**EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL: INTERFACES ALICERÇADAS PELA PESQUISA FORMAÇÃO NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA**

Roberta Jardim Coube (ELAC/GEPPROFI-UFF/FME)[[1]](#footnote-1)

Verônica Fabiola Neves Rodrigues (GEPPROFI-UFF/FME)[[2]](#footnote-2)

Tainara Navas Santos Costa (GEPPROFI-UFF/FME)[[3]](#footnote-3)

Resumo:

Alicerçado pela pesquisa formação narrativa (auto)biográfica, este trabalho traz algumas interfaces entre Educação Física e Educação Infantil, construídas por meio das experiências docentes das autoras com as infâncias em três Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs) de Niterói. Os diálogos com as crianças, e os espaçostempos educativos reservados às mesmas, apontam a relevância da Pedagogia do brincar e de práticas corporais propícias ao desemparedamento dos corpos, compreendendo que somos natureza. O conceito de formação na abordagem (auto)biográfica (Bragança, 2011), constitui-se fio condutor para as tessituras das autoras professoraspesquisadoras que trazem nas suas biografias educativas a presença (e ausências) da Educação Física nas UMEIs, considerando uma costura que se reconheça mobilizada pela racionalidade sensível, construtora de uma epistemologia da formação que considere a importância da(s) corporeidade(s) para a formação de crianças alegres, expressivas e falantes.

**Palavras-chave**: infâncias; corporeidades; pesquisaformação.

**INTRODUÇÃO**

Alicerçado pela pesquisa formação narrativa (auto)biográfica, este trabalho traz algumas interfaces entre Educação Física e Educação Infantil, construídas por meio das experiências docentes das autoras com as infâncias em três Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs) de Niterói. Duas professoras regentes da Educação Infantil e uma professora de Educação Física, cujos interesses de pesquisa caminham ao encontro da epistemologia da formação que tem como meta mobilizar para uma racionalidade sensível capaz de incorporar a vida dos sujeitos (Bragança, 2011). Nesse contexto o importa sentirpensar a presença e as ausências do componente curricular Educação Física na Educação Infantil por meio das narrativas das trajetórias de vida e formação das educadoras pesquisadoras-autoras deste trabalho.

As narrativas apresentadas compõem uma pesquisa em andamento, pautada nas trajetórias de vida e formação das educadoras das infâncias, em que vale atribuir sentidos aos processos formadores vividos com as crianças, às suas experiências de formação, considerando que a construção de sentidos ocorre por meio de reflexões as quais aprofundam e transformam os referidos processos em “experiências” – uma experiência formadora (JOSSO, 2014). Para nós, as experiências que trazemos são corporificadas na perspectiva da ludicidade e sua relevância para o desenvolvimento humano: uma aprendizagem com prazer, que ocorre de modo espontâneo, improdutivo, construindo um trânsito entre a realidade interna e externa, a interatividade, o simbolismo (HORN, 2014). Para os estudiosos da Pedagogia do brincar, a ludicidade é um elemento fundamental à formação ampliada das crianças; os nossos cotidianos nas UMEIs reafirmam o quesito essencial do lúdico.

 Os diálogos com as crianças, e os espaçostempos educativos reservados às mesmas, apontam a relevância da Pedagogia do brincar e de práticas corporais propícias ao desemparedamento dos corpos (sujeitos), as quais trazem a compreensão de que somos natureza; além de nos fazer tecer conversações outras que considerem as crianças sujeitos legítimos outros que nos auxiliam a sentirpensaragir práticas pedagógicas mais respeitosas com as infâncias e, consequentemente, com as suas corporeidades, seus processos de ser e estar no mundo, processos que são atos criativos. Assim, as questões do(s) corpo(s) e das corporeidades são de extrema importância para as crianças e para a cultura corporal:

A corporeidade pode ser entendida como corpo em movimento que busca a vida num determinado tempo histórico e cultural. Daí, eleger a corporeidade como um dos critérios para o conhecimento da área da Educação Física na educação institucionalizada nos predispõe a tentar superar a dicotomia histórica presente na educação entre conhecimento sensível e conhecimento racional (Nista Piccolo; Moreira, 2012, p. 50).

Os autores trazem outras vozes para refletir acerca do conceito corporeidade, vozes que nos fazem identificar a relevância dos estudos da corporeidade – a defesa do corpo vivido, localizado nas dimensões culturais, sociais, políticas, entre outras, – que estruturam o conhecimento do corpo na Educação Física e, para nós, fortalece a importância para os exercícios de ser criança no mundo. Pensar corpo, então, transcende as meras dicotomias, tais como: “corpo-mente”, “natureza-cultura”, “homem-natureza”; e nos auxiliam a construir conhecimentos encarnados sobre os seres humanos no mundo, o modo como sentimos, pensamos e agimos, como construímos saberes e percepções de nós mesmos.

Os estudos das corporeidades conectam Educação Física e Educação Infantil alicerçando a formação humana sensível, ética-estética das crianças, sujeitos histórico-culturais que aprendem por seres corporeidades no mundo. Por essa razão, trazemos o conceito de formação na abordagem (auto)biográfica, a partir das reflexões de Bragança (2011). A formação constitui-se fio condutor para as tessituras das autoras professoraspesquisadoras que trazem as biografias educativas como alternativa teórico metodológica para a articulação Educação Física-Educação Infantil, considerando uma costura que se reconheça mobilizada pela racionalidade sensível e, consequentemente, construtora de uma epistemologia da formação que considere a importância dos estudos da(s) corporeidade(s) para a formação de crianças alegres, expressivas e falantes.

Redes educativas: conversações entre educadoras das infâncias

 Ao longo de nossas reuniões do Grupo de Pesquisa sobre Processos de Formação Institucionais (GEPPROFI), na Universidade Federal Fluminense (UFF), ao discutir sobre o referencial teórico-metodológico que rege o nosso coletivo, passamos a ler e discutir o potencial formador de nossos estudos, pesquisas e atuação profissional na escola pública. E, por sermos professoras – uma de nós, além de docente é também gestora – que atuam nas/com as crianças em Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs), no município de Niterói, encontramos outras conexões entre nós que nos trouxeram algumas inquietações.

 Tomando algumas definições de estudos e pesquisas que nos antecederam, tais como a afirmação de que “O desenvolvimento humano é resultado de uma diversidade de acontecimentos ao longo da vida, sendo influenciado pela família, pelos amigos, pelo ambiente em que a criança vive e pela cultura da sociedade em geral” (*Ibidem*, 2012, p.45), considerando também a educação como um direito social e as especificidades das instituições que trabalham com a Educação Infantil, em consonância com as nossas experiências pedagógicas nos espaçostempos de formação de/com crianças, muitas inquietações foram intensificadas. E algumas delas trazemos para esta conversa (em forma de trabalho acadêmico): como nós sentimos as ausências da professora/professor de Educação Física na Educação Infantil? Qual a importância do corpo em movimento para a formação de nossas crianças?

 A respeito das referidas indagações, importa mencionar que não pretendemos responder de modo conclusivo, mas apresentamos algumas reflexões a partir dos encontros com as crianças. Encontros que se constituem em conversas nos territórios das UMEIs, em que buscamos: a) observar como brincam as crianças; b) escutar o que as crianças enunciam, buscando favorecer o diálogo por si mesmo e não estabelecer temas prévios. As crianças costumam apresentar suas curiosidades e inquietações, chamando-nos para as conversas.

 Dessa forma, trazemos, introdutoriamente, as nossas narrativas docentes, fruto de relações encarnadas com as crianças, nas UMEIs de Niterói, costuradas a partir da pesquisaformação narrativa (auto)biográfica. Apresentamos algumas de nossas percepções sobre os espaçostempos destinados às crianças, frutos de conversas com as crianças durante as horas em que passamos juntas – durante: as brincadeiras, livres ou diretivas (sempre mediadas e/ou supervisionadas), as aulas de Educação Física, o momento do pátio etc. Em nossas *biografias educativas* identificamos a potência da indagação: “o trabalho com as histórias de vida, em contexto de formação de professores/as, pode contribuir na busca de uma racionalidade mais humana, sensível e partilhada?” (Bragança, 2011, p.157). Nos percursos de nos constituir professoraspesquisadorasautoras das/com as infâncias, seguimos em movimentos.

Construindo caminhos com as narrativas das educadoras das infâncias

 Os caminhos trilhados iniciaram por meio das seguintes etapas: rodas de conversa entre as educadoras autoras-narradoras-pesquisadoras das infâncias, valendo-nos do dispositivo de formação de professores no contexto das infâncias, em que fez-se relevante o binômio corpo-infância (corpos-infâncias, para sermos mais precisas, visto que são palavras/categorias as quais precisam ser compreendidas em sua pluralidade); nesse contexto, a pergunta geradora das discussões foi a seguinte: como percebemos os vínculos entre a Educação Física e a Educação Infantil respaldadas pela lente da pesquisa formação narrativa? Costuramos as narrativas a partir da defesa de que o processo educativo pode ser compreendido e ressignificado por meio das nossas experiências vividas (PASSEGGI, 2011). Assim, trazemos um breve recorte de nossas biografias educativas (BRAGANÇA, 2011) apresentando tessituras entre os estudos das corporeidades e das infâncias a partir de nossas trajetórias formativas com as crianças, defendendo – em consonância com os estudos e pesquisas de Inês Bragança (Ibidem, 2011) – que as biografias educativas se constituem uma alternativa teórico-metodológica.

**Encontros com as crianças: a perspectiva da professora de Educação Física**

Roberta: [...] atuo como professora de Educação Física na Rede Municipal de Niterói, com turmas de crianças entre 2 e 5 anos. Outras inquietações vêm à tona, em especial a que move as conversações com as colegas da mesma Rede (e que, felizmente, encontrei no grupo de pesquisa na Faculdade de Educação da UFF: o GEPPROFI). O contato com as crianças da Educação Infantil me alterou (e continua me alterando), por razões diversificadas, algumas delas, principalmente, porque elas (as crianças) são corporeidades curiosas, indagadoras e exploradoras o mundo, exigindo de mim mediações que *superem* “modelos cristalizados e perpetuados para oferecer práticas criadoras” (*Ibidem*, 2012, p. 94). Difícil, então, o papel do professor/ra de Educação Física e, igualmente, prazeroso quando, temos a possibilidade de partilhar encontros respeitosos com as crianças: as aulas de Educação Física na UMEI onde trabalho ocorrem em outro espaçotempo, a partir da parceria entre duas diretoras/gestoras que reconhecem a importância das práticas corporais significativas para as nossas crianças. Assim, para que as aulas de Educação Física aconteçam com maior qualidade para as crianças, saímos de nossa UMEI e caminhamos um quarteirão até à escola da rede estadual, cujos espaços transcendem a quadra poliesportiva: as crianças brincam no pátio e numa área verde, com árvores frutíferas, canteiros para plantio, espaço de compostagem, ninhos de passarinhos, borboletas coloridas, aranhas que constroem teias grandes, árvores distintas que são casas para diferentes animais e insetos... e folhas secas que já fazem parte das produções artísticas das crianças. As aulas de Educação Física, então, são encontros planejados como oficinas de “Corpo e Movimento”, ao ar livre, em que somos (crianças, professoras e diretoras) seduzidas pelo encantamento da natureza – natureza que nos constitui e que estamos nos reconectando, buscando praticar a Educação Infantil como direito e alegria, em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias (Tiriba, 2021). É corporalmente, ou em outros termos, é de corpo inteiro que as crianças questionam o emparedamento e a rotina ausente de elementos brincantes. E são em relações de solidariedade e cooperação que fazemos valer a formação humana de nossas crianças: as ausências, as lacunas, os empecilhos vividos em nossa UMEI fortaleceram o nosso “coletivo profissional” que se reconhece “autônomo e construtor de saberes e valores próprios” (Ibidem, 2011, p.93). “Professora, estou gostando muito daqui”, diz Davi (4 anos); “Tia de Educação Física, olha a borboleta!” (Sofia, 3 anos); “Vamos cantar a música da borboletinha?” (Arthur, 3 anos). As aulas de movimento para/com o ensino infantil devem ser, antes de qualquer teoria, espaçostempos brincantes de vida, de experimentações com todos os órgãos dos sentidos, as crianças devem explorar as possibilidades dos materiais utilizados (cordas, bolas, petecas, bambolês...) que não se resumem aos brinquedos prontos, mas aos elementos brincantes que nos constituem (folhas secas, terra, árvores, gravetos...).

**Encontros com as crianças: a perspectiva da professora regente da Educação Infantil**

 Verônica: Os pequenos corpos em desenvolvimento que necessitam do movimento para que possam se compreender e compreender o mundo a sua volta, é uma questão que na educação infantil se constitui um desafio. Espaços não projetados para estes pequenos corpos que ficam reduzidos a salas minúsculas, que mal cabem 10 crianças, mas se encontram muitas vezes neste lugar até 22 pequenos corpos e mais os dos professores. Assim é o dia a dia dos professores da escola em que me encontro, e neste espaço tento amenizar a ansiedade crescente em crianças tão pequenas, por terem que passar grande parte de seus dias numa espécie de enclausuramento escolar. O brincar para algumas crianças da comunidade acontece muitas vezes na rua, em plena liberdade, sem regras, mas também sem segurança, pois a violência pode eclodir a qualquer momento. Para outras crianças do grupo está cada vez mais reduzido o espaço do brincar, tanto nos espaços familiares como no escolar, mas nos espaços virtuais ilimitados e ao mesmo tempo restrito a nenhum movimento, o que produz crianças obesas, ansiosas, nervosas ou apáticas, não é difícil perceber, a infância de hoje não tem mais uma relação de alteridade que era comum na infância de seus avós, por meio das brincadeiras de rua e grupos de amigos da vizinhança e também na escola, uma escola com jardim, pátio e quadra esportiva pensada para a infância, que hoje parece ser cada vez mais um luxo para poucos. Nas paredes amarelas de uma casa, cedida à prefeitura por uma benfeitora da comunidade, que atualmente serve como a pequena instituição de educação infantil, que concentra a clientela das crianças de 2 a 5 anos de idade. Como casa doada, sua estrutura não é bem o que poderíamos chamar de apropriada para ser uma escola. O local que temos para que elas possam usufruir suas corporeidades fica no terceiro andar da referida construção, em forma de um amplo salão onde encontram-se alguns brinquedos (disputando o espaço disponível para as atividades lúdicas, brincantes), lá as crianças costumam correr em círculos. Este espaço é o local preferido de todas as crianças, o famoso “parquinho”. Quando falo que chegou a hora do “parquinho” o sorriso estampado de alegria é imediato, Adrian grita para seus companheiros “Chegou a hora! Vamos!”. Observo-os correr de um lado para outro, piruetas, o desce e sobe do pequeno escorrega e as brincadeiras – direcionadas por mim ou inventadas por eles – apontam diariamente a importância do movimento neste momento peculiar da vida humana, em que apreendemos muito por meio dos nossos corpos. Infelizmente o espaço físico que temos separa, desde a tenra infância, homem e natureza; e, para piorar, a ausência de um professor/ra de Educação Física: ainda que saibamos que é um direito da Educação Infantil, Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em seu artigo 26 parágrafo 3 nos traz o seguinte entendimento que, "a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica" (Brasil, 2023, p. 22), porém não há este profissional na UMEI – infelizmente um direito que não se realiza efetivamente no cotidiano escolar da comunidade em que sou professora. Nós professores fazemos o possível para que estes corpinhos se mexam e aprendam o máximo possível, mas não temos formação efetiva para despertar e observar as potencialidades das crianças. As aulas de Educação Física na Educação Infantil, de forma interativa e lúdica, auxiliam as crianças a descobrirem maneiras diferentes de uso e ocupação do espaço onde elas se encontram, promovendo várias explorações com o corpo como rastejar, escorregar, saltar, equilibrar-se, escalar, dar cambalhotas, manusear objetos, entre outras formas interessantes de atuação corporal. Por isso a ampliação dessas experiências na Educação Infantil-Educação Física faz-se necessária, haja vista que conhecer seu corpo significa conhecer a si mesmo e o espaço que este ocupa, bem como produzir sentidos por parte das corporeidades, ampliando sua leitura de mundo, contribuindo para a existência do ser humano de modo mais consciente, significativo, sensível.

**Encontros com as crianças: a perspectiva da professora-gestora da/na Educação Infantil**

 Tainara: A simplicidade das crianças em perceber a natureza e transformá-la em brincadeira me encanta. Foi assim, me encantando pelo brincar das crianças da Educação Infantil em proximidade com a natureza que me descobri enquanto uma adulta brincante em minha inserção profissional, em um espaçotempo que me formou como professora e pesquisadora, a Educação Infantil do Colégio Universitário Geraldo Reis da Universidade Federal Fluminense (EI-UFF), onde trabalhei como professora substituta e construí com o coletivo de crianças a minha pesquisa de mestrado sobre narrativas de memória na Educação Infantil, embasada no eixo de “brincadeiras e interações” (BRASIL, 2013) com o outro e com o mundo que nos cerca. Nesse espaço me reencontrei com as minhas memórias de infância ao correr e brincar pelos plays e bosques do condomínio em que morava, e compreendi que aquelas experiências de uma criança livre e atravessadas de sentidos me formaram e reverberam em minhas práticas pedagógicas enquanto professora, e agora gestora. Ao ser convocada para a Rede Municipal de Educação de Niterói me deparei com uma realidade bem diferente de estrutura física e contato com a natureza na escola, com o emparedamento oficializado (TIRIBA, 2021. p.117) das infâncias por uma forma arquitetônica de construção. Um prédio de quatro andares, corredores de azulejos brancos e frios, com portas de um lado e do outro e no último andar um lugar para as crianças correrem com o chão pintado de cinza, onde também faziam educação física. Ficávamos nove horas nos dividindo entre a sala, o quarto andar e o refeitório, era angustiante, e comecei a pensar possibilidades com as crianças de ficarmos mais próximos da natureza e termos espaçostemposde brincadeiras ao ar livre, onde pudéssemos movimentar nossos corpos, como eu havia experienciado anteriormente na EI-UFF. Com a autorização da direção da escola, criamos um novo parque, em um espaço que só era utilizado para fazer a fila de entrada das crianças, e tinha uma árvore bem grande e cimento em volta dela. O parque da árvore, como as crianças escolheram o nome, virou um verdadeiro sucesso, brincamos de subir nos galhos da árvore, com as folhas e gravetos que caiam dela. Mas ainda assim, não me sentia pertencente e aprisionada a aquele prédio destinado a crianças tão pequenas e a uma adulta brincante, fui em busca de um outro espaçotempo e encontrei o Vale Feliz. Ainda que a UMEI siga sendo um prédio e que tenham retirado todas as árvores que tinham naquele terreno, como nos narram as vizinhas da escola, é um lugar rodeado pelo verde, pela natureza e com muitos espaços brincantes dentro e fora dos seus muros. Nesse espaçotempo, fui professora presencialmente por dezoito dias e fui atravessada pela pandemia. No retorno me tornei gestora, e incentivadora das práticas docentes aos arredores da nossa escola, no jardim coletivo que fica logo na frente da nossa UMEI e na praça, compreendo que as cem linguagens da criança (MALAGUZZI, 2016.) se desvelam ao entrarem em contato com a natureza, e consequentemente, com elas mesmas, afinal Terra e humaninadade são uma única coisa, natureza (KRENAK, 2010. p.16). Dentro dos nossos muros temos uma quadra poliesportiva, um parque com um brinquedão – apelidado pelas crianças – e um solário onde plantamos algumas sementes remanescentes da alimentação escolar, inclusive colhemos e comemos juntos duas melancias deliciosas, foi uma experiência marcante para todas as crianças da escola. A professora de educação física aproveita de todos esses espaçostempos com as crianças, pulando, dançando, correndo, jogando bola, brincando de brincadeiras outras. As crianças gostam tanto desse momento que os sons animados da alegria de se movimentar começaram a incomodar os vizinhos da UMEI, que em um primeiro momento solicitaram a direção da escola que pedíssemos as crianças e a professora de educação física serem menos animadas e não usassem música nas aulas. Felizmente, não foi possível e nossas crianças continuaram a se expressar, mas os vizinhos entraram com um processo judicial e conseguiram uma tapagem acústica entorno da quadra, o que a tornou muito quente e fez com que toda escola perdesse o vento fresco que circulava. Fora dos nossos muros construímos junto com as crianças o hábito de ir a Praça Mahatma Gandhi que fica na rua da UMEI, um ambiente arborizado, com um coreto, um campo de futebol e casa de um casal de corujas. Na praça do Vale Feliz, como as crianças chamam, já plantamos algumas árvores, brincamos de pique, observamos as corujas, recolhemos galhos e folhas para fazermos atividades na escola, fizemos circuito com a professora de Educação Física, piqueniques, sábados letivos com diversas oficinas abertas para toda a comunidade escolar, contações de histórias, escrevemos palavras com gravetos na parte de chão, movimentamos nossos corpos, construímos memórias e experiências, e descobrimos através das palavras de uma criança o motivo do nome do lugar onde fica a nossa escola: “O vale tem esse nome porque aqui tem felicidade!” Esse movimento da descoberta através da experiência vivida é de suma importância para que as *crianças tomem consciência de que elas estão fazendo, conquistando, estão se apoderando do seu processo de conhecimento* (FREIRE,1983. p.45), é nesse viés que compreendo o meu papel como gestora de possibilitar e incentivar o vivenciar das crianças com os espaços verdes da redondeza da escola e suas corporeidades dentro e fora dos seus muros, afinal a *conexão se da na vivência, é impossível entender as pessoas em separado dos ambientes em que vivem*. (TIRIBA, 2021. p.192). Nas Unidades de Educação, não são raros contextos em que:

Muitos professores, por não serem especialistas na área de Educação Física, imaginam que ao jogar uma bola às crianças ou ao colocar uma música para dançarem estão satisfazendo as propostas de Movimento sugeridas pelas Diretrizes Curiculares. Desconhecem os conteúdos que essa área possui para contribuir com a formação da criança. [...] As brincadeiras devem ser contextualizadas [...]. Assim, podemos dizer que o educador tem um papel imprescindível junto às crianças, por conta de poder propiciar um ambiente adequado, mediar suas interações e ainda intervir nas situações de aprendizagem (*Ibidem*, 2012, p.72).

A Educação Física, na Educação Infantil, pode contribuir para a formação humana ampliada de nossas crianças, haja vista que seus conteúdos potencializam as interações lúdicas, o conhecimento corporal, a imbricação entre as dimensões afetiva, cognitiva e motora. Nesse sentido, venho percebendo e observando, nas relações no cotidiano escolar e em conversas com o grupo de pesquisa, que precisamos fortalecer coletivamente os saberes e conhecimentos sobre o corpo em movimento – o que inclui a valorização dos conteúdos da Educação Física para o desenvolvimento infantil. A metodologia que escolhemos nos auxilia a pensar o nosso fazer pedagógico de modo mais significativo, sensível e pautado nas relações entre os sujeitos aprendentes em seus cotidianos.

 Há relevância em proporcionar às crianças práticas corporais, diretivas e não diretivas, contextualizadas e alicerçadas por pedagogias brincantes, reconhecendo o papel pedagógico do professor/ra de Educação Física. As reflexões suscitas em nosso grupo de pesquisa encontram afinações com inúmeros autores que se debruçam a investigar o corpo, a corporeidade, em movimento.

 Os caminhos trilhados pela pesquisa formação narrativa articulam de modo significativo narrativa e vida, proporcionando leituras mais atentas aos sujeitos pesquisados, as relações que estabelecem entre si, as possibilidades de ser e estar no mundo, portanto, favorecem encontros formativos: são experiências formadoras, pois exigem reflexão pessoal, dar sentido à existência ao permitir-se voltar para si mesmo (BRAGANÇA, 2011). Nas três instituições de Educação Infantil, as crianças demonstram o quanto as suas corporeidades são desejosas por movimentos mais livres e expressivos, por espaçostempos mais fluidos, que contemplem as diferentes brincadeiras e o prazer em realizá-las. As conversas entre as educadoras das infâncias reforçam que:

Se o professor busca a formação de indivíduos dinâmicos, criativos, reflexivos e capazes de enfrentar desafios, deve proporcionar condições para que as crianças desenvolvam estas capacidades nas atividades lúdicas e que também participem da construção dos instrumentos desta ludicidade. Além disso, o professor, ao elaborar a sua proposta de trabalho, deve refletir sobre a importância atribuída ao ato de brincar e qual o espaço reservado para essa atividade relevante (HORN, 2014, p.140).

A Pedagogia do brincar, outrossim, enaltece as condições necessárias para o desenvolvimento de corpo inteiro, pelo direito à ludicidade, ao prazer que ela fomenta. Considera a relevância de espaços propícios ao movimento, a problemática contida em espaços restritos, pequenos, cimentados etc. e, igualmente, o quão um espaço amplo, ao ar livre podem favorecer a aprendizagem da criança.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

 A construção deste trabalho levou em conta as experiências de três docentes que atuam com as infâncias, as quais apresentam diversidade, diferença e afinidades localizadas na pesquisaformação narrativa. As nossas conversações continuam acontecendo, em consonância aos grupos de pesquisa nos quais discutimos e exercitamos a escrita acadêmica de modo mais sensível, valorizando a autoria e as multiplicidades de espaçostempos educativos. Estes exigem de nós diálogos mais afinados com as crianças e as distintas infâncias niteroienses, em defesa da educação pública de qualidade que corresponda às demandas dos sujeitos aprendentes (incluímos aqui todas as crianças e todos os profissionais de educação que atuam nas instituições educativas), buscando relações alteritárias, solidárias e ética-estéticas. São inúmeros os desafios que enfrentamos em nossos contextos nas Unidades de Ensino de Educação Infantil em que estão imbricados os cotidianos e as políticas públicas para as infâncias, visto que construir conhecimentos sobre/com os corpos/as corporeidades infantis aponta para a necessidade de alternativas outras para a organização curricular em que importa olhar com minúcia para o corpo na educação infantil.

**REFERÊNCIAS**

BARBOSA, Adriza Santos Silva; DOS SANTOS, João Diógenes Ferreira. Infância ou infâncias?. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 245-263, set./dez. 2017.BRAGANÇA, Inês. Formação docente na escola e na universidade: contribuições das narrativas (auto)biográficas. **Educação em Revista**, vol. 37 (1). Link: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/artisle/view/32746>.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. 2013.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, 1996.

CARVALHO, Rosa Malena. **Corporeidade aproximando diferentes campos de formação de professores**. Trabalho publicado nos anais do XV ENDIPE, MG: UFMG, 2010.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**: relato de uma professora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria, et.al. **Educação Física e a organização curricular**: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio. 2. ed. Londrina: Eduel,

2010.

MALAGUZZI, Loris. As cem linguagens da criança. In: EDWARDS, Carolyn. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A experiência em formação. **Educação**, Porto Alegre, v.34, n.2, p.147-156, maio/ago. 2011.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení; MOREIRA, Wagner Wey. **Corpo em movimento na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2012.

KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

KUNZ, Eleonor. **Brincar & se-movimentar**: tempos e espaços de vida da criança. 2. ed. Editora Unijuí: Ijuí, 2017.

TIRIBA, Lea. **Educação Infantil como direito e alegria**. 2. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

1. Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), membro do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Processos Formativos Institucionais (GEPROFFI) e do ELAC – Educação física escolar; experiências Lúdicas e Artísticas; Corporeidades – RJ, robertajcoube@gmail.com; [↑](#footnote-ref-1)
2. Doutoranda em Educação na Universidade Federal Fluminense (UFF), membro do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Processos Formativos Institucionais (GEPROFFI) – RJ, veronicafabiola@id.uff.br; [↑](#footnote-ref-2)
3. Doutoranda em Educação na Universidade Federal Fluminense (UFF), membro do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Processos Formativos Institucionais (GEPROFFI) – RJ, tainaranavas@hotmail.com. [↑](#footnote-ref-3)