

A EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA DA INFÂNCIA DE TEMPO INTEGRAL: CONSTRUINDO UM PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Luciano Silveira Coelho

Licenciado em Educação Física / UFMG – Professor da
Escola Municipal Monteiro Lobato

Cláudio Rodrigues Lima

Licenciado em Educação Física / UNIBH – Professor da Escola Municipal
Monteiro Lobato

RESUMO

O desafio de construir um projeto político-pedagógico que inclua Educação Física na Educação Infantil) e no Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental está posto desde 1996, quando a LDB definiu esse conteúdo como componente curricular de toda a educação básica. Entretanto, a organização proposta, pela Secretária Municipal de Educação de Belo Horizonte, para as instituições de ensino que atendem a Educação Infantil e o Primeiro Ciclo exclui a presença do profissional de Educação Física. A proposta da Escola Municipal Monteiro Lobato tenta reverter esse quadro e agregar de maneira concreta essa área do conhecimento nas primeiras etapas da educação básica.

ABSTRACT

The challenge of building a political-pedagogical project that includes Physical Education in Preschool, or Kindergarten) and in the first years of Elementary school exists since 1996, when LDB defined this curricular content as a component of all the basic education. However, the proposal made by the Municipal Secretary of Education of Belo Horizonte for the teaching institutions that attend Preschool / kindergarten and the first years of Elementary school exclude the presence of Physical Education professional. The proposal of the Municipal Monteiro Lobato School tries to reverse this situation and include, by all means, this area of knowledge in Elementary school.

RESUMEN

El desafío de construir un proyecto político - pedagógico que incluya Educación Física en la educación infantil y en el primer ciclo de la Enseñanza Básica está puesto desde 1996, cuando la LDB definió ese contenido como componente curricular de toda la educación básica. Mientras tanto, la organización propuesta por la Secretaría Municipal de Educación de Belo Horizonte, para las instituciones de enseñanza que atienden a la educación infantil y el primer ciclo excluye la presencia del profesional de Educación Física. La propuesta de la Escuela Municipal Monteiro Lobato intenta revertir este cuadro y agregar de manera concreta esta área de conocimiento en las primeras etapas de la educación básica.

ESCOLA MUNICIPAL MONTEIRO LOBATO

A Escola Municipal Monteiro Lobato foi inaugurada no dia 09 de março de 2005, como “projeto piloto”, da Rede Municipal de Belo Horizonte, de escola de tempo integral. Seu horário de funcionamento é das 07h10min às 17h20min compreendendo um turno único de 10h10min. Seu público alvo são crianças de 3 a 9 anos de idade (possuindo atualmente 289 crianças) contemplando o atendimento à parte da Educação Infantil e todo Primeiro

Ciclo¹ do ensino fundamental. A proposta de atender os dois primeiros níveis da Educação Básica, em uma mesma escola, é garantir uma continuidade de trabalho, consolidando a concepção de “escola da infância”.

▪ **Concepção de infância**

A infância é considerada como um tempo em si e não de “preparação para”, tempo de brincar, de ser cidadão, de jogar, sorrir, chorar, sonhar, ouvir histórias, desenhar, colorir, criar... ou seja, tempo que engloba tudo que a criança é e faz nesse período. Um tempo em que a criança deve viver como sujeito de cultura e de direitos.

▪ **Corpo discente**

O ingresso da criança na escola segue os seguintes critérios de matrícula:

- Caráter prioritário
 - 1º. Crianças irmãs de contempladas na vulnerabilidade social e que não foram atendidas no ano anterior.
 - 2º. Crianças portadoras de necessidades especiais não ultrapassando 16% por turma.
 - 3º. Crianças sob medida de proteção.
- Restante das vagas
 - 1º. 70% vulnerabilidade social determinada pelo NIR (Núcleo Intersetorial Regional).
 - 2º. 10% sorteio entre os que moram num raio de 1 km da escola, no município de Belo Horizonte.
 - 3º. 20% sorteio público para todas as crianças não contempladas nos critérios acima.

▪ **Corpo docente**

O profissional que atua na escola é selecionado mediante um processo de avaliação constituído por:

- um relato de experiências sobre sua trajetória profissional e experiência de trabalho com crianças;
- um texto dissertativo sobre “Escola de tempo integral”;
- uma proposta detalhada de trabalho baseada na “Pedagogia de Projetos”;
- por fim, é realizada uma entrevista, onde são observados critérios como: experiências com trabalho coletivo, dedicação exclusiva e participação em reuniões coletivas.

▪ **Organização do tempo escolar**

O tempo na escola é organizado sob a ótica da complexidade do processo educativo, consideramos todos os momentos da criança na escola como momentos de aprendizagem, socialização e vivências significativas. Assim, a sala de aula, a entrada, as refeições (café da manhã, lanche da manhã, almoço, lanche da tarde e jantar), os recreios (recreio da manhã, intermediário², recreio da tarde), o banho e as atividades no espaço físico da escola são igualmente significativos para a educação e formação das crianças.

¹ A proposta da Escola Plural, implementada nas escolas municipais de Belo Horizonte desde 1994, redefine a lógica de uma estrutura seriada e propõe a organização por ciclos de idades homogêneas de formação. Os ciclos de idades visam conceder mais tempo para o aprendizado do educando, respeitando assim os ritmos diferenciados e diversos do desenvolvimento dos seres humanos. Dessa forma, o Primeiro Ciclo de formação é compreendido por crianças de idades de 6 a 9 anos (BELO HORIZONTE, 1994).

² O horário intermediário é um recreio que ocorre das 11h30min às 13h00min. Durante esse período as crianças são supervisionadas, assim como nos demais recreios, por um grupo de professores. Entretanto, por ter uma duração maior são oferecidas nesse horário, oficinas e o repouso.

1. Eixos curriculares:
 - Alfabetização na perspectiva do letramento;
 - Ciências da Natureza;
 - Conhecimento do Meio Natural e Social;
 - Literatura;
 - Inclusão Digital;
 - Educação Física;
 - Relações Étnico-raciais;
 - Educação Ambiental;
 - Arte Plásticas Visuais;
 - Iniciação Musical;
 - Língua Estrangeira.
2. Metodologia: os profissionais possuem como método de trabalho a Pedagogia de Projetos sendo organizado em torno de temas e trabalhado em diferentes momentos e espaços da escola.
3. Agrupamentos: as crianças são agrupadas de diferentes formas e em diversos momentos.
 - agrupamento por idade;
 - agrupamento flexível (por nível de leitura e escrita);
 - agrupamento espontâneo (durante os recreios e o intermediário);
 - agrupamento por interesse (oficinas).
4. Avaliação discente: a avaliação é realizada ao longo do processo de ensino-aprendizagem e registrada através de relatórios diagnósticos e auto-avaliação.
5. Avaliação docente: os profissionais são avaliados através dos seguintes critérios:
 - comprometimento com a proposta da escola;
 - interação com as crianças;
 - assiduidade;
 - pontualidade;
 - relação com o grupo (ética profissional e respeito);
 - proposição;
 - participação nas reuniões;
 - contribuição no desenvolvimento de projetos;
 - interesse em sua formação.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Atualmente, coexistem no campo da Educação Física várias concepções, todas elas tendo em comum a tentativa de romper com os modelos mecanicista e tecnicista, fruto de uma etapa dessa disciplina que durou até o final da década de 1970 (SOARES, 2002).

Em nossa proposta, a Educação Física é entendida como uma área do conhecimento cujo objeto de estudo é constituído pelo sentido/significado do movimento que se expressa pela cultura corporal de movimento.

“Nessa perspectiva, o movimentar-se é entendido como forma de comunicação com o mundo que é constituinte e construtora de cultura, mas também, possibilitada por ela. É uma linguagem, com especificidade, é claro, mas que, como cultura habita o mundo simbólico (BRACHT, 1997)”.

Entender o movimento como forma de linguagem e a criança como eixo central do processo educativo, pressupõe uma vivência das práticas corporais de movimento, nas aulas de Educação Física, considerando os contextos dos educandos, assim como suas experiências e saberes socialmente construídos. Nesse sentido, o olhar sobre a infância

passa pelo prisma das múltiplas dimensões humanas aliada às características e necessidades singulares do “ser criança”.

Dessa forma, definimos alguns princípios que vêm nos norteando em nosso fazer pedagógico:

▪ **O brincar**

Antes mesmo de uma criança se apropriar e fazer o uso da linguagem oral e escrita ela se expressa, se comunica, se reconhece e conhece o mundo a sua volta através da linguagem corporal. O brincar é uma linguagem fundamental na infância que se constitui como uma forma singular de produção e apropriação do conhecimento (DEBORTOLI, 1999). Através da brincadeira, a criança estabelece relações que possibilita o desenvolvimento de sua autonomia, criticidade, criatividade e sociabilidade. Entretanto, o momento do brincar não deve ser utilizado de maneira funcionalista, como uma atividade que serve para desenvolver algo predefinido. Para criança, a brincadeira tem um sentido em si mesma, e isso muitas vezes não corresponde às pretensões que o adulto tem sobre o brincar.

Sendo assim, ao organizar a Educação Física *para e com* as crianças procuramos abordar todos os temas da cultura corporal de movimento tendo o brincar como princípio, por entendermos que dessa forma favorecemos a expressão das crianças e as aproximamos do conteúdo abordado.

▪ **Pluralidade Cultural**

Na convivência diária com os alunos, podemos perceber a diversidade presente nas turmas sublinhada por diferenças econômicas, étnico/raciais, religiosas, de gênero, entre outras. Tudo isso se reflete nas diferentes formas de se movimentar. Quando as crianças se interagem, essas linguagens de movimento contribuem para a produção de uma cultura infantil alicerçada em valores como criatividade, ludicidade e na ampliação de suas experiências de movimento (SAYÃO, 2002). Com isso, não nos esquivamos dessas questões e procuramos oportunizar vivências e reflexões que promovam a interação dessas diversidades, respeitando o caráter individual de cada sujeito.

▪ **Vivências Múltiplas**

As práticas corporais como brincadeiras, jogos, esportes, lutas, danças, capoeira, entre outras, ao penetrarem no tempo-espço escolar, levam para seu interior valores, crenças, sentidos e significados a elas incorporadas na cultura (VAGO, 1999). Entretanto, essas práticas podem ser apropriadas e refletidas pelos sujeitos que delas fazem uso. Dessa forma, procuramos proporcionar às crianças as mais variadas vivências motoras possibilitando sua expressão, reflexão e compreensão sobre as práticas corporais abordadas nos temas desenvolvidos.

▪ **Afetividade**

Segundo Wallon citado por Soares (2002), o desenvolvimento da criança é fruto de uma construção alternadamente afetiva e cognitiva. O autor afirma que os movimentos na infância expressam desejos e percepção dos estímulos exteriores, e se tornam a principal forma que a criança possui de expressão de pensamento. Um comportamento agressivo ou afetuoso reflete intenções e significados que devem ser considerados e contextualizados. Sendo assim, acreditamos que uma relação mais afetuosa e compreensiva nos aproxima das crianças e estabelece um vínculo que nos permite uma prática pedagógica mais significativa.

METODOLOGIA DE ENSINO

Aliamos a esses princípios alguns objetivos e capacidades a serem desenvolvidas para cada etapa de ensino. Entretanto, entendemos que a definição de alguns objetivos não deve reduzir o nosso papel de educadores, como meros cumpridores de metas. Portanto, procuramos estabelecer uma metodologia respaldada em referenciais teóricos e no conhecimento que construímos em nosso cotidiano pedagógico.

▪ Educação Infantil

Baseado no que está proposto no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, esperamos que a Educação Física possa contribuir para o desenvolvimento global das crianças, e que, ao final da Educação Infantil, elas sejam capazes de:

- **apropriar-se progressivamente da imagem global de seu corpo**, conhecendo e identificando seus segmentos e desenvolvendo cada vez mais uma atitude de interesse e cuidado com o próprio corpo;
- **explorar as diferentes qualidades do movimento humano**, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo;
- **expressar intencionalmente o movimento** nas situações cotidianas e em suas práticas corporais;
- **perceber sensações, emoções e limites** expressos e reconhecidos através de sinais corporais.
- **valorizar e ampliar as possibilidades estéticas do movimento** pelo conhecimento e utilização das vivências corporais;
- **adotar atitudes de respeito, cooperação e solidariedade** em situações lúdicas, repudiando qualquer espécie de violência;
- **reconhecer e oportunizar a presença dos colegas** nas atividades lúdicas, valorizando o trabalho coletivo;
- **utilizar criativamente os recursos materiais**, como brinquedos e demais objetos no desenvolvimento de suas brincadeiras;
- **preservar a materialidade da escola**;
- **explorar autonomamente** os diferentes espaços que a escola os oferece.

▪ Primeiro Ciclo

Ao ingressarem no primeiro ciclo, as crianças trazem consigo uma série de conhecimentos sobre o movimento, corpo e práticas corporais de movimento, fruto de experiência pessoal dentro do grupo social em que estão inseridas e das informações veiculadas pelos meios de comunicação. Cabe a nós professores trabalhar com esse repertório cultural local, mas também, garantir o acesso a experiências que não teriam fora da escola.

Baseado no que está proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, esperamos que a Educação Física possa contribuir para o desenvolvimento global das crianças e que, ao final do Primeiro Ciclo, elas sejam capazes de:

- **reconhecer as práticas corporais de movimento** como produções culturais advindas e inseridas em diferentes contextos sociais;
- **participar das atividades corporais sem discriminar os colegas** pelo desempenho ou por razões sociais, físicas, culturais ou de gênero;
- **explicar e demonstrar jogos e brincadeiras** aprendidas na escola e em contextos extra-escolares;

- **compreender e discutir a importância das regras** nas brincadeiras, jogos, esportes, lutas, danças, capoeira, entre outras práticas corporais;
- **organizar autonomamente alguns jogos**, brincadeiras ou outras atividades corporais;
- **resolver situações de conflitos através do diálogo**, recorrendo, se necessário, à ajuda do professor;
- **adotar atitudes de respeito e solidariedade** em situações lúdicas, repudiando qualquer espécie de violência;
- **utilizar e construir criativamente os recursos materiais** que irão subsidiar suas vivências lúdicas;
- **conhecer, organizar e interferir autonomamente** nos diversos espaços físicos da escola.
- **preservar a materialidade da escola**, assim como o patrimônio público dos espaços fora da escola;

A partir desses princípios e objetivos fomos buscar na Pedagogia de Projetos uma alternativa de trabalho para a construção do conhecimento de forma global e integrada à realidade das crianças. Fernando Hernández (1998) vem discutindo o tema e os projetos de trabalho não como uma metodologia, mas como uma concepção de ensino, uma maneira diferente de suscitar a compreensão dos alunos sobre os conhecimentos que circulam fora da escola e de ajudá-los a construir sua própria identidade.

Entretanto, as inúmeras concepções e metodologias de ensino presentes na Educação estão sujeitas a diferentes versões, interpretações e apropriações. Com isso, o autor supramencionado, sugere algumas características para os projetos de trabalho, as quais consideramos relevantes:

- **um percurso através de um tema-problema** que possibilite a análise, a interpretação e a crítica. A origem do projeto pode partir dos sujeitos envolvidos no processo, seja o professor ou a criança;
- **uma atitude de cooperação, onde professor é um aprendiz** e não um especialista. Como os temas abordados freqüentemente são “novos”, também para os professores, necessita-se uma mudança de postura, por parte do adulto, que se converte em aprendiz frente aos objetos de estudo;
- **um processo que busca estabelecer conexões** entre os fenômenos e que questiona a idéia de uma única versão da realidade. Isso significa que o conhecimento é um processo de busca realizado através do confronto de opiniões.
- **o aprendizado é um processo multidirecional**, em que cada participante estabelece suas relações de aprendizado. Conseqüência disso, é que cada criança é capaz de aprender, caso encontre uma ocasião oportuna para isso.

ALGUMAS EXPERIÊNCIAS

Através desses conceitos e diretrizes, realizamos alguns projetos no ano de 2006, que serão apresentados a seguir para elucidar nossa proposta de trabalho.

▪ Conhecendo meus colegas e minha escola

No início do ano letivo sabemos que muitos dos alunos demonstram um estranhamento ao entrar pela primeira vez em uma escola ou em uma nova turma. Essa situação freqüentemente estressante levou, no início do ano letivo, a uma reestruturação da organização escolar para acolher melhor os alunos durante esse período de adaptação. Dessa forma, identificamos a necessidade de ambientar os alunos ao espaço escolar e ao grupo em que eles estavam sendo inseridos durante as aulas de Educação Física.

No primeiro momento planejamos atividades de reconhecimento do colega, de trabalho em grupo e buscamos realizá-las nos mais diversos ambientes da escola. Essas atividades foram pensadas com a intenção de valorizar o conhecimento que as crianças estavam trazendo para escola e demonstrar as inúmeras possibilidades de aprendizado e vivências lúdicas que elas poderiam desenvolver nesse novo espaço.

Educação Infantil

Questões

Algumas crianças dessas turmas estavam iniciando sua primeira experiência no ambiente escolar e procuramos deixá-las bastante a vontade para se conhecerem melhor. Com isso, fizemos algumas perguntas: que brincadeiras eu e meus colegas conhecemos e gostamos de brincar? Quais espaços nossa escola possui? O que nós aprendemos na escola?

Atividades

? brincadeiras e jogos que conhecemos: corre-cutia, batata-quente, pegador, esconde-esconde e coelhinho sai-da-toca.

? atividades nos diferentes espaços da escola: brincadeira do lobisomem nos palcos Cecília Meireles e Ziraldo, pegador nas proximidades da quadra, casa da mula sem cabeça no parquinho e balanço nas goiabeiras.

? brincadeiras de reconhecimento do colega e de si mesmo: desenhar o corpo do colega no chão da quadra, cabra-cega e pegador de corrente.

Esse projeto transcorreu por 8 semanas e ao final desse período as crianças demonstravam certa autonomia na exploração dos espaços da escola e tranquilidade na relação com os colegas, professores e demais funcionários. Sabemos que esse processo de adaptação se daria naturalmente, com o passar do tempo. Entretanto, acreditamos que o projeto tenha contribuído de uma maneira lúdica, para um primeiro contato mais acolhedor dos alunos com o ambiente escolar.

▪ **Carrinho para as meninas e boneca para os meninos**

Esse projeto surgiu de uma maneira inesperada. Pretendíamos realizar um projeto que envolvesse a construção de brinquedos e optamos por começar com carrinhos. Entretanto, na primeira aula fomos surpreendidos pelo seguinte questionamento levantado pelas meninas: “... e pra gente não tem bonecas?” Naquele momento, percebemos que tínhamos uma excelente oportunidade de questionar, junto com as crianças, o sexismo presente na cultura infantil. Dessa forma, procuramos trabalhar com alguns brinquedos e brincadeiras em que a segregação por gênero se dava de maneira mais evidente.

Primeiro Ciclo

Questões

Realizamos os seguintes questionamentos para chamar a atenção das crianças para esse tema: meninas podem brincar de carrinho? Meninos podem brincar de boneca? Existem brincadeiras só de meninas? Existem brincadeiras só de meninos? Através de questionamentos como esses a discussão foi se aprofundando e se refletindo nas brincadeiras e nas formas de brincar.

Atividades

? Carrinhos (brincamos com os carrinhos em vários espaços da escola, construímos rampas e fizemos corridas puxando os carrinhos com barbantes).

? Bonecas e casinha (brincamos com bonecas, bonecos e casinha em vários espaços da escola).

? Carrinhos, bonecas e casinha (nessas aulas ficavam a critério das crianças a escolha da atividade).

O projeto teve uma duração de seis semanas e durante esse período as discussões foram estabelecidas e fomentadas a partir de comentários como: “...*eu não brinco de boneca porque meu pai não deixa...*” ou “...*minha mãe não me deixa brincar de carrinho com meu irmão...*”. Falas como essas deixam evidentes as relações que são estabelecidas no âmbito familiar de algumas crianças. O mais interessante é que nem todas essas crianças demonstravam concordância com esses comportamentos. Vale ressaltar também, que algumas posturas sexistas eram reforçadas no âmbito escolar. Algumas professoras tinham como hábito segregar a turma pelo gênero em diversos momentos, como por exemplo, através da “*fila de meninos e fila de meninas*”. Com essas constatações buscamos levar as discussões para o corpo docente da escola e problematizar essas questões com as demais professoras.

Acreditamos, com isso, que o projeto tenha suscitado uma reflexão necessária e pertinente, em torno das relações de gênero estabelecidas dentro e fora da escola, além de ter contribuído na construção de opiniões críticas, por parte das crianças, a respeito do assunto.

▪ Brinquedos que voam e brincadeiras com o vento

No retorno das aulas, no mês de agosto, as crianças voltaram com várias novidades que ocorreram durante o período de férias. Muitas delas relatavam brincadeiras tradicionais dessa época do ano como, por exemplo, o papagaio e o caixotinho. Atentos a isso, achamos por bem aproveitar os ventos característicos do mês de agosto e o envolvimento das crianças e realizar um projeto com os brinquedos que voam e com as brincadeiras com o vento.

A princípio fizemos um levantamento das atividades que se enquadravam dentro das características do projeto e em seguida começamos a experimentá-las nas turmas de acordo com as faixas etárias.

Questões

Aproveitamos o grande interesse das crianças pelo tema do projeto e propusemos alguns questionamentos e reflexões a respeito dos brinquedos, das brincadeiras e a importância da presença do vento. Dessa forma procuramos através dos brinquedos, suscitar nos alunos questões como: quais os lugares da escola que mais ventam? Por que um lugar venta mais que o outro? De que formas podemos perceber para onde o vento está “soprando”? Porque esses brinquedos precisam do vento para voar? Existem formas corretas de construir os brinquedos para que eles possam voar?

Atividades na Educação Infantil

? turmas de 3 a 5 anos: aviões de papel, helicóptero de papel, caixotinho, bolinha de sabão, cata-vento e barangandão. Nas turmas de 5 anos os aviões de papel, helicóptero de papel e caixotinhos foram construídos pelos alunos.

Atividades no Primeiro Ciclo

? turmas de 6 anos: aviões de papel, helicóptero de papel, caixotinho, bolinha de sabão e barangandão. Os aviões, helicópteros e caixotinhos foram construídos durante as aulas pelos próprios alunos.

? turmas de 7 e 8 anos: aviões de papel, helicóptero de papel, caixotinho, bolinha de sabão, pára-quedas, papagaio. Com exceção à bolinha de sabão, todos os brinquedos foram construídos pelos próprios alunos.

O projeto teve duração de 6 semanas compreendendo todo o mês de agosto e parte do mês de setembro. No decorrer desse período observamos que os recreios e o horário intermediário se tornaram uma extensão das aulas de Educação Física. As crianças, por iniciativa própria, construam e brincavam com seus aviões de papel, caixotinhos, papagaios, entre outros brinquedos. Outro ponto interessante foi o relato de algumas crianças que diziam ter construído, pela primeira vez, seu próprio avião de papel. Nas aulas, em que havia duas turmas de idades diferentes participando, observamos a solicitude das crianças “mais velhas” ensinando a “mais novas” a construir seus brinquedos.

Com isso, percebemos que, o grande êxito desse projeto ocorreu pela valorização do conhecimento das crianças ao trazerem para as aulas de Educação Física seus saberes adquiridos para além dos muros da escola, assim como a importante participação, das crianças, na definição do tema do projeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de uma proposta de trabalho para uma escola da infância de tempo integral é um desafio que nos propusemos a superar. A presença da Educação Física nas primeiras etapas da Educação Básica se consolida no momento que nossa proposta pedagógica possui como eixo vertebrador, o educando. Isso significa entender a criança como sujeito cultural, possuidor de direitos e conhecimentos socialmente construídos e a infância, não como uma etapa de preparação para vida adulta, e sim, um período singular e necessário na vida de qualquer cidadão.

Sobre essa ótica, a Educação Física, como uma área do conhecimento cujo objeto de estudo constitui o sentido/significado do movimento, precisa levar em consideração o contexto do educando, assim como suas experiências e conhecimentos.

Dessa forma entendemos que nossa proposta vem se concretizando diariamente em nosso fazer pedagógico e o presente texto contribuirá na construção de um projeto político-pedagógico concreto e necessário para a Escola Municipal Monteiro Lobato.

REFERÊNCIAS

BELO HORIZONTE. PREFEITURA MUNICIPAL. *Escola Plural: proposta política pedagógica da Rede Municipal de Belo Horizonte*. Caderno Escola Plural 0. Belo Horizonte: PBH, out.1994.

BRACHT, Valter. *Educação Física: conhecimento e especificidade*. In. SOUSA, Eustáquia Salvadora; VAGO, Tarcísio Mauro (orgs.) *Trilhas e partilhas: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais*. Belo Horizonte: Cultura, p.13-23, 1997

BRASIL. Lei 9.394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Difel, 1997.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Educação Física / Secretária de Educação Fundamental. Brasília, v.7: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. *Referencial curricular nacional para a educação infantil* / Ministério da Educação e do Desporto, Secretária de Educação Fundamental. Brasília, v.3: MEC/SEF, 1998.

DEBORTOLI, José Alfredo. Com os olhos de crianças: a ludicidade como dimensão fundamental da construção da linguagem e da formação humana. *Licere*, Belo Horizonte, v. 2, n.1, p.105-117, 1999.

HERNÁNDEZ, Fernando. *A partir dos projetos de trabalho*. Pátio. Porto Alegre, ano 2, n. 6, p. 27-31, 1998.

SAYÃO, Deborah Thomé. *Infância, Prática de Ensino de Educação Física e Educação Infantil*. In. VAZ, Alexandre; SAYÃO, Deborah Thomé; PINTO, Fábio (orgs.). *Educação do Corpo e Formação de Professores: reflexões sobre a prática de ensino de educação*. Florianópolis: UFSC, p. 47-64, 2002.

SOARES, Amanda Fonseca. *Os Projetos de Ensino e a Educação Física na Educação Infantil*. *Pensar a Prática*, n. 5, p. 15-38, jul./jun. 2001-2002.

VAGO, Tarcísio Mauro. *Intervenção e Conhecimento na Escola: por uma cultura escolar de Educação Física*. In. GOELLNER, Silvana Vilodre (org.) *Educação Física/Ciência do Esporte: intervenção e conhecimento*. Florianópolis: CBCE, p.17-35, 1999.

Luciano Silveira Coelho

Email – lucianosc@hotmail.com

Rua Quintino Bocaiúva, 414, apto 402 bloco 3, Bairro Santa Rosa – CEP 31255-550.
Belo Horizonte – Minas Gerais.

Cláudio Rodrigues Lima

Email – claudior@pbh.gov.br

Rua Ipê Mirim, 138, Bairro Etelvina Carneiro – CEP 31780-510
Belo Horizonte – Minas Gerais.