



VOLUME 03

ERIKA DE JESUS SCHULZ
ILEANA WENETZ

Brincar, brinquei... brincou!

O brincar com os bebês em momentos/espços
da educação física na educação infantil



Esta obra foi selecionada para integrar a “Coleção Pesquisa Ufes II”, a partir de Chamada Pública feita pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) aos programas de pós-graduação da universidade.

A seleção teve por base pareceres que consideraram critérios de inovação, relevância e impacto.

O financiamento da Coleção foi viabilizado por meio do Programa de Apoio à Pós-Graduação (Proap) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e de recursos do Tesouro Nacional.



**Universidade Federal
do Espírito Santo**



Editora Universitária – Edufes

Filiada à Associação Brasileira
das Editoras Universitárias (Abeu)

Av. Fernando Ferrari, 514
Campus de Goiabeiras
Vitória – ES · Brasil
CEP 29075-910

+55 (27) 4009-7852
edufes@ufes.br
www.edufes.ufes.br

Reitor

Eustáquio Vinicius Ribeiro de Castro

Vice-reitora

Sonia Lopes Victor

Chefe de Gabinete

Ana Paula Santana de Vasconcellos Bittencourt

Diretor da Edufes

Wilberth Salgueiro

Conselho Editorial

Ananias Francisco Dias Junior, Fátima Maria Silva,
Gleice Pereira, José André Lourenço, Margarete
Sacht Góes, Othon Souto Campos, Paulo Rogerio
Garcez de Moura, Rodrigo de Alvarenga Rosa,
Rogério Borges de Oliveira, Rosana Suemi
Tokumaru, Sandra Soares Della Fonte, Sergio
Lins de Azevedo Vaz, Telma Elita Juliano Valente

Secretaria do Conselho Editorial

Douglas Salomão

Administrativo

Josias Bravim, Washington Romão dos Santos

Seção de Edição e Revisão de Textos

Fernanda Scopel, George Vianna,
Jussara Rodrigues, Roberta Estefânia Soares

Seção de Design

Juliana Braga, Samira Bolonha Gomes

Seção de Livraria e Comercialização

Adriani Raimondi, Ana Paula Rubim,
Dominique Piazzarollo, Marcos de Alarcão,
Maria Augusta Postinghel

Produção Cultural

Déborah Pinto Corrêa



Este trabalho atende às determinações do Repositório Institucional do Sistema Integrado de Bibliotecas da Ufes e está licenciado sob a Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Para ver uma cópia desta licença, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Projeto gráfico

Willi Piske Junior

Samira Bolonha Gomes

Revisão de texto, diagramação e capa

Alis Comunicação e Estratégia

Imagem da Capa por: Erika da Jesus Schulz

Ilustrações internas geradas por <https://canva.com>

Supervisão

Edufes

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Editora Universitária – Edufes, ES, Brasil)

S388b Schulz, Erika de Jesus.
Brincar, brinquei... brincou! [recurso eletrônico]: o brincar com os bebês em momentos/espços da educação física na educação infantil / Erika de Jesus Schulz, Ileana Wenez. - Dados eletrônicos. - Vitória, ES: Edufes, 2026..
150 p. : il. ; PDF, 4.540 kB. - (Coleção Pesquisa Ufes II; 3)

Inclui bibliografia.
ISBN: 978-85-7772-666-0

Modo de Acesso: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/774>

1. Educação física. 2. Educação infantil. 3. Prática de ensino.
I. Wenez, Ileana. II. Série.

CDU: 796

Elaborado por Ana Paula de Souza Rubim – CRB-6 ES-000998/O

Esta obra foi composta com
a família tipográfica Crimson Text.

ERIKA DE JESUS SCHULZ
ILEANA WENETZ

Brincar, brinquei... brincou!

O brincar com os bebês em momentos/espacos
da educaçao física na educaçao infantil

Sumário

Prefácio	7
Apresentação	10
Um compartilhar docente.....	13
A importância da educação física no desenvolvimento infantil	21
O movimento corporal e suas possibilidades na educação infantil....	34
A docência do(a) professor(a) de educação física na educação infantil e os recursos lúdicos	47
Planejar a partir dos detalhes... ..	53
O acolher da chegada.....	61
Momentos brincantes	74
A criação do brincar através do uso de materiais concretos e manipulativos adaptados	87
O explorar de novos contextos de aprendizagens na educação infantil	98
A qualificação dos espaços disponíveis aos brincantes	107
Uma conversa sobre os bebês.....	122
Considerações finais	126
Sobre as autoras.....	145

Prefácio

Docentes de educação física que atuam no contexto da educação infantil, em muitos momentos de planejamentos e trocas com pares de áreas específicas, deparam-se com desafios (desde a organização da rotina escolar para realizar a inserção das vivências e experiências com a nossa linguagem até suprir as inúmeras especificidades quanto ao atendimento) com o público aqui sinalizado: os bebês. Em experiências formativas ocorrem ainda relatos de muitos profissionais que verbalizam e expressam insegurança de não estarem preparados para o atendimento a esse público e se justificam com falas que, para essa mediação, requerem um planejamento diferente do que é construído para as(os) outras(os) turmas/grupos.

A obra *Brincar, brinquei... brincou!: o brincar com os bebês em momentos/espços da educação física na educação infantil* compartilha sugestões de práticas pedagógicas decorrentes de vivências de uma docência que ainda se encontra em construção. Propõe uma reflexão sobre a linguagem da educação física em prol de uma intencionalidade pedagógica desta com o público da educação infantil, de maneira a reconhecer a importância do movimento nessa etapa e compreender suas especificidades, para que seja possível um cuidar e educar presente nos detalhes de uma prática docente.

A autoria e coordenação desta obra deu-se a partir da realização de encontros significativos de duas profissionais que acreditam

fielmente que, à medida que o docente da educação física se reconhece no papel de pesquisador das infâncias, mais sistematizado e efetivo torna-se o planejamento para os “Momentos brincantes”. Fruto da dissertação de mestrado de uma das autoras, que carrega consigo um verdadeiro encanto pelas práticas pedagógicas com esta linguagem no atendimento dos bebês, este livro apresenta possibilidades e formas de usos de materiais específicos/adaptados nos tempos e espaços disponíveis no contexto da educação infantil, revelando e compartilhando estratégias de mediação, elegendo o brincar como meio, compreendendo que é no ato de interagir com o outro, com os objetos e materiais e com os espaços qualificados que ocorrem os processos de aprendizagem e as enunciações infantis.

Em diálogos com autores que pesquisam as infâncias, foi possível reforçar a dinâmica observada no contexto aqui evidenciado das infinitas possibilidades de aprendizagem, o vivenciar de múltiplas experiências e a riqueza dos encontros oportunizados nos momentos brincantes. Para Castelli e Mota (2013), é preciso o reconhecimento e a valorização desses bebês, o interesse de conhecê-los, em aprender com eles.

A obra aponta o que consideramos ponto de partida para a realização de um planejamento adequado e pertinente a este atendimento: a intencionalidade pedagógica quanto às interações no contexto da educação infantil. Sendo necessário, enquanto docentes, dar-se um tempo para observar mais, estar atento aos detalhes. Uma docência fundada nas relações com os outros busca uma mediação que se traduza em ações que possuam em seus elementos o brincar e a ludicidade, decorrendo a viabilidade da compreensão da rotina escolar, como também por parte dos bebês, a aprendizagem de signos e significados por detrás destas ações.

Também fazemos uma aposta na potencialidade de pensar tanto os materiais/brinquedos quanto os espaços disponíveis. Qualificá-los tem uma importância substancial não somente pela variedade e estímulo à curiosidade dos bebês, mas pela intencionalidade pedagógica

cristalizada no espaço no qual a criança brinca. A qualificação do espaço promove apropriações e outras experiências para além do que nós mesmas pensamos no planejamento didático dele. O espaço promove, possibilita e pode ser ponte para os bebês criarem.

O *Brincar, brinquei... brincou!:* o *brincar com os bebês em momentos/ espaços da educação física na educação infantil* seria uma sugestão de leitura e apropriação importante e necessária para estudantes, profissionais de educação física, colegas de áreas de linguagem específica que atuam no contexto da educação infantil e pesquisadores das infâncias.

Apresentação

Olá, docentes! Ao compartilhar as experiências de práticas pedagógicas neste material, convidamos à reflexão sobre a importância de um planejamento sistematizado e organizado e ainda sobre a oferta de práticas em relação aos materiais utilizados nos momentos brincantes, com a linguagem da educação física, no atendimento para com os bebês, no contexto da educação infantil. Dessa forma, trazemos alguns questionamentos: Como iniciar as práticas pedagógicas usando a linguagem da educação física, com bebês, no início do ano letivo? Quais materiais seriam pertinentes escolher para compor tais práticas pedagógicas com esta área de linguagem? Como atender a tantas especificidades desta faixa etária e oportunizar materiais que sanem estas demandas? Como pensar produções de cenários, qualificações de espaços e a ressignificação dos tempos para esta faixa etária?

A partir dessas questões, que perpassam pelos momentos iniciais da prática pedagógica com este público, foi desenvolvido, durante a pesquisa intitulada “A docência do(a) professor(a) de educação física com bebês no contexto da educação infantil”, em 2024, este produto educacional, a princípio, um caderno metodológico, com o objetivo de compartilhar elementos, formas e maneiras encontradas, durante um ano letivo, de compor e estruturar os materiais e espaços pertinentes à práxis da educação física, nesta primeira etapa da Educação Básica.

A intenção primeira seria provocar uma reflexão sobre os usos dos materiais que estão disponíveis a nós, docentes de educação física, e acerca da exploração das diferentes possibilidades desses usos durante as práticas pedagógicas, que aqui intitulamos de “Momentos brincantes”. A segunda intenção é o convite aos colegas para exercitarem um olhar curioso sobre as possibilidades de produções de cenários e da qualificação dos espaços disponíveis para esses momentos, convocando-nos a uma percepção dos detalhes, das vivências e das experimentações. Pretendemos, com este material, motivar o leitor/docente a ressignificar sua práxis e reconhecer a importância da presença da linguagem da educação física no atendimento aos bebês, no contexto da educação infantil, avançando também em seu processo formativo como profissional no âmbito educacional.

Bons estudos e boa reflexão.



Um compartilhar docente...

O estudo mencionado no decorrer desta obra teve como objetivo compreender a docência do(a) professor(a) de educação física, no contexto da educação infantil, em específico no atendimento aos bebês e às crianças bem pequenas. Sempre buscamos, com grande interesse, no decorrer da formação profissional, informações e métodos de aprendizagem almejando uma docência que, em sua práxis, oportunizasse a ampliação das ações e dos sentidos dos alunos como sujeitos.

Os sentidos aos quais fazemos referência neste estudo partem de lembranças pertencentes às experiências com o brincar na infância. Nessa fase, encontramos possibilidades de expressão e, através do movimento, percebemos um potencial criativo e maneiras de direcioná-lo. Nesse sentido, as práticas corporais foram uma forma de resgatar e ampliar a percepção e de adquirir aos poucos uma consciência corporal, favorecendo as práticas pedagógicas e a integração de corpo, mente e emoções, por meio do contato com as manifestações culturais presentes no ambiente.

Ao corroborarmos com essas experiências, acreditamos que o brincar traz possibilidades de transformação do espaço, do tempo e do sujeito-criança. Sendo assim, apontarmos em qual ambiente esse brincar se manifesta nas nossas vivências seria limitá-las a apenas alguns espaços. Nesse sentido, o motivo pelo qual nos propusemos a realizar esta obra consiste em concebermos o brincar como

ferramenta/meio mais completa(o) em relação ao movimento, que encanta a toda e a qualquer faixa etária, oportunizando vivências de descobertas e de aprendizados a todos que se abrem a praticá-lo, trazendo toda sua matriz cultural àqueles que se deixam experienciar.

Reconhecemos que essas vivências/experiências com o brincar podem ser um lugar onde esses sujeitos – produtores de cultura, que carregam consigo suas histórias e vivências corporais – gerem possibilidades de conexões entre o pessoal e o social, desenvolvendo sua percepção, suas habilidades imaginativas, encontrando sua própria voz, de modo a validar seus sentimentos e a se tornarem poderosos como cocriadores da sua história e do seu mundo.

Diante disso, trazemos como objeto de estudo as mediações pedagógicas¹ realizadas com bebês no tempo e espaço da educação física, no contexto da educação infantil. Partimos de referenciais teóricos que dialoguem com a antropologia e a ciência social, sendo esta responsável por estudar as diferentes sociedades existentes e suas culturas. A proposta é compreender a criança, em específico os bebês, a partir do seu próprio ponto de vista (COHN, 2005), das suas

1 A compreensão da mediação pedagógica para esta obra, em sua definição, estaria por identificar os momentos em que o profissional de educação física estabelece uma interação de forma intencional e pedagógica com os bebês. Não sendo colocada de maneira impositiva, pois valoriza as descobertas, enunciações e autorias infantis dos sujeitos. A mediação, na educação infantil, representa possibilidade de aprendizagem para a participação da criança no processo de interação social e cultural. A criança aprende quando é protagonista da construção do seu conhecimento e, para que isso aconteça, necessita de um ambiente que possibilite situações mediadas para a participação e relações cognitivas. Ainda, a partir do momento em que se oferece as experiências para as crianças, proporcionam-se a elas situações que podem enriquecer suas estruturas intelectuais. Entretanto, entende-se dessa forma que não basta oferecer as experiências para as crianças, elas precisam ser significativas para a construção de suas estruturas intelectuais, nas quais a mediação é o elo que as fortifica (BRITO; KISHIMOTO, 2019, p. 3-5).

vivências e experiências (com o brincar), dos espaços disponíveis a elas, de suas relações, e de quais seriam as interações que emergem e/ou são criadas por elas.

Para melhor explicitar o contexto a que esta obra se propõe, recorreremos às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a outros documentos relacionados a objetivos educacionais que incidem sobre as crianças pequenas na primeira infância da Educação Básica do Brasil, aos princípios da educação infantil e à forma como as crianças são percebidas por essa modalidade de ensino. Nesse sentido, as DCNEI informam que a finalidade da educação infantil é:

[...] garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p. 18).

Esse documento, ainda, explicita seu caráter regulatório, trazendo os princípios e as diretrizes fundamentais para a educação infantil, que são:

1. Princípios Éticos: da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum, ao Meio Ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
2. Princípios Políticos: dos Direitos de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática.
3. Princípios Estéticos: da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Liberdade de Expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p. 16).

Ademais, a BNCC menciona a consolidação que vem ocorrendo nas últimas décadas na educação infantil, referente à concepção que vincula o cuidar e o educar:

[...] entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BRASIL, 2018, p. 36).

Tais documentos salientam a relevância de considerar a criança como sujeito de direitos e o compromisso da escola com ela, tal como ditam as DCNEI em relação ao ser criança:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Para garantir os direitos das crianças, a educação infantil apresenta, em sua dinâmica curricular, características singulares, exigindo dessa forma um olhar diferenciado para os bebês. Nesse sentido, diante da complexidade em se trabalhar com indivíduos tão novos, que ainda não internalizaram a linguagem verbal articulada, faz-se necessário encontrar possibilidades para uma mediação pedagógica

intencional, considerando-os como sujeitos ativos do próprio desenvolvimento, que se constituem pelo seu agir no mundo.

Para Lima e Demarzo (2019), ainda temos muito a avançar na construção das concepções quanto à infância ou às infâncias, desde a constituição de discursos sociais, incluindo as diferentes formas das ações humanas, em que mais à frente teríamos a relação dos bebês:

Conceituar bebês não é retórica teórica e produção de conhecimento que estafa a academia, sem grande relevância, como poderiam pensar ideias conservadoras sobre os campos das ciências humanas. Pesquisas que trazem à tona perspectivas dos bebês são mais um instrumento de produções discursivas e, assim, têm de ser usadas pujantemente de, ao menos, duas maneiras: por um lado, como produção de conhecimento sobre seu desenvolvimento social e suas presenças nas sociabilidades humanas, buscando metodologias e teorias próprias que os empoderem, enquanto seres ativos e plenos no mundo e na relação com todas as coisas. Por outro lado, e junto disso, as pesquisas sobre bebês têm de ser recursos discursivos de transform(ação) de concepções, fazendo chegar, nas estruturas institucionais, quaisquer que sejam, inclusive as jurídicas, novos conceitos e ideias, menos desiguais, verticais e adultocêntricas, sobre todos os seres vivos e suas relações entre si (LIMA; DEMARZO, 2019, p. 203).

Ressaltamos que não há um único modelo de infância, mas sim múltiplas experiências de infância vividas por crianças singulares. Não ocorrendo apenas uma única experiência da primeira infância do Brasil, e sim múltiplas: vividas por bebês únicos e singulares. O conceito de criança proposto pela citação supracitada dialoga com o que Sandra Regina Simonis Richter e Maria Carmen Silveira Barbosa (2010) trazem no artigo “Os bebês interrogam os currículos: as múltiplas linguagens na creche”:

Os bebês sabem muitas coisas que nós culturalmente não conseguimos ainda ver e compreender e, portanto, reconhecer como um saber. As suas formas de interpretar, significar e comunicar emergem do corpo e acontecem através dos gestos, dos olhares, dos sorrisos, dos choros, enquanto movimentos expressivos e comunicativos anteriores à linguagem verbal e que constituem, simultâneos à criação do campo da confiança, os primeiros canais de interação com o mundo e os outros, permanecendo em nós – em nosso corpo – e no modo como estabelecemos nossas relações sociais (RICHTER; BARBOSA, 2010, p. 87).

Assim, diante de tais pressupostos, o ambiente pertencente à educação infantil se mostra um local onde, ao mesmo tempo, é oportunizada a criação de novas perspectivas e de mediação pedagógica, através de diferentes suportes, objetos e meios, e propicia disputas e quebra de concepções, a partir da relação professor e aluno e aluno e aluno. No caso específico desta obra, a relação da interação com os materiais e espaços e do desenvolvimento dos bebês.

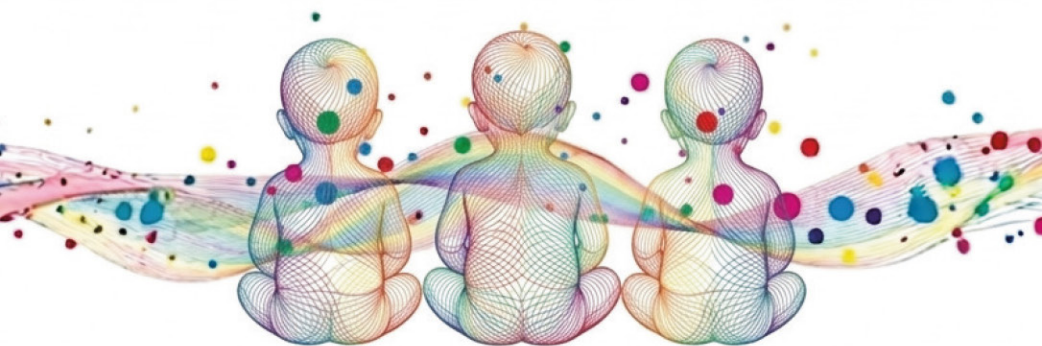
De tal modo, que as informações e sugestões de práticas pedagógicas aqui compartilhadas buscam refletir uma perspectiva em que a educação física supere esse paradigma maturacional e desenvolvimentista, optando por desenvolver um trabalho em outras bases, advindas dos estudos culturais, da sociologia da infância e dos estudos das espacialidades na educação infantil. Além disso, considera crianças tão pequenas como sujeitos ativos em seus próprios processos de desenvolvimento, autonomia e aprendizagem, não sendo dessa forma passivas em seus processos de sociabilização.

Nesse sentido, a abordagem destas práticas explicita o exercício da docência com os bebês nos momentos brincantes, ou seja, nos tempos e espaços com a linguagem da educação física, realizadas em unidades de ensino/instituições, localizadas na cidade de Vitória-ES, mobilizando saberes e articulações pedagógicas enunciadas pelo professor(a) desta linguagem, advindos de sua prática. Por conseguinte,

esta obra almeja trazer contribuições que possibilitem, como finalidade, repensar o currículo no atendimento aos bebês, o planejamento das mediações pedagógicas e, ainda, contribuir para a reflexão quanto à aquisição de brinquedos específicos à faixa etária, bem como os materiais que se colocam disponíveis.

Propõe também um pensar sobre as especificidades da rotina escolar e o processo de qualificação dos espaços e tempos, e suas produções de cenários, reforçando o papel fundamental da participação dos bebês nesse processo. Além de compreender as relações que surgem durante as mediações pedagógicas, que transitam e afetam a construção da ação docente para com a linguagem da educação física com essa faixa etária.

Dessa forma, enumeramos como norteadores das informações aqui descritas os registros de como os espaços e tempos são ferramentas pedagógicas para a atuação do professor de educação física e como contribuem no processo da experiência no brincar com os bebês; propondo uma análise quanto aos saberes, procedimentos de ensino e brincadeiras que são mobilizados nos encontros de educação física com os bebês e com os espaços e tempos organizados nas mediações pedagógicas. Adiante, propomos um diálogo sobre a importância desta área de linguagem no desenvolvimento infantil.



A importância da educação física no desenvolvimento infantil

Para exercermos a docência com bebês, faz-se necessária a compreensão da importância do corpo e do movimento para as aprendizagens dos sujeitos, em sua essência. Ao aprimorar os movimentos corporais, o sujeito-criança adquire uma autonomia sobre si e o próprio corpo. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), referente à primeira etapa da Educação Básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeira), está explícito que devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver. São estes: o conviver, o brincar, o participar, o explorar, o expressar e o conhecer-se. Ao se considerarem ainda os conceitos de aprendizagem e desenvolvimento, são estabelecidos cinco campos de experiências: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2018).

Baseada na sociologia da infância, obtemos como aporte teórico um pensar em novas formas de conceitualização de crianças, daí decorrendo a escolha de se pensar, entre os modelos tradicionais, o

de socialização, no qual se enxerga a criança como agente ativo e um ávido aprendiz, sob uma perspectiva em que ela constrói ativamente seu mundo social e seu lugar nele (CORSARO, 2011, p. 19).

Devemos deixar claro que todas as linguagens pertencentes ao currículo da educação infantil perpassam e se cruzam nesse contexto, cotidianamente, e em diferentes ações em suas práticas pedagógicas. Portanto, o que buscamos, ao mencionar os principais documentos norteadores em relação às práticas com a educação física, é contribuir para a identificação de sua atuação. Evidentemente, caminhamos, em diversos momentos, por outros campos de experiências, estabelecendo uma amplitude curricular, mas o que pontuamos, perante a citação acima, é de nos apropriarmos como docentes do que subentendemos ser próprio da área de atuação da linguagem específica da educação física. Logo, o campo de experiência que mais compreende o movimento humano é “Corpo, gestos e movimentos”. Ao adentrarmos nesse campo, é possível reconhecer que com:

o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas

para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) (BRASIL, 2018, p. 40-41).

O ponto principal de reflexão, ao pensarmos em uma docência na educação física, é o de compreendermos que, durante as práticas pedagógicas, os corpos das crianças ganham centralidade. Centralidade que deve estar presente na percepção do profissional, na elaboração e na construção do planejamento, possuindo-se esta como a principal intencionalidade de desenvolvimento e aprendizagem. Mas essa centralidade dos corpos também se aplica às práticas com bebês? No decorrer das mediações pedagógicas observadas ou vivenciadas nos ambientes da prática como docentes da educação física, pudemos refletir como o movimento e o brincar transitavam nesses meios e como poderiam contribuir para uma prática pedagógica efetiva, a fim de oportunizar uma aproximação com a cultura lúdica. Corsaro (2009, p. 65) aponta que a:

criança assume em suas brincadeiras e conduta os papéis posições daqueles com quem interage em seu grupo social, aprendendo e reproduzindo condutas, linguagens, rotinas, hábitos, costumes e valores próprios dessa cultura. Essa imersão na cultura e no grupo social, favorece sua inserção no grupo de crianças que acolhe e a reconhece como pertencendo a ele. Ao mesmo tempo, tal imersão possibilita a transformação cultural da brincadeira pela ação criativa da criança ao responder o aqui-e-agora

das situações criadas com seus parceiros. Com isso, em sua vertente interpretativa, a brincadeira de faz de conta ultrapassa a função de sociabilização que é atribuída à brincadeira infantil, apresentando um caráter inovador na própria cultura do grupo de crianças, além de permitir uma apropriação e elaboração de diferentes significados por elas.

Ao oportunizar meios e condições aos bebês para se apropriarem de conquistas e evoluções motoras, ao despertarem seu movimento corporal, mediamos a estes infinitas ações, agenciamentos, invenções em suas vidas cotidianas (Tebet, 2019). Para Fochi (2015, p. 150), em seu livro *Afinal, o que os bebês fazem no berçário?*

os bebês também são capazes de aprender a partir de si próprios, ou seja, as ações, quando iniciadas por meio de seus interesses, implicam a conjugação de muitos fatores já explicitados, mas existe um deles que me parece ter sido o eixo central e propulsor de todos os outros: a intenção. [...] pois descobrem, a partir de seu próprio ritmo, a surpresa de uma conquista e o sentido de participação em uma cultura.

Então, o que compreendemos até aqui é que o sujeito criança, para além do seu repertório motor constituído em meio a vivências e a experiências, no seu ambiente doméstico/familiar, lida com o seu corpo como centralidade e suas intencionalidades. Quando realiza a abordagem, na centralidade do corpo ou da linguagem corporal, o documento descreve que estamos diante de uma demanda corporal própria da educação infantil. Ou seja, o professor de educação física, além de se permitir vivenciar as experiências junto com as crianças, precisa estar disposto a realizar uma docência repleta de afeto.

O adulto-professor é aquele que assume a responsabilidade coletiva sobre o mundo, ou seja, constitui-se como autoridade na relação com a criança, na mediação entre ela e o mundo (GUIMARÃES, 2023).

Realizamos a menção do que esta autora traz como categoria de análise em sua pesquisa, que nomeou de “Docência como ampliação de ações e sentidos de bebês e crianças pequenas”. Nesse momento, nosso convite é o de pensar nessa docência, no âmbito da educação física: como promover mediações pedagógicas nas aulas de educação física com bebês, exercendo essa docência repleta de sentidos e significados, considerando suas agências e compreendendo suas ações, transformando-as em possibilidades e momentos de aprendizagem?

São muitos desafios em um mesmo momento brincante: oportunizar aos bebês diversos e variados atendimentos, assistir suas especificidades e tempos de aprendizagens específicos de cada indivíduo, sendo muito diferentes entre eles. O exercício da docência com bebês requer antes de tudo uma “pedagogia do cuidado”, pois há demandas diárias, exigindo deste um sentido quanto à reflexibilidade das ações pedagógicas e da dimensão dialógica das ações (GUIMARÃES, 2023). Diante disso, propomos a realização de um diálogo com os conceitos próprios da sociologia da infância e seus usos no contexto aqui evidenciado.

É fato que conceitos próprios e fundamentais deste campo de estudo, como protagonismo infantil, processos de sociabilização, estrutura social, infância/criança, autoria social/agência, cultura infantil, geração, etnografia, cultura de pares (ABRAMOWICZ, 2019), estarão presentes em diversas reflexões para com esta obra, pois também fizeram parte do processo formativo das professoras/autoras.

Porém, os sujeitos nesta são os bebês. A partir disso, direcionamos o nosso diálogo com a sociologia da infância, ao que for pertinente à presente obra. Tebet (2019) destaca que entre os autores mais contemporâneos, do campo específico da sociologia, e que nos oferecem *insights* importantes para os estudos com bebês, podem-se destacar os trabalhos de:

Pablo de Grande (2015, 2016a, 2016b, 2017), na Argentina, sobre os bebês, as dinâmicas familiares e os objetos desenhados para os

bebês, dialogando com Latour (2012) e com a Sociologia das Emoções (HOCHSCHILD, 1975; LUNA, 2000); o instigante artigo de Igor Machado, no Brasil, sobre “o universo de símbolos usados para representar os bebês na nossa sociedade, tratado como ‘totemismo do mundo dos bebês’” (MACHADO, 2006, p.389) e as pesquisas sobre bebês e infância que vêm sendo desenvolvidas na Universidade do Minho, sob a orientação de Natália Fernandes e muito fortemente inspiradas pelas ideias de Manoel Sarmiento (TEBET, 2019, p. 20).

A autora realiza uma reflexão quanto à não completude (como seres humanos) dos bebês, e para se obter uma relação de interação com estes, a sua compreensão biológica seria o suficiente:

Nesse sentido, pensar os bebês em uma perspectiva sociológica, nesse momento, nos parece desejável porque nossas relações cotidianas com eles nos mostram o quão rica pode ser a experiência de um bebê com seu corpo, com o espaço, com o tempo, com as pessoas com as quais convivem e com a sociedade de modo geral (TEBET, 2019, p. 22).

Ao considerarmos que os bebês agem e reagem às ações do outro, em suas interações, testando assim os limites do ambiente e da convivência, subentendemos que sua criatividade seria notória e própria dessa idade, mas é também subversiva, pois depende do ambiente para o estímulo ou a subordinação (CINTRA, 2019). Nesse sentido, as emoções que esses sujeitos experienciam e expressam estão latentes em seu relacionar-se. Para embasar esse pensamento, trazemos destaques sobre a chamada “Sociologia das Emoções”. Trata-se de uma abordagem que sinaliza pistas quanto à emocionalidade no estudo dos bebês (GRANDE, 2019). A seguir, são sinalizadas suas reflexões quanto ao cultivo das emoções:

A experiência emocional daqueles ao redor de um bebê é transformada pela presença destes. Aos sentimentos mais íntimos – ainda que sociais – que cada um percebe, é necessário acrescentar que as requisições somam as questões e comentários onipresentes do ambiente, que dão sinais das fronteiras da desejabilidade e das valorações coletivas. [...] A interação diária com os bebês não só atende às suas necessidades de alimento, calor e proteção, mas instala, às vezes por pequenos gestos e cenas cotidianas, definições de mundo emocional, começando com a clivagem mais básica pela qual devemos distinguir quando ‘as coisas estão bem’ quando ‘não estão’ (GRANDE, 2019, p. 434).

Grande (2019) salienta que se imaginar como bebê e entre bebês é um convite a sentir a arbitrariedade das fronteiras de muitos dos esquemas sociais. Destaca que:

as conexões intensas de nossos corpos com outros corpos; da chamada vida adulta e infância; da história e do pulsar dos nossos desejos e medos. [...] Nesta linha, propõe-se não apenas descrever os bebês a partir de seus espaços tradicionalmente marginalizados (o privado, o feminino, o infantil), mas questionar essas clivagens como categorias corretas para a compreensão da realidade social como um todo (GRANDE, 2019, p. 440-441).

Porém, nossa fala através dessa escrita expressa a necessidade de repensar essa criança e essa infância, cabendo ponderarmos que as ideias sobre estas vêm sofrendo modificações. Observamos, em diversos cotidianos educacionais, uma autonomia construída pela necessidade de sobrevivência entre as crianças, em que questionamos: seria então o surgimento, segundo a modernidade, de outras formas de ser criança? Para Sarmento e Marchi (2008, p. 14), “a ‘não criança’ é a imagem perversamente simétrica da criança sujeito-de-direitos: a

autonomia de que se desfruta não é consequência da expansão dos direitos, mas da sua privação”.

Ao reconhecermos o surgimento de uma nova sociologia, automaticamente dois conceitos centrais são compreendidos: considerarmos as crianças como agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, contribuindo assim para a produção das sociedades adultas (CORSARO, 2011, p. 15); e considerarmos a infância como uma forma estrutural, em que as crianças são vistas como membros de suas infâncias, relacionando-as a outras categorias como classe social, gênero e grupos de idade.

Quando pensamos nessa criança-bebê, observamos, em momentos de rotina e de transições de espaços e cuidados, um comportamento de alerta, principalmente em relação aos presentes que se encontram no entorno e com o ambiente que os cerca. Como se estivessem sempre à espera de que algo aconteça e, em muitos casos, não dando atenção ou importância às mediações pedagógicas, que lhes são oportunizadas, ou ainda à manipulação e à exploração de brinquedos e materiais. Por isso, questionamos: que relações seriam essas? Relações com o outro, relações com os materiais? Relações com os espaços em que esses sujeitos transitam?

Entre as inúmeras possibilidades de transformação da realidade, muitas se dariam na apropriação e na modificação dos espaços em consonância com a proposta curricular da unidade de ensino/instituição, onde o brincar se encontraria e se descobriria como meio de aprendizagem. Ao considerarmos essas relações dos bebês com o brincar, destacamos, na perspectiva da sociologia da infância (CORSARO, 2011), um brincar como processo de sociabilização entre a criança e seus pares, seja este no mundo infantil, seja no mundo adulto, respeitando e valorizando este sujeito como reprodutor e produtor de cultura. Nesse caso, a criança torna-se o foco central do processo educativo, e nos processos de sociabilização e de interações é construído o projeto pedagógico (MÜLLER; CARVALHO, 2009).

Para Maria da Graça Souza Horn (2004), é fundamental o planejamento de um espaço que dê conta de proporcionar às crianças uma interação com os seus pares, permitindo que, ao conviver com grupos diversos, a criança assuma diferentes papéis e aprenda a se conhecer melhor. A autora, ainda, menciona que a harmonia das cores, as luzes, o equilíbrio entre móveis e objetos e a própria decoração das salas influenciam na sensibilidade estética das crianças, ao mesmo tempo que permite que elas se apropriem dos objetos da cultura na qual estão inseridas.

Dessa forma, as práticas pedagógicas direcionadas a essa faixa etária devem ter como objetivo, segundo Maria Carmem Barbosa (2010), garantir o acesso aos processos de apropriação, renovação e articulação de diferentes linguagens. Os ambientes precisam ser e estar coerentes com as necessidades das crianças, proporcionando situações de desafios, como também de segurança e de acolhimento. Os materiais utilizados devem ser avaliados quanto ao estado físico, às possibilidades cognitivas, motoras e sensoriais, bem como à sua qualidade cultural.

Ao dialogar com isso, a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento desse grupo, visto que “estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças” (BRASIL, 2018, p. 44). Assim, os sujeitos aqui compreendidos como participantes dos momentos brincantes são bebês (de zero a dois anos de idade), para os quais propusemos a construção, no dia a dia, de suas primeiras aprendizagens, na interação com o outro, imprimindo inúmeras possibilidades de construção de sentidos nas linguagens, sendo estes vinculados ao ato de brincar, de criar e de expressar seus primeiros balbucios.

Sinalizamos, dessa maneira, o contexto da educação infantil como sendo um lugar privilegiado, onde o atendimento desses sujeitos requer um olhar multidisciplinar, compreendendo as especificidades

dos bebês. Já que eles devem ser percebidos e compreendidos “como sujeitos da história e de direitos que se desenvolvem nas interações, relações e práticas cotidianas e a elas disponibilizadas e por elas estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se inserem” (BRASIL, 2013, p. 86).

Para Caballero (2019), está explícito que a Sociologia é provocada a expandir as suas redes de conhecimento para os bebês, construindo assim novos conhecimentos a partir de algo que já existia. Tornando esses conhecimentos inéditos, tratando de construir uma sociologia de/para/com os bebês (CABALLERO, 2019, p. 88). Nessa perspectiva, o professor assume o papel de pesquisador de sua própria prática, sendo o currículo construído com base na reflexão obtida nas relações dos encontros entre os bebês com os bebês, entre os bebês e os adultos, e dos bebês com os espaços e materiais, ocorrendo um processo de aprendizagem colaborativa. Ao pensarem em interlocuções entre as áreas de linguagem, abrindo outras possibilidades de planejamento, organização e avaliação no cotidiano da educação infantil, Richter e Barbosa (2010, p. 91-92) acrescentam que:

[...] a função docente é co-produtora de currículo e efetiva-se na construção de um espaço educacional que favoreça, através da interlocução com das crianças e as famílias, experiências provocativas nas diferentes linguagens enraizadas nas práticas sociais e culturais de cada comunidade.

Dessa forma, nesta obra, descrevemos uma docência exercida durante as mediações pedagógicas ocorridas nos tempos com a linguagem da educação física, nomeadas aqui de momentos brincantes, realizadas em espaços disponíveis em unidades de ensino/instituições, de modo a estabelecer um diálogo com as concepções teóricas da infância, bem como com as contribuições da Sociologia da Infância, da Antropologia e dos Estudos Culturais sobre as crianças e as culturas infantis, além das especificidades do atendimento para com

os bebês. Logo, o que fica evidente nesta é a produção de conhecimento a partir de situações cotidianas, no universo e contexto da educação infantil. Não ocorrendo suposições ou deduções, mas sim vivências narradas de uma docência que ainda se encontra em construção. Aprofundamos agora os conceitos, que consideramos serem os mais importantes quanto às reflexões propostas na presente obra.

Adentrar o campo das diversas infâncias, no plural, e de como o fator “adulto” interfere e influencia a categoria infância perpassa várias camadas da sociedade, desde os aspectos econômicos, políticos, sociais, discursivos. De antemão, cabe salientarmos que o ser “criança” sempre existiu e foi estudado por diferentes campos do conhecimento, ao longo da história, como, por exemplo: psicologia, educação, literatura, psicanálise etc.

Lima e Dermazo (2019, p. 200) consideram, em seu estudo com os bebês e as principais leis sobre as infâncias, o Código Mello Mattos (1927), o Código de dado a construir um ideal de bebê que temos hoje e por mais:

que tenha havido mudanças, no que se refere aos sentidos da infância em relação ao mundo adulto, tendo a construção do conceito de menor e de criança, em um exercício de tornar um modelo de infância sujeito ativo e de direitos, na prática, a partir de compreensão de seus interesses, necessidades e particularidades, os bebês continuam invisíveis aos olhos da construção social política e econômica desde a redemocratização, fato que perdura até os dias atuais.

Tebet (2018, p. 1010), em seus estudos sobre “Territórios de infância e o lugar dos bebês”, aponta que a infância é um território de disputa, e que os bebês, muitas vezes, são estrangeiros em tais territórios. O que proponho, a partir dessa ideia, é voltar o olhar para uma infância como um território, onde este território pensaria a infância:

como experiência a-temporal, ligada ao aion, e também como experiência geográfica, relativa à dimensão (métrica) dos objetos, móveis, e das pessoas adultas em relação às crianças e aos bebês e ao modo como o seu tamanho implica um tipo de experiência espacial e relacional de natureza muito específica. [...] No território da infância como experiência, não é o ponto final do desenvolvimento infantil que importa e, sim, o trajeto, um fluxo de intensidade e de desejo que desterritorializa o território que se habita. (TEBET, 2018, p. 1022-1023).

A infância pode ser colocada no lugar de ser uma experiência, que permite encontros nunca antes expressos, repletos de sentidos e significados, refletidos na formação dos sujeitos, muitas vezes de forma individual ou coletiva, atravessa, modifica e transforma, sem que o fator idade realize a interferência no processo de aprendizagem. Todavia, é visto diante destes que ainda se tem muito a avançar quanto às concepções em relação às infâncias, às crianças e principalmente em relação aos bebês. Dessa forma, direcionamos o olhar ao movimento corporal e às especificidades deste para com os sujeitos participantes dos momentos brincantes.



O movimento corporal e suas possibilidades na educação infantil

A seção se inicia com a menção à liberdade na educação infantil. Liberdade em se expressar, liberdade nas ações, liberdade nos movimentos e liberdade de criação. Convidamos à reflexão sobre as propostas pedagógicas oportunizadas na infância e o olhar das crianças sobre estas. O fato de estar em vários momentos brincantes, ministrando tempos, espaços e dinâmicas com outro professor de linguagem específica, que poderia ser da mesma área de linguagem, de arte ou da área de música, proporcionou-nos infinitas possibilidades de práticas pedagógicas enriquecedoras do contexto e do currículo da educação infantil. Durante todo o momento, essas linguagens se entrelaçaram e dialogaram nesse contexto.

Desse modo, vemo-nos agora na obrigação de trazer conceitos relacionados ao que seria uma prática pedagógica na educação infantil. Segundo Cairuga *et al.* (2014, p. 85), as “crianças bem pequenas, especialmente os bebês, realizam grandes conquistas através do movimento e das linguagens do corpo”. Outra autora que também mencionamos, neste estudo, é Emmi Pikler (1902-1984) e sua experiência de Lóczy. Como informam Horn e Barbosa (2022, p. 19-20):

[...] organizou sua proposta de trabalho com crianças de 0 a 3 anos, tendo momentos de exploração dos espaços, mobiliários e materialidades sem a intervenção direta do adulto. Valorizando a iniciativa dos bebês, o desenvolvimento do movimento livre, organização de grupos estáveis, construção da imagem positiva de si, uma vida saudável e tranquila e finalizando o tempo ao ar livre.

Corsaro (2011) traz em seu trabalho, com a Sociologia da Infância, o brincar com a criança como um objeto de estudo. Concorde que os jogos infantis são cenários em que as crianças desenvolvem:

[...] importantes habilidades cognitivas, aprendem alguns valores de sua comunidade, praticam pequenos detalhes da vida cotidiana, apreendem os matizes emocionais do caráter das personagens, são capturadas por representações sociais sobre determinados eventos etc. (MÜLLER; CARVALHO, 2009, p. 59-63).

Aponta também, ao conceituar a reprodução interpretativa, uma dupla face da cultura da infância, a aderência à cultura do grupo social em que vivem e seu caráter inovador, conforme as crianças introduzem e exploram novos significados em sua forma de agir:

A criança assume em suas brincadeiras e condutas os papéis/posições daqueles com quem interage em seu grupo social, aprendendo e reproduzindo condutas, linguagens, rotinas, hábitos, costumes e valores próprios dessa cultura. Essa imersão na cultura e no grupo social favorece sua inserção no grupo de crianças que a acolhe e a reconhece como pertencendo a ele. Ao mesmo tempo, tal imersão possibilita a transformação cultural da brincadeira pela ação criativa da criança ao responder o aqui-e-agora das situações criadas com seus parceiros (MÜLLER; CARVALHO, 2009, p. 65).

O brincar, que aqui mencionamos, parte de um brincar com base nas relações e interações. Interações com o explorar dos objetos, um brincar a partir da relação com o outro, da interação do sujeito com os pares ou outro adulto, e ainda um brincar com os cenários, com os espaços e ambientes qualificados. Inicializamos, dessa forma, um diálogo com o brincar, realizando a menção de um trecho da escrita da autora Maria Isabel Bujes (2000), em que ela explicita o significado e a correlação do brinquedo com as brincadeiras, como manifestações da cultura vivida, na qual estão envolvidos os processos de produção e imposição de significados:

Embora o brincar seja considerado amplamente como uma atividade ‘natural’ da criança, algo que faz parte de uma ‘essência infantil’ – espontâneo, prazeroso, ativo e desinteressado – com um fim em si mesmo [...] os brinquedos – e também as brincadeiras – são característicos de cada cultura e de cada momento histórico, ainda que alguns guardem um caráter de notável sobrevivência (BUJES, 2000, p. 206-207).

Ao elaborar uma reflexão mais adiante, a autora sugere que, mediante suas vivências e experiências pessoais com o brincar, na sua infância, a criança realiza uma associação, nomeando o brinquedo como um objeto cultural:

[...] algo que faz parte das nossas conversas (como aquela com minha colega, que desejamos (o boneco que fazia pipi), com o qual fazemos coisas (compramos, oferecemos de presente, abominamos...), com o qual certamente brincamos. Ele é cultural porque está conectado com um conjunto de práticas sociais específicas de nossa cultura, porque pode ser associado a grupos particulares de pessoas (neste caso, de forma especial com as crianças, a certos lugares e porque adquiriu um certo perfil social ou identidade (BUJES, 2000, p. 210).

É possível trazer, no decorrer desta obra, reflexões que corroborem a ideia da autora de uma cultura que permite dar significado ao objeto brinquedo, atribuindo dessa forma um sentido a ele (BUJES, 2000). Mas como pensar em uma educação infantil, ou melhor, em um currículo que atenda à primeira infância, que oportunize e proporcione tais experiências culturais para essa faixa etária? Para a autora, o papel da educação infantil se situaria, então:

[...] em promover o desenvolvimento da criança, a partir de uma disposição organizada dos meios. A criança como *aprendiz*, e também como *sujeito lúdico*, encontraria, nesta organização “eficiente” porque “científica”, condições para seu desenvolvimento racional, o que corresponderia por certo a efeitos positivos na ordem social (BUJES, 2000, p. 216).

Segundo o Manual de Orientação Pedagógica, intitulado *Brinquedos e Brincadeiras na Creche*, em que trazemos um trecho do módulo II, abordando, em específico, um material pedagógico elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), sob a autoria de Adriana Freyberger e de Tizuko Morchida Kishimoto, para manuseio e uso para estudos e elaboração de planejamentos, nas unidades de educação infantil, para bebês. Este, por sua vez, compreende as especificidades dessa faixa etária, de 0 a 18 meses, e explicita a necessidade de inserção, no planejamento, dos ambientes, bem como dos brinquedos e das brincadeiras, de forma que durante a vivência oportunizem aos bebês a ampliação de suas experiências (BRASIL, 2012, p. 11).

Na introdução, é explicitado em seu detalhamento de pontuações, que emergem da prática pedagógica que o:

[...] brincar ou a brincadeira – considerados com o mesmo significado neste texto – é a atividade principal da criança. Sua importância reside no fato de ser uma ação livre, iniciada e conduzida pela criança com a finalidade de tomar decisões, expressar

sentimentos e valores, conhecer a si mesma, as outras pessoas e o mundo em que vive. Brincar é repetir e recriar ações prazerosas, expressar situações imaginárias, criativas, compartilhar brincadeiras com outras pessoas, expressar sua individualidade e sua identidade, explorar a natureza, os objetos, comunicar-se a participar da cultura lúdica para compreender seu universo. Ainda que o brincar possa ser considerado um ato inerente à criança, exige um conhecimento, um repertório que ela precisa aprender (BRASIL, 2012, p. 7).

Para que sejam oportunizados momentos que desenvolvam esse repertório do brincar, faz-se necessária a oferta de práticas em que estejam presentes um conjunto de fatores, em especial e mais importante: a intencionalidade pedagógica. Nesta obra, propomos uma reflexão, entre muitas, sobre a intencionalidade pedagógica do profissional de educação física e quais fatores do cotidiano a potencializam ou prejudicam.

Ao partirmos do entendimento de que os brinquedos simples são as melhores escolhas para que o envolvimento no brincar seja criativo (BRASIL, 2012, p. 21), nos últimos anos, temos observado, no cotidiano da educação infantil, o surgimento de diferentes formas de brincar: o brincar livre, o brincar heurístico e o que desperta mais interesse, quando nos encontramos no papel de professor pesquisador da própria prática: o brincar com brinquedos não estruturados ou de largo alcance. Mais adiante, descrevemos, de forma detalhada, como essas práticas ocorreram nos momentos brincantes, ou melhor, nos tempos, espaços e dinâmicas com a linguagem da educação física.

A organização de cenários, os ambientes mais estruturados, a criação de espaços de exploração, e contextos investigativos, oportunizam e ampliam, em suas vivências, as experiências das crianças, principalmente na fase locomotora. Horn e Barbosa (2022, p. XIII) enfatizam que tanto os ambientes internos quanto os externos promovem todas as possibilidades de aprendizagens das crianças e

estimulam trocas e aprendizagens colaborativas entre elas e delas com os educadores e com a comunidade circundante. Então, como seria a idealização e elaboração das práticas pedagógicas com a educação física, para bebês?

Sinalizamos que uma das possibilidades pode ser através de encontros e de interações simbolizadas pelo cuidado e afeto, das práticas de suas culturas infantis e das linguagens simbólicas da sociedade que as constituem. Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil de Vitória-ES, elaboradas por uma equipe sistematizadora, professores/as referência e professores/as formadores/as pertencentes à rede, que sinalizam as produções de cenários como espaços e tempos de aprendizagem, fica explícito que é a partir do projeto pedagógico que se elabora e se pode propor um movimento criativo de atividade curricular:

[...] inventando problematizações nos processos investigativos, tanto no diálogo com as crianças como no fazer coletivo com as professoras e/ou nas possibilidades de estudos acadêmicos, por exemplo, ou nas mais diversas formas de traduzir os conhecimentos historicamente construídos, num exercício permanente de pesquisa e pensamento docente (Vitória, 2020, s.p).

Outro aspecto relevante para considerar o universo infantil é a ludicidade. Luckesi (2005) afirma que a atividade lúdica é aquela que propicia à pessoa que a vive uma sensação de liberdade, um estado de plenitude e de entrega total para essa vivência, um prazer expandido e sem limites, possibilitando um bem-estar pleno. Para as crianças, essa liberdade de expressão está presente nas experiências ocorridas nos ambientes e nos espaços onde elas transitam e habitam, experienciando o que sentem, o que observam e o que conquistam como autonomia.

Diante do exposto, pensarmos em ações que contribuam para um vivenciar livre, por meio de experiências, nos momentos brincantes,

com a linguagem da educação física, compreendendo e respeitando as especificidades de desenvolvimento e aprendizagem dos bebês, requer exercitarmos um olhar diferente, criativo, para os materiais, para os cenários, para os espaços e para os tempos disponíveis. Para ampliarmos esse olhar sobre os ambientes e suas possibilidades de transformação, é necessário compreendermos o espaço como uma das múltiplas linguagens e a espacialização da vida dos bebês nestes (LOPES, 2022, p. 9), o que detalhamos a seguir.

Após esse convívio com as temáticas sobre as vivências espaciais, estas se faziam presentes nas práticas pedagógicas a cada unidade de ensino/instituição que perpassava, no contexto da educação infantil, efetivando, futuramente, uma amplitude no conhecimento de uma Geografia da Infância, que nomeamos de “a descoberta”, ao realizar a pesquisa de campo aqui mencionada. Esse conceito foi resignificado pelo professor Lopes (2013), ao realizar estudos sobre a geografia da criança, possuindo dois movimentos: usar os conceitos próprios da geografia e pensar pela lógica das crianças, compreendendo o espaço como território. Lopes (2013, p. 284) identifica que as crianças marcam suas ações e ocupações nos lugares, transformados a partir dos atos de brincar. Sinaliza que os:

[...] estudos da Geografia da Infância emergem, dessa forma, com interfaces nesses postulados, por onde se entrecruzam outros recortes, como o de gênero, e o de idade e condição econômica, perguntam-se como meninos e meninas, de diferentes idades e pertencentes a diferentes estratos sociais concebem, percebem e representam os seus espaços (LOPES, 2013, p. 289).

Em diversos de seus trabalhos, define a Geografia da Infância como:

[...] um campo de estudos, pesquisas e produções de conhecimentos e saberes que busca compreender as crianças, suas infâncias

através do espaço geográfico e das expressões espaciais que dele se desdobram (ou definidos também como categorias, conceitos), entre os quais podemos destacar, por exemplo, a paisagem, o território, o lugar, mas também, como temos explicitado, é o desejo de compreender as geografias das crianças, uma vez que essas possuem lógicas próprias e que denotam formas autorais de ser e de estar no mundo (LOPES, 2022, p. 6).

Massey (2009, p. 29) pontua que o espaço, em primeiro lugar, “[...] como produto de inter-relações, é constituído através de interações, desde a imensidão do global até o intimamente pequeno”. Em segundo lugar, o espaço é compreendido:

[...] como uma esfera da possibilidade da existência da multiplicidade, no sentido da pluralidade contemporânea, como a esfera na qual distintas trajetórias coexistem; como a esfera, portanto, da coexistência da heterogeneidade. Sem espaço, não há multiplicidade; sem multiplicidade, não há espaço. Se espaço é, sem dúvida, o produto de inter-relações, então deve estar baseado na existência da pluralidade. Multiplicidade e espaço são co-constitutivos. [...] reconhecemos o espaço como estando sempre em construção. Precisamente, porque o espaço, nesta interpretação, é um produto de relações-entre, relações que estão, necessariamente, embutidas em práticas materiais que devem ser efetivadas, ele está sempre no processo de fazer-se.

Assim, o que pode ser entendido sobre a constituição do espaço é que há diferentes formas de imaginar o mesmo espaço, transpondo-as para os momentos brincantes, para a linguagem da educação física. Vislumbramos que seria um pensar criativo sobre um mesmo espaço, lugar ou território, compreendendo que, através das vivências ocorridas ao explorá-los, estes se constituem e se modificam, a partir de práticas cotidianas. Desse modo, tanto as relações entre os

sujeitos os transformam e os ressignificam, como também o ato de percorrer estes. Ao pensar que, desde o primeiro contato com a unidade de ensino/instituição, o bebê explora de forma intensa os espaços/ambientes como meios onde pode vir a se desenvolver de forma integral, conquistando potentes aprendizagens, tendo a possibilidade de diversas transformações, há de se reconhecer o espaço como uma das múltiplas linguagens, em que se encontram imersos desde o nascimento (LOPES, 2022, p. 9).

Para compreender melhor essa relação das espacialidades da vida dos bebês, mencionamos o que Lopes (2022) nomeou de “Amorosidade espacial”. Ao abordar o amor como uma categoria ética, ou seja, ao exercer uma docência, em que ocorre uma escuta sensível, uma relação de compreensão do outro e suas singularidades de viver os espaços geográficos, defende uma amorosidade espacial:

A amorosidade espacial é, por fim, o desejo que as crianças e seus saberes espaciais possam descolonizar nossos seres, nossas subjetividades, tão aprisionados por nossas lógicas únicas e universais e, como pequenos e intensos bárbaros, permitam fazer fluir por nossos corpos, vozes, cognição, emoções e afetividade outras espacialidades: de vozes silenciadas, caladas e subalternizadas (LOPES, 2022, p. 12).

Ao abordar a espacialização e a institucionalização do viver na educação infantil, o autor explica que olhar os espaços como currículo é considerar todas essas sutilezas. Ainda que o dito e o vivido se materializem em formas de paisagem, em organizações territoriais, em locais de afeto, de medos e em muitos outros aspectos de uma geografia que se faz humana (LOPES, 2021). Então, compreender as especificidades de atendimento dos bebês, identificar seus espaços de vivências e reconhecer suas autorias espaciais são aspectos que devem se fazer presente na construção curricular da unidade de ensino. Cabe aos profissionais, que realizam o atendimento a essa

faixa etária, defender, nos momentos de formação, a inserção desses elementos no nível curricular.

Dessa forma, é oportunizada a compreensão, por sua vez mais expressiva, de que o lugar muitas vezes é constituído com base nas experiências e nos sentidos, que envolvem sentimentos e entendimentos, na ocorrência do envolvimento geográfico do corpo, combinado à sua cultura, às suas histórias, às suas relações sociais e às paisagens, conforme Tuan (2013). Esse autor afirma que para o bebê o lugar é um tipo de objeto, colocando a experiência como aprendizado.

Destarte, a intenção desta escrita, para além de compartilhar o relato teórico utilizado na pesquisa, foi de instigar à reflexão sobre o contexto da educação infantil, as contribuições como docentes, e um questionar sobre as práticas pedagógicas pensadas para os bebês nos momentos brincantes com a linguagem da educação física (e outras linguagens), e o quanto essas interações, nos diversos lugares que perpassam, modificam e afetam cotidianamente. Para Carvalho, Santos e Machado (2022, p. 25), as discussões éticas e metodológicas sobre pesquisas com crianças se intensificaram nas últimas décadas:

O reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos, a afirmação da alteridade da infância, a valorização do ponto de vista das crianças sobre assuntos que lhe dizem respeito, assim como da interdependência entre crianças e adultos no âmbito social, têm mobilizado os(as) pesquisadores(as) quanto à problematização do adultocentrismo e da assimetria das relações de poder ainda presentes nas investigações com crianças.

Essa fala soa forte, pois, a todo momento, as inspirações, motivações, anseios e questionamentos para a realização desta obra emergiram efetivamente da prática pedagógica da educação física, que se constituiu por meio das experiências vivenciadas, das inquietações de colegas, e ainda de um contexto, o qual consideramos riquíssimo e amplo de possibilidades de atuação. Mediante tais considerações, a

seguir, propomos reflexões sobre a prática da docência do(a) professor(a) de educação física na educação infantil, e apresentamos detalhadamente os recursos lúdicos sugeridos com o objetivo de inspirar as práxis desta linguagem.

Vamos Conversar...

Partimos do princípio de que todos os profissionais, que optam por atuar no contexto da educação infantil, corroboram uma prática pedagógica baseada em documentos curriculares norteadores (loais, municipais e nacionais²), entre outros. Faz-se pertinente o conhecimento também da inserção deste público, os bebês, no atendimento, na educação básica. Apenas serão citadas neste as principais leis brasileiras acerca da infância, a fim de estimular você, docente, a debruçar-se nesta leitura, a fim de propor uma análise sobre a temática. O mais importante seria direcionar o seu olhar sobre o conceito de bebê na sociedade brasileira, para que se amplie a compreensão dos sujeitos com quem iremos mediar o nosso atendimento, nos dias de hoje. Tais como o Código de Mello Mattos (1927); o Código de Menores (1979); e o mais recente ECA (1990).

Para complementar essa discussão, sugerimos a leitura do texto “Os bebês, o menor e a criança na legislação brasileira: diálogos com o construcionismo social”, de Danyelen Pereira Lima e Marisa A. D. Dermazo (2019).

2 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), Resolução CNE/CBE n.º 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Currículo pertencente ao Estado onde o docente atua como profissional, ainda as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, pertencente ao município e/ou unidade de ensino/instituição que atua como profissional.

Dessa forma, pensar a educação física no desenvolvimento infantil é pensar na importância do movimento corporal nesta primeira etapa de vida. É pensar nas possibilidades de mediação pedagógica, na qual seja possível reconhecer esse corpo como um instrumento expressivo, porém, ao direcionarmos esta obra ao público de bebês, acrescentamos as habilidades emocionais e a responsabilidade de oportunizarmos as primeiras experiências e sensações de um corpo em suas potencialidades.

Ao complementar um saber sobre a importância desta área de linguagem no contexto da educação infantil, realiza-se a menção do vídeo “Corpo e movimento na educação infantil” (2012), no qual o doutor em educação física Marco Santoro dialoga sobre corpo e movimento nas instituições escolares.

Imagem 1: Vídeo Corpo e movimento na educação infantil



Fonte: Corpo (2012).



A docência do(a) professor(a) de educação física na educação infantil e os recursos lúdicos

Um fator importante, presente nos momentos brincantes com a linguagem da educação física, no contexto da educação infantil, é a contextualização das propostas e práticas pedagógicas a serem desenvolvidas, de forma lúdica e diversificada. Compreende-se que cada profissional irá escolher o melhor meio de mediar estes a partir do que lhe é oportunizado/proporcionado ao nível de materiais específicos e espaços disponíveis. Entre estes, podemos mencionar os recursos utilizando materiais pedagógicos como imagens impressas ou projetadas, figuras/fotos ilustrativas, cartazes, mapas, livros pertinentes à faixa etária ou que possuam uma ligação com a temática curricular escolhida pela unidade de ensino/instituição, e ainda sacolas e caixas temáticas/pedagógicas, que contribuirão de forma positiva quanto à inserção das práticas pedagógicas para com esta linguagem.

Para além dos itens mencionados acima, compartilhamos uma percepção, que no decorrer das práticas pedagógicas foi percebida também como um material de apoio e suporte para o docente nesse

contexto: a identificação do profissional de educação física, de forma lúdica, com as crianças, em específico, os bebês. Dessa forma, descrevemos a seguir alguns recursos lúdicos utilizados pelas autoras, enquanto docentes em atuação em unidades de ensino de educação infantil, durante o atendimento de crianças com faixa etária de zero a dois anos de idade, os bebês (sujeitos da pesquisa, aqui explicitado).

Imagem 2: Desenho ilustrativo, construído a partir de um aplicativo, em que foi possível a criação de um avatar de forma personalizada, utilizando características físicas e detalhes de vestimentas e acessórios da educadora



Fonte: Arquivo da autora.

Esse recurso visual, para além da contextualização com a temática lúdica, aborda de forma rápida a comunicação via on-line, possibilitando uma interação em um ambiente virtual, como também a elaboração e a construção de vídeos para serem utilizados como recursos midiáticos nos momentos brincantes. Abaixo compartilho um recurso que possui infinitas possibilidades de usos e interações com os bebês e espaços disponíveis.

Imagem 3: Boneca/fantochê, utilizando a técnica japonesa “Amigurumi”, que possui como característica proporcionar uma estética mais afetiva, proporcionando também um efeito em três dimensões (3D) ao manuseá-la



Fonte: Arquivo da autora.

Esse recurso material, para além da ludicidade, oportuniza em sua manipulação o contato com texturas, estimulando também o senso imaginário dos sujeitos brincantes. Quando utilizada em uma prática pedagógica com os bebês, amplia sua dimensão e funcionalidade, obtendo um papel/desenvolvimento em âmbito emocional e afetivo. Para além destas sugestões, no decorrer do ano letivo, as ações para com este público podem ser acrescidas, no momento das mediações, de acessórios coloridos, como óculos coloridos, chapéus, arcos/tiaras temáticas, fantasias e adereços que complementem o contexto lúdico e realizem o meio lúdico para se chegar ao brincar efetivo.

Abaixo sinalizamos algumas sugestões de ações, comportamentos e posturas de forma que contribuam no processo de aproximação

com os bebês, bem como em relação às suas interações, no contexto da educação infantil.

Interações com os bebês...

Ao considerar as sugestões propostas, sistematizamos a seguir ações que podem contribuir para uma aproximação harmoniosa nessas interações brincantes entre o docente e os bebês:

- antes de iniciar sua mediação para com a atuação da linguagem da educação física, nos momentos brincantes, direcione um tempo para interação com os bebês, com a finalidade de conhecê-los. Caso tenha oportunidade, conheça também os seus familiares/responsáveis. Demonstre interesse pelos seus costumes, sua rotina, suas preferências para melhor compreender o seu comportamento. Realize tentativas de aproximação, quando permitidas pelos bebês, de forma lúdica e atenciosa.

- ao interagir com os bebês, procure no início manter um tom de voz suave, olhando nos olhos durante a conversa, de forma simples e objetiva, evitando infantilizações.

- compreender que nessa fase há um cuidar e um educar coletivo, partindo das diferentes especificidades de atendimentos pertencentes aos bebês. Portanto, em um mesmo espaço, podem ocorrer diferentes formas de interações e ações pedagógicas.

- a sistematização e a organização do planejamento dos objetivos a serem desenvolvidos e mediados, para essa faixa etária, requeiram antecedência em sua execução e um olhar sensível voltado aos cenários e espaços que se pretende utilizar durante a prática pedagógica. Logo, higienização e segurança são pontos primordiais a serem colocados em relevância.

- após a escolha e a elaboração do planejamento, é chegada a etapa da escolha de materiais. Realize uma busca na unidade de ensino/instituição, a fim de obter um quantitativo-base para utilizar

nos momentos brincantes. Após estes, junto com seus pares de linguagem, selecione e adquira materiais específicos para essa faixa etária, correlacionando a intencionalidade pedagógica e os componentes curriculares.

- para as primeiras semanas de intervenção, priorize o contato e a interação de forma leve e orgânica, respeitando os limites e os tempos de cada bebê. A sugestão caracteriza-se por escolher materiais que oportunizem uma interação coletiva entre eles. Ao mesmo tempo, caso seja necessário, o docente pode direcionar sua atenção, em um maior período, para algum atendimento individual, ser for possível aos demais continuar sua interação com os pares, com outros profissionais e com os materiais dispostos.



Planejar a partir dos detalhes...

O que propomos a seguir seriam algumas sugestões de uma organização desde a elaboração/construção das propostas pedagógicas para com a linguagem da educação física, no contexto da educação infantil, a partir das vivências e experiências enquanto docentes. Ressaltamos que a intenção não seria repassar um modelo, mas sim compartilhar ações resultantes de uma docência repleta de afeto e cuidados, direcionadas à práxis com esta linguagem ao atendimento para crianças de zero a dois anos de idade.

Em um primeiro momento, ao adentrar na unidade de ensino/instituição, sugerimos a realização de um mapeamento tanto dos ambientes disponíveis para as práticas com esta linguagem, quanto dos materiais existentes nestes espaços. Para uma melhor organização, a elaboração de registros com a descrição destas informações servirá futuramente de referência para o planejamento de sugestões de práticas pedagógicas, mediações e intervenções.

Para a escolha das dinâmicas e intencionalidades quanto às práticas pedagógicas, faz-se necessário dialogar com o corpo docente e pares de linguagem específica propostas que estejam atreladas e fundamentadas pelos documentos norteadores sinalizados pela unidade de ensino/instituição, como o projeto político pedagógico, o plano

de ação e projetos de turmas, construídos e elaborados nas primeiras reuniões coletivas, no início do ano letivo. Logo, faz-se necessária a apropriação destes documentos, para que, como docentes, realizem, posterior a estas informações, a elaboração e construção das suas propostas pedagógicas desta área de linguagem, bem como as adaptações necessárias quanto às faixas etárias nas quais estão atendendo nos momentos brincantes.

Tão importantes quanto a elaboração destas propostas pedagógicas seriam as divisões das intencionalidades atreladas e pensadas em conjunto com as disponibilidades dos espaços da unidade de ensino/instituição. Abaixo, compartilho o que seriam sugestões de práticas pedagógicas e suas intencionalidades, o cálculo dos tempos com a linguagem da educação física, as rotinas que perpassam e atravessam os momentos brincantes no contexto da educação infantil e a localização e espaços disponíveis a nós docentes na unidade de ensino/instituição.

Quadro I: Descrição/estrutura referente à organização de sugestões de propostas pedagógicas/tempos/rotinas, localização e espaços disponíveis

Horários	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
07:00/08:00	Grupo XX Contextos Investigativos Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Entrada; Local: Sala de Referência.	Grupo XX Movimento/Sensorial Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Descanso; Local: Pátio XX/ Sala de Referência.	Grupo XX Contextos Investigativos Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Lanche; Local: Lactário/ Sala de Referência.	Planejamento Unificado da Educação Física	Grupo XX Música e Expressão Corporal Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Entrada; Local: Sala de Referência.
08:00/09:00	Grupo XX Propostas Recreativas Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Colação/Pátio; Local: Lactário/ Pátio XX.	Grupo XX Propostas Recreativas Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Lanche/Pátio; Local: Pátio XX.	Grupo XX Movimento/Sensorial Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Lanche; Local: Lactário/Solário.	Planejamento com Equipe Pedagógica e pares de áreas específicas.	Grupo XX Música e Expressão Corporal Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Lanche; Local: Pátio XX/ Sala de Movimento.

continua

Horários	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
09:00/10:00	Grupo XX Contextos Investigativos Tempo de Aula: 50 min.; Rotina: Pátio; Local: Sala de Movimento.	Planejamento com Equipe Pedagógica da Unidade de Ensino/Instituição.	Grupo XX Movimento/Sensorial Tempo de Aula: 40 min.; Rotina: Descanso; Local: Solário.	Construção/elaboração e planejamento referente à semana seguinte.	Solicitação de materiais pedagógicos junto à coordenação.
10:00/11:00	Confecção/adaptação de materiais.	Grupo XX Música e Expressão Corporal Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Almoço; Local: Sala de Movimento e Refeitório.	Grupo XX Movimento/Sensorial Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Almoço; Local: Solário/ Refeitório.	Construção/ organização de materiais a serem utilizados nos tempos com a linguagem da Educação Física.	Grupo XX Música e Expressão Corporal Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Almoço; Local: Lactário/ Sala de Referência.

continua

Horários	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
11:00/12:00 Saída das crianças com familiares/responsáveis	Organização de materiais.	Grupo XX Propostas Recreativas Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Higienização/ Saída; Local: Sala/Pátio XX.	Grupo XX Propostas Recreativas Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Higienização/ Saída; Local: Sala de Referência.	Organização dos materiais e organização da sala de referência da linguagem.	Grupo XX Propostas Recreativas Tempo/Duração: XX min.; Rotina: Descanso; Local: Pátio XX/ Sala de Referência.

Fonte: Elaboração própria.

A sugestão compartilhada acima seria de um atendimento em uma unidade de ensino/instituição no turno matutino, por conseguinte, a rotina mencionada estaria diretamente relacionada às demandas deste turno. Entre as propostas sinalizadas nesta organização semanal, há os contextos investigativos que consistem em qualificar espaços que, em sua composição, possuam elementos que provoquem desafios às crianças, em específico aqui os bebês. O movimento sensorial realiza uma abordagem maior em relação às práticas corporais, associando elementos e materiais adaptados. Em música e expressão corporal, realiza práticas pedagógicas que utilizem a dança atrelada a melodias como forma de expressão com o corpo. Para as propostas recreativas, contemplam-se todas as explorações de espaços externos da unidade de ensino/instituição com mediações lúdicas e intencionais quanto às interações dos sujeitos.

Vale ressaltar que não há nenhuma normatização que aponte o número de tempos com a linguagem da educação física no contexto da educação infantil. Sendo necessário, antecedendo ao início do ano letivo, dialogar com a equipe pedagógica e pares de linguagem específica a intencionalidade/propostas de cada área, para que assim se estabeleça o número de atendimentos para cada grupo por semana.

Após esse primeiro momento, de posse destas informações, é chegada a hora de elaboração dos planejamentos dos tempos, com a linguagem da educação física, que serão descritos como serão realizadas as mediações pedagógicas com os bebês no contexto sinalizado. Para melhor compreensão de como se daria na prática estas descrições a cada material sugerido para as vivências e explorações, serão elencadas em: objetivos, espaço disponível, materiais utilizados, momento inicial, momento das experimentações, vamos pensar sobre os espaços, possibilidades, número de aulas, e conversa com o docente.

Em relação aos objetivos de cada proposta: um planejamento possui uma intencionalidade pedagógica e requer a realização de reflexões quanto ao real objetivo de cada vivência/experiência (como as propostas dialogam com os interesses dos bebês e ainda quais

aprendizagens e direitos estas promoverão para com estes sujeitos). Para tornar estas reflexões triviais e cotidianas, elas estarão em todas as sugestões de materiais e seus usos a fim de contribuir para a realização de um exercício reflexivo diário quanto à elaboração/construção das práticas pedagógicas com esta linguagem, consolidando, desta forma, o(a) docente na educação infantil como um(a) pesquisador(a) das infâncias.

Não será realizada a abordagem dos campos de experiências e documentos norteadores nos planejamentos descritos, apenas mencionaremos pontos importantes quanto às práticas pedagógicas para com a linguagem da educação física, pressupondo que estas informações já se fazem inseridas nos planejamentos, e ainda há adaptações decorrentes de documentos municipais que se diferem a cada município/estado. Adiante, propomos uma reflexão sobre a importância do acolhimento dos bebês na chegada à unidade de ensino/instituição.



O acolher da chegada...

O cuidar e o educar se multiplicam e estão presentes em diferentes ações: desde a acolhida à sala de referência, ao retirar um casaco, ao colocar água em um copo, gestos e ações simbólicas de um cuidar e educar coletivos. Os bebês, ao vivenciarem estes espaços, nesse contexto da educação infantil, descobrem o seu corpo, suas possibilidades de ações, movimentos, sensações, sentidos e capacidades. Um fator muito importante observado durante as práticas pedagógicas foi a importância de receber os bebês de forma afetuosa e acolhedora, e como esta ação influencia diretamente o estado emocional desses sujeitos.

Assim, o profissional que porventura os recepciona realiza o acolhimento tanto com o tom de voz baixo quanto com o contato do corpo próximo ao abraçar ou ao colocá-los no colo, como ato de conforto e acolhida, antes de adentrarem a sala de referência. Acredita-se que é no colo daqueles envolvidos nas relações de cuidado e educação – unidade indissociável no viver – que o movimento se faz: os bebês têm o seu movimento ampliado e possibilitado pelo próprio movimento do outro (LOPES; KAPOOR; PAULA, 2023). A vocalização normalmente é mantida em um nível mais baixo ou, em alguns casos, em um sussurro.

De acordo com a cultura vivida pelos sujeitos, são demonstradas atitudes de aceitação ou de recusa do acolhimento oferecido/realizado

pelos profissionais na unidade de ensino/instituição, cabendo a estes respeitarem o tempo de cada criança em seus processos de formação. Nesses momentos, em frações de segundos, são verbalizados com os profissionais desta um diálogo com familiares/responsáveis, sobre como se encontra o estado emocional e físico dos bebês, como também foram verbalizados pontos relevantes a serem repassados à instituição.

Ressaltamos aqui o papel da docência com bebês, que vai muito além das especificidades da linguagem da educação física ou de outra linguagem de área específica, presentes na educação infantil. Para as crianças maiores, com faixa etária entre quatro e seis anos de idade, certas especificidades de atendimento não se fazem necessárias, assumindo apenas um papel de orientação e mediação, pois já adquiriram uma parte de sua autonomia cognitiva e conquista motora. Para contribuir sobre o entendimento desse espaço coletivo, trazemos o apontamento de Fochi (2015), que ressalta que a escola seria um conjunto de contextos de vida coletiva:

[...] é compreendida aqui como um lugar de vida, tecido por vários fios juntos e em conjunto, tramados e constituídos pela ação do eu com o outro e do outro, que supõe estar em contínuo exercício de construção. Enquanto, nesse contínuo, juntos colhem e acolhem aprendizagens e descobertas sobre si, sobre os outros e sobre o mundo (FOCHI, 2015, p. 35).

Logo, esse conjunto de contextos de vida coletiva exige que os docentes sanem diariamente diversos desafios, tanto em relação a imprevistos quanto à presença/realocação dos diferentes profissionais e ainda sobre o comportamento dos bebês e suas reações diante da presença destes, pois em sua maioria eram desconhecidos, que não tinham qualquer informação sobre os seus costumes, hábitos e rotina. Então, como compreender que estas ocorrências possam promover

aprendizagens? Qual seria o papel efetivo da linguagem da educação física na docência com bebês?

Compreendemos que, a depender da carga horária do profissional de educação física, a mediação pedagógica com bebês demanda um preparo e um planejamento quase que exaustivos. Realizamos aqui um convite para refletirmos quanto ao nosso instrumento principal, e específico, no campo da educação física: o corpo. O bebê, ao vivenciar esse espaço, nesse contexto, descobre o seu corpo, suas possibilidades de ações e movimentos, sensações, sentidos e capacidades. Em relação a essas múltiplas linguagens dos bebês, Barbosa e Richter (2010, p. 87) evidenciam que o bebê, em suas formas de interpretar, significar e comunicar, emerge do corpo e:

[...] acontecem através dos gestos, dos olhares, dos sorrisos, dos choros, enquanto movimentos expressivos e comunicativos anteriores à linguagem verbal e que constituem, simultâneos à criação do campo da confiança, os primeiros canais de interação com o mundo e os outros, permanecendo em nós – em nosso corpo – e no modo como estabelecemos nossas relações sociais.

Para Silva (2012, p. 218), o corpo é uma espécie de retrato ou radiografia social, no qual a infância é:

[...] concebida como uma construção social, cultural, política e histórica.

O corpo, independentemente do corte etário, mas, sobretudo, na infância, pode ser concebido com um “objeto concreto de investimento coletivo, suporte de ações, signos e marcas sociais, motivo de reunião e de distinção pelas práticas e discursos que suscita”.

Ao realizarmos esses apontamentos, sugerimos que cada profissional de educação física se permita a uma profunda reflexão sobre o seu papel no contexto da educação infantil e o quanto é importante

o desenvolvimento dessa linguagem, em específico, para essa faixa etária, reconhecendo que a prática docente e o conhecimento empírico deverão sempre estar atrelados a uma busca constante por informações quanto à práxis e ao conhecimento teórico.

Sintetizamos que, para além desses profissionais estarem bem preparados, há de haver uma espécie de rodízio entre os outros profissionais que prestam atendimento a essa faixa etária, nesse lugar de acolhimento, para que assim todos exerçam e explicitem para os bebês um sentimento de segurança e cuidado. Em contrapartida, há um desconforto e uma recusa quando, em algum momento, esses profissionais são substituídos nesse atendimento.

É necessária uma análise do contexto e das possibilidades/dos recursos quando for necessária a substituição para essa faixa etária. O momento de acolhida é aquele em que ocorrem as primeiras interações no ambiente escolar. Dessa forma, descrevemos a seguir as sugestões de materiais e as possibilidades de exploração dos espaços disponíveis, com o objetivo de refletirmos durante estas práticas como ocorrem as interações no cotidiano do contexto aqui mencionado: os bebês consigo e suas explorações com o meio, bem como suas interações com outro(s) bebê(s) e sujeito(s) presente(s)/participante(s).

Após o momento de entrada na sala de referência, iniciaram-se automaticamente as interações dos bebês consigo e com os outros, aqui representados pelos seus pares: demais bebês e profissionais. Tais interações são aqui consideradas como o reconhecimento do próprio corpo e o reconhecimento do corpo do outro, sendo analisadas as reações que surgem dessas interações e ainda suas possibilidades em diversos âmbitos relacionais e motores.

Aos poucos, por meio da convivência diária, os bebês reconhecem o outro, em suas características corporais e, em algumas características específicas, em relação ao comportamento. Também se iniciam as disputas por atenção, por objetos e pelo território, cabendo aos profissionais mediar, de maneira pedagógica, qualquer conflito

que porventura venha a surgir. Silva (2012, p. 220) corrobora com a ideia de que o corpo em movimento das crianças pequenas:

[...] produz conteúdos/linguagens (expressões corporais) durante o processo de desenvolvimento infantil, os quais não estão dissociados das possíveis mediações com as políticas do corpo dos adultos, da família, da mídia e da sociedade como um todo.

Nessas primeiras interações, percebemos que, através do interagir com o outro (obtendo o brincar como meio), ocorreram as aprendizagens mais significativas em relação à prática da educação física, bem como o reconhecimento dos movimentos/explorações nos espaços e tempos disponíveis. Barbosa (2009, p. 183), ao refletir sobre as contribuições dos estudos da Sociologia da Infância, referindo-se a Corsaro, destaca que “tendo como campo de investigação a escola de educação infantil”, é possível concebê-la “como um lugar privilegiado para a construção de culturas de pares na medida em que oferece um tempo e espaço de constante convívio”. Em relação às pedagogias das unidades de educação infantil, comenta que a partir dos seus corpos:

[...] as crianças vão construindo suas identidades em interlocução com os outros com os quais convivem. Afinal, são seres sociais e interdependentes e se organizam como atores sociais nos contatos, nas interações, nas práticas (BARBOSA, 2009, p. 183).

Percebemos que a diversidade de ações advindas da experiência com a cultura corporal, que cada bebê carrega consigo, bem como a criação de brincadeiras resultantes da interação com os outros bebês e as brincadeiras surgem ao interagir também com os professores, os colaboradores e os demais profissionais presentes. Faria (2002, p. 20) indica que é a condição de paridade nos interesses afetivos e cognitivos:

[...] que faz com que as crianças compartilhem a preocupação de tornar explícito a ficção, de mantê-la e de refletir sobre ela; é essa condição de paridade que faz com que elas compartilhem os aspectos afetivos e emocionais explícitos na interação na brincadeira de faz-de-conta.

Ainda explicitamos que, ao interagir com um material/objeto proposto, os bebês criam as suas próprias brincadeiras, e, ao mesmo tempo, desenvolvem sua percepção quanto ao brinquedo, entre outras habilidades. Para Prado (2002, p. 99), precisamente na Antropologia:

[...] as brincadeiras são compreendidas diferenciando significados por diferentes culturas, permitindo assim, identificar uma estrutura que as especificam, seja como um sistema de regras, seja como fatos sociais que assumem a imagem, o sentido que cada sociedade lhes atribui. [...] as brincadeiras são reveladoras de um espaço de cultura, espaço da totalidade das qualidades e produções humanas, distinto do mundo natural, que produz e vincula projetos da vida humana.

Logo, o ato de brincar resultante das interações dos bebês não carrega apenas uma repetição ou uma reprodução de ações observadas ao seu redor, mas sim todas as suas memórias e vivências culturais, contemplando esse espaço, a educação infantil, um contexto constituído de uma grande diversidade entre os sujeitos, concebendo-o como um campo de produção de conhecimentos sobre as infâncias.

Realizamos a menção à discussão de Corsaro (2009, p. 66), para refletirmos sobre as condições que geram o brincar. Silva (2012) menciona que, ao se falar em infância e lúdico, há de se reconhecer a existência de uma relação imbricada entre o corpo, movimento e jogo. Por sua vez, essa relação é mediada pela imaginação. Silva (2012, p. 229) pontua que “os ‘exercícios de ser criança’ que as crianças criam

concretamente em seus cotidianos são mediados pelo tempo do lúdico, que atribuem sentido e significados à cultura corporal e de movimento na Educação Infantil”.

Ao trazermos essas pontuações para a docência, no contexto descrito, propomos a reflexão sobre a visualização dos comportamentos espontâneos, exercitando assim o olhar a voltar-se para uma mediação da cultura e do ambiente imediato ao surgimento dessas brincadeiras infantis. Então, corroborando com Guimarães (2019): Qual seria o papel do adulto na relação com essa inventividade? Ou melhor, qual seria o papel do professor de educação física, durante os momentos brincantes com intencionalidade pedagógica, na relação com essa inventividade, na docência com bebês? A autora pontua que, para responder a essas e a outras infinitas perguntas, há de se enfrentar o desafio da construção da docência na educação infantil. Outra pontuação pertinente trata-se das interações com o outro, no caso aqui se realiza a referência ao outro: o bebê. Tebet e Abramowicz (2014, p. 55) explicam que estudar bebês é, portanto:

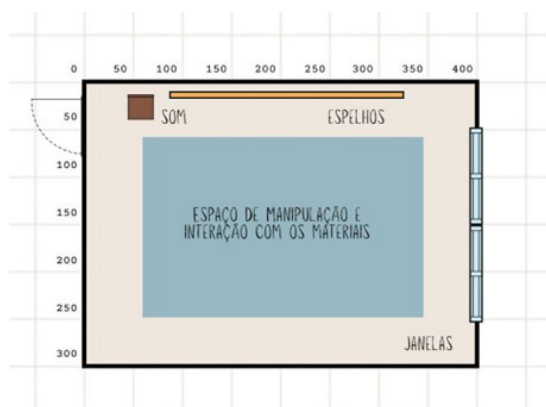
[...] estudar as redes que constituem as crianças e os movimentos dos bebês entre esses planos na iminência e de organização cartografando os trajetos e afetos, que constituem os movimentos das crianças e registrando, assim, as singularidades inerentes à condição pré-individual dos bebês.

As autoras ainda sinalizam que esses sujeitos, os bebês, encontram-se imersos em uma condição de metaestabilidade, em que tudo escapa, ao mesmo tempo, tudo é potência e nada está dado. É isso que nos encanta na docência com bebês, uma docência que não está previsível, mas uma docência que requer antes de tudo a realização de uma leitura de emoções, uma leitura de gestos e uma leitura das necessidades de cada indivíduo, para assim encontrar na linguagem da educação física meios para contribuir na formação desses sujeitos no início de suas descobertas e conquistas.

Para Horn e Barbosa (2022), os ambientes onde as crianças brincam, relacionam-se, criam estratégias, convivem, produzem as suas culturas infantis são fundamentais, pois é nessa interação que elas aprendem e se constituem como sujeitos. Ao olhar esses espaços como currículo, é preciso considerar todas essas sutilezas (LOPES; VALENTIN; BOGOSSIAN, 2021). O brincar não se faz presente apenas na sala de referência, mas também no olhar dos bebês, com o que se apresenta do lado de fora desses espaços e das unidades de ensino/instituições.

Dessa forma, compartilhamos a seguir sugestões de práticas pedagógicas, utilizando materiais como contextualizações lúdicas. Para tal, foi detalhado abaixo um espaço utilizado nestas primeiras sugestões de tempos com a linguagem da educação física. Onde, para além do mobiliário disponível neste, encontravam-se ganchos presos ao teto, com a funcionalidade de compor determinadas qualificações deste espaço e como recurso mediático, um aparelho de som que estava disposto ao lado do espelho, sobre uma prateleira.

Imagem 4: Detalhamento do espaço disponível pela unidade de ensino/instituição para a realização das práticas pedagógicas iniciais com a linguagem da educação física



Fonte: Arquivo da autora.

Sugestão de prática pedagógica 1 – Bamboleios

Nessa sugestão, compartilhamos a proposta de construção de uma estrutura sensorial, nomeada “Bamboleios”, utilizando materiais específicos para a linguagem da educação física, adaptados com materiais pedagógicos, ou seja, objetos de diferentes cores, sons, texturas e tamanhos, entre outros. Essa adaptação foi realizada de forma manual, considerando aspectos como higienização dos materiais, bem como a segurança após a sua confecção.

Imagem 5: O brinquedo



Fonte: Arquivo da autora.

Reflexão quanto aos objetivos: Qual seria o real objetivo de cada vivência/experiência, e como as propostas dialogam com os interesses dos bebês? Quais aprendizagens e direitos estas propostas promoverão para estes sujeitos?

Espaço disponível: Sala de Referência/Sala de Movimento.

Materiais Utilizados: Bamboles coloridos, fita adesiva transparente, argolas, lã, tule, tecidos de diferentes texturas e outros.

Momento inicial: Comece esta proposta pedagógica preparando o espaço disponível, dispondo sobre tapetes emborrachados os bamboleios adaptados. Utilize também, neste momento inicial, músicas instrumentais destinadas a esta faixa etária com o objetivo de acolher com afeto os sujeitos participantes deste momento brincante.

Momento das experimentações: Aproxime-se com calma e leveza nas interações com os bebês, demonstrando o movimento dos bamboleios de forma sutil, estimule neles curiosidade para com o objeto. Demonstre algumas formas de interação com o objeto e os convide a essa interação. Observe como estes sujeitos se movimentam, suas dificuldades e suas enunciações, de maneira a compor, para um segundo momento de manipulação, novos desafios corporais com este mesmo material.

Vamos pensar sobre os espaços: A prática pedagógica aqui sugerida poderá ser mediada também em espaços abertos e ao ar livre. Caso possuam a presença de familiares e/ou responsáveis, convide-os a participar deste momento lúdico e de interação com os bebês, tendo ele um papel importante de interação.

Possibilidades: A variação dessa mesma proposta pedagógica seria a da construção de um ambiente lúdico, composto por estruturas variadas, com a utilização de bambolês coloridos, promovendo uma intervenção nos espaços, nomeados aqui, de “Estruturados brincantes móveis”, oportunizando aos bebês uma ampliação das descobertas das múltiplas possibilidades corporais e das mediações para as interações com a turma/grupo.

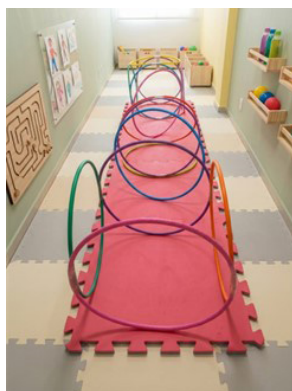
Imagem 6: O espaço qualificado com estruturas brincantes móveis



Fonte: Arquivo da autora.

Outra possibilidade de construção de ambiente lúdico seria a utilização, para a prática sugerida, dos corredores da unidade de ensino/instituição que porventura não estiverem sendo utilizados durante os momentos brincantes. Abaixo, segue imagem com as estruturas dispostas nesta variação de espaço.

Imagem 7: Outra possibilidade de espaço qualificado com estruturas brincantes móveis



Fonte: Arquivo da autora.

Número de tempos com a linguagem da Educação Física: 04 momentos.

Conversa com o docente: Nessa etapa, é possível ocorrer a participação de familiares/responsáveis durante as interações. Caso considerem pertinente à ação, convide-os a explorarem as estruturas juntamente com os bebês, crescente, pendurados ou amarrados, objetos pessoais pertencentes a estes, motivando interesse e curiosidade nessa exploração inicial. Ao oportunizar tais estruturas/materiais, a mediação ocorrerá na exploração das texturas e sentidos, bem como no explorar de desafios e conquistas corporais.

Para compor as descrições desta obra, partindo do pensar que as práticas pedagógicas, em um ano letivo, obtiveram, seguimos com sugestões de materiais adaptados pertinentes aos primeiros contatos com os bebês nos espaços educativos.



Momentos brincantes

Após a realização da escuta e do olhar sensível desse corpo, desse bebê, dessas histórias, chega o momento de construção e de elaboração das intervenções quanto às práticas pedagógicas com esta linguagem específica: a educação física. Ressaltamos que, nessa etapa de desenvolvimento, os bebês já se adaptaram aos profissionais, porém estão em processo de reconhecimento de si, do outro e do ambiente que os cerca. Para isso, sugerimos utilizar materiais sensoriais adaptados, que em sua quantidade atendam a um ou mais objetos para o manuseio de cada bebê. Ao pensarmos em um início do ano letivo, as primeiras sugestões aqui compartilhadas seriam as de materiais confeccionados com materiais recicláveis, ou seja, “os brinquedos sustentáveis”. Para compor as primeiras sugestões de práticas pedagógicas/materiais a serem utilizados, destacamos a simplicidade destes, porém possuindo uma infinita gama em suas formas de manipulação para com o brincar.

Sugestão de prática pedagógica 2 – Círculos sensoriais

Para esta proposta pedagógica, se propõe uma exploração maior quanto ao sentir, conhecer e explorar as texturas e quanto também à

manipulação de objetos menores. Os “Círculos sensoriais” podem ser constituídos por tampas plásticas ou círculos de papelão e uma seleção de materiais maleáveis de diferentes cores e texturas.

Imagem 8: O brinquedo



Fonte: Arquivo da autora.

Reflexão quanto aos objetivos: Qual seria o real objetivo de cada vivência/experiência, e como as propostas dialogam com os interesses dos bebês? Quais aprendizagens e direitos estas promoverão para com estes sujeitos?

Espaço disponível: Sala de Referência/Sala de Movimento/Solário-Pátio.

Materiais utilizados: tampas plásticas transparentes, cola, papéis diversos, tecidos, plásticos, entre outros.

Momento inicial: Medeie este momento brincante, chamando os bebês pelo nome e verbalizando a eles que terão uma surpresa para brincar. Explore os sons e volume das tampas, que estarão em uma caixa lúdica, realizando desta forma um interesse para com os materiais. Convide cada bebê a retirar desta caixa uma tampa. Evidencie as texturas, as cores e as possibilidades de brincar com este material.

Momento das experimentações: Proponha o conhecer e o tocar das texturas com os dedos, o encostar das diferentes partes do corpo no objeto, role as tampas pelo espaço, de diferentes maneiras, a fim de que estes sujeitos despertem o interesse por explorar este espaço disponível e, para finalizar, proponha a possibilidade de empilhar as tampas plásticas.

Vamos pensar sobre os espaços: Para compor um espaço estético, utilizando esse brinquedo, há de se dispor de um ambiente amplo e convidativo para a montagem de figuras ou contextos, a fim de estimular a sua manipulação.

Possibilidades: Uma variação do mesmo brinquedo seria a substituição dos materiais propostos acima por figuras confeccionadas com fio de lã e cola branca. Para uma maior exploração, utilize lenços, lupas, cones entre outros materiais, oportunizando aos bebês uma vivência com muitas cores e sentidos.

Número de tempos com a linguagem da Educação Física: 02 momentos.

Conversa com o docente: Oportunize um ambiente atrativo e convidativo, mediando também por meio da fala e de ações o manipular lúdico dos brinquedos adaptados. Observe a criação, por parte dos bebês, de brincadeiras e possibilidades de manipulação e estimule as interações deles com o ambiente e o grupo.

Sugestão de prática pedagógica 3 – Garrafas sonoras/sensoriais

As garrafas sonoras/sensoriais, constituídas de garrafas plásticas e materiais variados, têm por objetivo proporcionar, ao manuseá-las, diversas descobertas de interação com os espaços disponíveis e ainda a produção de diferentes sons e o sentir dos diferentes pesos com infinitas possibilidades de estímulo à curiosidade.

Imagem 9: O brinquedo



Fonte: Arquivo da autora.

Reflexão quanto aos objetivos: Qual seria o real objetivo de cada vivência/experiência, e como as propostas dialogam com os interesses dos bebês? Quais aprendizagens e direitos estas promoverão para com estes sujeitos?

Espaço disponível: Sala de Referência/Sala de Movimento/Solário-Pátio.

Materiais utilizados: Garrafas plásticas com tampas transparentes, cola instantânea, materiais variados como: papéis picados, miçangas, canudos de papel, água, corante alimentício, entre outros.

Momento inicial: Em um primeiro momento, chame os bebês pelo nome e verbalize a eles que terão outra surpresa para brincar. Desta vez, aguarde o retorno de atenção dos bebês por alguns segundos e os acompanhe com o olhar.

Momento das experimentações: Organize as garrafas em uma caixa ou sacola pedagógica, criando assim uma expectativa quanto aos objetos. Retire uma a uma, evidenciando o som, as cores e outras características dos materiais presentes dentro das garrafas. Entregue aos

bebês, rolando-as, já despertando neles a curiosidade pela diversidade de usos do objeto. Após esse primeiro momento, monte um espaço onde ocorra uma ampliação dos usos desta proposta pedagógica.

Vamos pensar sobre os espaços: para esse material, há possibilidades de composição com a utilização de rampas, utilizando blocos espumados, tábuas de madeira, pneus ou ainda papelão. A montagem constitui-se a fim de mediar um manipular em rolar as garrafas e observar o movimento dos objetos presentes nesta.

Possibilidades: Como variação desta proposta pedagógica, compo-nha uma variação de garrafas sensoriais, pintando-as com tintas à base de água, e as ofereça aos bebês, associando as cores das argolas com as cores das garrafas. A manipulação consistirá em arremessar as argolas em direção às garrafas, bem como direcioná-las às cores. Ressalta-se nesta mediação que a intencionalidade pedagógica seria apenas de oportunizar uma vivência e experiências para com os objetos e suas possibilidades.

Imagem 10: Possibilidades



Fonte: Arquivo da autora.

Número de tempos com a linguagem da Educação Física: 04 momentos.

Conversa com o docente: À medida que o bebê ampliar sua mobilidade em relação ao espaço, oportunize uma variação dos materiais e as diferentes formas de uso. A sugestão é utilizar as mesmas garrafas plásticas, porém pintando-as por dentro. Mediar o brincar, utilizando argolas também coloridas. Ao adquirir afinidade com o brinquedo, estimule a associação das cores das garrafas com as cores das argolas, arremessando-as em uma tentativa de uni-las. Diversifique as posturas corporais no momento de arremesso, bem como a variação da distância durante a realização desta proposta pedagógica.

Sugestão de prática pedagógica 4 – Tubetes mágicos

Os tubetes mágicos são constituídos de tubos plásticos, lantejoulas coloridas, água e corante alimentício. Chamada também de brinquedo da calma, oportuniza aos bebês a estimulação dos sentidos e promove o autoconhecimento e a regulação emocional.

Imagem 11: O brinquedo



Fonte: Arquivo da autora.

Reflexão quanto aos objetivos: Qual seria o real objetivo de cada vivência/experiência, e como as propostas dialogam com os interesses dos bebês? Quais aprendizagens e direitos estas promoverão para com estes sujeitos?

Espaço disponível: Sala de Referência/Sala de Movimento/Solário-Pátio.

Materiais utilizados: Tubos plásticos com tampa, cola instantânea, lantejoulas coloridas, corante alimentício e água.

Momento inicial: Apresente aos bebês o brinquedo, demonstrando que, ao mudá-lo de posição, ocorre uma alteração na posição das lantejoulas, nomeando esta ação/reação de uma mágica. Direcione a atenção destes para a observação do percurso da água dentro do tubo.

Momento das experimentações: Associe as cores do brinquedo a um contexto lúdico utilizado anteriormente. Ainda para os momentos em que sejam necessárias mais calma e atenção, a utilização dos “Tubetes mágicos” oportuniza aos bebês a sensação de acolhimento e ainda desenvolve o controle de suas emoções.

Vamos pensar sobre os espaços: adapte um espaço disponível, em um ambiente acolhedor, utilizando sons, aromas, luzes e cores com o objetivo de compor um momento tranquilo e agradável para os bebês, durante a manipulação do brinquedo.

Possibilidades: Varie a composição dos tubetes mágicos. Nesta sugestão, foram utilizadas lantejoulas nas cores preta e branca em conjunto com cartões dessas mesmas cores. Ao compor um contexto investigativo com estes materiais, a intencionalidade pedagógica passaria pela estimulação visual por meio da exploração de cartões de alto contraste, compondo com a qualificação de um espaço que oportunize um olhar para as experiências estéticas.

Imagem 12: O brinquedo



Fonte: Arquivo da autora.

Número de tempos com a linguagem da Educação Física: 04 momentos.

Conversa com o docente: Possua informações quanto à relação da faixa etária de cada bebê e analise quais cartões se encaixam para esta proposta de qualificação de um espaço estético.

Sugestão de prática pedagógica 5 – Argolas sensoriais

As argolas sensoriais são construídas utilizando materiais disponíveis nas unidades de ensino/instituições, bem como oportunizam uma diversidade quanto aos seus usos e manipulações. Possuem ainda a característica de apresentar uma maior durabilidade em relação aos outros materiais construídos/adaptados para a utilização com a faixa etária dos sujeitos participantes destes momentos brincantes.

Imagem 13: O brinquedo



Fonte: Arquivo da autora.

Reflexão quanto aos objetivos: Qual seria o real objetivo de cada vivência/experiência, e como as propostas dialogam com os interesses dos bebês? Quais aprendizagens e direitos estas promoverão para com estes sujeitos?

Espaço disponível: Sala de Referência/Sala de Movimento/Solário-Pátio.

Materiais utilizados: jornais, fita adesiva crepe, fitas de TNT ou tecido de diferentes cores e figuras, guizos, elásticos coloridos e fitas de cetim.

Momento inicial: Espalhe sobre o espaço disponível as argolas e convide os bebês a encontrá-las. Observe como estes se movimentam no espaço e manipulam os materiais dispostos.

Momento das experimentações: Propõe-se uma exploração, utilizando como meio o brincar, manuseando as argolas, em suas texturas, cores, sons e mobilidade. Após a primeira interação com o brinquedo,

a exploração passa a ser em explorar a habilidade de arremessar e recuperar as argolas, as quais podem se apresentar soltas pelo espaço ou também podem estar presas ao teto, por meio de elásticos coloridos, nos ganchos disponíveis ao teto da sala utilizada para a sugestão de prática pedagógica.

Vamos pensar sobre os espaços: Para essa proposta, utilize um espaço amplo, com ganchos ao teto, nos quais as argolas poderão ficar presas por meio de elásticos em diferentes alturas. Ainda, sendo possível variar a composição do chão, sendo adicionado no espaço da vivência materiais que explorem em sua totalidade as possibilidades de movimentos por este espaço e o interagir com estes materiais.

Possibilidades: Outra variação para com este mesmo material seria utilizá-lo em vivências com a intencionalidade pedagógica de explorar o esquema corporal. Nesta possibilidade, varie as cores das argolas, convide os bebês para que acenem alternando as mãos, batam palmas, balancem os dedos por dentro da argola, estiquem-na sobre a cabeça e encostem-na nos pés, realizando um alongamento do seu corpo, entre outros.

Número de tempos com a linguagem da Educação Física: 03 momentos.

Conversa com o docente: A importância dos registros (anotações, fotografias, vídeos, áudios, entre outros) durante estas práticas pedagógicas se faz muito importante, pois será por meio destes que serão sinalizadas as diferentes possibilidades de usos e manipulações de um mesmo material ou um mesmo espaço.

Sugestão de prática pedagógica 6 – Estica e puxa

O brinquedo aqui sugerido pode ser utilizado em sua construção diferentes materiais, possuindo a mesma intencionalidade. Buscamos propor, em sua manipulação, o sentir de texturas que, por meio

deste, o bebê realiza descobertas e resoluções de problemas simples do cotidiano.

Imagem 14: O brinquedo



Fonte: Arquivo da autora.

Reflexão quanto aos objetivos: Qual seria o real objetivo de cada vivência/experiência, e como as propostas dialogam com os interesses dos bebês? Quais aprendizagens e direitos estas promoverão para com estes sujeitos?

Espaço disponível: Sala de Referência/Sala de Movimento.

Materiais utilizados: fitas de TNT, cetim ou tecido de diferentes cores e texturas, elásticos coloridos, latas com tampas plásticas transparentes de diferentes tamanhos, papel plástico adesivo colorido ou com figuras e formas.

Momento inicial: Organize os brinquedos sobre uma superfície, como, por exemplo, um tapete emborrachado, facilitando assim o manuseio deles. Garanta que todas as fitas presas na tampa estejam em seu maior tamanho, para dentro da lata, deixando sobre a tampa

apenas 5 cm de cada fita. Receba os bebês com muita alegria e os convida a andar pelo tapete, observando os brinquedos.

Momento das experimentações: Expresse-se como se também estivesse curioso para saber como seria o manipular deste brinquedo. Explore junto com os bebês as cores, texturas e tamanhos das fitas. Aproprie-se de expressões faciais de surpresa ao retirar a tampa e encontrar as fitas. Ao final deste momento, oportunize a eles as possibilidades de empilhar e rolar as latas pelo espaço disponível.

Vamos pensar sobre os espaços: Para compor um espaço estético, vale acrescentar tapetes de malha de diferentes cores, tamanhos e formas, rampas pequenas de madeira, utilizando outra forma de manipular as latas em diferentes alturas, e dispor de blocos de espuma emborrachados, contribuindo na ação de empilhar as latas.

Possibilidades: Uma variação para compor a versatilidade deste brinquedo seria substituir a lata por uma caixa de papelão, podendo ser com tampa, ou utilizar uma caixa aberta que, ao colocá-la no chão, as fitas se disponham penduradas em sua lateral, ficando ao mesmo tamanho do bebê. Outra forma de utilizar este seria substituir as fitas por palitos de madeira coloridos, a intencionalidade passaria a esconder o palito dentro da lata e logo adiante, ao retirar a tampa plástica, encontrá-lo dentro da lata.

Número de tempos com a linguagem da Educação Física: 03 momentos.

Conversa com o docente: Observe, neste momento de interação com os materiais e com o espaço disponível, como os bebês se relacionam com estes e ainda registre os momentos de criação de brincadeiras e enunciações infantis. Esses registros são muito potentes e valiosos, podendo ser utilizados na construção dos planejamentos, em painéis expositivos e em reuniões com as famílias/responsáveis, na unidade de ensino/instituição.



A criação do brincar através do uso de materiais concretos e manipulativos adaptados

No pensar de um plano de ensino/ação já elaborado e dialogado com os pares de linguagens específicas e da equipe pedagógica, o compartilhar, a seguir, subteme-se de materiais, de origem concreta e de funcionalidade manipulativa, adaptados à prática docente do professor de educação física, no contexto da educação infantil. Estes, por sua vez, foram elencados por meio de seleção organizada, considerando os resultados de muitos estudos, pesquisas, formações, planejamentos, erros e acertos, colocados em prática cotidianamente, em relação aos materiais que poderiam ser utilizados nos momentos brincantes com essa linguagem, a partir da necessidade de seus usos. Sugerimos que cada docente avalie, por meio do desenvolvimento dos seus brincantes, a quantidade de materiais a serem dispostos nas propostas de práticas pedagógicas, após o período inicial do ano letivo. Acreditamos que, nos primeiros seis meses de prática, ainda se faz necessário o manuseio do quantitativo de um objeto para cada sujeito – bebê.

Compreender os espaços disponíveis para as vivências e as experiências das unidades de ensino/instituições se faz importante tanto nas escolhas dos materiais quanto em suas adaptações. As pesquisas realizadas, nos contextos da prática, como docente/professora de educação física, contribuíram de forma efetiva para o reconhecimento dos materiais específicos em cada faixa etária, presentes nesses espaços educativos.

Ao pensar no primeiro brinquedo interativo de um bebê, em uma unidade de educação infantil, logo associamos ao/à(s) professor(es)(as), pois é com ele(s)(as) que o bebê realiza o contato físico, o olhar, o toque e o movimento (BRASIL, 2012, p. 12), efetivando e estabelecendo, nesse momento, vínculos, que favorecem o sentimento de segurança e tranquilidade para os que ali estão presentes. Parte da criança a importância da escolha, da diversificação de brinquedos e do manuseio de objetos com diferentes tamanhos e variadas texturas para o cotidiano desse grupo. Mencionamos alguns aspectos importantes para compreender a relação da criança com o objeto: relações afetivas e segurança, equilíbrio entre ansiedade e curiosidade, risco, esforço e criatividade, saberes da criança e ambiente apropriado (BRASIL, 2012, p. 19).

Adentramos a abordagem sobre os brinquedos, brincadeiras e materiais para os bebês. Antes de qualquer execução, seja de planejamento, seja de construção/organização de materiais ou espaços/ambientes, é necessário compreender as especificidades dessa faixa etária em relação às suas conquistas/à sua autonomia. Cada fase experienciada requer o planejamento dos ambientes, a seleção dos brinquedos e das brincadeiras, que oportunizem uma maior gama de aprendizagens. Compreendemos que o espaço de aprendizagem, oportunizado na educação infantil, para esse contexto de atendimento, deva constituir-se de forma variada e ampla, porém explícito que, para os professores de educação física, é um constante desafio adentrar nesse contexto e conseguir mediar a prática pedagógica, pois não há uma

reflexão sobre a utilização pelos docentes de diferentes linguagens da sala de referência.

Logo, a organização, disposição, seleção e aquisição dos materiais também poderiam ser dialogadas e compartilhadas com todos os profissionais que prestam atendimento e utilizam esse mesmo espaço. Como forma de contextualização de alguns elementos lúdicos, salientamos a utilização de caixas e sacolas pedagógicas, as quais chamam rapidamente a atenção dos bebês, no diálogo inicial, nos momentos brincantes.

Ressaltamos que também foi observado, nos anos de atuação de atendimento específico a essa idade, que se faz necessário obter, em um mesmo momento brincante, diferentes materiais, de maneira a oportunizar variadas intencionalidades quanto ao brincar. O profissional de educação física necessita identificar esses pontos com clareza e sistematização, para que, em suas práxis, obtenha uma continuidade em seu planejamento.

Ao mencionarmos situações em práticas docentes, gostaríamos de colocar, em um primeiro momento, que foi possível perceber o encantamento pelos bebês, pelos brinquedos/materiais não estruturados, também chamados de materiais de largo alcance. Estes proporcionam, em seu explorar, possibilidades de criação, constituindo-se e ampliando o repertório de descobertas do brincar. Em relação ao uso desses materiais com os bebês, além das possibilidades de construção, oferecem o manipular de diferentes superfícies, materiais, texturas, que fazem parte do cotidiano da educação infantil.

Aqui destacamos dois pontos para o diálogo: a utilização de objetos/materiais recicláveis e a sua limpeza e higienização. Compreendermos as especificidades dos bebês, que estes se encontram na fase oral, é compreendermos também a importância da limpeza e higienização dos materiais e brinquedos, bem como sua composição para oferecer segurança ao manuseá-los, e o mais importante oferecer aos bebês uma grande quantidade destes, ou seja, do mesmo brinquedo,

de forma que cada um se aproprie da prática pedagógica, não ocorrendo disputas ou oscilações emocionais entre eles.

Tebet e Cruz (2015), ao realizarem um estudo/entrevista referente às contribuições de Tizuko Morchida Kishimoto sobre as pesquisas nas temáticas a criança e a infância, declaram em suas reflexões que a brincadeira é definida como um processo que ocorre em contextos livres, nos quais as crianças têm o poder de dirigir sua ação.

Em relação à compreensão da “cultura do brincar” como algo próprio do contexto, em que se desenvolve a “cultura infantil”, apontam que “a natureza, a essência do brincar, é o poder de recriação, desde que se ofereça a oportunidade de tomada de decisão para o ingresso no imaginário, em outros mundos que a criança partilha com seus pares” (TEBET; CRUZ, 2015, p. 107-108). Dessa forma, a seguir, evidenciamos outro momento de interação com o brincar.

Em relação aos materiais esportivos, é necessário observarmos que, em sua composição, estes possuam adaptações, oportunizando segurança no manuseio por essa faixa etária. Como, por exemplo, cones emborrachados, bolas pequenas com pontos em relevo, bolas de vinil leves, do tamanho que o bebê consiga segurá-las com as duas mãos. Ou seja, cabe ao profissional de educação física exercer um olhar diferenciado para os materiais utilizados cotidianamente, sendo essas ações essenciais para uma prática pedagógica que não ofereça riscos aos sujeitos. Ao se utilizar de uma grande gama de materiais, automaticamente, são favorecidos aos bebês oportunidades e meios para desenvolver experiências multissensoriais (CAIRUGA, 2015). Ainda, incita que:

[...] deveria haver um espaço para os bebês na escola que expressasse também o respeito a essa fase tão importante do desenvolvimento humano, uma vez que o modo como estruturamos o espaço físico, de forma direta ou indireta comunica mensagens simbólicas sobre a proposta pedagógica, revelando concepções

dos educadores a respeito da infância, do desenvolvimento infantil e da aprendizagem (CAIRUGA, 2015, p. 154).

Acreditamos que a forma escolhida para adaptação, organização e disponibilização dos materiais utilizados nos momentos brincantes comunica, no ambiente escolar, diretamente as concepções de infância e criança, bem como revela os pressupostos metodológicos utilizados na prática. Esses materiais podem ser próprios ou não da área de linguagem à qual o docente pertence/representa. A partir dessas reflexões, mencionamos os materiais muito explorados pelas turmas/grupos de bebês: os mobiliários presentes nas salas de referência (colchonetes, armários, prateleiras, mesas e cadeiras). Materiais estes que, em muitas vezes, constituem este espaço educativo, que possibilitam aos bebês potentes produções e criações de brincadeiras e cenários, que, muitas vezes, não são enxergadas pelos profissionais como interação.

Com a finalidade de estimular a atenção aos sons e ainda desenvolver aos brincantes uma percepção auditiva, a sugestão seria a utilização de bolas com guizos, possuindo diferentes cores e texturas.

Imagem 15: Bolas com guizos



Fonte: Arquivo da autora.

As bolas de vinil são excelentes para serem utilizadas em práticas pedagógicas em diversos ambientes e contextos, por serem leves e de fácil manipulação, proporcionando segurança aos bebês ao manuseá-las. Sua variação se dá com a utilização de diferentes cores e tamanhos.

Imagem 16: Bolas de Vinil



Fonte: Arquivo da autora.

Os cilindros plásticos vazados são nomeados como brinquedos pedagógicos, sendo muito utilizados para os momentos brincantes, visto a sua durabilidade e a versatilidade com as possibilidades do brincar na educação infantil. Na sequência, pontuamos o que é pertinente compreender em relação ao explorar novos e diferentes contextos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil. Uma variação deste mesmo material seriam os rolos de papelão coloridos ou com imagens, já encontrados para aquisição, e destinados a usos no contexto da educação infantil.

Imagem 17: Cilindros Plásticos Vazados



Fonte: Arquivo da autora.

Outra opção muito utilizada no contexto da educação infantil seriam os carretéis e suas variações. Muito utilizados para a composição de cenários e contextos investigativos, pelas inúmeras formas de utilização e sua adaptação quanto às intencionalidades pedagógicas.

Imagem 18: Cilindros de papelão



Fonte: Arquivo da autora.

Abaixo, compartilhamos um formato que sugerimos em sua utilização com bolas e argolas, e a seguir descrevemos as possibilidades de usos com carretéis de outro modelo e diferentes tamanhos.

Imagem 19: Carretéis em tamanho pequeno, com base



Fonte: Arquivo da autora.

Diante de variedades de materiais existentes destinados a esta faixa etária para a prática da linguagem da educação física, sugerimos agora pensar a relação do espaço, como categoria fundamental da existência e vivência humana. Lopes (2022, p. 7) destaca que os bebês e as crianças humanas:

[...] nascem num mundo de linguagem, que envolvem artefatos da cultura, mas também palavras humanas. Nascem, assim, em espaços forjados pelas linguagens outras que emergem em formas de muitas paisagens, de diferentes territórios, de múltiplos lugares, de profusos delineamentos espaciais, de onde parte o seu desenvolvimento.

Para tanto, o que percebemos é que são inúmeras as possibilidades de interações com materiais, seja qual for a sua categoria, e mais

inúmeras são as interações, que surgem ao vivenciarem esses espaços presentes no cotidiano da educação infantil. Cabe à linguagem específica da educação física a ampliação das oportunidades de experimentações desses corpos em suas autorias e enunciações, nesse espaço de múltiplas linguagens. A seguir, evidenciamos o que também se apresenta como objeto de desejo e de interesse constante por parte dos bebês: o espelho. Ali, surgiram inúmeras possibilidades de aprendizagens: reconhecer a si, reconhecer o outro, observar a sala por ele, brincar de esconder, brincar de fazer caretas, observar as expressões faciais ao balbuciar, e muito mais. Foi-nos possível identificar nesse contexto que as crianças conseguiram perceber o espaço através do seu próprio corpo em contato com os objetos, utilizando os sentidos:

Num primeiro momento, o seu espaço é de vivência: compõe-se dos lugares onde brinca, passeia e dos objetos que aí existem e que ela utiliza. As relações espaciais se desenvolvem e se tornam mais complexas à medida que ela amplia seu espaço de ação (LOPES, 2013, p. 287).

Em relação à docência e a essas interações, seria necessário dar-se um tempo para observar mais, estar atento aos detalhes, uma docência fundada na relação com os outros não apenas interfere na constituição dos bebês, mas:

[...] também é interferida pelas relações que a envolve. Isto significa que a atenção sobre as relações sociais no âmbito da creche não é de interesse apenas para compreender os processos constituintes das crianças a partir das práticas educativas, mas também, matéria prima para compreender os contornos da própria docência, de forma situada e atenta às especificidades que contornam aqueles a quem a ação é dirigida (SCHMITT, 2014, p. 259).

A seguir, mencionamos materiais que contribuem para uma prática pedagógica com a educação física de maneira a compreender as habilidades e experiências ocorridas nas produções de cenário e nos contextos investigativos presentes na educação infantil.



O explorar de novos contextos de aprendizagens na educação infantil

A abordagem aqui mencionada é referente a algumas produções de cenários investigativos (contextos pré-preparados e contextos pré-estruturados), ocorridos no decorrer de práticas pedagógicas com bebês. Explicita-se que são inúmeras as experiências de aprendizagem enunciadas ao vivenciar esses contextos, pois o bebê, em suas explorações, desperta em suas vivências muita curiosidade. Com esse explorar, os contextos provocam desafios, criando uma rotina de pensamento, ou seja, evocam, através desses cenários, pensamentos do bebê sobre o mundo.

Sugestão de prática pedagógica 7 – Carretéis

Os carretéis, nomeados como um brinquedo não estruturado ou de largo alcance, possibilitam a construção de diferentes cenários e contextos investigativos, possuindo em sua intencionalidade o manuseio deles associando-os a outros materiais e brinquedos.

Imagem 20: O brinquedo



Fonte: Arquivo da autora.

Reflexão quanto aos objetivos: Qual seria o real objetivo de cada vivência/experiência, e como as propostas dialogam com os interesses dos bebês? Quais aprendizagens e direitos estas promoverão para com estes sujeitos?

Espaço disponível: Sala de referência da turma/grupo.

Materiais utilizados: carretéis em tamanho médio, bolas de plástico coloridas em tamanho pequeno, tapete de espuma infantil.

Momento inicial: Com alguns minutos de antecedência ao início do momento brincante, organize o espaço, de maneira a dispor os carretéis sobre o tapete de espuma e ainda coloque sobre estes as bolas coloridas. Caso disponha de mais algum tempo, há possibilidades de construir formas/formatos de imagens com estes materiais, como: ondas, círculos ou quadrados. Oportunizando, desta forma, uma variação quanto aos seus usos e experienciando diferentes maneiras de criar o brincar.

Momento das experimentações: Os bebês, ao chegarem a esse ambiente, interagem em um primeiro momento com o brinquedo,

em segundo com o espaço, descobrindo as múltiplas linguagens com esse contexto. Observe suas criações com o brincar dos materiais e as potencialize, chamando a atenção para tais ações e interações.

Vamos pensar sobre os espaços: Para essa proposta, há de se estruturar o cenário investigativo, antes da entrada do grupo à sala de referência e/ou espaço disponível à ação. Esse cenário pode ser composto por tapetes espumados, sendo colocadas sobre os carretéis as bolas coloridas.

Possibilidades: Uma variação para a utilização da mesma proposta pedagógica, em relação a cenários investigativos, é a de utilizar CDs ou blocos de madeira em diferentes tamanhos. Nessa mediação, pode-se oportunizar aos bebês as possibilidades de empilhar os carretéis com o auxílio dos outros materiais.

Imagem 21: Possibilidades



Fonte: Arquivo da autora.

Número de tempos com a linguagem da Educação Física: 03 momentos.

Conversa com o docente: Explore as mais variadas formas e maneiras de uso destes materiais sugeridos, a composição de um espaço estético ou contexto investigativo, irá depender tanto do seu olhar técnico da linguagem específica, quanto do seu olhar sensível quanto às multiplicidades das vivências e experiências no cotidiano da educação infantil.

Sugestão de prática pedagógica 8 – Pneu brincante

O pneu brincante consiste na utilização de um pneu de borracha em tamanho grande, revestido com tecido e elementos lúdicos, sendo preenchidos, ou não, com bolas de plástico coloridas.

Imagem 22: O brinquedo



Fonte: Arquivo da autora.

Reflexão quanto aos objetivos: Qual seria o real objetivo de cada vivência/experiência, e como as propostas dialogam com os interesses dos bebês? Quais aprendizagens e direitos estas promoverão para com estes sujeitos?

Espaço disponível: Sala de Referência/Sala de Movimento/Solário-Pátio.

Materiais utilizados: pneus de diferentes tamanhos, bolas de plástico coloridas, tiras de TNT ou tecidos, estrelas adesivas e tapete de espuma.

Momento inicial: Disponha sobre o tapete de espuma os pneus encaixados e, ao meio, preencha-os com as bolinhas coloridas para compor o ambiente. Utilizando um aparelho de som ou TV, acrescente a este espaço/cenário músicas instrumentais animadas para que também contribua com a intencionalidade da proposta.

Momento das experimentações: Nesse brinquedo, a exploração se dá na retirada e lançamento da bola ao espaço disponível, bem como ao se movimentar, utilizando deslocamentos no ambiente.

Vamos pensar sobre os espaços: O cenário investigativo foi composto por tapetes espumados, diversos pneus e bolas coloridas dispostas ao chão.

Possibilidades: A variação dessa proposta pedagógica é a utilização de pneus de borracha em tamanho menor, também revestidos com tecidos e elementos lúdicos, utilizando cordas amarradas neles. A manipulação consiste em puxar a corda e deslocar o brinquedo pelo espaço disponível.

Imagem 23: Possibilidades



Fonte: Arquivo da autora.

Número de tempos com a linguagem da Educação Física: 04 momentos.

Conversa com o docente: Nesta mediação, serão incentivadas práticas pedagógicas que possuam a intencionalidade específica da área de linguagem, bem como a realização de uma leitura do desenvolvimento e aprendizagem dos bebês. Reconhecendo nesta, que alguns bebês já possam ter adquirido um movimentar pelo espaço mais amplo e dinâmico.

Sugestão de prática pedagógica 9 – Móbile de fitas

O móbile de fitas é formado pela união de um bambolê adaptado (diferentes tamanhos) ou tubos plásticos, com fitas coloridas de tecido, amarradas neste. Possui em sua intencionalidade o estímulo visual e motor.

Imagem 24: O brinquedo



Fonte: Arquivo da autora.

Reflexão quanto aos objetivos: Qual seria o real objetivo de cada vivência/experiência, e como as propostas dialogam com os interesses dos bebês? Quais aprendizagens e direitos estas promoverão para com estes sujeitos?

Espaço disponível: Solário/Pátio externo/Espaço ao ar livre.

Materiais utilizados: argolas de diferentes tamanhos e materiais, tiras de TNT ou tecidos, barbante ou corda.

Momento inicial: Nesta sugestão, há de ser dialogado com antecedência, uma preparação quanto à qualificação do espaço em que será realizada a mediação. Logo, requer pendurar vários móveis de fitas no espaço disponível, antecedendo ao início da prática.

Momento das experimentações: A ação consiste na realização de um convite aos bebês para explorarem os ambientes externos às unidades de ensino/instituição. A mediação pedagógica inicia-se com a observação do brinquedo e o seu movimento, aos poucos é oportunizada a sua exploração, utilizando os sentidos, os gestos e o toque.

Vamos pensar sobre os espaços: A sugestão para esse cenário é utilizar um espaço disponível ao ar livre. Em sua composição, pode-se utilizar esteiras de palhas, tapetes emborrachados ou ainda revestir o chão com plástico bolha.

Possibilidades: Uma variação desse cenário investigativo é a utilização da pipa de mão, sendo sua construção semelhante à explicitada acima, com a variação de uma argola de madeira. O seu manuseio estará diretamente ligado às possibilidades corporais, pois, ao contrário do móvel de fitas que se dispõe fixo, a pipa de mão pode ser de fácil acesso, disposta em vários cestos sobre o chão, e a princípio sugerida sua manipulação com as mãos.

Imagem 25: Possibilidades



Fonte: Arquivo da autora.

Número de tempos com a linguagem da Educação Física: 04 momentos.

Conversa com o docente: Para explorar ainda mais os sentidos, em um olhar para o olfato, traga para esse momento de experimentações, elementos naturais, organizados em um varal de aromas. Desta forma, ocorrerão em um mesmo momento diferentes estímulos e aprendizagens.



A qualificação dos espaços disponíveis aos brincantes

Para a criança,
o espaço é o que sente,
o que vê, o que faz nele.
Portanto, o espaço é sombra
e escuridão; é grande, enorme ou,
pelo contrário, pequeno;
é poder correr ou ter de ficar quieto,
é esse lugar onde
ela pode ir para olhar, ler; pensar.
O espaço é em cima, embaixo,
é tocar ou não chegar a tocar;
é barulho forte, forte demais ou,
pelo contrário, silêncio,
é tantas cores,
todas juntas ao mesmo tempo
ou uma única cor grande
ou nenhuma cor...
O espaço, então,
começa quando abrimos os olhos
pela manhã em cada despertar do sono;

desde quando, com a luz,
retornamos ao espaço.
(FORNERO *apud* ZABALZA, 1998, p. 231).

Para esse momento, a intenção é compartilhar os espaços qualificados que porventura estejam disponíveis aos brincantes para exploração. Nesse sentido, o que se faz evidente para a transformação dos espaços são os planejamentos sistematizados e a organização dos materiais com antecedência. Em grande parte, organizar esses espaços ocasiona demandas diferentes das dos outros momentos. Cabe aos profissionais/docentes sinalizá-las à equipe pedagógica, para um melhor uso e aplicabilidade destes.

Para além da qualificação dos espaços construídos, para a realização dos momentos brincantes com a linguagem da educação física, são necessárias, no contexto aqui evidenciado, propostas às turmas/grupos de práticas pedagógicas que tenham como objetivo oportunizar às crianças produções de cenários organizados com duração de uma semana, de maneira que todos os grupos atendidos pelos professores de áreas possam ser contemplados com as vivências propostas. Em algumas situações, serão necessários diálogos com a equipe pedagógica para realizarem o suporte quanto à organização de trocas de horários de rotinas, de maneira a promover uma integração entre dois ou mais grupos, no mesmo momento.

Mencionamos aqui o que nos chama a atenção, em um entendimento para a docência, em relação ao planejamento das ações. A importância do olhar atento às situações ocorridas dentro e no entorno da unidade de ensino/instituição, bem como a compreensão do ambiente externo em que os integrantes das turmas/grupos estão inseridos em seu cotidiano. Outro ponto importante a ser considerado é a organização desses eventos/ações, pois envolvem, em alguns casos, todos os profissionais destes. Há um momento de planejamento nesse cotidiano que contemple a todos, ocorrendo espaços

de escuta e trocas entre os profissionais/docentes da linguagem da educação física?

Cabe aos profissionais que atuam na unidade de ensino/instituição realizarem uma profunda reflexão sobre a sua prática pedagógica e estabelecer com esta acordos e diálogos efetivos, que propiciem momentos de planejamento que oportunizem, para além das informações pertinentes à área de linguagem, uma troca potente do currículo vivido nos espaços educativos no contexto da educação infantil e momentos em que os profissionais da área consigam realizar diálogos e relatos referentes às suas práxis, experiências significativas e usos de materiais e espaços em seus contextos.

Dialogar com pares sobre as problemáticas e os tensionamentos ocorridos no ambiente corrobora com uma prática pedagógica mais dialógica, de maneira que sejam mais bem compreendidos o mundo da infância e o papel do docente neste mundo. Prado (2002) afirma que os espaços em que adultos e crianças interagem como parceiros sociais também brincam e aprendem através das mediações com o outro, ensinando e fazendo juntos, em uma construção compartilhada que coloca o espaço da educação infantil como espaço educativo/formativo para as crianças e para os adultos.

Prado (2002) refere-se ao tempo em que ficou a pesquisar esses espaços, nesse contexto, como uma “viagem sem receitas”, intensa, complexa e fascinante, um exercício que parte da tentativa de conceber as crianças, em suas perspectivas de constituição, como sujeitos que constroem histórias e criam cultura. As próximas descrições buscam refletir sobre os tempos vivenciados e experienciados no contexto da educação infantil, em específico para com as ofertas de práticas destes no atendimento para com os sujeitos observados.

Como mediar tantas especificidades de atendimento em uma rotina semelhante às outras turmas/grupos? Durante todo o período de observação no campo da pesquisa referenciada, foi-nos possível perceber que cada bebê possui o seu tempo, que é específico e particular, para o seu desenvolvimento, a depender também, para além

das vivências no contexto da educação infantil, do que lhe é mediado em seu contexto familiar e no ambiente que habita. Um fato preponderante, para que se consiga atender às demandas exigidas por essa faixa etária, é a oferta de práticas que obtenham um planejamento sistematizado e integrado de materiais, mobiliários, logística de espaços, disponíveis aos bebês e aos profissionais.

O local de realizar a higienização tem de ser de fácil/rápido acesso, para executar as ações necessárias. A posição das mochilas também deve estar atrelada à logística desse atendimento. Os espaços para a realização de brincadeiras requerem uma intencionalidade pedagógica, bem como sua disposição e seu acesso dentro da sala de referência. Todavia, adentram também os cantos de leitura e de exploração artística, a depender da proposta pedagógica, da escolha da temática lúdica atrelada às pontuações acordadas pelo coletivo, presentes projeto institucional ou de referência. Entre os profissionais que prestam atendimento a esse grupo é acordado o local para descanso. Em alguns momentos, alguns bebês se acomodam em colchões com alguns pertences pessoais, requerendo, para sua segurança, um afastamento dos outros pares, em um mesmo ambiente.

Percebemos, dessa forma, que não há uma estabilidade de comportamento para essa faixa etária. Por mais que estejam presentes crianças com idades semelhantes, o seu desenvolvimento e autonomia se diferem significativamente, influenciados diretamente pela rotina escolar. Diante de todos esses contextos, em um mesmo espaço, há como visualizar a prática da educação física? A reflexão que propomos, ao relatar a vivência diária com as turmas/grupos de bebês, é a de repensar a prática pedagógica para a educação física, de modo que esteja presente em momentos de exploração de espaços, como também em momentos de rotina.

Compreendemos que os tempos de cada bebê requerem cuidado, zelo e um olhar específico às suas necessidades individuais. Em outro âmbito, repensar e ressignificar a rotina, para que possa oportunizar momentos de exploração em outros espaços, tornam-se necessários

para que ocorra uma interação maior com os pares e os profissionais da unidade de ensino/instituição. Um ponto observado no campo que gostaríamos de colocar seria o desenvolvimento de ações, utilizando músicas nos momentos de rotina, transformando-os de maneira sutil e lúdica para os bebês. Para tanto, as rotinas que perpassam as áreas de linguagem são comuns a todas elas, mas como cada profissional, de cada área, irá mediá-las, faz a diferença.

Outro ponto pertinente observado no campo, que se fez presente na maioria dos momentos brincantes, foi a mediação dos momentos de rotina, como a entrada e a colação (primeira refeição oportunizada no dia pela unidade de ensino/instituição), por meio da utilização de brinquedos cantados, instrumentos musicais e vivências rítmicas. Os bebês, rapidamente, redirecionavam o olhar e a atenção para o que estava sendo proposto, modulando suas emoções e adentrando o lúdico da intencionalidade pedagógica. Para Barbosa (2006), o tempo e o espaço podem ser analisados como fontes de poder social. Nossos modos de pensar e de conceitualizar o mundo estão:

[...] estruturados no contato ativo com as espacializações e as temporalizações da palavra escrita, do estudo e da produção de mapas, dos gráficos, dos diagramas, das fotografias, das imagens em movimento, dos modelos, dos quadros, dos símbolos matemáticos e assim por diante. Podemos, ao refletir sobre o espaço e o tempo, submeter-nos à autoridade e à tradição ou criar espaços particulares para a resistência e a liberdade diante de um mundo previamente medido e organizado (BARBOSA, 2006, p. 140).

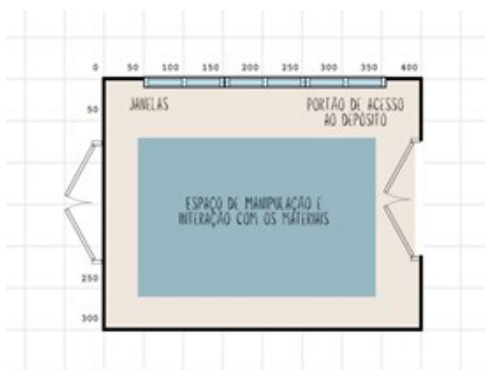
Ou seja, repensar e ressignificar a rotina são ações necessárias e cotidianas, no contexto da educação infantil. Barbosa (2006) salienta que redescrever as rotinas, criar narrativas para situar o seu fazer cotidiano e poder contar e recontar seu dia a dia é um dos meios para aprender a rotina e dar a ela uma nova configuração, um novo significado. Mediar ações que possuam em seus elementos o brincar e a

ludicidade facilita não só a compreensão da rotina, mas também toda a aprendizagem de signos e significados por trás das ações.

É necessário, como docentes, ter uma postura crítica sobre a prática pedagógica, de questionamentos, com o desprendimento de ações de repetições automáticas, analisando o nível de estresse dos sujeitos e ambientes, ouvindo-nos quanto à intencionalidade pedagógica, respeitando características próprias da educação infantil, como o criar e interagir com o outro. Logo, trazemos sugestões de construções de cenários com diferentes temáticas e inspirações para colaborar quanto à elaboração e construção dos planejamentos para com as práticas pedagógicas nos tempos com a linguagem da educação física, no contexto da educação infantil.

As imagens abaixo sinalizam o espaço disponível e a reconstrução de uma praia sensorial, direcionada à exploração dos bebês.

Imagem 26: Descrição do espaço disponível
para a produção de cenário: praia

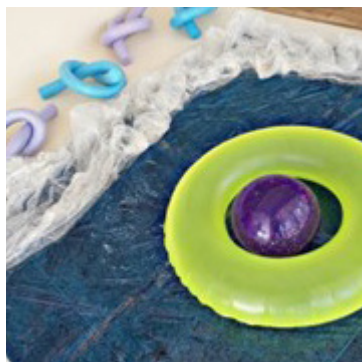


Fonte: Arquivo da autora.

A imagem 27 refere-se ao mar, construído com celofane azul, e remetendo às ondas, o plástico bolha. Já a imagem 28 mostra que foram colocadas à disposição boias, bolas de vinil, para manipularem de forma lúdica. Ao mesmo tempo, foram oportunizadas, utilizando o

aparelho de som, músicas com o barulho das ondas do mar. Para trazer a menção à areia da praia, foi construída/adaptada areia comestível utilizando ingredientes como trigo e óleo, disponibilizados pela unidade de ensino/instituição. Para refrescar o calor à beira da praia, foi oportunizada aos brincantes a manipulação de borrifadores contendo água mineral, trazendo a estes a sensação de toque na água. Os demais brinquedos expostos foram organizados sobre esteiras de palha.

Imagem 27: Vivência
com a temática praia



Fonte: Arquivo da autora.

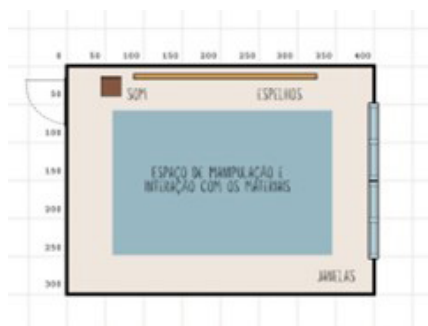
Imagem 28: Vivência
com a temática praia



Fonte: Arquivo da autora.

Para a sugestão de qualificação a seguir, foram utilizadas peças modulares, ou seja, espumados, entre outros, para a organização de um circuito psicomotor. A intenção foi evocar um primeiro contato com o material e desafiar os brincantes às diferentes possibilidades corporais, compreendendo a capacidade motora e os limites corporais de cada sujeito.

Imagem 29: Descrição do espaço disponível para a produção de cenário: circuito



Fonte: Arquivo da autora.

O local qualificado, referido na imagem, é uma sala destinada e pensada para atender à área de linguagem aqui referida. Nesta havia ainda a existência de espelhos, janelas amplas onde os brincantes tiveram a oportunidade de visualizar o exterior da unidade e um piso diferente do da sala de referência. O deslocamento com os bebês, para a sala que ficava no segundo andar, sendo possível com a adaptação de um carrinho de metal revestido por colchonetes. As crianças eram levadas de forma lúdica e segura.

Imagem 30: Circuito utilizando peças modulares



Fonte: Arquivo da autora.

Para além das possibilidades de mediações pedagógicas, no cotidiano na unidade de ensino/instituição, esta sala classifica-se como um excelente espaço para a produção de cenários e contextos investigativos. Este circuito, utilizando peças modulares, pode ser composto/construído de diferentes formas e posições, adicionando elementos que compõem ainda mais o cenário, potencializando as mediações pedagógicas. Adiante, compartilhamos um registro de um contexto em que obtive como intencionalidade pedagógica o brincar. Os materiais foram dispostos sobre esteiras de palhas, setorizando assim esse brincar livre e espontâneo pelo espaço.

Imagem 31: Contexto investigativo “A natureza no brincar”



Fonte: Arquivo da autora.

Nesta prática, foram oportunizadas cinco estações. Entre os materiais expostos, como brinquedos de madeira e brinquedos não estruturados ou de largo alcance, foram adaptadas as possibilidades de estímulos sensoriais descritos abaixo.

Imagem 32: Descobertas com gelo



Fonte: Arquivo da autora.

Este material foi construído, antecedendo ao dia da prática pedagógica, utilizando flores de plástico coloridas, água e bolas de soprar. Em outro recipiente, foram construídos terra comestível, com trigo, óleo e cacau, obtendo como materiais de apoio para manipulação funil e peneiras.

Imagem 33: Terra Comestível



Fonte: Arquivo da autora.

Salientamos que todas as sugestões de práticas pedagógicas com a linguagem da educação física foram planejadas e dialogadas com a equipe pedagógica pertencente à unidade de ensino/instituição, sendo autorizadas em sua execução. Os materiais foram oportunizados e cedidos por esta, efetivando e potencializando as ações para com a linguagem aqui evidenciada.

A seguir, representamos, por meio da escrita, percepções e sensações de uma professora de educação física na educação infantil vivenciadas tanto na inserção no campo, durante a observação participante, quanto durante o ano letivo em que ocorreu a pesquisa, na unidade de ensino/instituição, e as reflexões advindas do momento da realização da entrevista com a professora colaboradora, encerrando assim as contribuições do presente estudo.

Um dos pontos presentes na descrição do diário de campo foram as sensações sentidas e vividas durante as observações participantes em campo. Muitos foram os sentimentos experienciados no decorrer destas: a ansiedade da inserção no campo, o aceite dos familiares/responsáveis dos sujeitos da pesquisa, o interagir com os bebês como professora pesquisadora, o olhar dos professores colaboradores e da comunidade escolar. Diante disso, assumimos não ser uma tarefa fácil realizar uma pesquisa na mesma unidade de ensino, em que exerçemos a docência com a linguagem da educação física.

Em muitos momentos, ocorreram confusões quanto às ações, algumas dinâmicas foram postas sem a realização de uma reflexão da real necessidade de sua inserção. Nessa caminhada, durante o mestrado, observamos na prática o quanto se faz necessária a realização de mais pesquisas para a faixa etária escolhida neste estudo, para que a sua importância seja reconhecida. Muitos foram os questionamentos quanto ao que seria observado e para quê, não se dando conta da quantidade de aulas e dos cuidados a serem tidos com estas, durante as mediações pedagógicas.

O sentimento de segurança surgiu, através da prática da escrita deste estudo, sinalizando um fator muito positivo para o executar: o

tempo de permanência na unidade de ensino/instituição, onde realizamos a pesquisa. Foi possível identificar cada detalhe, cada comportamento, cada possibilidade de interação com os sujeitos e os espaços/ambientes em relação à docência. Oliveira (2006) ressalta que talvez o que torne o texto etnográfico mais singular, quando o comparamos com outros devotados à teoria social, seja a articulação que se busca entre o trabalho de campo e a construção do texto.

No início, estivemos preocupadas em não perder nenhuma informação que fosse importante, observei cada gesto e cada movimento com muita atenção. Os registros que realizei, no diário de campo, foram pontuais e específicos. Após a saída desse ambiente, ao nos voltarmos à escrita complementar e sistemática, conseguimos resgatar da memória momentos representativos da relação dos bebês com os pares, e da relação dos professores com a professora pesquisadora, fator importante percebido, ao longo da pesquisa, pois, à medida que o diálogo foi sendo estabelecido com os professores colaboradores, estes criavam uma expectativa de parceria, nos momentos de inserção, sendo compreensível, pois a relação colaborativa já ocorria em anos anteriores, na prática pedagógica no CMEI.

Quanto mais nos inserimos no meio pesquisado, mais informações e dados para a pesquisa foram obtidos, sinalizando ao estudo uma gama de temáticas e autores importantes à faixa etária pesquisada, reconhecendo a urgência da construção de pesquisas direcionadas a esse público. Ao adentrar efetivamente no ambiente acadêmico, durante a realização dos estudos do mestrado, identificamos a necessidade de as pesquisas serem embasadas (ouso pontuar: inspiradas) pela prática pedagógica, ou seja, pelo “chão da escola”, como diria um estagiário de quem nos lembramos e que sinalizou a importância do estágio supervisionado, antecedendo a sua atuação como professor de educação física.

Rodrigues (2012), em seu estudo sobre a construção das identidades docentes de uma professora de educação física, em uma instituição educativa infantil, realizada na mesma rede de ensino escolhida

pelas pesquisadoras para realizar a pesquisa, explicita que a prática, o saber e o fazer por meio do movimento como aspectos característicos da professora de educação física na educação infantil, e a popularidade como marca profissional são enfatizadas nas relações dos sujeitos na escola, que constroem suas identidades docentes considerando suas experiências relacionais vivenciadas tanto nas instituições que trabalham quanto com os sujeitos adultos e com os sujeitos crianças.

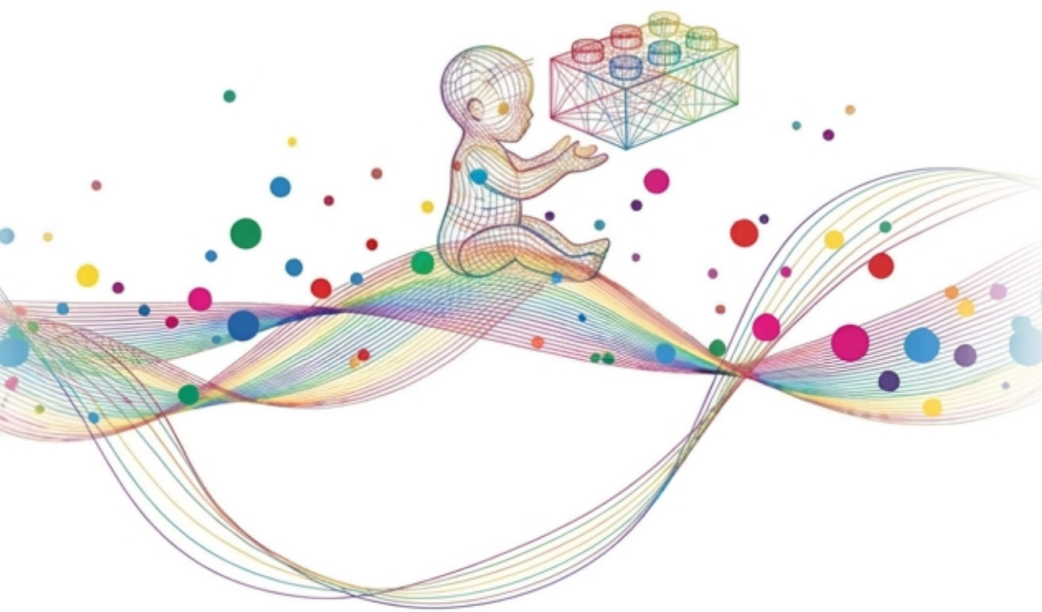
Carvalho, Santos e Machado (2022), ao discutirem a pesquisa (sobre/para) crianças na educação infantil, mencionam que a permanente reflexão sobre o processo de investigação é um princípio ético, que deve ser garantido no fazer investigativo do(a) pesquisador(a). Ainda quando se referem a pesquisas realizadas com crianças em contextos institucionais, como é o caso de escolas de Educação Infantil, a reflexividade do(a) pesquisador(a) torna-se também constitutiva do fazer investigativo em todas as suas etapas.

Já em relação ao assentimento, momento marcante e decisivo, no início da inserção no campo, consideram que a:

[...] descrição dos assentimentos das crianças evidencia a preocupação dos (as) pesquisadores (as) em estar com os bebês e crianças bem pequenas a partir dos convites manifestados por eles (elas). Além disso, também se destaca o modo como os bebês e as crianças bem pequenos são narrados no contexto das pesquisas (CARVALHO; SANTOS; MACHADO, 2022, p. 50).

Assim, a ação como professora pesquisadora constituiu-se em um olhar atento às relações e às interações, no exercício de uma escuta ativa e de um escrever repleto de afeto e de encantamento para as criações e as produções dos sujeitos da pesquisa. A todo instante, ocorreu uma preocupação em relação ao bem-estar dos envolvidos, bem como a valorização desses momentos de inserção no campo e de produção de dados.

Silva (2012) destaca que entre os desafios encontrados pelos docentes e pelos pesquisadores que atuam nesse contexto, está o de pensar o corpo em movimento das crianças e da sociedade em geral. Para tanto, uma pesquisa com crianças implica a disponibilidade do(a) pesquisador(a) em problematizar o automatismo de suas ações, muitas vezes adultocêntricas e a abertura para o acolhimento da potência da alteridade da infância (CARVALHO; SANTOS; MACHADO, 2022). Para realizarmos as últimas pontuações propostas quanto às reflexões desta obra, iremos a seguir conversar um pouco mais sobre os bebês.



Uma conversa sobre os bebês

Propomos aqui a realização de reflexões sobre o que foi proposto na pesquisa e sobre os resultados da análise em relação à docência na educação infantil. De fato, a escolha de atuação com a faixa etária dos bebês não é tão fácil e natural, no decorrer da caminhada profissional de um professor de educação física. Muitos profissionais expressam insegurança, verbalizam não estarem preparados para o atendimento a esse público e se justificam com falas que para essa mediação é necessário um planejamento diferente do que é construído para as(os) outras(os) turmas/grupos.

De fato, as pontuações acima são reais e relevantes no cotidiano da educação infantil, mas o que propomos nesta obra é que, mesmo com esses desafios, há diferentes formas de atuação nesse contexto, que são tão potentes em sua prática quanto para as outras faixas etárias presentes no ambiente educacional da Educação Básica.

Antes mesmo da escolha por atuar com bebês, o que ficava evidente seria a existência de um elo e a afinidade entre eles e os profissionais: fossem representados pelas experiências pessoais das relações familiares experienciadas por meio do contato com irmãos ou outros familiares, que se assemelham à faixa etária, fossem pela maternidade ou paternidade, e ainda fossem pelas relações/vínculos de afeto, criados e ressignificados na relação de interação. Todos esses aspectos contribuíram para a escolha, para a atuação profissional com os bebês.

Outro fator importante seria o investimento de tempo e esforços quanto à formação continuada e à constituição profissional. Para além dos cursos, seminários e encontros de formações continuadas oferecidos e oportunizados pelas unidades de ensino e instituições, que, em sua maioria, não realizam a abordagem para essa faixa etária de atendimento. Assim, há de ocorrer uma procura por autores, artigos, estudos que sejam específicos da temática, tendo como finalidade embasar as práticas pedagógicas, gerar uma ampliação de conhecimentos e oportunizar ao profissional uma segurança de atuação para construir um suporte técnico relativo à adaptação e à aquisição de materiais específicos, à produção de cenários e à qualificação dos espaços e tempos disponíveis para as práxis.

À medida que o profissional de educação física reconhece a importância e as especificidades do movimento nessa etapa, mais sistematizado e efetivo torna-se o planejamento para os momentos brincantes. O próximo passo seria a participação efetiva na construção e na elaboração coletiva do Projeto Político Pedagógico e do Projeto Institucional/Referência na unidade de ensino, garantindo a reflexão sobre o atendimento dessa faixa etária com os demais profissionais, suas participações nas ações sinalizadas pelo corpo docente, a aquisição de mobiliário adequado e específico, e ainda possibilidades de participação ocorridas durante o ano letivo, em ações como passeios, apresentações entre outras.

Logo, a atuação com a linguagem de educação física requer muito planejamento e preparo antes da sua implementação, pois envolve, em sua maioria, profissionais pertencentes a outras linguagens específicas, equipe pedagógica e ainda, a depender da prática pedagógica, a participação das famílias/responsáveis e da comunidade escolar. Todas essas questões por excelência e cuidado precisam ser visualizadas e dialogadas desde o início do ano letivo. Prado (2011) ressalta que uma proposta educativa que concretize extensivamente as possibilidades de as crianças maiores e menores exprimirem e estabelecerem relações na diferença:

[...] não só de idade, mas também de gênero, de etnia, de classe social etc., necessita ser construída, planejada, organizada, estudada, observada, registrada, discutida, numa perspectiva de valorização e necessidade (como em todas as profissões) de formação profissional, na ampliação do olhar, da escuta e da disposição em conhecer o que os seres tão pequenos têm a ensinar (PRADO, 2011, p. 119).

Ainda sobre o diálogo com as áreas de linguagem que perpassam e transitam no contexto da educação infantil, salientamos a importância de parcerias efetivando e reforçando o currículo, ocasionando a mobilização dessas diferentes linguagens. Compartilhar a docência, em um mesmo momento, também não se coloca como uma tarefa fácil, exige um olhar mais criterioso, a ampliação e o conhecimento maior das linguagens, e o ceder em prol do desenvolvimento dos sujeitos. Prado (2011) salienta que, através da discussão sobre as idades e as culturas infantis, é possível perceber não só o que aproxima crianças e professores nos espaços educativos, como também as culturas que as crianças, entre elas e com os professores(as), produzem e elaboram historicamente.

Baseados nesses aspectos, os momentos brincantes, em sua maior parte, são atravessados pela rotina escolar. Há profissionais que desconsideram esses momentos como de aprendizagem. Acreditamos no contrário, vislumbramos diferentes oportunidades de criação, a partir de combinados e acordos lúdicos.

A oferta de práticas pedagógicas lúdicas possibilita aos bebês compreenderem desafios inseridos em sua rotina, como alimentação, deslocamento, higiene com o próprio corpo, entre outros, de forma natural, o que foi visto, de forma clara, nas observações participantes. Os professores colaboradores se apropriaram de músicas temáticas, colocadas no momento de rotina, para direcionar de forma lúdica e prazerosa o assimilar dos bebês.

Ressaltamos que a música sempre está atrelada ao movimento, por mais que não se queira, antes mesmo de usá-las nos momentos brincantes, são parceiras de trabalho, no contexto da educação infantil. Compreendemos, dessa maneira, que a comunicação vai além do que é falado e que, na condição de professores, precisamos escutar com atenção o que os bebês e as crianças bem pequenos têm a dizer, ainda que não o façam por meio de palavras (VILARINO; FRUTUOSO; FIGUEIREDO; DUEK, 2020, p. 536).

Encerramos a reflexão deste capítulo com uma menção a Barbosa (2006) ao tratar das rotinas na educação infantil. Explica a autora que o espaço físico é o lugar de desenvolvimento de múltiplas habilidades e sensações e, a partir de sua riqueza e diversidade, este desafia permanentemente aqueles que o ocupam. Esse desafio constrói-se pelos símbolos e pelas linguagens que o transformam e o recriam continuamente, tornando-se evidente neste estudo a importância da prática pedagógica cotidiana, a riqueza de descobertas e a construção de conhecimento surgidas a partir das interações com o brincar nos espaços da educação infantil. Há um caminho longo a ser construído quanto aos estudos em relação à docência da educação física, pensada com/para os bebês. Por mais que haja estudos com abordagem da primeira infância (0 a 3 anos de idade), o que salientamos nesta obra é a oferta de práticas pedagógicas direcionadas a um público de zero a dois anos de idade, ministradas no pós-período pandêmico em uma rede de ensino que passa por mudanças relevantes e significativas em sua dinâmica escolar. Logo, compartilhar o fazer pedagógico com colegas, professores e o meio acadêmico contribui de forma positiva para a melhoria desse atendimento.

Considerações finais

Os(as) textos(escritas) e os registros fotográficos aqui apresentados trouxe consigo elementos advindos da prática pedagógica com a linguagem da educação física, observados nos momentos brincantes, reconhecendo o brincar como um meio de se oportunizar a aprendizagem, presente nos cenários/espços/ambientes qualificados e pensados, no contexto da educação infantil, por meio de uma pesquisa de inspiração etnográfica. Cohn (2005, p. 50) afirma:

[...] que só podemos entender os códigos legais relativos à infância se nos referirmos à concepção de infância que a baseia. É essa concepção, decorrente do advento do “sentimento da infância”, que leva a ideia difundida nas leis e no senso comum de que cabe à criança brincar e se divertir, em oposição direta ao trabalho.

Diante do exposto, ao permanecermos por mais tempo em uma mesma unidade de ensino/instituição, foi possível, frente aos vários desafios encontrados, no decorrer das observações e da prática pedagógica, a escolha quanto à realização deste estudo. Para embasar tais reflexões, trouxemos a descrição pontual de documentos norteadores nacionais, evidenciando a finalidade da educação infantil, princípios e diretrizes fundamentais para esse contexto, bem como concepções que vinculam o cuidar e o educar e a relação “ser criança”.

Destacamos a necessidade de avançar na construção das concepções sobre a infância, ou as infâncias, desde a constituição de discursos sociais, incluindo as diferentes formas das ações humanas, em que mais à frente ocorre a relação dos bebês. Ressaltamos que não há um único modelo de infância, mas sim múltiplas experiências de infância vividas por crianças singulares.

O ambiente pertencente à educação infantil se mostra ser um local que, ao mesmo tempo, oportuniza a criação de novas perspectivas e de mediação pedagógica, através de diferentes suportes, objetos e meios, e, também, propicia disputas e quebra de concepções, a partir da relação professor e aluno e aluno e aluno. No caso específico desta obra, a relação da interação e do desenvolvimento dos bebês.

Entre as contribuições descritas, sinalizamos a importância da unidade de ensino/instituição, de repensar o currículo sobre o atendimento aos bebês, bem como o planejamento das mediações pedagógicas e, ainda, a realização de reflexões quanto à aquisição de brinquedos específicos para a faixa etária, os materiais que se colocam disponíveis aos sujeitos da pesquisa: os bebês. Propusemos, também, que haja um pensar constante e necessário sobre as especificidades da rotina escolar e o processo de qualificação dos espaços e tempos, e suas produções de cenários, reforçando o papel fundamental da participação dos bebês nesse processo.

A importância da educação física no desenvolvimento infantil foi sinalizada como ponto principal de reflexão, com o convite a pensar em uma docência na educação física, a qual compreenda que, durante as práticas pedagógicas, os corpos das crianças, dos bebês vão ganhando centralidade. Centralidade que deve estar presente na percepção do profissional, na elaboração e na construção do planejamento, sendo essa a principal intencionalidade de desenvolvimento e aprendizagem.

Reflexões sobre adultocentrismo, forma estrutural da infância, Sociologia da Infância, infância, criança e bebê, movimento corporal e espacialidades, além de nortear o estudo em tela, lançaram luz

para a compreensão de como se articulam as mediações pedagógicas na área da educação física, no contato com os bebês, percebendo os momentos e os movimentos brincantes desses/entre sujeitos – bebês e adultos/professores, e, também, de bebês e bebês. Ainda mencionando documentos norteadores nacionais, evidenciamos também os municipais, a fim de embasar o papel da docência no contexto supracitado. Logo, o professor de educação física, além de se permitir vivenciar as experiências junto com as crianças, precisa estar disposto a realizar uma docência repleta de afeto, requerendo antes de tudo uma “pedagogia do cuidado”.

Nesse sentido, as emoções que esses sujeitos experienciam e expressam estão latentes em seu relacionar-se, cabendo ponderar que as ideias sobre criança e infância vêm sofrendo modificações. Nessa perspectiva, o professor/docente assume o papel de pesquisador da sua própria prática, sendo o currículo construído a partir da reflexão obtida nas relações dos encontros entre os bebês com os bebês, entre os bebês e os adultos, e dos bebês com os espaços e materiais, de modo que ocorre um processo de aprendizagem colaborativa, interlocuções entre as áreas de linguagem, abrindo outras possibilidades de planejamento, organização e avaliação no cotidiano da educação infantil.

Ao mencionar autores atuais, consideramos que a infância se coloca no lugar de ser uma experiência, permitindo encontros nunca expressos, repletos de sentidos e significados, refletidos na formação dos sujeitos, muitas vezes de forma individual ou coletiva, de modo a atravessar, modificar e transformar, sem que o fator idade realize interferência no processo de aprendizagem.

Adiante, convidamos à reflexão sobre as propostas pedagógicas oportunizadas na infância e o olhar das crianças sobre estas. O movimento corporal encontra-se em uma essência para uma infância livre, trazendo conceitos relacionados ao que seria uma prática pedagógica na educação infantil. O brincar, que aqui mencionamos, parte de um brincar com base nas relações e interações. Interações com o explorar

dos objetos, um brincar a partir da relação com o outro, da interação do sujeito com os pares ou outro adulto, e ainda um brincar com os cenários, com os espaços e os ambientes qualificados.

Para conseguir oportunizar momentos que desenvolvam esse repertório do brincar, faz-se necessária a oferta de práticas que se constituam por meio de um conjunto de fatores, mas, em especial, e mais importante: a intencionalidade pedagógica. Sinalizamos que uma das possibilidades pode ser através de encontros e de interações simbolizadas pelo cuidado e afeto, das práticas de suas culturas infantis e das linguagens simbólicas da sociedade que as constituem. Pensar em ações que contribuam para um viver livre, por meio de experiências, nos momentos brincantes, com a linguagem da educação física, compreendendo e respeitando as especificidades de desenvolvimento e aprendizagem dos bebês, requer exercitar um olhar diferente, criativo para os materiais, para os cenários, para os espaços e para os tempos disponíveis.

Após esse convívio com as temáticas sobre as vivências espaciais, estas se fizeram presentes na prática pedagógica a cada unidade de ensino/instituição que perpassamos, no contexto da educação infantil. Lopes (2013) identifica que as crianças marcam suas ações e ocupações nos lugares, transformados a partir dos atos de brincar. Ao pensar que, desde o primeiro contato com a unidade de ensino/instituição, o bebê explora de forma intensa espaços/ambientes como meios a se desenvolverem de forma integral, conquistando potentes aprendizagens, possibilitando diversas transformações, há de se reconhecer o espaço como uma das múltiplas linguagens em que se encontram imersos desde o nascimento (LOPES, 2022).

Então, compreender as especificidades de atendimento dos bebês, identificar seus espaços de vivências e reconhecer suas autorias espaciais também se faz presente na construção curricular da unidade de ensino/instituição. Cabe aos profissionais que realizam o atendimento dessa faixa etária colocar-se, nos momentos de formação, na defesa

da inserção desses elementos no nível curricular. Corroborando com Muniz, Lima e Teodoro (2022, p. 1374-1375):

[...] assim, a ação docente é afetada por enunciados dos bebês que provocam, interrogam e alteram a vida coletiva, pois a docência precisa interromper, organizar e reorganizar suas ações em detrimento das necessidades e demandas dos bebês. [...] quando as professoras constroem com os bebês uma relação de atenção e cuidado, a convivência vem atravessada de uma pluralidade de vozes e acontecimentos reveladores do quanto as relações estão encharcadas de sentidos.

Ainda, salientamos a importância da construção e constituição do espaço/ambiente utilizado para esses momentos e suas contribuições para as aprendizagens nesse contexto. Um fator importante para a presente obra foi o de identificar e refletir sobre as condições que geram o brincar na pesquisa aqui referida.

Compreendemos, inicialmente, que essa relação do ambiente e da cultura, que o indivíduo carrega e traz consigo, constitui nossos hábitos e comportamentos expressos diariamente em nosso processo formativo. As rotinas que adentraram o contexto da educação infantil, muitas vezes, atropelaram momentos de aprendizagem, retirando dos bebês as possibilidades e as oportunidades de identificar significados nessas experiências. A necessidade de pensar o espaço – de modo específico para os momentos brincantes com a linguagem da educação física – e o quanto este corrobora para uma prática significativa com esse público. Os bebês, em muitos momentos brincantes, enxergam potencialidades em objetos, materiais, espaços, que, muitas vezes, os adultos, por estarem imersos em normas de conduta e convívio social, ou bem como a rotina escolar, não conseguem visualizar da mesma maneira.

Há de se dispor, como docente, de muitos sentimentos (sentidos) e comportamentos para que se consiga uma prática pedagógica

que se identifique com esses signos e significados. Um fator muito importante observado no campo durante a pesquisa foi a importância de receber os bebês de forma afetuosa e acolhedora, e como esta ação influenciou diretamente o estado emocional desses sujeitos. O cuidar e o educar se multiplicam e estão presentes em diferentes ações: desde a acolhida à sala de referência, ao retirar um casaco, ao colocar água em um copo e atender a um pedido de um bebê, gestos e ações simbólicas de um cuidar e de um educar coletivo, que não são aprendidos e orientados na formação do professor de educação física, mas sim otimizados na prática cotidiana com bebês.

Com a realização desta obra, sugerimos que cada profissional de educação física se permita fazer uma profunda reflexão sobre o seu papel no contexto da educação infantil e o quanto é importante o desenvolvimento dessa linguagem, em específico, para essa faixa etária. A percepção nas primeiras visitas no campo foi de que, através do interagir com o outro (tendo o brincar como meio), ocorreram as aprendizagens mais significativas em relação à prática da educação física, bem como o reconhecimento dos movimentos/explorações nos espaços e tempos disponíveis. O ato de brincar resultante das interações dos bebês não carrega apenas uma repetição ou uma reprodução de ações observadas ao seu redor, mas sim todas as suas memórias e vivências culturais, contemplando esse espaço, a educação infantil, constituído de uma grande diversidade entre os sujeitos, sendo concebido como um campo de produção de conhecimentos sobre as infâncias.

Dessa forma, observamos que o professor/docente obtém uma capacidade de pensamento e reflexão de maneira criativa, e não apenas reproduz elementos e ações na sua prática docente. Subentendemos que, para a realização do atendimento a essa faixa etária, a intencionalidade pedagógica deve estar fundamentada nas relações estabelecidas nesse cotidiano, nas interações ocorridas em práticas pedagógicas que tenham como meio o brincar, o lúdico, e, ao mesmo tempo, o respeito aos processos de aprendizagens dos sujeitos. Ou

seja, é necessário ressignificar as políticas educacionais e as questões pertinentes ao currículo da unidade de ensino, o que requer um exercício diário e coletivo dos sujeitos e das comunidades escolares.

Ao pensarmos nesses espaços qualificados pelos pares de áreas específicas, as crianças, juntamente com os professores, exercem o seu protagonismo, entrando em cena em um tempo e em um espaço de viver as infâncias, múltiplas, diversas, tornando-se personagens das brincadeiras, festivas, afetivas, observadoras, ruidosas, silenciosas, inovadoras, inventivas e reprodutoras. As relações e interações estabelecidas nos momentos brincantes, nos primeiros anos de vida dos bebês, os constituem em suas primeiras produções culturais, contribuindo de forma natural em sua formação como sujeitos ativos e singulares.

Percebemos que são inúmeras as possibilidades de interações com materiais, seja qual for a sua categoria, e mais inúmeras são as interações que surgem ao vivenciarem nesses espaços presentes no cotidiano da educação infantil. Cabe à esta linguagem específica ampliar as oportunidades das experimentações desses corpos em suas autorias e enunciações nesse espaço de múltiplas linguagens.

Em relação à docência e a essas interações, é necessário dar-se um tempo para observar mais, estar atento aos detalhes. Uma docência fundada na relação com os outros não apenas interfere na constituição dos bebês. Dialogar com pares, sobre os tensionamentos e as problemáticas ocorridas no ambiente da unidade de ensino/instituição, corrobora para uma prática pedagógica mais dialógica, de maneira a compreender melhor o mundo da infância e o nosso papel enquanto docente nesse mundo. Mediar ações que possuam em seus elementos o brincar e a ludicidade facilita não só a compreensão da rotina, mas também toda a aprendizagem de signos e significados por trás das ações.

É necessário, como docentes, termos uma postura crítica em relação à prática pedagógica, a fim de que haja questionamentos, reflexões, que levem ao desprendimento de ações de repetições

automáticas e à análise do nível de estresse dos sujeitos e dos ambientes, tendo em vista a intencionalidade pedagógica para o respeito às características próprias da educação infantil, como o criar e interagir com o outro. Assim, a ação como professoras pesquisadoras constitui-se em um olhar atento às relações e às interações, ao exercício de uma escuta ativa e a um escrever repleto de afeto e de encantamento para as criações e as produções dos sujeitos da pesquisa. A todo instante, ocorreu uma preocupação em relação ao bem-estar dos envolvidos, bem como à valorização desses momentos brincantes e suas autorias infantis.

Propusemos aqui uma conversa sobre os bebês, reconhecendo que compartilhar a docência, em um mesmo momento, também não se coloca como uma tarefa fácil, exige um olhar mais criterioso, a ampliação e o conhecimento maior das linguagens e um ceder em prol do desenvolvimento dos sujeitos. A atuação com a linguagem de educação física requer muito planejamento e preparo antes da sua atuação, pois envolve, em sua maioria, profissionais pertencentes a outras linguagens específicas, equipe pedagógica e ainda, a depender da prática pedagógica, a participação das famílias/responsáveis e comunidade escolar. Todas essas questões precisam, por excelência e cuidado, serem visualizadas e dialogadas desde o início do ano letivo.

Dessa forma, compreendermos os desafios e as possibilidades da docência com essa linguagem, neste contexto em específico, é de suma importância para identificar a concepção de infância traduzida e expressada pelos sujeitos aos quais realizamos o atendimento, nesta obra salienta-se a prática pedagógica com bebês. O contato próximo, o tom de voz, a forma como o ambiente se encontra, os materiais utilizados, as interferências/intercorrências sucedidas, nos momentos brincantes, por outros profissionais, todos estes contribuem para uma prática pedagógica dialógica.

Porém, essas demandas cabem a todos os profissionais responsáveis, no momento da mediação, não se restringindo a algum gênero em específico e/ou a experiência (pessoal) com a maternidade/

paternidade, mas sim uma afinidade quanto ao permitir-se a prática de uma escuta sensível, de um olhar atento, e de vivenciar com o corpo uma dinâmica de emoções e de trocas significativas sobre o construir a docência pelo currículo vivido.

Compreendemos que o espaço para ser efetivo requer um olhar de criança, um olhar curioso, que oportunize a exploração em diferentes aspectos, de diferentes maneiras, retirando um olhar adultocêntrico e considerando o protagonismo dos “bebês” em suas interações. Olhar um objeto e conseguir compreender suas possibilidades e enumerar seus benefícios, ao utilizá-lo. E ainda obter a percepção e a sensibilidade de aprender com o outro, seja com o olhar, com o interagir, por imitação, seja por criação. Sinalizamos, com essas considerações, um exercício diário para os docentes como educadores e educadoras, na construção de seus processos formativos:

Nas Instituições de Educação Infantil, bebês, crianças e adultos, vindos de diferentes lugares, compartilham o cotidiano e, consequentemente o espaço. Como uma categoria central de constituição do ser humano, o espaço precisa ser problematizado pelos educadores e educadoras. São geografias que se encontram, marcadas por suas diferenças, que devem promover o viver e o existir e não conter a vida, em experiências espaciais que reduzem, mas que alargam (LOPES; KAPOOR; PAULA, 2023, p. 82).

Todavia, o cotidiano da educação infantil, abrange muitas informações pertinentes às pesquisas sobre as infâncias. No entanto, foram mencionadas e descritas vivências direcionadas às interações com os pares e às relações com o meio, reconhecendo que a riqueza desse cotidiano vai além da pesquisa aqui evidenciada. Ou seja, a (re)invenção do cotidiano na escola infantil depende:

[...] das possibilidades de os adultos responsabilizarem-se pelo seu próprio tempo, romperem com o tédio da repetição, diminuir

o estresse de fazer tudo igual, criando um tempo diverso e diversificado, um tempo que dê espaço às crianças e aos próprios educadores, dando ouvidos a tudo que eles têm de inovar, de criativo, permitindo usar o tempo com clareza possível a respeito dos fatores que nos fazem realizar as coisas de um modo ou de outro (BARBOSA, 2006, p. 204).

Trazemos alguns pontos observados, que necessitam ser evidenciados. O primeiro se dá pela importância do diálogo com toda a comunidade escolar para a reflexão, a elaboração e a construção dos espaços vivenciados e oportunizados no contexto da educação infantil. Este requer uma atenção desde sua intencionalidade pedagógica à sua utilização com as faixas etárias, que serão atendidas por estes, sendo estes especificados e descritos no Plano de Ação da unidade de ensino/instituição.

No segundo ponto, ressaltamos a importância dos momentos de planejamento integrados e a importância do estímulo para a instituição e o processo formativo dos profissionais, desde a observação das enunciações infantis às possibilidades pedagógicas de intervenção. É fundamental, assim, o registro da práxis, a fim de que sejam identificados/sinalizados os desafios e as possibilidades da prática pedagógica e, conseqüentemente, realizado um planejamento com as demandas do grupo e estratégias para sanar as especificidades da rotina escolar.

No terceiro ponto, salientamos a importância, principalmente, para os bebês, da produção de cenários, da qualificação dos espaços e da ressignificação dos tempos, potencializando suas aprendizagens e, conseqüentemente, suas interações e relações entre os pares e ainda em seus protagonismos, enunciações e autorias infantis.

Após a realização desta obra, reconhecemos a importância do exercício de ser um(a) professor(a) pesquisador(a) da própria prática, pois através desse movimento, ao longo dos últimos anos, conseguimos visualizar as possibilidades de aprendizagem e o vivenciar de múltiplas experiências, no contexto da educação infantil, e a riqueza

dos encontros oportunizados nos momentos brincantes. Para Castelli e Mota (2013), é preciso o reconhecimento e a valorização desses bebês, o interesse em conhecê-los, em aprender com eles. As autoras destacam ainda que uma possibilidade para esse conhecer, seria:

[...] a realização de pesquisas com crianças. Interagindo, buscando maneiras de escapar aos julgamentos adultos determinantes e abrindo-nos ao novo, podemos vivenciar formas de pesquisar que nos ajudem a melhorar nossas relações (dentro e fora da escola) com as crianças, enriquecer as vivências, refletir sobre nossos valores e ações e até valorizar a profissão docente. Além disso, ou melhor, primordialmente, quanto mais permitirmos espaço para as capacidades das crianças bem pequenas nesses processos, mais reconhecidas serão suas especificidades e complexas formas de viver, o que pode vir a garantir políticas públicas que ampliem seus direitos e respeitem suas necessidades (CASTELLI; MOTA, 2013, p. 10).

As autoras, para além de dialogarem sobre a importância da realização de mais pesquisas com bebês e crianças bem pequenas, realizam apontamentos quanto ao papel do pesquisador:

Complexo, rico e desafiador também é o trabalho de pesquisar, seja feito pelo próprio professor ou professora da turma com suas crianças, ou por outros profissionais com elas – aliás, reafirmamos que essa é uma das iniciativas pelas quais as creches e os bebês vêm sendo reconhecidos e valorizados concomitantemente (CASTELLI; MOTA, 2013, p. 13-14).

Descrevemos nesta, partes do que acreditamos ser a docência, bem como anseios, expectativas e resultados de muitas noites de pesquisas, domingos de testes de materiais, madrugadas de leituras de aportes teóricos, e o mais importante: o encantamento que temos pela

prática desta linguagem, no contexto da educação infantil. Acima de tudo, acreditamos que o papel do(a) professor(a) de educação física se faz fundamental para o exercício de um currículo potente para a educação infantil e que as relações advindas e resultantes do brincar com o corpo sejam o principal fator considerado para o desenvolvimento da liberdade e da autonomia espacial. Esses professores são responsáveis por criar e construir ambientes seguros, adequados e inspiradores para que os bebês experienciem um início de uma construção de práticas corporais do movimento e desenvolvam habilidades para compreenderem e gerenciarem as suas emoções.

Expressamos o desejo, de um(a) professor(a) pesquisador(a), de encontrar outros estudos que tenham como temática os bebês, valorizando a importância da intencionalidade pedagógica do/no ambiente, no exercício da prática da educação física, e suas articulações com outras áreas de linguagem, presentes nesse contexto. Explicitamos aqui um convite aos profissionais de educação física para que: explorem o seu olhar curioso nos ambientes utilizados em seus momentos brincantes dos tempos e espaços desta área de linguagem, reflitam sobre as variações dos usos de materiais ou de um mesmo material, observem a manipulação destes com as crianças, suas criações, e assim protagonizem sua cultura, sua história.

Referências

- ABRAMOWICZ, A. Prefácio. In: TEBET, G. G. C. **Estudos de bebês e diálogos com a sociologia**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2019. p. 9-14.
- BARBOSA, M. C. S. Como sociologia da infância de William A. Corsaro pode contribuir com as pedagogias das escolas de educação infantil? In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 177-188.

- BARBOSA, M. C. S. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: MEC, 2010. p. 1-16.
- BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRASIL. **Base nacional comum curricular**: educação infantil e ensino fundamental. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Brinquedos e brincadeiras de creches**: manual de orientação pedagógica. Brasília, DF: MEC, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Brasília, DF: MEC, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 2010.
- BRITO, A. C. U.; KISHIMOTO, T. M. A mediação na educação infantil: possibilidade de aprendizagem. **Revista Educação da UFSM**, Santa Maria, n. 44, p. 1-19, 2019.
- BUJES, M. I. Criança e brinquedo: feitos um para o outro? *In*: COSTA, M. V. (org.). **Estudos culturais em educação**: mídias, arquitetura, brinquedo, biologia. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2000. p. 205-228.
- CABALLERO, A. I. M. Incursões bourdieianas na pesquisa com bebês: do método sociológico à teoria dos campos. *In*: TEBET, G. G. C. **Estudos de bebês e diálogos com a sociologia**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2019. p. 87-106.
- CAIRUGA, R. R. Bebês na escola: a organização do ambiente. *In*: CAIRUGA, R. R.; CASTRO, M. C.; COSTA, M. R. (org.). **Bebês na escola**: observação, sensibilidade e experiências especiais. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 153-172.
- CAIRUGA, R. R. Os profissionais que atuam com os bebês. *In*: CAIRUGA, R. R.; CASTRO, M. C.; COSTA, M. R. (org.). **Bebês na**

- escola:** observação, sensibilidade e experiências especiais. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 35-48.
- CARVALHO, R. S.; SANTOS, N. S.; MACHADO, S. Pauta ético-metodológica em discussões sobre pesquisa com (sobre/para) crianças na educação infantil. In: CARVALHO, R. S. (org.). **Percurso investigativos em pesquisas com (sobre/para) crianças na educação infantil**. Porto Alegre: Cirkula, 2022. p. 25-56.
- CASTELLI, C. M.; MOTA, M. R. A. A complexidade de ser bebê: reflexões acerca de sua visibilidade nas creches e nas pesquisas. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 1-16, jul./dez. 2013.
- CINTRA, S. B. Diálogos com a sociologia de Émile Durkheim. In: TEBET, G. G. C. (org.). **Estudos de bebês e diálogos com a sociologia**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. v. 1, p. 09-62.
- COHN, C. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- CORPO e movimento na educação infantil. Direção: Estela Renner. Produção: Maria Farinha Filmes. Interpretação: Marco Santoro. Fotografia: Pedro Pipano. Rio de Janeiro: Instituto Alana, 2012. 1 vídeo (22 min 42 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TC3RpoTFb1w>. Acesso em: 23 mar. 2026.
- CORSARO, W. A. Métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 21-28.
- CORSARO, W. A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31-50.
- CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

- FARIA, A. L. G. de. **Educação pré-escolar e cultura**. Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Cortez, 2002.
- FOCHI, P. S. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.
- FORNERO, L. I. A organização dos espaços na educação infantil. In: ZABALZA, M. **Qualidade na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229-281.
- GRANDE, P. del. A sociologia das emoções, em diálogo com os bebês. In: TEBET, G. G. C. **Estudos de bebês e diálogos com a sociologia**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2019. p. 425-446. Disponível em: https://ebookspedroejoaoeditores.files.wordpress.com/2019/03/ebook_bebc3aasgabriela.pdf#:~:text=Copyright%20%C2%A9%20das%20autoras%20e%20dos%20autores,os%20direitos%20das%20autoras%20e%20dos%20autores. Acesso em: 20 mar. 2026.
- GUIMARÃES, D. O. Docência na creche: a modulação da presença dos adultos na construção da autonomia dos bebês e das crianças pequenas. **Poiésis**, Tubarão, v. 13, n. 24, p. 240-255, 2019.
- GUIMARÃES, D. O. O cuidado como direito público: desafios da docência na creche. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 29, e45380, 2023.
- HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas**: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- HORN, M. G. S.; BARBOSA, M. C. S. **Abrindo as portas da escola infantil**: viver e aprender nos espaços externos. Porto Alegre: Penso, 2022.
- LIMA, D.; DEMARZO, M. A. D. Os bebês, o menor e a criança na legislação brasileira: diálogos com o construcionismo social. In: TEBET, G. G. C. (org.). **Estudos de bebês e diálogos com a sociologia**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. v. 1, p. 189-206.

- LOPES, J. J. M. Geografia da infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 22, p. 283-294, 2013.
- LOPES, J. J. M. Geografia da infância, justiça existencial e amorosidade espacial. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 31, p. 1-13, 2022.
- LOPES, J. J. M.; KAPOOR, A.; PAULA, S. R. V. de. A vida espacializada de bebês e crianças: legados para a pensar a docência na educação infantil. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 43, p. 75-85, 2023.
- LOPES, J. J. M.; VALENTIM, S. H.; BOGOSSIAN, T. Entre paredes, jardins, solários e salas de atividades: há bebês e crianças por aqui!. **Debates em Educação**, Maceió, v. 13, p. 240-261, 2021.
- LUCKESI, C. **Ensaios de ludopedagogia**. Salvador: UFBA/Faced, 2005.
- MASSEY, D. B. **Pelo espaço**: uma nova política de espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- MUNIZ, J. C. B.; LIMA, P. M.; TEODORO, C. O cuidado enquanto ética na educação infantil: uma etnografia com bebês em contexto coletivo de educação. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 24, n. 46, p. 1358-1381, 2022.
- MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. Encontros e diálogos: notas introdutórias. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 21-28.
- OLIVEIRA, R. C. de. **O trabalho do antropólogo**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2006.
- PRADO, P. D. “Agora ele é meu amigo”: pesquisa com crianças, relações de idade, educação e culturas infantis. In: FILHO, A. J. M.; PRADO, P. D. (org.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 107-128.

- PRADO, P. D. Quer brincar comigo? Pesquisa, brincadeira e educação infantil. In: FARIA, A. L. G. de; DEMARTINI, Z. B. F.; PRADO, P. D. (org.). **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 93-111.
- RICHTER, S. R. S.; BARBOSA, M. C. S. Os bebês interrogam os currículos: as múltiplas linguagens na creche. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 85-96, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacao>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- RODRIGUES, R. M. **Construção identitária e processos relacionais de uma professora de Educação Física em uma instituição de educação infantil**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.
- ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; OLIVEIRA, Z. M. R. de. Um diálogo com a sociologia da infância a partir da psicologia do desenvolvimento. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 59-70.
- SARMENTO, M. J.; MARCHI, R. de C. Radicalização da infância na segunda modernidade. Para uma sociologia da infância crítica. **Configurações**, [S. l], n. 4, p. 91-113, 2008.
- SCHMITT, R. V. **As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas**: contornos da ação docente. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.
- SILVA, M. R. “Exercícios de ser criança”: o corpo em movimento na educação infantil. In: ARROYO, M. G.; SILVA, M. R. (org.). **Corpo-infância**: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 215-239.
- TEBET, G. G. C. **Estudos de bebês e diálogos com a sociologia**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

- TEBET, G. G. de C. **Territórios de infância e o lugar dos bebês.** Educação em Foco, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 1007–1030, 2018. DOI: 10.34019/2447-5246.2018.v23.20114. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/20114>. Acesso em: 8 maio. 2026.
- TEBET, G. G. C.; ABRAMOWICZ, A. O bebê interroga a sociologia da infância. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 20, n. 41, p. 43-61, 2014.
- TEBET, G. G. C.; CRUZ, A. C. J. da. Tizuko Morchida Kishimoto. In: ABRAMOWICZ, A. (org.). **Estudos da infância no Brasil: encontros e memórias.** São Carlos: EduFSCar, 2015. p. 15-21.
- TUAN, Y.-F. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência.** Londrina: Edel, 2013.
- VILARINO, D. T. *et al.* Experiência docente com bebês: um olhar a partir da educação física. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 14, n. 29, p. 527-539, 2020.
- VITÓRIA. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes curriculares da educação infantil de Vitória.** Vitória: SEME, 2020.

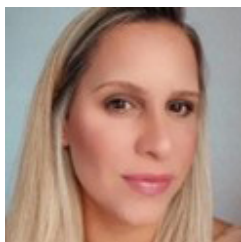
Sugestões de leituras complementares

- JESUS SCHULZ, E. de; WENETZ, I. Pesquisa com bebês: caminhos metodológicos de um estudo sobre a docência da educação física na educação infantil. **Série-Estudos**, Campo Grande, v. 30, n. 68, p. 173–190, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.20435/serieestudos.v30i68.2024>. Acesso em: 3 jul. 2025.
- KELLETER, R. F.; CARVALHO, R. S. de. As vivências espaciais dos bebês a partir do movimento livre e da autonomia na creche. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 50, 2024.
- MELLO, A. S. *et al.* **Formação continuada e produção do conhecimento: experiências docentes da educação física com a educação infantil.** 1. ed. Rio de Janeiro: EDUR, 2022.

- WENETZ, I. As crianças ausentes na rua e na praça: etnografia dos espaços vazios. **Civitas**: Revista de Ciências Sociais, Porto Alegre, v. 13, p. 346-363, 2013.
- WENETZ, I. Das escolhas que eu fiz: implicações etnográficas na pesquisa com crianças. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, p. 133-149, 2011.
- WENETZ, I.; STIGGER, M. P.; MEYER, D. E. A (des)construção do gênero e sexualidade no recreio escolar. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 27, p. 115-126, 2013.

Sobre as autoras

Erika de Jesus Schulz



Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Possui licenciatura e bacharelado em Educação Física, pelo Centro Universitário Vila Velha (UVV). Pós-graduada (Lato Sensu) em Psicomotricidade pela Universidade Cândido Mendes, em Ensino da Dança pela Universidade Federal do Espírito Santo, em Personal Training: Metodologia da Preparação Física Personalizada pela Universidade Estácio de Sá. Professora de Educação Física na Educação Infantil (PMV/ES).

Ileana Wenetz



Doutora e mestre em Ciências do Movimento Humano pela ESEFID/UFRGS com pós-doutorado no Programa Interdisciplinar de Ciências Humanas da UFSC. Especialista em Pedagogia do Corpo e da Saúde pela ESEF/UFRGS. Licenciada em Educação Física pela Facultad de Educación y Salud (FES/IPEF) – Argentina. Professora adjunta do

Departamento de Ginástica do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Espírito Santo (Ufes). Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional (PPGPSI/Ufes) e do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF/Ufes).

Índice remissivo

A

Afeto 24, 39, 42, 53, 70, 119, 122, 128,
129, 133

Ambientes 23, 29, 36, 37, 38, 39, 40,
42, 53, 68, 88, 92, 104, 112, 118, 126,
129, 133, 137

Amorosidade Espacial 42

Aprendizagem 8, 13, 14, 18, 21, 23, 25,
28, 29, 30, 32, 39, 40, 88, 91, 92, 98,
103, 112, 124, 126, 127, 128, 129, 130,
132, 135, 138

Autorias Espaciais 42, 129

118, 119, 120, 122, 124, 125, 127, 128,
129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136,
137, 138, 139, 140, 141, 142, 143

Brincadeiras 19, 22, 23, 35, 36, 37, 38,
65, 66, 67, 76, 85, 88, 91, 110, 132,
138

Brincar 1, 5, 7, 8, 9, 13, 14, 15, 19, 21,
23, 28, 29, 35, 36, 37, 38, 40, 49, 65,
66, 68, 74, 75, 77, 79, 82, 87, 89, 90,
92, 95, 99, 100, 111, 115, 125, 126,
128, 129, 130, 131, 132, 137, 142

Brinquedo 36, 37, 66, 69, 75, 76, 77,
79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 89, 98,
99, 101, 102, 104, 138

B

Bebês 1, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 16, 17,
18, 19, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29,
30, 31, 32, 34, 35, 37, 39, 40, 42, 43,
44, 45, 48, 49, 50, 58, 59, 61, 62, 63,
64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 74, 75,
76, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 88,
89, 90, 91, 92, 94, 95, 98, 99, 100,
102, 103, 104, 110, 111, 112, 114, 117,

C

Cenários 10, 11, 19, 35, 36, 38, 39, 40,
50, 91, 93, 98, 100, 108, 112, 115, 123,
126, 127, 129, 135

Concepção de Infância 126, 133

Contextos Investigativos 38, 58, 93,
96, 98, 115

Corpo 13, 18, 21, 22, 23, 24, 26, 34, 43,
45, 53, 58, 61, 63, 64, 65, 66, 74, 76,
83, 95, 120, 123, 124, 134, 137, 142
Criança 9, 13, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 23,
24, 25, 27, 28, 29, 31, 35, 36, 37, 38,
40, 44, 62, 66, 88, 90, 91, 107, 126,
127, 128, 134, 139, 140, 142
Cuidar 7, 16, 50, 61, 126, 131
Cultura 14, 16, 23, 24, 25, 28, 29, 35,
36, 37, 38, 43, 61, 65, 66, 67, 90, 94,
109, 130, 137, 139, 140, 142

D

Docência 7, 8, 10, 13, 18, 21, 23, 24, 25,
30, 31, 42, 44, 47, 53, 62, 63, 67, 95,
108, 117, 118, 122, 124, 125, 127, 128,
130, 132, 133, 134, 136, 140, 141, 143

E

Educação Física 1, 5, 7, 9, 10, 11, 13, 14,
18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 30, 38, 39,
40, 41, 43, 44, 45, 47, 48, 50, 53, 54,
58, 59, 62, 63, 65, 67, 68, 69, 74, 87,
88, 89, 90, 94, 95, 96, 108, 109, 110,
112, 117, 118, 119, 122, 123, 125, 126,
127, 128, 129, 130, 131, 133, 137, 143
Educação Infantil 1, 5, 7, 8, 9, 10, 11,
13, 14, 15, 16, 18, 22, 24, 29, 30, 31,
34, 37, 38, 40, 42, 43, 44, 45, 47, 48,
50, 53, 54, 58, 59, 61, 62, 63, 65, 66,
67, 87, 88, 89, 92, 93, 95, 96, 98, 101,

109, 110, 111, 112, 117, 119, 122, 124,
125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132,
133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 141,
142, 143
Educar 7, 16, 50, 61, 126, 131
Enunciações Infantis 8, 85, 135
Espaço 9, 13, 14, 22, 23, 26, 29, 30, 40,
41, 42, 50, 58, 62, 63, 65, 66, 68, 70,
71, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 88,
89, 90, 91, 94, 95, 99, 100, 101, 102,
103, 104, 105, 107, 108, 109, 110, 111,
112, 114, 115, 125, 129, 130, 131, 132,
134, 135, 136, 141

Experiências 7, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 16,
17, 21, 22, 24, 30, 36, 37, 38, 39, 43,
45, 53, 59, 78, 80, 88, 90, 96, 98, 101,
109, 119, 122, 127, 128, 129, 130, 134,
135, 138, 139, 143

I

Intencionalidade pedagógica 7, 8, 38,
51, 58, 67, 78, 80, 83, 110, 111, 112,
115, 129, 131, 133, 135, 137
Interações 8, 15, 16, 21, 26, 28, 30, 36,
39, 41, 43, 48, 50, 58, 64, 65, 66, 67,
70, 72, 76, 94, 95, 100, 119, 125, 128,
129, 131, 132, 133, 134, 135

L

Ludicidade 8, 39, 49, 112, 132

M

Mediações Pedagógicas 14, 19, 23, 25,
28, 30, 58, 115, 117, 127, 128

Momentos Brincantes 8, 10, 18, 29, 30,
32, 34, 38, 39, 41, 43, 47, 48, 50, 51,
54, 67, 71, 81, 87, 89, 91, 92, 108, 111,
123, 124, 125, 126, 129, 130, 132, 133,
136, 137

Movimento Corporal 24, 32, 34, 45,
127, 128

P

Planejamento Sistematizado 10, 110

Práticas Pedagógicas 7, 8, 10, 11, 13,
18, 22, 23, 29, 34, 39, 40, 43, 47, 53,
54, 58, 59, 61, 68, 72, 74, 83, 87, 92,
98, 103, 108, 112, 117, 123, 124, 125,
127, 131

Protagonismo 25, 132, 134

R

Reflexões 25, 26, 31, 37, 44, 58, 59, 90,
91, 117, 120, 122, 126, 127, 132, 139

Relações 8, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22,
26, 28, 30, 36, 41, 43, 61, 63, 88, 95,
119, 122, 123, 128, 130, 131, 132, 133,
134, 135, 136, 137, 141, 142

S

Sociologia da Infância 18, 21, 25, 28,

137, 142, 143

T

Tempos 8, 10, 18, 19, 21, 25, 30, 34, 38,
39, 40, 51, 54, 55, 56, 58, 65, 68, 72,
76, 79, 81, 83, 85, 100, 103, 105, 109,
110, 112, 123, 127, 129, 131, 135, 137

V

Vivências 7, 11, 13, 14, 15, 16, 24, 31,
36, 38, 40, 41, 42, 53, 58, 66, 83, 88,
98, 101, 108, 110, 111, 129, 131, 134,
136, 143

