiadoras, essas situações propiciaram que elaborassem novos arranjos, os quais permitiram o desenvolvimento de outras atividades com potência formativa. Dentre elas, destaca-se uma saída de campo com as crianças, para resolver uma situação específica de ausência docente por motivos de saúde, mas que trouxe aprendizados bastante relevantes.

f) A organização da Educação Física: a instituição conta com apenas um professor de Educação Física que atua em todos os grupos (G1 a G6) durante os dois turnos de funcionamento. As aulas de Educação Física ocorrem de forma quinzenal, por "semana A" e "semana B", durante 02h15min com cada grupo. Esse é um formato pensado pelo professor de Educação Física e pela coordenação pedagógica, para atender as crianças da melhor forma possível, considerando as condições objetivas que estão postas.

Convém lembrar que, a Educação Física é assegurada pela LDBEN² como componente curricular obrigatório em todas as etapas de ensino da Educação Básica. No entanto, a lei não elucida que é obrigatório que as aulas de Educação Física sejam ministradas por um professor área. Com essa brecha no documento, estados e municípios brasileiros acabam não contratando professores de Educação Física para atuarem na Educação Infantil (SILVEIRA, 2015). Na instituição em questão, o cargo de professor de Educação Física passou a ser consolidado a partir do ano 2019.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O NEI que serviu de base para a elaboração do presente planejamento atende crianças de zero a cinco anos e onze meses durante o período matutino e vespertino. Os Grupos 4 e 5 contavam, respectivamente, com 11 e 15 crianças. A organização didática para atendimento desses grupos se estruturava em cinco momentos: a chegada das crianças na instituição; o tempo da aula de Educação Física e da aula com a professora regente; à ida ao parque do NEI, o lanche e a despedida das crianças.

¹ Condição que permeou a Educação brasileira no contexto da pandemia de Covid-2019 durante os anos de 2020 e 2021 e que passou o ensino presencial para o ensino remoto emergencial, a partir do uso das plataformas virtuais.

² Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira. Lei 9394/96 - artigo 26, terceiro parágrafo.

A concepção de currículo defendida no PPP da instituição compreende que a realização das ações pedagógicas se vincula aos contextos sociais, econômicos, culturais e políticos de uma dada sociedade. O documento pontua que é imperioso que o conjunto de conhecimentos e vivências ofertados pela instituição proporcionem o ensino, à educação, o acolhimento, bem como a apropriação da cultura.

Ainda, a infância é pensada a partir da perspectiva teórica histórico-cultural. Assim, entende-se que, a infância abrange o aspecto biológico da vida e é marcada por características a serem apropriadas pelas crianças a partir do contato com o meio social, como o lúdico, a imaginação, a fantasia, ou seja, é marcada pelas características culturais. Defendida por Vygostky (2009), essa teoria apresenta o processo de desenvolvimento humano a partir da relação dialética entre as dimensões biológica e social.

Dessa forma, considerando as intenções pedagógicas e a conjuntura dessa instituição, a proposta interventiva desenvolvida no estágio supervisionado abrangeu um conjunto de quatro módulos de conteúdos da temática ritmo para os grupos 4 e 5. Pontua-se que, a partir do corpo e seus sentidos, dos gestos e movimentos, a criança se expressa e estabelece relações consigo mesma, com os pares e com ambiente social e cultural que está em seu entorno (BRASIL, 2017). Dessa forma, o documento destaca a música, a dança, o teatro e as brincadeiras como importantes linguagens de comunicação e expressão da criança.

Etimologicamente, ritmo significa o movimento regular de ondas. Trata-se de uma ordem cadenciada, harmoniosa e sucessível de algo que se (re) produz. Designa aquilo que move, a partir de um movimento regulado (FIOR, 2015). Além disso, o ritmo pode ser apropriado por meio da ordenação dos sentidos, ao ouvir uma música, na fala, nas ondas sonoras em geral. Na natureza, por exemplo, tudo funciona a partir de um ritmo: o dia, a tarde, a noite, as estações do ano, as fases da lua, as marés, as batidas do coração humano, o ciclo circadiano e demais reações orgânicas em geral. O ritmo faz parte de todo ser vivo (VERDERI, 2000; CORDERO, 2014).

Compreende-se que, todo ser humano apresenta um ritmo, desde o seu nascimento (GALLAHUE; OZMUN, 2001), embora não exista um ritmo comum a todos. Tal constatação foi confirmada nas observações empíricas das crianças que frequentavam a instituição investigada. Notou-se que não havia ritmos estereotipados entre as crianças, a exemplo da diferença da marcha entre os participantes do mesmo grupo, ou até mesmo do movimento de bater palmas. Ou seja, os ritmos das crianças eram bastante particulares.

Nesse sentido, as atividades que tomam por foco o ritmo oferecem um valor formativo importante para auxiliar a criança a desenvolver novas percepções de sua corporalidade, bem como de diferentes organizações temporais que são externas ao próprio corpo (CORDERO, 2014). Diante disso, a sequência de aulas planejadas para a sistematização da temática selecionada, enfatizou a identificação e apropriação do ritmo da corda. As categorias de análise descritas na sequência emergem das observações realizadas, bem como das reflexões acerca da docência na Educação Infantil apresentadas nos "pontos de encontro" da disciplina, sob a perspectiva das estagiárias e dos professores da universidade, orientadores do estágio supervisionado.

A apropriação de outros ritmos: os tempos da educação infantil

Na Educação Infantil é fundamental que sejam ofertadas para as crianças o maior número possível de experiências no âmbito das linguagens, sobretudo as relacionadas ao movimento, experimentando diferentes formas de se movimentar e de compreender a estrutura corporal a partir de sua funcionalidade intrínseca e extrínseca, pois, essas experiências poderão colaborar de forma ímpar para o desenvolvimento da percepção corporal (COSTA; WEYMAR; CESTITO; MARQUES, 2017).

Sendo assim, é necessário pensar sobre o papel do professor de Educação Física na Educação Infantil e sobre sua contribuição para o processo formativo das crianças. Aliás, é esperado, nesse contexto, que o professor de Educação Física atue no âmbito da docência compartilhada, e, segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), em articulação com os demais professores de sala, com a intenção de enriquecer a proposta pedagógica. Ainda, em muitos casos, o professor de Educação Física é o responsável pela organização didática do tempo e dos espaços das brincadeiras dentro das instituições. Age enquanto um "cenógrafo", onde arquiteta um ambiente com elementos e possibilidades que podem auxiliar na construção de saberes das crianças. Ou seja, o professor assume papel fundamental no "espetáculo da docência", se envolvendo efetivamente com as propostas que são desenvolvidas (AZEVEDO; SCHNETZLER, 2001; LA BLANCA, 2014).

Cada vez mais a literatura tem enfatizado a importância do professor de Educação Física na Educação Infantil. No entanto, sua presença se legitima quando a prática pedagógica é qualificada e considera as necessidades e potencialidades das crianças que estão inseridas nesse contexto. Dentre as contribuições da área, destacam-se a ampliação das linguagens, a gestualidade, a autonomia e o movimentar-se criativo (BUSS-SIMÃO; FIAMONCINI, 2013; PINHO; GRUNENVALDT; GELAMO, 2016).

Outro aspecto verificado no estágio supervisionado, foi a necessidade da rotina na Educação Infantil considerar momentos de recepção e acolhimento das crianças, de higiene, sono, alimentação, parque e de se considerar a flexibilidade do tempo dedicado para cada um desses momentos, conforme observou-se na organização didática do tempo no NEI pesquisado. Destaca-se a mudança de percepção das estagiárias frente à organização dos tempos, pois, inicialmente, os olhares preocupados de adultas encaravam os relógios como um recurso para controle do tempo das crianças.

Assim, demarca-se uma dicotomia em que, de um lado tem-se o tempo *chronos* ou cronológico, que é aquele cronometrado, medido e regulado pelos relógios dos adultos, pautado pela objetividade dos números, horários e rotinas e que representa o mundo pensado e racionalizado (COSTA, 2020). Em outra instância, há o tempo *kairós* e/ou *aeon*, tempo que é sentido e apropriado pelas crianças, demarcando sua subjetividade e experiências com o mundo vivido (MARQUES et al., 2014). Enquanto *chronos* é um tempo de natureza quantitativa, *kairós* e/ou *aeon* possuem natureza qualitativa.

Compreende-se que, as crianças mobilizam recursos psicológicos para definir o tempo cronológico, em que ele é sentido e apropriado em relação à duração da experiência, que pode ser mais ou menos intensa. Para elas, o tempo real é aquele do prazer e este não permite que tenham uma pré-ocupação em relação à medição do tempo (NASCIMENTO, 2008; COSTA, 2020). As estagiárias observaram que o tempo cronológico pode impactar a sua participação e o engajamento nas atividades propostas.

Sobre isto, percebeu-se a relevância de se ter um olhar atento com as questões que envolvem esse tempo cronológico, ou seja, ser sensível às necessidades das crianças, que extrapolam o tempo do relógio. Ao passo que em breve, no Ensino Fundamental, se considere introduzir, de forma respeitosa, aquilo que envolve o tempo cronológico, uma vez que aos poucos as crianças passarão a ter de considerá-lo de forma mais efetiva.

Tais reflexões são necessárias, na medida em que pensar sobre o tempo é pensar sobre a rotina, sobre a organização grupal, dinâmica e multifacetada, em que as demandas dos diferentes grupos precisam ser consideradas (NASCIMENTO, 2008; RAMOS, 2011) e que, neste movimento, circundam valores e concepções de infância e a formação dos professores e da equipe pedagógica das instituições de educação infantil.

Importa sinalizar sobre a presença das estagiárias de Educação Física em outros momentos, de recepção e acolhimento das crianças, de saída e despedida e, também, nos momentos de alimentação e higiene, uma vez que ficou clara a indissociabilidade entre cuidado e educação nesse nível de ensino, assim como consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010). Sobre essa questão, destaca-se o seguinte registro:

Assim que a criança C3 terminou de lanchar, pegou a mão da estagiária e pediu que a acompanhasse ao banheiro. Neste momento, essa criança demonstrou como higienizar a boca e as mãos e, inclusive, pediu que a estagiária a imitasse, ressaltando a importância de '*ficar limpinho*' (Ficha de Observação, 29-06-2022).

Outro aspecto que marcou essa experiência docente se refere à compreensão do parque enquanto um espaço e recurso com potência formativa. Nas semanas iniciais do estágio supervisionado, as estagiárias consideraram que não seria possível estabelecer uma intencionalidade pedagógica no tempo destinado ao parque, justamente pela flexibilidade que acompanhava essa atividade. Mas, com o passar das semanas e a melhor compreensão sobre a necessidade de se considerar o ritmo das crianças e a relevância das experiências proporcionadas pelo tempo *kairós* e/ou *aeon*, foi possível entender que o parque é um espaço privilegiado de formação, já que propicia momentos de compartilhamento e trocas entre as crianças, além da valorização da cultura infantil, conforme bem pontuam Vaz e Richter (2010).

“1, 2, 3... pula a cobrinha”: a experiência ritmada e lúdica com a corda

Entre as brincadeiras populares que fazem parte da cultura do movimento, as brincadeiras de pular corda pertencem ao rol de práticas tradicionais que permanecem por

gerações. São diversas cantigas que foram criadas nessas brincadeiras, como por exemplo, 'com quantos anos você pretende se casar?', 'um homem bateu em minha porta', 'salada-saladinha', 'suco-gelado', 'suco-quente', 'reloginho', 'zerinho', entre outras brincadeiras que ainda hoje acompanham as culturas infantis e se manifestam de diferentes formas e nas diferentes regiões do país (SILVA, 2014; RUSSO, 2018; SILVA, 2019; QUADROS; LISBÔA; PINTO, 2021;).

Embora seja considerada uma habilidade simples, o pular corda é uma habilidade motora notoriamente complexa, pois se trata de uma prática composta por diversas combinações como: a tomada de decisão ao entrar para pular, girar, pular com pés simultâneos ou alternados, com mais de uma pessoa ao mesmo tempo, além da combinação do movimento circular da corda com o movimento vertical do sujeito que salta. Sendo assim, a prática é caracterizada por ser cíclica, composta por um conjunto de padrões motores complexos de coordenação motora e que acontece em dois eixos de movimento diferentes (BUENO, 2004; RUSSO, 2018).

Apesar de pouco abordada na literatura, verificamos estudos (BUENO, 2004; SILVA, 2014; RUSSO, 2018; SILVA, 2019; QUADROS; LISBÔA; PINTO, 2021;) que discutem as contribuições e os significados da brincadeira pular corda na primeira infância, conforme os achados da presente intervenção. Evidencia-se que, essa brincadeira apresenta contribuições para os aspectos motores, cognitivos, sociais e afetivos, a exemplo do desenvolvimento da coordenação motora, do equilíbrio, da capacidade cardiorrespiratória e do aumento da força muscular dos membros inferiores. Dentre os aspectos cognitivos, a criança necessita tomar consciência dos estímulos que estão presentes em determinada atividade, como, distância, velocidade, trajetória, altura e batidas da corda, o que demanda atenção para adaptar o seu ritmo interno com o ritmo produzido pela corda (BUENO, 2004; SILVA, 2014).

É válido que os professores se atentem aos benefícios cognitivos e motores que essa brincadeira apresenta, mas não podemos abandonar a compreensão de que a criança pula corda para brincar de pular corda (QUADROS; LISBÔA; PINTO, 2021). Quando elas brincam de pular corda estão desenvolvendo não apenas a lateralidade, a coordenação motora, entre outros elementos do processo de desenvolvimento, mas também o sentido lúdico do jogo. Sendo assim, quando a criança é envolvida pelas atividades lúdicas, ela se esforça para realizá-las pelo prazer na atividade, independente das dificuldades que encontra (RUSSO, 2018; SILVA, 2019). Conforme foi registrado:

Para que as crianças respeitassem a fila e pulassem a corda, as estagiárias haviam dito que a cobra (corda) só desperta para brincar com quem permanece no portal (bambolê), esperando sua vez de brincar. Assim, foi possível observar algumas crianças que passaram a brincar mais com a relação portal-despertar do que o enfrentar a cobra propriamente dita (Ficha de Observação, 15-06-2022).

Dando sequência à descrição do presente relato de experiência pedagógica, no Quadro 1 se apresenta de forma detalhada a proposta de intervenção realizada no estágio supervisionado em questão.

Na efetivação dessas intervenções, notou-se que as crianças apresentavam formas diferentes para se apropriar do ritmo da corda. Permeadas pelo entusiasmo, con-

fiança, desafios, insegurança e medo, algumas delas pediam para segurar a mão dos professores e das estagiárias de Educação Física para que fizessem junto a atividade. Já, outras crianças realizaram saltos durante a atividade e um deslocamento em direção às partes mais altas da corda. É notório que, a mediação do professor é indispensável nas atividades propostas e que não se deve apresentar uma solução instantânea para os participantes como se houvesse um modelo ideal de participação na atividade, mas sim, mediar a ação conforme a observação das particularidades de cada um (VYGOTSKY, 2001).

Quadro 1. Planejamento de intervenção com a temática ritmo nas aulas de educação física.

Módulo	Objetivos	Conteúdos	Procedimentos
1	Identificar os ritmos dos objetos externos a si Vivenciar o pular-corda a partir do ajustamento do corpo frente ao ritmo da corda	Brincadeiras com saltos horizontais e verticais	A corda simbolizando alguma figura a ser enfrentada (cobra, onda do mar) Movimentos de balanços e giros da corda em 180° e 360°
2	Reconhecer o ritmo a partir dos sentidos aguçados Expressar-se combinando movimento e música (improvisação)	Gêneros musicais brasileiros (samba, maracatu, capoeira) Dança-brincante	Identificação do som a partir da atividade vendada Improvisação e expressão lúdica durante o ritmo musical
3	Movimentar-se a partir do ritmo do outro; Reconhecer o ritmo do outro Adaptar o ritmo próprio ao ritmo do outro	Sequências ritmadas Mimesis	Criação de sequência ritmada com os objetos (copo e prato) Brincadeira imitativa "espelho"
4	Movimentar-se a partir do ritmo do outro Identificar o ritmo cardíaco Identificar modificações do ritmo interno a partir de estímulos externos	Mimesis Brincadeiras com corrida de intensidade Atenção e foco	Brincadeira imitativa "espelho" Brincadeira pega-pega 'monstro'/'congelado'

Fonte: os autores (2022).

Verificou-se também que, a brincadeira pular corda, assim como as demais brincadeiras, assumem diferentes significados, de acordo com a imaginação de cada criança. Pois, o lúdico, a imaginação e a fantasia tornam as brincadeiras desafiadoras. Além do mais, os pequenos tomam consciência de seus corpos e potencializam a criatividade na invenção de novas brincadeiras. Isso porque, a criança fantasia e dá um novo sentido ao brinquedo (SILVA, 2014).

Por isso que, a mediação do docente na apropriação do patrimônio cultural infantil é tão requerida, pois a criança por si só interagindo com objetos, sem a devida contextualização, pode ser impossibilitada de experimentar uma apropriação mais ampla de saberes. Para tal, é essencial que o professor conceba as brincadeiras a partir das condições do *ludus* (lúdico) e da *mimesis* (imitação) (BENJAMIN, 2002).

Considerando as questões expostas no presente estudo, destaca-se que, o professor de Educação Física tem formação específica em relação aos conteúdos pertinentes à sua área de atuação, o que lhe permite oferecer às crianças, práticas pedagógicas que tomam por foco o corpo e o

movimento, fazendo valer a bagagem teórico-prática adquirida durante sua formação (SILVEIRA, 2015).

CONCLUSÃO

O relato de experiência pedagógica objetivou discutir a experiência formativa proporcionada pelo estágio supervisionado em Educação Física no contexto da Educação Infantil. A inserção no NEI pesquisado confirmou que, a rotina e os tempos na Educação Infantil devem ser cuidadosamente planejados, respeitando as especificidades e necessidades de cada criança. Evidenciou-se também que, a organização dos tempos na instituição foi um recurso valioso para a formação das crianças, sobretudo ao considerar a apropriação de um tempo individual e coletivo e buscar a colaborar com a sua formação, respeitando as necessidades que elas apresentam.

Enfatiza-se o ritmo como uma temática a ser considerada na Educação Infantil e, especificamente, o pular corda como uma brincadeira rica em aprendizados, uma vez que se trata de uma brincadeira que foi sendo consolidada na Educação Física e, ao valorizá-la, enquanto patrimônio histórico-cultural da infância, é possível contribuir para que ela continue sendo apreciada nas culturas infantis.

Observa-se que, a experiência pedagógica vivenciada no estágio supervisionado possibilitou aos envolvidos um conjunto de aprendizados significativos para o incremento da prática pedagógica, com destaque para o recorte do preparo docente à atuação na Educação Infantil. Esses aprendizados incluem o aprofundamento acerca das possibilidades de trabalho com práticas rítmicas, um conteúdo rico para esse nível de ensino, e que foi pertinente à realidade encontrada com as crianças dos Grupos 4 e 5. Tal atividade propiciou uma valiosa experiência de atuação docente na Educação Infantil, a partir da aproximação do exercício da docência e do recrutamento das competências profissionais, além de reflexões sobre o significado do "ser professor" de Educação Física no contexto da Educação Infantil.

Diante das questões expostas, compreende-se que, as experiências ofertadas pelo estágio supervisionado em Educação Física descritas nesse relato de experiência propiciaram a elaboração e mobilização de saberes docentes apropriados para essa etapa de ensino, que colaboraram substancialmente para a formação docente das estagiárias envolvidas nesse estudo, sobretudo porque intentam exercer a docência na Educação Infantil.

Por fim, sugere-se a ampliação de estudos qualitativos dessa natureza no sentido de aprofundar a compreensão sobre as especificidades da intervenção pedagógica da Educação Física na Educação Infantil e as importantes contribuições que a área tem apresentado nesse contexto de ensino, com destaque para a qualificação do processo formativo das crianças.

AGRADECIMENTOS

Os autores do estudo agradecem à coordenação pedagógica; o professor de Educação Física que supervisionou o estágio; às professoras pedagogas regentes das turmas e às crianças do G4 e G5 do NEI pesquisado, pela importante parceria firmada com o Estágio Supervisionado em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina.

CONFLITO DE INTERESSE

Os autores do estudo declaram não haver conflito de interesses.

FINANCIAMENTO

Este estudo não teve apoio financeiro.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, H. H.; SCHNETZLER, R. P. Necessidades formativas de profissionais de Educação Infantil. 2001. In: XXIV Reunião Anual Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *Anais...* ANPED, Caxambu. Disponível em: <http://24reuniao.anped.org.br/T0707185822605.doc> Acesso em: 10/05/2022.
- BENJAMIN, W. *Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação*. São Paulo: Editora 34, 2004.
- BOARETTO, J. D. *Educação física na educação infantil: da estruturação à implementação pedagógica*. 2019. 225f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019. Disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/6321> Acesso em: 27/05/2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF, 2010 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 10/11/2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. DF: MEC. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 10/11/2022.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília, DF. MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rncnei_vol1.pdf
- BUENO, F. C. R. *Padrão de coordenação do pular corda: um estudo desenvolvimental*. 2004. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2004. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/87384/bueno_fcr_me_rcla.pdf;sequence=1 Acesso em: 27/09/2022.
- BUSS-SIMÃO, M.; FIAMONCINI, L. Educação física na educação infantil: reflexões sobre a possibilidade de trabalhos com projetos. *Pensar a Prática*, v. 16, n. 1, p. 297-314, 2013. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v16i1.16090>
- CARVALHO FILHO, J. J.; BATISTA, P.; SOUZA NETO, S. O estágio supervisionado em educação física no Brasil: uma scoping review de teses e dissertações. *Movimento*, v. 27, e27055, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.112069>
- CORDERO, O. H. G. A música, o ritmo e a educação física. *Revista Científica da Faculdade de Educação e Meio Ambiente*, v. 5, n. 2, p. 173-86, 2014. Disponível em: <http://repositorio.fae.edu.br:8000/jspui/handle/123456789/1762>
- COSTA, A. R. As crianças e o brincar no contexto escolar: tempos (in)sensíveis. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 42, e.2061, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.42.2019.207>
- COSTA, A. R.; WEYMAR, M. K.; CESTITO, R. P. S.; MARQUES, D. A. P. Educação física na educação infantil: o papel do professor de Educação Física. In: XII Congresso Argentino de Educación Física y Ciencias, 2017. *Anais...* Ensenada, Argentina. Disponível em: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10303/ev.10303.pdf Acesso em: 15/05/2022.
- FIOR, M. *O ritmo e sua importância na educação infantil*. 2015. 33f. Monografia (Especialização em Educação Física Infantil e Séries Iniciais) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15715/TCCE_EFIAI_EaD_2015_FIOR_MILENE.pdf Acesso em: 27/09/2022.
- FLORES, P. P.; OLIVEIRA, A. A. B.; MARTINS, R. G. L.; BOTH, J.; KRUG, H. N. O processo de identificação docente em um curso de educação física na perspectiva de seus discentes. *Journal Physical Education*, v. 30, e.3075, p. 1-12, 2019. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v30i1.3075>
- FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis Secretaria Municipal de Educação. *A educação física na educação infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis*. Florianópolis, SC. 2016. Disponível em: <https://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=legislacao++leis++orientacoes++de> Acesso em: 10/11/2022.
- GALLAHUE, D.; OZMUN, J. *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2001.
- GANDARA, M. *Atividades ritmadas para crianças*. Campinas: Gandara, 1985.
- KRAMER, S.; NUNES, M. F. R.; CORSINO, P. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, v. 37, n. 1, p. 69-85, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000100005>
- LA BLANCA, J. M. *O professor de educação infantil: uma análise das concepções de docência na produção acadêmica*. 2014. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/129076/330194.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 20/09/2022.
- MARQUES, D. A. P.; SURDI, A. C.; DE ASSIS, M. D. P.; KUNZ, E. Das técnicas específicas e do mundo vivido: implicações sobre o imitar e o criar na dança. *Pensar a Prática*, v. 17, n. 3, p. 849-64, 2014. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v17i3.26903>
- MELLO, A. da S.; ZANDOMINEGUE, B. A. C.; BARBOSA, R. F. M.; MARTINS, R. L. del R.; SANTOS, W. A educação infantil na base nacional comum curricular: pressupostos e interfaces com a educação física. *Motrivivência*, v. 28, n. 48, p. 130-49, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p130>
- MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; DE ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Práxis Educacional*, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>
- NASCIMENTO, A. M. Reflexões sobre o tempo no cotidiano da educação infantil. *Vertentes*, v. 31, p. 110-7, 2008. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/vertentes/Vertentes_31/anelise_do_nascimento.pdf
- NASCIMENTO, J. Y. V.; MARQUES, D. B.; SILVA, J. S. Educação física na educação infantil: estágio supervisionado com crianças. *Brazilian Journal of Development*, v. 7, n. 1, p. 3442-54, 2021. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-232>
- NEVES, V. F.; GOUVÊA, M. C.; CASTANHEIRA, M. L. A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: tensões contemporâneas. *Educação e Pesquisa*, v. 37, n. 1, p. 121-40, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000100008>
- NOGUEIRA, V. A.; FARIAS, U. S.; MALDONADO, D. T. *Práticas pedagógicas inovadoras nas aulas de educação física escolar: indícios de mudanças 2*. ed. Curitiba: CRV, 2017.
- PEREIRA, S. G. P.; MILAN, J. F.; BOROWSKI, E. B. V.; ALMEIDA, T. R. DE; FARIAS, G. O. Trajetória de estudantes na formação inicial em educação física: o estágio curricular supervisionado em foco. *Journal Physical Education*, v. 29, e.2959, 2018. DOI: <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v29i1.2959>
- PINHO, V.; GRUNENVALDT, J.; GELAMO, K. O lugar da educação física na educação infantil, existe? *Motrivivência*, v. 28, n. 48, p. 222-40, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p222>
- PINTO, R. M. A formação de professores para a educação infantil: desafios para a universidade. *Pensar a Prática*, v. 4, p. 135-48, 2000-2001. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v4i0.82>
- QUADROS, L. N.; LISBÔA, M. M.; PINTO, F. M. A ponte Brodowski-Campeche: uma resignificação das brincadeiras através das obras de Cândido Portinari IN: PINTO, F. M.; WEBER, M.; COSTA, A. (Orgs.). *Experiências Educativas: infância e Educação do Corpo na obra Portinari*. Florianópolis, 2021. p. 330-86.
- RAMOS, J. S. S. (Des)organização do tempo pedagógico na educação infantil: significações docentes. *Saberes*, v. 2, n. especial, p. 92- 110, 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.ufrn.br/ojs/index.php/saberes/index>
- 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*, v. 26, n. 3, p. 79-93, 2005. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/161>
- RICHTER, A. C.; VAZ, A. F. Momentos do parque em uma rotina de educação infantil: corpo, consumo, barbárie. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 673-84, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000300002>
- RODRIGUES, R. M.; FIGUEIREDO, Z. C.; ANDRADE FILHO, N. F. Relações socioprofissionais como elemento de influência na construção das identidades docentes. *Movimento*, v. 18, n. 4, p. 175-95, 2012. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.29905>

ROSEMBERG, F. **Formação do profissional de educação infantil através de cursos supletivos**. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Por uma política de formação do profissional da Educação Infantil. Brasília, p. 51-63, 1994.

RUSSO, A. C. R. **Brincadeiras de pular corda: aprendendo e ensinando com a sua trajetória histórica**. 2018. 181f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/153650> Acesso em: 19/10/2022.

SILVA, C. P. P. **Experiência pedagógica do conteúdo jogos com corda nas aulas de educação física a partir das intervenções do estágio supervisionado no 6o ano do Ensino Fundamental II**. 2019. 109f. Monografia (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal de Alagoas, Arapiraca, 2019. Disponível em: <https://ud10.arapiraca.ufal.br/repositorio/publicacoes/3092> Acesso em: 27/09/2022.

SILVA, N. M. da. **Brincando de corda: verificando os benefícios**. 2014. 20f. Monografia. (Graduação em Educação Física) – Centro Universitário do Sul de Minas, Varginha, 2014. Disponível em: <http://repositorio.unis.edu.br/handle/prefix/1895> Acesso em: 20/09/2022.

SILVEIRA, J. Reflexões sobre a presença da educação física na primeira etapa da educação básica. *Motrivivência*, v. 27, n. 45, p. 13-27, 2015. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2015v27n45p13>

SILVEIRA, J. Reflexões sobre a presença da educação física na primeira etapa da educação básica. *Motrivivência*, v. 27, n. 45, 2015. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2015v27n45p13>

VERDERI, E. B. L. P. **Dança na escola**. São Paulo: Phorte, 2000.

VYGOSTKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

E-MAIL DOS AUTORES

Lauryn Nunes de Quadros

✉ lalinha.quadros@gmail.com

Camila Bressan Fogaça

✉ cbfogaça@gmail.com

Rogério Santos Pereira

✉ rogeriosantosp@gmail.com

Fabiane Castilho Teixeira Breschiliare (Autor Correspondente)

✉ fabianecteixeira@gmail.com