

# O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E AS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

The Pedagogical Residence Program and training experiences in Physical Education in early childhood education

## João Pedro Resende Amorim

Graduado em Educação Física – Licenciatura. Universidade Federal de São João del-Rei

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1362-044X>

[joaopedro.resend@gmail.com](mailto:joaopedro.resend@gmail.com)

## Priscilla Kelly Figueiredo

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da FaE/UFMG com período sanduíche na Université Paris XI. Mestre em Educação pela UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas. Graduada em Educação Física pela UFV - Universidade Federal de Viçosa. Professora Associada do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de São João del Rei

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-9761-2359>

[priscillakfigueiredo@ufsj.edu.br](mailto:priscillakfigueiredo@ufsj.edu.br)

Artigo recebido em junho/2024 e aceito em julho/2024

## RESUMO

O presente trabalho é um relato das intervenções realizadas por discentes da licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de São João del-Rei em uma escola pública municipal da cidade de Santa Cruz de Minas em Minas Gerais com as turmas da Educação Infantil. A abordagem teórico metodológica utilizada foi a construtivista-interacionista, com base no livro “Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da Educação Física” de João Batista Freire (2011). Tal teoria sinaliza pela ampliação das possibilidades de interação e colaboração das crianças no processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, as anotações, os registros fotográficos e reuniões dos residentes com a professora preceptora foram vitais para observar a evolução das relações entre os indivíduos e a relação com os conteúdos aprendidos, proporcionando uma interação relevante na formação dos graduandos e dos conhecimentos do campo acadêmico com a Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Educação Física. Educação Infantil. Programa Residência Pedagógica.

## ABSTRACT

The paper is a report of the interventions carried out by students of the Physical Education degree at the Federal University of São João del-Rei in a municipal public school in the city of Santa Cruz de Minas in Minas Gerais with Early Childhood Education classes. The theoretical methodological approach used was constructivist-interactionist, based on the book “Full Body Education: theory and practice of Physical Education” by João Batista Freire (2011). This theory signals the expansion of children's possibilities for interaction and collaboration in the teaching-learning process. In this sense, the notes, photographic records and meetings between residents and the preceptor teacher were vital to observe the evolution of relationships between individuals and the relationship with the content

learned, providing a relevant interaction in the training of undergraduates and knowledge of the academic field. with Early Childhood Education.

**Keywords:** Physical education. Child education. Pedagogical Residency Program..

---

## 1. INTRODUÇÃO

O presente texto trata das experiências do PRP (Programa Residência Pedagógica) em Educação Física da UFSJ ao longo do primeiro semestre de 2023 com duas turmas da Educação Infantil II, na faixa etária de quatro a seis anos em uma escola pública municipal situada na cidade de Santa Cruz de Minas. Este primeiro módulo consistiu em dois períodos de observação de um mês de aulas, seguidos de planejamento e intervenções, totalizando dezesseis aulas de ação docente realizadas pelos residentes.

A escola segue um modelo de gestão cívico-militar, que, no entanto, não abrangeu a faixa etária integrada na Educação Infantil, mas refletia diretamente na visão das crianças do que viria a ser as etapas posteriores de ensino, assim como “a forma correta de se portar. A escola citada acolhia um grande volume de crianças atraídas pela qualidade de ensino e pela “disciplina”. Aparentemente “disciplina” para aquela comunidade escolar parecia ser uma forma de controle, empurrada aos berros e com ameaças de expulsão e baixas notas, eventualmente para os jovens de outras faixas etárias.

É importante atentar que a escola atendia todas as camadas sociais da cidade, desde parentes de pessoas de alto nível econômico até filhos de trabalhadores da escola e seu entorno. Outro dado importante é o fato de a escola reforçar as leis que protegem as pessoas com deficiência, evidenciando para os responsáveis das crianças neurodivergentes a importância da integralização destes indivíduos na sociedade, fazendo valer, dessa forma, seus direitos.

Nos períodos de observação, a professora preceptora acolheu os alunos residentes da universidade, oportunizando diversos momentos de diálogo e reflexão do ambiente escolar, levando em consideração que aquela era a primeira experiência de muitos nos bastidores de uma escola, na elaboração da ação docente à gestão da escola.

Dentre as questões que apareceram na escola no primeiro contato dos residentes, podemos apontar: a deposição de materiais para leilão nos espaços da quadra poliesportiva, a escassez de materiais para a Educação Física, os pedidos para liberação de aulas especificamente da Educação Física (como se tivessem menos valor ou um caráter de exclusivo de divertimento ou lazer em relação às outras matérias).

Entretanto, não estamos dizendo que apenas a área de conhecimento que trata da cultura corporal de movimento, nesse caso a Educação Física, sofre com as adversidades do dia-a-dia da escola. Para além dos problemas que cerceiam o universo da educação brasileira, alguns fatores

específicos da Educação Física aparecem de forma latente. Com todas essas situações, prosseguiram-se reuniões de planejamento e discussão das aulas observadas pelos residentes, que traziam extensos debates em torno da forma respeitosa e acolhedora com que os alunos eram tratados, sem, no entanto, perdê-los no processo de ensino-aprendizagem, lecionando conteúdos que se relacionavam com acontecimentos rotineiros e culturais da cidade de Santa Cruz de Minas.

Nestes momentos, foi possível observar as relações da professora preceptora com as professoras regentes de turma e as professoras-apoio. A maneira como as docentes lidavam com situações de aula e com o aprendizado dos alunos, interferia diretamente na forma como eles se relacionavam com os conteúdos das aulas de Educação Física. As aulas aconteciam duas vezes por semana, cada horário com duração de cinquenta minutos.

Nas turmas observadas, algumas professoras apoio auxiliavam no processo de aprendizagem dos alunos com deficiência, enquanto outras se mantinham afastadas da aula. As professoras apoio costumavam cumprir múltiplas funções: estavam fora de sala em outras atividades, sentadas observando ao longe, gritavam com os alunos quando algum deles não estava em silêncio ou exercendo atividades que a professora regente havia apresentado. Por vezes, tais atitudes tirava a professora preceptora do foco do aluno enquanto professora referência, devido às interrupções constantes.

Ao longo do planejamento das aulas, o grupo foi aos poucos tomando conta da importância de um tratamento respeitoso, afetuoso e da necessidade de generalização de muitos conteúdos ao relacioná-los com ambientes externos à escola. Elementos básicos da vivência infantil como a alimentação, o convívio com o outro, a brincadeira e a contação de histórias são aspectos latentes nessa etapa do desenvolvimento. O conteúdo é inerente ao processo e a aprendizagem pelos conteúdos deve assumir continuidade no decurso da seriação escolar, com foco na não fragmentação dos saberes.

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 [...] (BRASIL, 2018, p. 36).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento pesquisado profundamente ao longo dos planejamentos, auxiliou no entendimento sobre o ensino da educação física para a educação infantil. O documento aponta caminho contrário ao senso comum, mostrando que a educação para as infâncias precisa ser diferente dos outros níveis de ensino.

Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade (BRASIL, 2018, p. 36).

Sem descartar a discussão da construção de aprendizagens significativas, a BNCC entende ser indispensável a necessidade de gestão escolar e comunidade estarem em contato próximo, de forma que seja possível um ambiente de respeito às culturas da escola e do bairro, favorecendo uma relação de aprendizado mútuo e constante transformação do ambiente escolar. A escola para a educação das infâncias é lugar de oportunidades de desenvolvimento de um espaço educativo como local de acolhimento e transposição de ideias.

Com isso em mente, a professora preceptora pediu para que os residentes pesquisassem e trouxessem a abordagem pedagógica da Educação Física, na forma de literatura científica, que acreditavam que ela utilizava nas suas aulas. A partir daí, pôde-se pensar no tema das aulas, levando em consideração os elementos fundantes da abordagem construtivista-interacionista de João Batista Freire (2011). Freire põe em foco as relações estabelecidas pelas crianças de seus lugares de fala, e as possibilidades de modificação do ambiente e das suas práticas em sala de aula pela construção do conhecimento de forma horizontal.

O primeiro semestre do ano de 2023 foi subdividido em dois módulos desenvolvidos nesta escola. As características norteadoras de cada planejamento se distinguiram por fatores como época do ano, mudança de turmas, questões relevantes que apareceram no decorrer das aulas e discussões acerca do contexto dos alunos na escola e na universidade. Mediante os aprendizados e observações das aulas da professora preceptora, da forma como a mesma permitia que as crianças se expressarem em aula, optou-se por esta proposta metodológica de ensino, que se comunicava coerentemente com o tema do circo e das festas juninas. Tais temas foram escolhidos e desenvolvidos pelo grupo de residentes para as intervenções entendendo que “o conhecimento do mundo da criança nesse período depende das relações que ela vai estabelecendo com os outros e com as coisas” (FREIRE, 2011, p. 13).

## **2. DESENVOLVIMENTO**

### **2.1. O circo como proposta metodológica**

Iniciamos as intervenções com o tema das atividades circenses, conteúdo que havia sido desenvolvido pelas professoras regentes no início de 2023. Optamos pela continuidade das aulas a partir da contação de histórias, com personagens, ambientação, temas, músicas e conexão com os materiais e conteúdos das aulas. Nossa proposta de ligação com os elementos da realidade das crianças teve como fio condutor a brincadeira “[...] considerada uma das produções infantis, que possuem uma marca geracional [...]” (SILVA, 2012, p. 122).

A cada residente foi concedida a liberdade de conduzir as aulas, que foram observadas pela professora preceptora e pelos colegas. Cada um com suas estratégias de atuação, mas seguindo um

planejamento em comum. A professora preceptora apresentou os residentes enquanto professores que assumiram as aulas à partir daquele momento. Entendemos que as aulas na Educação Infantil se estabelecem de forma não fragmentada,

[...] nível sumariamente interdisciplinar na Educação Básica, os pesquisadores, professores de educação física, e professoras/pedagogas responsáveis pela turma assumiram a perspectiva de trabalho integrado (VASQUES *et al.*, 2019, p. 3).

A estrutura das aulas tomou forma a partir de discussões acerca das concepções que os alunos tinham dos personagens e ambientes circenses, em confronto com aquilo que viam imageticamente, em uma relação cíclica de escola e sociedade. As aulas transcorriam a partir da contação de histórias e de perguntas geradoras do professor, que fomentaram outras discussões e possibilitaram repensar o planejamento e questões que poderiam aparecer nas aulas seguintes.

Ao contar uma história não lida, sem o auxílio de livro, é possível e necessário utilização de qualquer estratégia que transmita e possibilite ao ouvinte a sua entrada quase que corporal na história, tomando-o não somente ouvinte, mas participante do enredo (SILVA, 2018, p. 13).

Após a história e as conversas em sala, uma música de escolha do grupo (Circo da alegria de Patati e Patatá) era cantada pela primeira vez pelo professor, que perguntava aos alunos se já a conheciam. Após isso, os alunos caminhavam juntos com o professor até a quadra ou sala de jogos cantando a música, trajeto que seria feito com alguns comandos, como: “Pulem de um pé só! Batendo palmas!”, até que chegassem ao seu destino final. A música era utilizada como uma forma de conectar os alunos ao conteúdo através de uma expressão artística que está inserida em seu cotidiano.

Definidas as etapas que dão base para o funcionamento da aula, a história tratou de fábulas elaboradas pelo grupo de residentes. Cada aula comportou uma fábula e seus respectivos personagens, como o palhaço com sua multiplicidade de atribuições espalhando alegria, os bailarinos ensinando formas de dança que não estão atreladas à uma execução perfeita ou um tipo de corpo, os equilibristas com seus desafios corporais difíceis e a própria tenda do circo (representada por um paraquedas) que deveria ser montada pela coletividade para que pudesse voltar a fazer todas as pessoas felizes.

Na primeira aula, algumas perguntas foram previamente elaboradas de forma à compreender as percepções e manifestações que os alunos apresentariam com o tema “Circo”, como: “Quem conhece o circo?”. O intuito é justamente fazer com que as crianças tivessem o anseio de demonstrar esta vivência, criando um primeiro momento de animosidade e permitindo com que outras perguntas surgissem no decorrer da aula, seja sobre o que conheciam do circo, os elementos presentes e os sentimentos gerados. É importante destacar este primeiro momento de perguntas, pois foi o ponto de partida para o plano de ensino, já que estabelecidos os conteúdos trabalhados de forma orgânica e não fragmentada, possibilitando a inflexão dos conteúdos trabalhados anteriormente neste momento a surgir.

Chegando em quadra, os alunos se deparam com uma grande quantidade de imagens, do circo e de objetos e seres do cotidiano, em que deveriam selecionar uma de seu interesse para levar para a roda de conversa. O professor neste momento questionou aos alunos, individual e coletivamente, sobre os aspectos presentes em cada imagem: suas cores, formatos, ações e em quais situações estavam presentes (seja no cotidiano, no circo ou ambos). É interessante perceber as variadas concepções e significados que cada aluno atribuiu, por exemplo, à uma imagem de uma escola, denominando-a igreja, hospital ou casa, já que as imagens por si só não continham nomes ou eram nomeadas pelo professor.

Na sequência, o professor contou a história de um (a) palhaço (a) que havia ficado muito triste pois seu chapéu havia perdido toda sua magia. Para que a sua magia fosse recuperada, todos os amigos deste (a) palhaço (a) deveriam colocar um pouco de alegria, mimetizando seu personagem favorito, enquanto seus amigos o acompanhavam junto de uma música que representasse o circo para que a felicidade dele (a) voltasse. Todos os alunos participaram da brincadeira, com muita alegria e ansiedade em se expressar em suas individualidades e coletividades, cada qual com seus trejeitos e representações de mundo.

A segunda e a terceira aula falaram respectivamente, dos malabaristas e acrobatas, cada qual com suas possibilidades de movimento, manipulação de objetos e espaços. No malabarismo, confeccionamos materiais disponibilizados pela escola, tais como folhas de papel, fitas adesivas e lápis de colorir. Foram produzidas bolinhas de malabares, objeto entendido pelos alunos enquanto material do personagem. Os diversos usos dados para as bolinhas, como em arremessos, equilíbrios e acrobacias, permitiram com que os alunos pudessem compartilhar e assimilar significados que normalmente não são atribuídos à função de malabarista.

Para o acrobata, os alunos fizeram uma brincadeira de pique-cola, onde os alunos pegos deveriam demonstrar contorcionismo, flexibilidade ou equilíbrio e, quem fosse “salvá-los”, deveria espelhar a ação, de forma a estabelecer uma relação de ensino-aprendizagem. Foi utilizado posteriormente um colchão de atletismo na quadra, onde eles puderam aprender, experimentar e demonstrar suas habilidades em fazer rolamentos frontais, dorsais em um local confortável e seguro, similar ao utilizado por artistas circenses.

Na aula seguinte os alunos puderam experienciar a dança, através do escopo das bailarinas e bailarinos, um momento de quebra da estigmatização de que só existem bailarinas mulheres. Neste momento, para além da brincadeira do “pique-gelo”, em que os alunos deveriam fazer movimentos de dança para “descongelar” os colegas, eles puderam experimentar formas de dançar em diferentes ritmos com o colega, em grupo ou individualmente.



Em consonância com o roteiro da escola, a aula do mágico ocorreu na mesma semana da Páscoa, o que culminou na ideia de trazer um “caça ao tesouro”, através de um caminho traçado com cordas, setas e marcações de giz no chão. Em cada ponto do trajeto haveria a imagem de um personagem do circo, o qual as crianças deveriam executar ações representando o que seriam os movimentos do personagem. Cada etapa contaria com um trecho da história contada e, ao final, os alunos receberiam uma surpresa direto da cartola do mágico: doces! Nesta aula pode-se notar a percepção dos alunos quanto aos animais do circo, tema acerca dos maus tratos aos animais, em que foi possível perceber a sensibilização das crianças com os bichos.

Partindo em direção ao final do plano de ensino, o equilibrista surge como último personagem, onde as peripécias de equilíbrio tomam conta do imaginário e ação das crianças. Atravessando caminhos íngremes com saltos de uma ponta à outra e correndo com pés de lata foi realizada uma aula com muita diversão e exploração dos trechos e objetos dispostos na quadra, onde os alunos torceram uns pelos outros no equilíbrio nos pés de lata e aproveitaram ao máximo as atividades. Ao final da história, o circo precisava que os personagens levantassem a tenda novamente. Os alunos o fizeram através do uso de uma lona de paraquedas, uma caixa de som com músicas de circo e a demonstração dos movimentos de seus personagens favoritos do processo. Ao invés de uma exposição de movimentos pré-definidos, os alunos tiveram plena liberdade de se movimentar, demonstrando as possibilidades de vivência de toda a experiência multicultural.

No meio deste caminho houve também obstáculos, como a participação em atividades como o balé (que segundo alguns alunos era uma atividade de meninas), desânimo com as atividades propostas por fatores externos e internos à escola, como barulhos altos do motor da caixa d’água e professoras regentes que impediram alguns alunos de participar da aula por algum problema ocorrido em suas aulas. Todos esses problemas, recorrentes no dia a dia da escola. A professora preceptora exerceu importante papel de mediação destes conflitos, fornecendo soluções e considerações acerca das possibilidades de intervenção e transformação da ação docente.

## **2.2. As festas juninas como proposta metodológica**

Para o segundo módulo, foi mantida a estrutura de aulas com proposta de que as etapas de ensino na educação infantil não estão desconectadas entre si. Levando em consideração a aproximação do meio do ano e as festividades tradicionais brasileiras, os residentes optaram pelo trabalho com as festas dos povos do campo, mais conhecidas popularmente como festas juninas/julinas.

Aprofundando-se em referenciais teóricos, percebeu-se a necessidade de trabalhar a temáticas de forma não estereotipada, como normalmente se apresentam no imaginário popular e nas mídias. A

proposta foi tentar compreender que as culturas do campo remontam às origens da sociedade brasileira e são importantíssimas para a manutenção do país, pois estão intimamente envolvidas com o manejo de animais, alimentos e matérias-primas que mantém as cidades vivas. Entendemos que as culturas do campo também precisavam ser parte da cultura dessas infâncias.

As Culturas da infância são, em síntese, resultantes da convergência desigual de factores que se localizam, numa primeira instância, nas relações sociais globalmente consideradas e, numa segunda instância, nas relações inter e intrageracionais (SILVA, 2012, p. 122).

[...] ao utilizarmos da estratégia do método de contação de história, verificamos que as crianças interagiam com mais intensidade e passaram a realizar todos, ou maior parte, dos movimentos propostos. Na oportunidade as crianças participaram da aula dando outros rumos para situação em questão e se entregaram a esse mundo de imaginação[...] (Silva, 2018, p. 4).

Neste ensejo, a partir da contação de histórias, foi possível compreender como os alimentos chegam à cidade, quais os motivos fazem com que os povos do campo realizem trocas comerciais com o povo da cidade, as origens dos eventos festivos, o porquê do evento ocorrer no meio do ano, além dos costumes e tradições que as festividades trazem para a sociedade como um todo.

Na primeira aula, a professora preceptora apresentou o residente que a substituiria no trajeto das aulas, fazendo considerações acerca da necessidade de respeitar e manter os combinados que já haviam sido estabelecidos entre ela e a turma. Para além deste momento inicial, a preceptora esclareceu aos residentes a importância de uma boa transição e comunicação entre professores, pois na rotina das crianças, o habitual é se relacionarem com um número restrito de pessoas, normalmente do círculo familiar e uma professora regente.

Feita esta introdução, iniciou-se uma breve rodada de perguntas e conversas acerca da época do ano em que se encontravam, quais eram os eventos que ocorriam, seus alimentos e vestes. Com pouco tempo de conversa, alguns alunos prontamente comentaram da pipoca, o alimento mais famoso das festividades juninas no Brasil, além de presente em muitos outros espaços ocupados por crianças, como festas de aniversário, ao assistirem a filmes ou nas barracas nas ruas.

A primeira parte da história tratou-se da colheita do milho, onde os alunos foram os trabalhadores do campo. Alguns alunos, por aula, foram escolhidos para levar o burro da fazenda, um material confeccionado por uma das residentes com um cabo de vassoura, uma garrafa plástica e um cinto de calça como forma de “[...] uma apresentação do dia a dia das pessoas que residem no campo, para que não persista a ideologia do predomínio do urbanismo na educação[...]” (SANTOS; MENDES, 2021, p. 7).

Mas como o local de colheita se localizava na quadra, os alunos precisavam ir juntos e cantar uma música sobre a pipoca (Pula pipoquinha), que foi lembrada em sala de aula e repetida algumas vezes até que todos conseguissem repetir os trechos iniciais. No decorrer do plano, seguiu-se esta organização de aula, com alterações no que tange às rodas de conversa e os encaminhamentos das



aulas seguintes. Levando em consideração o movimento constante de contribuição e construção coletiva, em uma das turmas, na aula da confecção de bandeirinhas, quando o professor questionou se conheciam outras músicas e formas de se brincar de “Corre Cutia”, foi apresentada uma versão alternativa da música previamente selecionada cantada por Hélio Ziskind. Essa versão passou a ser utilizada para ir com os alunos até a quadra poliesportiva, pois “tomamos como ponto de partida essa criança que não é receptora passiva de cultura, mas que atua sobre ela, produzindo novas significações é que as ações/intervenções junto ao grupo foram pensadas” (BATALHA, 2016, p. 3).

Após apresentar as etapas do crescimento e amadurecimento do milho, apresentou-se o conceito da brincadeira que tematizou a colheita. Primeiro, foi feito um pique-cola onde a criança que fosse pega deveria se posicionar como um grão de milho, e o trabalhador do campo que fosse salvá-lo deveria regar o milho para que crescesse. Nessa ação, o aluno pego deveria representar a forma como achava que ocorria o crescimento do milharal.

Cada aula tematizou um aspecto das festas juninas e se alicerçou em brincadeiras, alimentos e materiais típicos das festividades de colheita. Na segunda brincadeira da mesma aula, dois pegadores seriam escolhidos aleatoriamente para portar um milho confeccionado por uma das residentes, que poderia ser pendurado no pescoço. Cada aluno pegou, recebeu seu milho e se tornou pegador, até que não sobrasse ninguém sem o milho. Cada milho tinha uma cor, alguns verdes, outros amarelos e alguns no meio termo, representando as etapas do amadurecimento no milharal.

Os trabalhadores então passaram por floresta e um riacho onde os alunos deveriam atravessar pontes correndo com sacos, em um desafio de equilíbrio e velocidade. Para colocar os milhos nesse material para que pudessem levá-los para a cidade, os alunos correram com grãos na colher para contar a quantidade que estavam levando e coletivamente acumularam milho suficiente. No meio do caminho pararam para descansar, montaram uma fogueira e assaram alguns peixes pescados na beira do rio, cantando uma música popular (Pula fogueira). Chegando na cidade, se depararam com os preparos das festas e brincaram nas barraquinhas de tiro ao alvo na boca do palhaço, com argolas e bolinhas nos cones. Confeccionaram bandeirinhas junto do povo da cidade para deixar as festas bem coloridas e alegres. “Esses costumes que representam as festas juninas possuem elementos simbólicos que emprestam um sentido diferente para a comemoração da festa.” (Sousa et al., 2018, p. 233). As turmas puderam dançar para comemorar os esforços para a construção deste belíssimo evento, cercados por amigos e dançando das formas que os deixassem felizes.

Essa perspectiva remete a uma concepção de infância que desconsidera o protagonismo e as agências das crianças e, ao tratar as danças populares em momentos pontuais, coloca-se a centralidade no produto, ao invés de valorizar o processo, que é onde acreditamos que aconteçam as aprendizagens mais significativas (Bolzan et al. 2022, p. 164).

Ao final do processo, na última aula, foi realizado um bingo com imagens dos elementos que atravessaram o seu processo até a chegada na cidade em que todos ganhavam ao final a pipoca, produto de sua colheita do milho, para que pudessem assistir ao filme desta jornada, com fotos de todos os alunos e uma voz ao fundo contando essa história, com seus obstáculos e conquistas. Essa construção temática, elaborada na proposta coletiva de uma festa tradicional do calendário escolar, foi importante por considerarmos que “[...] os festejos juninos fazem parte do cotidiano das crianças que se inserem nas instituições de Educação Infantil e que, desde muito cedo, interagem com a cultura do seu e de outros grupos sociais.” (BATALHA, 2016, p. 1).

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Percebeu-se a importância da efetivação da participação em atividades de observação, planejamento e intervenção dos discentes de Licenciatura em Educação Física, devidamente orientada por uma professora participativa e incentivadora do processo de ensino-aprendizagem. As professoras receberam os alunos em suas escolas de atuação, dialogaram com as temáticas cotidianas da escola em seus atravessamentos com a universidade, e colaboraram entre os integrantes do programa, num constante ciclo de quebra de obstáculos, erros, acertos, descobertas de novos caminhos e, principalmente, a construção coletiva dos conhecimentos.

A partir deste acolhimento da universidade na escola, foi possível realizar uma interação relevante na formação dos graduandos, dos conhecimentos do campo acadêmico com a Educação Infantil, faixa etária de ensino que propõem muitos debates acerca da sistematização de conteúdos e da importância da aprendizagem plural para a primeira infância.

Observar, planejar e atuar junto das crianças permitiu pensar a não fragmentação do ensino, em função de uma visão de mundo peculiar, que permitiu estabelecer relações que se “engessam” com o acúmulo de experiências ao longo do envelhecimento e amadurecimento humano. Conviver junto das crianças, sobretudo em um espaço onde o aprendizado e o ensino são ativos e intencionados, permitiu reavivar os sonhos, esperanças e expandir os conceitos do processo educativo, no tangendo ao respeito com as infâncias, seus limites, percepções e contribuições.

### **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos a toda a comunidade escolar da Escola Municipal Professora Luzia Ferreira. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, através do Programa Residência Pedagógica.

## REFERÊNCIAS

BATALHA, E. O. M. et al. Culturas juninas no contexto da escola infantil: uma experiência com cores, sabores e movimentos. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 3., 2016. Campina Grande. **Anais...** Campina Grande: Realize Editora, 2016.

BOLZAN, E.; MARTINS, R. L. D. R.; MELLO, A. S. Usos e apropriações das danças populares na educação infantil de Vitória/ES. **Revista Didática Sistemica**, Rio Grande, RS, v. 23, n. 1, p. 152-166, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 2011. 244p.

SANTOS, H. A.; MENDES, M. M. Educação do campo: a festa junina como experiência educativa. **UFPR Litoral**, p. 1-10, 2021.

SILVA, A. A. R. **A contação de história na educação física infantil: uma proposta com o conteúdo ginástica**. 2018. 54 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física) - Universidade Federal do Pará, Castanhal, 2018.

SILVA, R. C. As culturas infantis e os projetos de jogos e brincadeiras em espaços de Educação Infantil: Um estudo de caso. **Paidéia**, Belo Horizonte, v. 9, n. 12, p. 117-138, 2012.

SOUSA, N. C. et al. Dialogando com o corpo e os símbolos na festa junina: reflexões para a educação física. **Conexões: Educação Física, Esporte e Saúde**, Campinas, v. 16, v. 2, p. 226-239, 2018.

VASQUES, H. C.; GARBELINI, G. S.; MARCO, A. O circo na educação infantil: vivências e representações artísticas no desenho. **Revista Motrivivência**. Florianópolis, v. 31, n. 60, p. 01-21, 2019.