



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CAMPUS DE MARECHAL CANDIDO RONDON
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE
NACIONAL
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Daniela yoshida silva croco

Leitura de corpo inteiro: Literatura e Educação Física como experiências de movimento e autonomia na Educação Infantil

MARECHAL CÂNDIDO RONDON

2026



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CAMPUS DE MARECHAL CANDIDO RONDON
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM
REDE NACIONAL
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

DANIELA YOSHIDA SILVA CROCO

LEITURA DE CORPO INTEIRO: Literatura e Educação Física como experiências de movimento e autonomia na Educação Infantil

Dissertação apresentada no Mestrado Profissional em Educação Física, Área de Concentração: Educação Física Escolar, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Marechal Cândido Rondon, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Linha de pesquisa 2: Formação, intervenção e profissionalidade docente:

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Evandra Hein Mendes

MARECHAL CÂNDIDO RONDON

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Yoshida Silva Croco, Daniela

Leitura de corpo inteiro: Literatura e Educação Física como experiências de movimento e autonomia na Educação Infantil / Daniela Yoshida Silva Croco; orientador Evandra Hein Mendes. -- Marechal Cândido Rondon, 2026.

101 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Marechal Cândido Rondon) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, 2026.

1. Educação Física escolar. 2. Educação Infantil. 3. Literatura infantil. 4. práticas corporais. I. Hein Mendes, Evandra , orient. II. Título.



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Marechal Cândido Rondon - CNPJ 78680337/0003-46
Rua Pernambuco, 1777 - Centro - Cx. P. 91 - <http://www.unioeste.br>
Fone: (45) 3284-7878 - Fax: (45) 3284-7879 - CEP 85960-000
Marechal Cândido Rondon - PR.



DANIELA YOSHIDA SILVA CROCO

LEITURA DE CORPO INTEIRO: Literatura e Educação Física como experiências de movimento e autonomia na Educação Infantil

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física - PROEF em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação Física, área de concentração Educação Física Escolar, linha de pesquisa Abordagens metodológicas e processos de ensino e aprendizagem, APROVADA pela seguinte banca examinadora:

Orientadora - Evandra Hein Mendes

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon
(UNIOESTE)

Oldemar Mazzardo Junior

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon
(UNIOESTE)



Documento assinado digitalmente

ADENILSON DE BARROS DE ALBUQUERQUE

Data: 28/05/2026 12:06:03-0300

Verifique em <https://validar.flg.gov.br>

Adenilson de Barros de Albuquerque
Instituto Federal do Paraná - IFPR - CAMPUS UMUARAMA

Marechal Cândido Rondon, 28 de maio de 2026

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe, que sempre dizia que conhecimento é algo que ninguém nunca pode tirar de nós. Ela incentivou não só a mim, mas a todos que a rodeavam a sempre buscar conhecimento.

Dedico também ao esposo, que me incentivou a buscar essa formação que sempre me pareceu muito distante.

E a todos os trabalhadores da Educação que acreditam que a sala de aula é palco para estimularmos o melhor de cada um, inclusive de nós mesmos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Evandra Hein Mendes, pela paciência, coerência e parceria durante todo o percurso, especialmente por contribuir para que o processo fosse leve e agradável.

Agradeço aos professores da banca que trouxeram valiosas contribuições e múltiplos olhares, são profissionais que admiro e que somaram muito ao meu trabalho. Agradeço especialmente pela gentileza e sensibilidade que trataram minha pesquisa.

Meu esposo, Diego, que foi o maior incentivador para o ingresso no programa, mas especialmente que segurou as pontas e ausências durante o período de estudo. Como é bom compartilhar a vida com você.

Minha família que se revezou para acompanhar qualificação e defesa, foi muito bom vê-los ali nas janelinhas. Vocês são meu porto seguro.

Agradeço também aos amigos, que torceram, comemoraram, acompanharam meus surtos e estresses, mas especialmente que mandaram energias positivas. Me senti muito querida durante o processo.

"A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora."

— Paulo Freire

RESUMO

CROCO, Daniela Yoshida Silva. **Leitura de corpo inteiro: Literatura e Educação Física como experiências de movimento e autonomia na Educação Infantil**. 2026. 101 fls. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) - Centro de Ciências Humanas, Educação e Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2026.

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as contribuições da articulação entre a literatura e os temas contemporâneos transversais para as práticas corporais da Educação Física na Educação Infantil. Realizou-se uma pesquisa-ação com 20 crianças de 4 a 5 anos em uma escola pública de Umuarama-PR. Foram aplicadas 10 aulas baseadas nas obras "A pele que eu tenho", "O Reizinho Mandão", "Chapeuzinho Amarelo" e "Kunumi Guarani", envolvendo os temas racismo e diversidade cultural, articulados às práticas corporais capoeira, danças e cantigas de matriz africana e indígena, jogos cooperativos e jogos e brincadeiras. Os dados foram coletados por meio de diário de bordo, desenhos e rodas de conversa. Os resultados evidenciaram que os estudantes tinham pouco conhecimento prévio e experiências pontuais com a literatura infantil. O uso da literatura articulada às práticas corporais impactou significativamente o envolvimento dos alunos nas aulas. A fantasia e o imaginário presentes nas histórias estimularam a participação e a criatividade, promovendo aprendizagens nas dimensões motoras, simbólicas, afetivas e sociais. Além disso, a articulação possibilitou refletir sobre os temas contemporâneos transversais contextualizados nas narrativas e nas práticas corporais. A experiência resultou em uma sequência didática como recurso educacional para subsidiar as aulas de Educação Física na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; educação infantil; literatura infantil; Práticas corporais; psicologia histórico-cultural.

ABSTRACT

CROCO, Daniela Yoshida Silva. **Whole Body Reading: Literature and Physical Education as Experiences of Movement and Autonomy in Early Childhood Education.** 2026. 101 fls. Dissertation (Professional master's in physical education) - Center for Human Sciences, Education, and Letters, Western Paraná State University, Marechal Cândido Rondon, 2026.

Abstract

This study aimed to analyze the contributions of articulating literature and contemporary cross-curricular themes with physical education practices in early childhood education. An action research was conducted with 20 children aged 4 to 5 years old in a public school in Umuarama-PR, Brazil. Ten classes were implemented based on the books "The Skin I'm In", "The Bossy Little King", "Little Yellow Riding Hood", and "Kunumi Guarani", addressing the themes of racism and cultural diversity, articulated with physical practices such as capoeira, dances and songs of African and Indigenous matrix, cooperative games, and play activities. Data were collected through field diaries, drawings, and conversation circles. The results showed that students had little prior knowledge and limited experiences with children's literature. The use of literature articulated with physical practices significantly impacted student engagement in the classes. The fantasy and imagination present in the stories stimulated participation and creativity, promoting learning in motor, symbolic, affective, and social dimensions. Furthermore, the articulation enabled reflection on contemporary cross-curricular themes contextualized within the narratives and physical practices. The experience resulted in a didactic sequence as an educational resource to support physical education classes in early childhood education.

Keywords: School Physical Education; early childhood education; children's literature; body practices; cultural-historical psychology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Estudantes manipulando o livro: "O Reizinho mandão"	38
Figura 2: Desenho da brincadeira: A Ilha	39
Figura 3: Desenho da Estudante L., representação com suas mechas coloridas.....	43
Figura 4: Desenho da estudante L. - autorretrato	44
Figura 5: Ilustração da estudante J.	44
Figura 6: Ilustração do estudante M.....	44
Figura 7: Organização da quadra para o jogo "A Ilha"	46
Figura 8: Diferentes momentos do jogo da ilha.....	47
Figura 9: Diferentes formas de transpor os desafios.....	49
Figura 10: Expressão na música "O meu cabelo é bem bonito"	49
Figura 11: Manuseio do livro	49
Figura 12: Organização e brincadeira da amarelinha	50
Figura 13: Circuito motor construído pelos estudantes a partir das rodas de conversa e da leitura do livro: "Chapeuzinho Amarelo"	50
Figura 14: Transposição dos cones - diferentes estratégias.....	51
Figura 15: Amarelinha desenhada pelos estudantes	53
Figura 16: Circuito motor construído pelos estudantes.....	53
Figura 17: Desenho da atividade: A Ilha, do livro "O reizinho mandão", de Ruth Rocha	53
Figura 18: Vivência da dança "Peju Kunumigwe"	54

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Currículo em Ação: Corpo, gestos e movimentos de Umuarama	21
Quadro 2: Temas Contemporâneos Transversais da BNCC	30
Quadro 3: Livros citados pelos estudantes	37
Quadro 4: Sequências didáticas: obras, temas transversais, atividades e conteúdos.	40

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
1.1 Objetivos.....	15
1.1.1 Objetivo Geral.....	15
1.1.2 Objetivos Específicos:	15
1.2 Justificativa	15
2 REVISÃO DE LITERATURA	17
2.1 A Educação Física na Educação Infantil	17
2.2 A Literatura infantil e os temas contemporâneos transversais na Educação Infantil.....	28
Fonte: BNCC (2018).....	31
2.3 A Literatura como eixo articulador da Educação Física na Educação Infantil	31
3 METODOLOGIA	33
3.1 Caracterização da pesquisa	33
3.2 Participantes da Pesquisa.....	33
3.3 Instrumentos de coleta de dados.....	34
3.4 Procedimentos para a Coleta de Dados.....	34
3.5 Análise de Dados	35
3.6 Aspectos éticos.....	36
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	36
4.1 Conhecimentos prévios e experiências dos alunos em relação à literatura infantil.....	36
4.2 Práticas corporais articuladas à literatura e aos temas contemporâneos transversais	40
5 CONCLUSÃO.....	56
5.1 Limitações e recomendações	58
REFERÊNCIAS.....	59
APÊNDICE.....	64
APÊNDICE A	64
APÊNDICE B - Diário de bordo	86

1. INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) é o atual documento normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. A organização curricular proposta pelo documento para o Ensino Fundamental e Médio prevê a organização dos conteúdos em áreas de conhecimento: Linguagem, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. A área de Linguagens contempla os componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa e Educação Física.

Para a Educação Infantil, a base propõe que o ensino assegure às crianças seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, por meio da abordagem de cinco campos de experiências: 1) O eu, o outro e o nós: trata da interação e socialização; 2) Traços, sons, cores e formas, campo relacionado à música, teatro, dança e audiovisual; 3) Escuta, fala, pensamento e imaginação: experiências com leitura, fala, escuta e participação em conversas; 4) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, campo que propõe observação, manipulação e levantamento de hipóteses frente a fenômenos naturais e socioculturais; e 5) Corpo, gestos e movimentos (Brasil, 2018).

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o campo de experiências Corpo, gestos e movimentos reconhece que, por meio do corpo, as crianças exploram o mundo, estabelecem relações, expressam-se e constroem conhecimentos sobre si, o outro e o universo que as cerca. Esse é o campo que dialoga diretamente com a Educação Física na Educação Infantil (Brasil, 2018). A articulação entre literatura e práticas corporais potencializa esse campo, ampliando o caráter simbólico, expressivo e criativo do movimento.

Por possibilitar aos estudantes da Educação Infantil a exploração ampla de vivências motoras que envolvem criatividade e imaginação, esse campo de experiência aproxima-se e incorpora as unidades temáticas e conteúdos da Educação Física. Por meio dele é possível oportunizar às crianças contato com repertório motor diverso - movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas - para descobrir diferentes modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (...rastejar, engatinhar, escorregar, saltar,

escalar, equilibrar-se, correr, etc) de forma lúdica, por meio de brincadeiras, teatro, música, jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, mímicas, coordenação motora fina e hábitos de higiene (Brasil, 2018).

De maneira geral, as brincadeiras, jogos, músicas e histórias motivam o público infantil e o inserem no mundo da fantasia, no qual se torna possível assumir papéis e interpretar personagens. Essa imersão possibilita a compreensão de conceitos, relações e comportamentos. Especificamente, as histórias proporcionam novas experiências com a linguagem e com os sentidos à medida que as crianças escutam, pensam e sentem, desenvolvendo a imaginação, a criatividade e os aspectos cognitivo, afetivo e social em direção a uma formação intelectual, emocional e humanizadora (Alves, 2023; Camargo e Silva, 2020; Araújo e Sousa, 2022).

Para Kunz (2020), a capacidade de diálogo com o mundo, com os outros e consigo mesmo é o que torna um ser humano criativo, capaz de dar existência a algo, ou de estabelecer relações ainda não concebidas, descobrir algo novo. Esse diálogo começa na infância, fase em que a expressão acontece pelo movimento e possibilita que a criança questione a realidade da vida. Para elas, todas as atividades têm certo significado criativo.

A articulação entre literatura infantil e Educação Física nesta pesquisa fundamenta-se na compreensão de que a linguagem literária pode ampliar o campo simbólico das práticas corporais, possibilitando que o movimento extrapole a execução técnica e se constitua como experiência cultural e expressiva. Além disso, as histórias infantis envolvem diversos temas contemporâneos transversais, que ampliam a compreensão crítica sobre o mundo e fortalecem o processo educativo.

Os Temas Contemporâneos Transversais, como sugere a BNCC são: Meio Ambiente, Economia, Saúde, Cidadania e Civismo, Multiculturalismo e Ciência e Tecnologia. O que se nota na Educação Infantil é que esses temas, quando abordados, são frequentemente reduzidos a atividades pontuais e isoladas, sem integração curricular. No contexto da Educação Física é comum que esses temas sejam negligenciados, priorizando o desenvolvimento motor e a execução técnica em detrimento da dimensão crítica e cultural do movimento.

Na prática, a abordagem desses temas sugere uma metodologia que valorize a construção de conhecimentos de forma integrada e contextualizada, com linguagem acessível para os estudantes, somado às práticas corporais para ampliar as discussões diante de conflitos e resoluções destes.

Nessa perspectiva, as questões que orientaram esta pesquisa foram: “De que maneira a literatura pode ser articulada às práticas corporais nas aulas de Educação Física na Educação Infantil? Quais as contribuições da articulação da literatura às práticas corporais da Educação Física na Educação Infantil?”

A partir desses questionamentos elaborou-se um material pedagógico composto por uma sequência didática que articula literatura, práticas corporais e temas contemporâneos transversais. Espera-se que esse material contribua com a prática docente, oferecendo estratégias de valorização da escuta sensível, da expressividade e da formação subjetiva dos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos capazes de criar, sentir e transformar o mundo desde a primeira infância.

Para melhor compreensão desse processo, esta dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro conta com a introdução, os objetivos e a justificativa, situando o problema de pesquisa e as questões que o orientam.

O segundo capítulo traz a revisão de literatura, tratando da Educação Física na Educação Infantil e da Cultura Corporal. Fundamenta-se na psicologia histórico-cultural, que concebe o desenvolvimento humano como um processo mediado pelas interações sociais e pela apropriação da cultura. Nessa perspectiva, o estudante aprende e se desenvolve nas relações com o outro e com os artefatos culturais (literatura, práticas corporais). O capítulo aborda inicialmente, a Educação Física na Educação Infantil, discutindo sua trajetória, os documentos curriculares (PCNs, RCNEI e BNCC) e a persistente invisibilidade da área nessa etapa de ensino. Em seguida, aprofunda o conceito de Cultura Corporal e a compreensão da Educação Física como linguagem expressiva embasado em Soares et al (1992) e Kunz (2020), destacando o movimento como forma de diálogo. Por fim, articula essa discussão com o potencial da literatura infantil para ampliar o campo simbólico das práticas corporais, apresentando as bases teóricas que sustentam a articulação proposta nesta pesquisa.

O terceiro descreve os procedimentos metodológicos adotados, incluindo o contexto da pesquisa, os participantes, os instrumentos de coleta e a análise de dados.

O quarto capítulo apresenta a análise e discussão de dados, organizados em eixos temáticos construídos a partir dos objetivos da pesquisa.

Por fim, o quinto capítulo traz as considerações finais, respondendo às perguntas de pesquisa, sintetizando as contribuições do estudo para a prática docente na Educação Infantil e apontando seus desafios e recomendações para estudos futuros.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral:

Analisar as contribuições da articulação entre a literatura e as práticas corporais da Educação Física na Educação Infantil.

1.1.2 Objetivos Específicos:

- Diagnosticar as experiências e conhecimentos prévios dos alunos em relação à literatura infantil.
- Elaborar e aplicar propostas pedagógicas articulando a literatura com as unidades temáticas da Educação Física na Educação Infantil.
- Identificar os impactos do uso da literatura para a abordagem dos temas contemporâneos transversais nas práticas corporais da Educação Física na Educação Infantil.

1.2 Justificativa

A Educação Física na Educação Infantil desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento integral da criança, aprimorando habilidades motoras, cognitivas e socioafetivas. A partir da observação sistemática, o professor pode identificar dificuldades relacionadas a esses aspectos. As observações e registros docente devem ser ponto de partida para o planejamento e implantação de estratégias pedagógicas que visem minimizar tais dificuldades, promovendo o desenvolvimento global desses estudantes, entendido pela BNCC (2018) como o entrelaçamento das dimensões motora, cognitiva, afetiva, relacional e simbólica.

Apesar dessa relevância, observa-se em muitos contextos escolares a prevalência de práticas tradicionais, centradas exclusivamente em desenvolver atividades motoras, em que o corpo é entendido como instrumento de movimento sem considerar suas dimensões expressivas, afetivas e subjetivas. Mesmo que, na Educação Infantil, a Educação Física não seja apresentada como componente

curricular, pode ser relacionada aos cinco campos de experiências, por meio das práticas corporais e da ludicidade propostos pela BNCC.

Ao ingressar na docência na Educação Infantil, identifiquei diversos desafios relacionados às aulas com pouco envolvimento dos alunos, desinteresse e indisciplina. Embora tenha cursado uma disciplina anual específica e vivenciado 18 aulas de estágio junto de uma colega, ainda ficaram lacunas de compreensão da especificidade dessa etapa de ensino que persistiam na prática, especialmente quanto aos encaminhamentos metodológicos a serem aplicados com esse público.

Esses relatos corroboram os apontamentos de Silveira (2022), ao afirmar que, ao adentrar na Educação Infantil, os professores de Educação Física se deparam com desafios diante de sua legitimação pedagógica: a falta de clareza em relação aos pressupostos teórico-metodológicos que direcionem a construção da Educação Física na Educação Infantil, a ausência de uma organização que viabilize diálogos e planejamentos coletivos, bem como a insegurança docente torna o cenário desafiador.

Apesar do potencial reconhecido da literatura infantil para o ensino-aprendizagem, sua articulação com as práticas corporais na Educação Física na Educação Infantil ainda carece de produção acadêmica, fato notado ao fazer a busca de publicações sobre o tema.

É importante destacar que foram identificados alguns estudos no campo da Pedagogia que articulam literatura infantil a brincadeiras e ao movimento, evidenciando o potencial dessa integração. No entanto, tais pesquisas não partem do referencial da Educação Física, assim como não tratam de discutir especificamente as práticas corporais como linguagem. Esse cenário se amplia ao analisar as metodologias empregadas: predominância do olhar adultocêntrico, em que os estudantes são vistos como objetos a serem observados, com pouca ou nenhuma possibilidade de criação ou autonomia.

Poucos estudos investigam, a partir da escuta ativa das crianças, como elas ressignificam movimentos quando mediados por histórias, ou ainda, como elaboram estratégias dentro dos desafios lançados. Assim, esta pesquisa propõe, além da articulação entre literatura e Educação Física, uma abordagem que valorize a participação e a voz dos estudantes, buscando preencher a dupla lacuna: escassez de propostas integradoras na Educação Física e a falta de consideração de perspectivas infantis nesse campo.

A proposta de integrar a literatura às práticas corporais foi inspirada em uma vivência que tive na graduação, em que um grupo de colegas organizou um circuito motor e, a partir dele, uma narrativa lúdica que contextualizava as atividades. Tal experiência revelou-se muito motivadora de modo que, mesmo após muitas sequências de práticas a turma - ainda que adulta - participava engajada. O simples circuito se transformou diante da imaginação despertada pela história, tornando o percurso mais envolvente e divertido.

Segundo Alves (2023), a literatura infantil favorece o ensino-aprendizagem, auxilia no processo de formação, transformação e humanização dos indivíduos e amplia as possibilidades pedagógicas do docente. Esse potencial foi observado nas aulas desenvolvidas nesse estudo, em que narrativas literárias funcionaram como mobilizadoras das experiências corporais, estimulando a participação e a imaginação dos estudantes.

Assim, os resultados dessa pesquisa contribuem para a prática docente na Educação Infantil, ao oferecerem subsídios teórico-metodológicos que valorizem a ludicidade, a imaginação, a integração de diferentes linguagens e a ampliação do repertório de atividades com base na psicologia histórico-cultural.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A Educação Física na Educação Infantil

A Educação Básica compreende três etapas de ensino: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. A Educação Infantil atende crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade (BRASIL, 1996).

A Lei nº 12.796/2013 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e instituiu a obrigatoriedade da Educação Infantil na Educação Básica para crianças a partir dos quatro anos de idade. Assim, a pré-escola foi incluída como etapa obrigatória da educação infantil atendendo crianças de 4 a 5 anos de idade (BRASIL, 2013).

No resgate histórico de Luiz e Marchetti (2020) sobre a expansão da Educação Infantil, identifica-se que inicialmente o seu caráter era assistencialista, o que perdurou por alguns anos. A partir de 1970 e 1980 iniciam algumas propostas de pré-escolas para a elite, com organização curricular.

Nesse momento a Educação Infantil visava sanar uma dificuldade que as famílias encontravam com as transformações sociais, quando a mulher começou a ingressar no mercado de trabalho. As creches tinham intenção de cuidar dessa criança, o que justifica a ausência de pressupostos pedagógicos nesse período.

Quanto à Educação Física, foi consolidada como componente curricular obrigatório em 1996, passando a integrar a proposta pedagógica da escola (LDBEN nº 9.394/1996).

Após a promulgação da LDB 9.394/1996 com a finalidade de embasar a prática pedagógica de professores nesse período, foram disponibilizados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que organizam os conhecimentos da Educação Física apresentando possibilidades de trabalho com olhar pedagógico (BRASIL, 1997). A Educação Física é apresentada como uma área de conhecimento com encaminhamentos metodológicos para o Ensino Fundamental.

Nos PCNs (BRASIL, 1997) foram apresentados blocos de conteúdos como: conhecimentos sobre o corpo; esportes, jogos, lutas e ginásticas; atividades rítmicas e expressivas. No primeiro ciclo, o documento propôs como conteúdos: jogos de ocupação de espaço, acesso a objetos como: bolas, cordas, elásticos, bastões, colchões, alvos, em situações não competitivas, com espaço e tempo para trabalho individual. Sugere também a inclusão de atividades em circuitos para desenvolvimento de capacidades e habilidades individuais.

Em relação ao plano motor, os PCNs (BRASIL, 1997) determinavam que os conteúdos deveriam abordar diversidade de possibilidades:

correr, saltar, arremessar, receber, equilibrar objetos, equilibrar-se, desequilibrar-se, pendurar-se, arrastar, rolar, escalar, quicar bolas, bater e rebater com diversas partes do corpo e com objetos, nas mais diferentes situações (p. 48).

Os PCNs propõem que os conteúdos sejam desenvolvidos nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, contemplando desde a participação em jogos e lutas até a criação de brincadeiras cantadas e a valorização de danças locais (BRASIL, 1997).

As avaliações sugeridas buscam saber se o aluno: demonstra segurança para experimentar, se arriscar em situações propostas em aulas; participa das atividades respeitando regras e organização; interage com os colegas sem estigmatizar ou discriminar por razões físicas, sociais, culturais ou de gênero (BRASIL, 1997).

Apesar da Educação Física ser apresentada como área com conteúdos específicos, não há orientações sobre sua organização na educação infantil. Em 1998 é lançado o Referencial Curricular Nacional - RCNEI (BRASIL, 1998), - sem mencionar a Educação Física diretamente, o documento apresenta elementos como jogos, brincadeiras de interação e faz de conta, que permitem aproximações com a área.

Neste documento, o eixo de trabalho que mais dialoga com a Educação Física é o movimento. Os conteúdos se organizam em dois blocos: o primeiro relacionado às possibilidades expressivas do movimento e o segundo ao caráter instrumental. Os objetivos são: familiarizar-se com a imagem do próprio corpo; explorar as possibilidades de gestos e ritmos corporais para expressar-se nas brincadeiras e nas demais situações de interação; deslocar-se com destreza progressiva no espaço ao andar, correr, pular etc., desenvolvendo atitude de confiança nas próprias capacidades motoras; explorar e utilizar os movimentos de preensão, encaixe, lançamento etc., para o uso de objetos diversos (BRASIL, 1998).

Mais recentemente, surge a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), previsto no Plano Nacional de Educação (PNE) a fim de definir os “objetivos de aprendizagem” fundamentais para estudantes de todo o Brasil.

Na BNCC (BRASIL, 2018) o campo de experiências: Corpo, Gestos e movimentos prevê para a educação infantil os seguintes objetivos de aprendizagem: (EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música; (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades; (EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música; (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência e (EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas (Brasil, 2018).

No entanto, observa-se uma ruptura entre preceito legal e o que ocorre na prática na educação infantil. Isso fica evidente pela invisibilidade da Educação Física

nos documentos curriculares e pela redução dos elementos da Cultura Corporal – jogos, brincadeiras, lutas, esporte, ginástica, danças e práticas de aventura (Soares et al., 1992) – nos currículos locais, sendo frequentemente substituídos por propostas psicomotoras (velocidade da contração muscular, coordenação visomotora, orientação espacial etc.).

Silveira (2022) afirma que, ao invisibilizar a Educação Física nessa etapa, perde-se a oportunidade de ampliar laços entre ela e a Educação Infantil, o que é prejudicial, pois uma vez presente, seria possível a proposição de indicativos curriculares tanto na BNCC quanto nos currículos locais.

Essa invisibilidade ainda diminui o potencial pedagógico da disciplina, gera dificuldades na elaboração de currículos e metodologias e na atuação docente. Fatores que podem resultar na realização de aulas exclusivamente recreativas ou em um planejamento sem intencionalidade direta com os objetivos de aprendizagem da Educação Física (Silveira, 2022).

Apesar de não mencionar a Educação Física, o campo de Corpo, gestos e movimentos reconhece o movimento como linguagem expressiva, ao propor os objetivos de aprendizagem. Nessa perspectiva, o corpo não é apenas um instrumento de execução motora, mas um meio de comunicação e produção de sentidos. Compreensão que dialoga com Kunz (2020) para quem o movimento humano se constitui como forma de diálogo entre o sujeito e o mundo, carregada de intencionalidade, significados e expressividade.

Compreender a Educação Física como linguagem é fundamental para superar essa invisibilidade. Conforme Soares et al. (1992), a área trata pedagogicamente do conhecimento da Cultura Corporal como formas de leitura de mundo e expressão humana. Nessa concepção, o movimento não se reduz à execução técnica ou ao desenvolvimento de habilidades motoras, mas sim um sistema simbólico por meio do qual o estudante vai atribuir sentidos ao mundo, comunicar-se, expressar-se. Kunz (2017) aprofunda essa concepção quando propõe a teoria do “se-movimentar”, distinguindo o movimento de mera execução técnica (que ele chama de movimento instrumental) - do movimento como expressão dialógica, em que o sujeito é autor e atribui sentidos e se comunica com o mundo por meio do seu agir corporal.

Assim, a Educação Física, ao tratar do conhecimento da Cultura Corporal, busca ampliar o repertório motor dos estudantes, permitindo que criem, reinventem e atribuam sentidos às suas práticas corporais.

No município de Umuarama, as aulas são ministradas por profissionais com formação específica em Educação Física e embasadas no documento: "Currículo em Ação", que orienta o trabalho pedagógico da Educação Física na educação infantil. O quadro abaixo demonstra que as propostas de habilidades relacionadas ao movimento se alinham com abordagens psicomotoras.

Quadro 1: Currículo em Ação: Corpo, gestos e movimentos de Umuarama

1º SEMESTRE		
SABERES E CONHECIMENTOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	PAUTA AVALIATIVA
Avaliação antropométrica e nutricional	1.1 Compreender as medidas de massa e altura. 1.2 Compreender o que é uma alimentação saudável.	1.1 (sem pauta avaliativa)
2. Estruturação do esquema corporal	2.1 Entender o que é possível ser feito com o corpo durante a execução de tarefas motoras. 2.2 Reconhecer o corpo no seu todo e diferenciar cada uma de suas partes por meio do movimento. 2.3 Entender o conceito de imobilidade e movimento.	2.1 Conhece as partes do corpo: testa, ombro, joelho, cotovelo, perna, braço e queixo.
3. Equilíbrio motor	3.1 Recuperar o equilíbrio após movimentos dos segmentos corporais. 3.2 Ajustar gradualmente o próprio corpo para que as habilidades motoras	3.1 Recupera o equilíbrio após movimentos dos segmentos corporais.

	tenham mais qualidade na execução.	
4. Brinquedo cantado	4.1 Desenvolver o gosto pela música. 4.2 Seguir movimentos ritmados (citados) pelas músicas. 4.3 Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções. 4.4 Explorar possibilidades de expressão do próprio movimento por meio de atividades que utilizem gestos, olhares, mímicas e ritmo musical.	4.1 Emprega meios para acompanhar os movimentos respeitando o ritmo da música.
Coordenação motora global	5.1 Aperfeiçoar os movimentos que envolvem as grandes massas musculares. 5.2 Desenvolver a coordenação motora para que os movimentos se tornem gradualmente mais harmoniosos. 5.3 Demonstrar controle do uso do corpo nas atividades.	5.1 Demonstra controle do uso de seu corpo nas atividades que envolvem as grandes massas musculares.
6. Velocidade da contração muscular	6.1 Deslocar o corpo ou um segmento do corpo, numa unidade de tempo cada vez menor. 6.2 Demonstrar controle do uso do corpo nas atividades.	6.1 Emprega meios para deslocar o corpo ou um segmento do corpo, numa unidade de tempo cada vez menor.

7. Expressão corporal	7.1 Transmitir a partir da linguagem corporal gestos, posturas, expressões faciais e movimento dos olhos. 7.2 Mobilizar o corpo para ir além dos movimentos corporais cadenciados da vida humana. 7.3 Tornar o movimento corporal espontâneo, natural e expressivo.	7.1 Demonstra movimento corporal espontâneo, natural e expressivo.
8. Coordenação visomotora	8.1 Aprimorar a visão com o movimento dos membros superiores (óculo manual). 8.2 Aprimorar a visão com o movimento dos membros inferiores (óculo pedal).	8.1 Coordena o sentido da visão com os movimentos dos membros superiores. 8.2 Coordena o sentido da visão com os movimentos dos membros inferiores.
9. Coordenação motora fina	9.1 Realizar movimentos específicos, usando os pequenos músculos das mãos (pegar, pinçar, escrever, lançar com precisão, etc.). 9.2 Coordenar as habilidades manuais atendendo o objetivo da atividade.	9.1 Demonstra coordenação motora fina adequada.
10. Jogo de cartas: jogo da memória	10.1 Compreender as regras do jogo da memória. 10.2 Exercitar a dedução, observação e a atenção para desenvolver o raciocínio lógico.	10.1 Exercita a dedução, observação e a atenção para encontrar os pares no jogo da memória com 10 cartas.
2º semestre		

1. Cantiga de roda	1.1 Cantar e movimentar ao som de melodias folclóricas da cultura infantil. 1.2 Relacionar-se com os outros favorecendo vivências de socialização e afetividade. 1.3 Desenvolver o gosto pela música.	1.1 Canta cantigas de roda. 1.2 Movimenta-se nas cantigas de roda.
2. Velocidade da contração muscular	2.1 Deslocar o corpo ou um segmento do corpo, numa unidade de tempo cada vez menor. 2.2 Demonstrar controle do uso do corpo nas atividades.	2.1 Emprega meios para deslocar o corpo ou um segmento do corpo, numa unidade de tempo cada vez menor.
3. Equilíbrio motor	3.1 Recuperar o equilíbrio após movimentos dos segmentos corporais. 3.2 Ajustar gradualmente o próprio corpo para que as habilidades motoras tenham mais qualidade na execução.	3.1 Recupera o equilíbrio após movimentos dos segmentos corporais.
4. Lateralidade	4.1 Perceber que um dos lados do corpo tem mais facilidade para executar as atividades. 4.2 Estabelecer a lateralidade em relação a si própria. 4.3 Fortalecer o lado não dominante por meio de exercícios simétricos.	4.1 Percebe que um dos lados do seu corpo tem mais facilidade para executar as atividades.
5. Brinquedo cantado	5.1 Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções.	5.1 Segue movimentos ritmados citados nos brinquedos cantados.

	5.2 Seguir movimentos ritmados citados pelas músicas. 5.3 Explorar possibilidades de expressão do próprio movimento por meio de atividades que utilizem gestos, olhares e mímicas e ritmo musical. 5.4 Desenvolver o gosto pela música.	
6. Orientação espacial	6.1 Orientar o seu corpo no espaço. 6.2 Perceber o meio ambiente e a forma como se relaciona nele com o seu corpo, com os objetos ou com as pessoas, através de suas ações motoras. 6.3 Diferenciar o sistema de formas (redondo, circular, quadrado triangular, etc.). 6.4 Diferenciar o sistema de tamanhos (grande, pequeno, alto, baixo). 6.5 Diferenciar o sistema de distância (longe e perto). 6.6 Diferenciar o sistema de localização (dentro, fora, em cima, embaixo).	6.1 Orienta o seu corpo em relação a objetos/lugares. 6.2 Diferencia o sistema de tamanhos (grande, pequeno, alto, baixo).
7. Orientação temporal	7.1 Diferenciar ritmos corporais (lento, rápido e moderado). 7.2 Diferenciar noções de tempo (presente, passado e futuro).	7.1 Diferencia ritmos corporais (lento, rápido e moderado).

	7.3 Diferenciar conceitos de sucessão temporal (antes, agora e depois). 7.4 Diferenciar conceitos de duração (curta, média, longa).	
8. Percepção tátil	8.1 Desenvolver a percepção tátil. 8.2 Reconhecer formas e texturas dos objetos tocados sem a ajuda da visão.	8.1 Reconhece formas e texturas dos objetos apenas com a percepção tátil.
9. Percepção auditiva	9.1 Desenvolver a percepção auditiva. 9.2 Reconhecer sons diversos (animais; objetos sonoros; vozes dos colegas).	9.1 Reconhece sons apenas com a percepção auditiva.
10. Brinquedo cantado de matrizes africana e indígena	10.1 Conhecer brincadeiras cantadas de matriz africana e indígena. 10.2 Valorizar a cultura de matriz africana e indígena.	10.1 Participa de brinquedos cantados de matriz indígena e africana.
11. Jogo de cartas: dominó de figuras	11.1 Compreender as regras do jogo dominó de figuras. 11.2 Exercitar a dedução, observação, a atenção desenvolvendo o raciocínio lógico.	11.1 Compreende as regras do jogo dominó de figuras.

Fonte: A autora com base no documento oficial (2025)

Quanto às pautas avaliativas, percebe-se algumas relacionadas a aspectos comportamentais ou técnicos, indicando que os estudantes devem seguir movimentos pré-estabelecidos, o que pode reduzir sua capacidade de criação.

Saviani (2019) critica que, ao promover o esvaziamento dos conteúdos, a escola deixa de cumprir seu papel social de socializar o conhecimento historicamente

acumulado sob o ponto de vista da classe trabalhadora a fim de tomar consciência do mundo para poder agir sobre ele.

Para Soares et al. (1992), os conteúdos devem ser desenvolvidos de forma a viabilizar a leitura da realidade do ponto de vista da classe trabalhadora, estabelecendo laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais.

Para Silva, Bicudo e Freitas (2022) a Educação Física vai além da educação do e pelo movimento, mas educação de corpo inteiro em relação a outros corpos e objetos no espaço. O movimento é intencional e não acontece sozinho. Nessa fase, a criança começa a construir experiências motoras, e a mediação do professor oferece recursos para essa construção nos sujeitos, valendo-se da interação entre os pares e com o ambiente.

Além da compreensão da área da Educação Física, é necessário também explorarmos os aspectos cognitivo, afetivo e motor nas propostas de ensino. Vasconcelos e Campos (2022) embasam seu trabalho afirmando que o mecanismo cognitivo está implícito na realização motora e por isso, não há necessidade de especificações teóricas. Quanto ao aspecto social e afetivo, estes são evocados nas situações de competição, resolução de conflitos, identificação de limites e potencialidades, expressão de emoções, respeito às diferenças e outros elementos coletivos e individuais.

Sacramento et al. (2025) entendem que a especificidade do trabalho da Educação Física nessa faixa etária compreende a ampliação, vivência e criação das crianças, de forma a aproximá-las dos conhecimentos referentes às práticas corporais.

Pensar uma educação integral para essa faixa etária, segundo a BNCC (2018), é pensar no desenvolvimento equilibrado das múltiplas dimensões humanas – intelectual, física, emocional, social e cultural. Isto é, superar abordagens que separam o cognitivo do corporal, o afetivo do motor.

É necessário que o professor organize seu planejamento com intenção de tematizar esses elementos de forma lúdica e intencional, respeitando as especificidades das crianças.

Diante do exposto, essa pesquisa buscou possibilidades pedagógicas para atuação docente que superem tais limitações. Nesse sentido, a literatura infantil surge como uma linguagem capaz de dialogar com o movimento, ampliando o campo simbólico das práticas corporais, conforme será discutido em outra seção.

2.2 A Literatura infantil e os temas contemporâneos transversais na Educação Infantil

Antes de adentrarmos na discussão sobre a literatura como ferramenta crítica, vale mencionar que vivemos em uma era digital, período em que muitos dos estudantes que chegam na escola estão conectados ao mundo virtual. Nesse contexto, é possível que o hábito da leitura esteja menos valorizado entre as famílias, tornando-se imprescindível que a escola incentive o contato com os livros para a valorização dessa ferramenta como fonte de conhecimento de forma agradável.

Mesmo que a escola incentive a leitura, nem sempre consegue cumprir esse papel, como afirmam Camargo e Silva (2020), quando a instituição não consegue proporcionar aos estudantes o caráter lúdico e encantador da literatura infantil, pode dificultar a formação de leitores ao longo da vida.

Os autores reforçam que a literatura infantil proporciona desenvolvimento linguístico, cognitivo, emocional e sociocultural das crianças. Oportunizar a leitura desde cedo no processo escolar pode tornar os estudantes futuros leitores capazes de interpretar o mundo de forma consciente e crítica.

Nessa pesquisa esse potencial se evidenciou quando as narrativas serviram de base para jogos simbólicos, dramatizações e circuitos motores e possibilitaram que os estudantes refletissem sobre suas práticas corporais nas rodas de conversa, além dos momentos em que foram discutidas formas de discriminação, comportamentos e autoimagem.

A literatura infantil abordada criticamente pode transcender a contação de histórias para tornar-se ferramenta de reflexão de temas, pois como afirmou Freire (1996), a educação não é neutra. Pode servir para reforçar a hegemonia ou buscar a construção de uma sociedade mais igualitária. Assim, a metodologia, os materiais e os temas abordados são permeados de intencionalidade, pois o docente comunica tanto pelo que diz quanto pelo que não diz em suas aulas.

Portanto, ao optar por trabalhar com livros é necessário refletir sobre a seleção das obras, a metodologia, a formação do estudante e as reflexões geradas a partir delas, sobre desigualdade, diversidade, autoaceitação, combate ao autoritarismo e incentivo ao trabalho coletivo.

Nesse trabalho o “não dito” se expressou na escolha das obras e seleção do material, que partiu da premissa de desviar das obras do cânone europeu tradicional, dando protagonismo preferencial a autores brasileiros (exceto bel hooks), valorizando

nossa cultura genuína. As obras selecionadas: "A Pele Que Eu Tenho" (bel hooks), "O Reizinho Mandão" (Ruth Rocha); "Chapeuzinho Amarelo" (Chico Buarque de Holanda) e "Kunumi Guarani" (Werá Jeguaka Mirim) serviram de narrativas-base para relações entre o mundo estabelecido e outras possibilidades de existência.

Dessa forma, as narrativas tiveram função de apresentar e valorizar culturas diferentes, refletir sobre as fragilidades/medos dos estudantes e questionar hierarquias. Ao trazer personagens que desafiam ordens, como no "Reizinho Mandão", que superam medos, como a Chapeuzinho Amarelo, ou ainda, que valorizam a cor da pele e sua cultura como em "A pele que eu tenho" e "Kunumi Guarani", foram apresentadas aos estudantes ferramentas conceituais para interpretar seu próprio mundo.

Ao abordar e valorizar as culturas africana e indígena apresentam-se mundos que fogem do padrão europeu herdado do período colonial. Batista de Oliveira; Johann (2025) observam que muitas verdades ou normas são questionadas por meio da arte e da literatura, contribuindo para a reconstrução de valores, verdades e padrões morais. A leitura contribui para a formação identitária e para o desenvolvimento de valores éticos. Nas obras isso se refletiu ao afirmar a beleza da pele negra ou ao apresentar a crença religiosa do povo guarani.

Como denuncia Ribeiro (2019), o ambiente escolar tem uma estrutura fortemente baseada na negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento e pela imposição do embranquecimento cultural. Fato que também acontece com os indígenas. Ao apresentar uma autora negra e um autor infantil indígena – com obras que valorizam a cor da pele e a cultura –, as discussões e as práticas corporais desenvolvidas nas aulas tiveram a intencionalidade de combater práticas racistas, vivenciar elementos diversos da Cultura Corporal e valorizar diferentes culturas.

O uso destas obras se direciona às conclusões de Garcia (2024) ao afirmar que a presença de diferentes aspectos culturais, bem como o protagonismo e empoderamento de personagens podem promover discussões, desautomatizar visões discriminatórias e estimular a criticidade e expressividade dos estudantes, aspectos que compõem uma educação antirracista.

O autor reforça que a obra incentiva reflexões sobre o comportamento humano e valores democráticos. Ao abordar temas como poder e liberdade, a autora do livro (Ruth Rocha) chama a atenção para os direitos fundamentais e para a resistência às formas de opressão. Ainda, é possível explorar traços humanizadores: exercício da reflexão, afinamento das emoções e a percepção da complexidade do mundo e dos

seres – processo no qual a leitura leva à percepção de que a liderança se constrói com base no respeito mútuo e no diálogo.

Quanto à obra “Chapeuzinho Amarelo”, Santos et al (2023) apontam que a releitura da obra Chapeuzinho Vermelho, instiga provocações, reflexão e ressignificação de conceitos pré-estabelecidos, fator característico de uma obra emancipatória, pois desafia o entendimento do leitor e conflita com suas referências anteriores. Nesse caso, os estudantes partem da ideia inicial da obra já conhecida e se deparam com pensamentos sobre seus medos, fazendo uma imersão na história.

Através dos autores abordados percebe-se a relevância de uso da literatura para além da leitura deslocada da realidade escolar e social. Mas como ferramenta de reflexão e abordagem de temas diversos do cotidiano dos estudantes, capaz de contribuir para novas visões de mundo, questionamentos da realidade vivida e ponto de partida para o gosto pela leitura na realidade da Educação Infantil.

No que se refere aos temas contemporâneos transversais, temáticas que expressam demandas urgentes da atual sociedade, não compõem uma disciplina específica e por isso, devem ser trabalhadas de forma transversal, integrada e contextualizada, articulando diferentes áreas do conhecimento (Brasil, 2019).

As orientações do documento apontam a obrigatoriedade de que os temas contemporâneos transversais (quadro 2) sejam abordados pelas escolas juntamente com os conteúdos científicos e das áreas específicas de conhecimento, fazendo associações que conduzam à reflexão sobre questões da vida cidadã. A apropriação de conceitos, mudanças de atitudes e procedimentos, propostas dentro dos temas visam a construção de uma sociedade mais igualitária.

Quadro 2: Temas Contemporâneos Transversais da BNCC

Macroárea temática	Temas contemporâneos Transversais
Cidadania e Civismo	Vida familiar e social Educação para o trânsito Educação em Direitos Humanos Direitos da Criança e do Adolescente Processo de Envelhecimento, respeito e valorização do Idoso
Ciência e Tecnologia	Ciência e Tecnologia
Economia	Trabalho Educação Financeira Educação Fiscal

Meio Ambiente	Educação Ambiental Educação para o Consumo
Multiculturalismo	Diversidade Cultural Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras
Saúde	Saúde Educação Alimentar e Nutricional

Fonte: BNCC (2018)

2.3 A Literatura como eixo articulador da Educação Física na Educação Infantil

Os documentos orientadores que tratam da Educação Infantil recomendam que o trabalho pedagógico se desenvolva de forma lúdica, respeitando as especificidades da infância e valorizando experiências que estimulem processos criativos e vivências motoras diversificadas. A BNCC (BRASIL, 2018) destaca que a interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, oportunizando aprendizagens para o desenvolvimento integral das crianças.

Estudos sobre crianças têm centralidade e interpretação baseados no ponto de vista do adulto, evidenciando ausência de instrumentos metodológicos que as considerem como sujeitos da pesquisa.

Nesta perspectiva, Barbosa et al. (2020) atentam sobre a importância de permitir que as crianças tenham um lugar de fala mútuo com o adulto, construindo o conhecimento reciprocamente. Para tanto, é necessário romper com a invisibilidade da infância e dar espaço ao diálogo com as linguagens das crianças, assumindo que elas não sabem nem menos e nem mais que os adultos, apenas assumem outras lógicas nas suas visões de mundo, que precisam ser consideradas nos processos educativos.

Diante da necessidade de escuta e diálogo com múltiplas linguagens da infância, a articulação entre Literatura e Educação Física apresenta-se como um possível elemento facilitador para esse processo. Ainda que o mundo do faz-de-conta torne o processo de ensino-aprendizagem mais produtivo, criativo e enriquecedor, pode parecer desafiador inseri-lo nas aulas de Educação Física em jogos, danças, brinquedos e brincadeiras.

Corroborando essa ideia, Goulart (2018) afirma que o uso da literatura infantil nas aulas possibilitou intervenções pedagógicas no que tange aos jogos, danças, brinquedos e brincadeiras. O envolvimento dos estudantes ficou explícito através dos

olhares, da atenção e da curiosidade despertados com o desenvolvimento das aulas subsidiadas pela literatura, que também estimulou e desenvolveu a criatividade.

Extrapolando o campo dos conteúdos da Educação Física, o estudo de Ceratti e Schwengber (2020) demonstrou ser possível o uso da literatura para problematizar questões de gênero, corpos e diferenças, promovendo uma escuta sensível, auxiliando o posicionamento dos estudantes de modo mais justo e igualitário. As autoras ainda destacam que a literatura foi relevante nas interlocuções entre saber sobre, saber fazer e o fazer, permitindo que as manifestações da cultura corporal de movimento (termo utilizado pelas autoras) favorecessem o diálogo, a escuta e as experiências compartilhadas.

As autoras Batista de Oliveira e Johann (2025) afirmam que o estímulo da imaginação e da criatividade é qualidade fundamental que permite ressignificar padrões morais e estéticos. Foi o que buscamos ao trazer, junto com os planejamentos, a Capoeira – que outrora foi proibida e malvista na sociedade – e a estética do cabelo negro, acompanhada da música “O meu cabelo é bem bonito” (Pevírguladez), valorizando essa identidade e rompendo com padrões estéticos hegemônicos.

É importante distinguir o papel que a literatura assume na articulação que propomos. Nesta pesquisa a narrativa atua como princípio organizador das atividades, ou seja, introduz um tema, mas também estrutura as vivências corporais, atribui sentido aos movimentos e pode orientar as decisões dos estudantes durante as aulas, constituindo-se mais que um recurso didático, um eixo estruturante das práticas corporais na Educação Infantil.

Com base nesse entendimento, foram propostas práticas pedagógicas que partiram de histórias para contextualizar jogos, danças, brincadeiras e outras experiências corporais, estabelecendo pontes entre leitura, imaginação e expressão motora. A Cultura Corporal - conjunto de práticas corporais historicamente produzidas e significadas socialmente (Soares et al., 1992) - é entendida aqui como linguagem e espaço de produção de sentidos.

Sem desconsiderar as contribuições motoras da Educação Física nessa etapa, Silva e Barbanera (2020) ressaltam que o movimento é prática que conduz o estudante a conhecer melhor e entender suas habilidades motoras, permitindo-lhe desenvolver suas atividades com maior eficácia tanto dentro quanto fora do âmbito escolar.

Dessa forma, a literatura extrapolou a imaginação e convidou para o movimento criativo, estabelecendo valioso diálogo com a Educação Física e configurando, nessa

etapa da educação, um território de experiências variadas e formativas, em que o ler, o brincar e o movimentar-se entrelaçaram-se na direção de uma educação integral.

A análise das propostas será apresentada no capítulo seguinte, permitindo verificar os impactos dessa articulação nas experiências corporais das crianças.

3 METODOLOGIA

3.1 Caracterização da pesquisa.

Esta é uma pesquisa-ação. De acordo com Gil (2023) essa pesquisa tem características situacionais, com vistas a alcançar algum resultado prático. Difere-se da pesquisa tradicional, pois não visa obter enunciados científicos generalizáveis. Supõe alguma forma de ação, que pode ser de caráter social, técnico ou educativo.

A opção pela pesquisa-ação justifica-se pelo fato de que a pesquisadora atuou como professora regente da turma e não apenas como observadora externa, diferente do que acontece na pesquisa participante, em que o pesquisador se insere em uma comunidade da qual não faz parte originalmente (Gil, 2023). Nesse processo, a pesquisadora não apenas observou, mas planejou, interveio, refletiu e reorganizou conjuntamente as ações ao longo das 10 aulas desenvolvidas.

A pesquisa foi realizada no cotidiano da Educação Infantil e buscou valorizar a escuta sensível, a construção coletiva e a mediação pedagógica com base na psicologia histórico-cultural.

A participação da pesquisadora envolveu interação com os estudantes em rodas de conversa, proposição de reflexões e adaptações nas atividades, com o objetivo de enriquecer a prática pedagógica docente e compreender os impactos dessa integração no processo de aprendizagem dos estudantes.

3.2 Participantes da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola pública municipal de Umuarama-PR. A instituição conta com 428 alunos matriculados desde a Educação Infantil ao 5º ano do

Ensino Fundamental. Localizada na área urbana da cidade entre bairros centrais e um bairro com maior vulnerabilidade socioeconômica.

A pesquisa foi desenvolvida na turma Infantil 5 A, participaram 20 crianças (12 meninas e 8 meninos) com idade entre quatro e cinco anos, que tinham sua autorização assinada pelos responsáveis legais. Não havia alunos com laudos de necessidades educacionais especiais. A escolha dessa turma foi porque era a única turma de Educação Infantil da escola no período da tarde durante a realização da pesquisa.

A escola é organizada em tempo parcial e prevê em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) a valorização da leitura, do lúdico e das práticas corporais no cotidiano. O mesmo documento apresenta o perfil financeiro da comunidade atendida: classe média e baixa. A maioria recebe de um a três salários mínimos e uma pequena parcela tem salários de três a cinco salários mínimos. Quanto às profissões dos familiares: empresários/comerciantes, trabalhadores do comércio, diaristas e outras. O perfil religioso declarado aponta para uma maioria de religião evangélica ou católica e uma pequena parcela de outras religiões.

3.3 Instrumentos de coleta de dados.

O principal instrumento de coleta de dados foi o diário de bordo da pesquisadora. Nesse diário foram anotados aspectos das aulas, como falas espontâneas, diálogos, reações, dificuldades de aprendizagens observadas. Os desenhos realizados pelos estudantes foram utilizados como fonte de registro e coleta de dados.

3.4 Procedimentos para a Coleta de Dados

A pesquisa foi realizada nos meses de novembro e dezembro de 2025, durante as aulas regulares da turma no campo de experiências “Corpo, gestos e movimentos”. Foram desenvolvidas 4 sequências didáticas, totalizando 10 aulas, compostas por: 1- Leitura; 2- Vivências corporais relacionadas à obra (gestos, dramatizações, circuitos motores, jogos simbólicos e uso de objetos); 3- Roda de conversa ou atividade expressiva para escuta e ressignificação coletiva. Nestas sequências, os temas contemporâneos transversais estavam presentes nas histórias, articulando e

contextualizando as propostas de práticas corporais que envolveram jogos, danças, lutas, atividades rítmicas e circuitos motores, conforme apresentado no quadro 4.

Os livros eram obras da literatura infantil e com potencial simbólico e corporal que estimulavam a imaginação, a linguagem e a corporeidade dos estudantes.

Cada semana contou com 2 aulas de 1 hora de duração. O Primeiro bloco de aulas contou com 4 aulas e abordou o livro "A pele que eu tenho", de bel hooks; o segundo bloco com 3 aulas do livro: "O Reizinho Mandão", de Ruth Rocha; a próxima obra foi "Chapeuzinho Amarelo", de Chico Buarque de Holanda, com 2 aulas e por fim a obra "Kunumi Guarani", de Werá Jeguaka Mirim, que foi desenvolvida em uma aula.

Quanto às práticas motoras, adotou-se uma abordagem pautada na proposição de desafios. Dessa forma, os estudantes poderiam explorar e criar diferentes formas de se movimentar, inspirando-se nos colegas ou inventando suas próprias soluções. As práticas foram organizadas ora em grupos, ora em duplas e em alguns momentos, em um grande grupo. As regras foram ajustadas coletivamente. Assim, a abordagem didática adotada buscou alinhar-se à concepção de movimento como linguagem expressiva e à valorização da autonomia e criatividade infantis.

A pesquisadora documentou o planejamento (anexo), a execução e a análise das vivências, promovendo ajustes com base na escuta da turma e na reflexão contínua sobre o processo.

3.5 Análise de Dados

A análise de dados foi realizada por meio da técnica de Análise de Conteúdo com categorização temática, conforme proposta por Bardin (2016). Os registros do diário de bordo foram organizados, codificados e agrupados em categorias analíticas relacionadas aos objetivos da pesquisa, utilizando-se dos dados.

Dessa forma, o processo aconteceu em três fases: pré-análise (organização do diário de bordo, leitura e definição das categorias), exploração do material (falas, desenhos, situações que permitissem agrupar nas temáticas) e tratamento dos resultados, interpretados à luz do referencial teórico, especialmente Vigotski e Freire.

As categorias analíticas foram construídas a partir da recorrência de temas, falas e comportamentos observados no diário, em diálogo com os objetivos da pesquisa e

com o referencial teórico utilizado, conforme orienta Bardin (2016). Foram levantadas duas categorias de análise:

- a) Conhecimentos prévios e experiências dos alunos em relação à literatura infantil.
- b) Práticas corporais articuladas à literatura aos temas contemporâneos transversais.

3.6 Aspectos éticos

A pesquisa seguiu preceitos éticos estabelecidos em resoluções específicas que tratam de pesquisas com seres humanos. Os responsáveis legais pelas crianças participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A identidade das crianças foi preservada por meio de pseudônimos.

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unioeste, campus Marechal Cândido Rondon. CAAE: 92348625.0.0000.0107.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Conhecimentos prévios e experiências dos alunos em relação à literatura infantil.

Os registros da pesquisadora com relação às observações em aulas e das falas dos estudantes permitiu a organização dos dados acerca dos conhecimentos prévios e experiências dos alunos sobre a literatura infantil. Aproximadamente um mês antes de começar a aplicação das aulas, conversei com os estudantes explicando que iríamos fazer aulas diferentes, envolvendo a leitura de livros. Na primeira aula em que levei um livro a estudante J. se recordou e perguntou: "Essa será a aula dos livros?".

Essa fala indicou a expectativa da aula com a proposta. A pergunta aparentemente simples, é a materialização do que afirma Freire na obra *Pedagogia da Autonomia* (1996a): "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção". Ao compreender a proposta da aula, a estudante apresentou-se como uma participante consciente de uma proposta

enunciada, revelando indício de pertencimento e envolvimento no processo de ensino-aprendizagem.

Com o intuito de identificar os conhecimentos prévios e experiências dos estudantes com relação à literatura, realizei um levantamento das obras conhecidas por eles. Tinha a expectativa de que muitos não tivessem contato com leitura ou que o contato fosse com as obras: “Chapeuzinho Vermelho”, “Os Três Porquinhos”, “João e o Pé de feijão”, entre outras. Possivelmente por serem leituras que fizeram parte de minha trajetória escolar, ou ainda por estarem ligadas à chamada literatura clássica. Fiquei surpresa ao perceber que os estudantes não mencionaram as obras que esperava, mas sim outras, elencadas no quadro abaixo:

Quadro 3: Livros citados pelos estudantes

Estudante	Livro
I.	Barba Azul
J.F.	Livro que comprou na igreja
C. e E.	Gibi da Turma da Mônica
L.V.	Baleia Voadora
M.	Pinduca

Fonte: A autora (2026)

Nota-se que em uma turma de 20 crianças, poucos se recordaram das obras, mesmo assim não foram capazes de explicar sobre as histórias. Os demais afirmaram que tinham contato com livros, mas não se lembravam de quais, outros disseram não ter contato com livros. Essa constatação revelou uma relação fragilizada com a leitura sistematizada.

A falta de contato com os livros explica-se em parte pelo exposto por Oliveira; Santos e Conceição (2023) quando afirmam que o avanço da tecnologia e as praticidades do mundo moderno contribuíram para que o livro perdesse espaço como objeto propulsor de prazer. Isso faz com que cada vez menos os jovens e a sociedade busquem a leitura como uma atividade de deleite. Nesse sentido, é importante que a escola promova ações de incentivo e recuperação do hábito da leitura.

Durante as leituras realizadas nas aulas, observei que a turma ficava concentrada e em silêncio, especialmente no início das narrativas.

Os comentários que surgiam, ora dirigidos ao grupo, ora compartilhados com colegas próximos, aconteciam nos momentos que chamavam a atenção da turma, como se desejassem prolongar ou ressaltar a importância de determinadas passagens do texto, mostrando que a história envolveu os estudantes.

Na primeira aula, em que o livro passou de mão em mão na sala de aula notei que todos tiveram muito cuidado ao manuseá-lo. Esse cuidado revelou mais que o respeito pelo livro, quase uma solenidade, possivelmente revelando contato pouco frequente com esse material, como pode ser observado na figura 1.

Figura 1: Estudantes manipulando o livro: "O Reizinho mandão"



Fonte: A autora (2026)

A escola em que a pesquisa foi realizada não possui um espaço físico para biblioteca. Cada sala possui um pequeno conjunto de livros em estantes no fundo da sala, organizados pela professora no início do ano e sem muito tempo para manutenção em meio às outras funções docentes. Muitos desses livros estão desgastados, sem capa, diferente dos que usei nas aulas.

Oliveira; Santos e Conceição (2023) denunciam que escolas sem um ambiente propício para a prática de leitura contribuem para que o distanciamento e desinteresse dos alunos com os livros seja maior.

À medida que avançávamos nas leituras das obras, os comentários passaram a acontecer em torno das ilustrações também. O livro "Chapeuzinho Amarelo", com ilustrações de Ziraldo foi o que mais chamou a atenção e gerou comentários. As cores, expressões da personagem e as transformações ao longo da história mobilizaram diversas falas espontâneas.

Quando viram o lobo diziam: "Eita pega"; "Meu Deus do céu", "Parece uma sombra, é a sombra do lobo?"; "Ele parece um lobo". Em outro momento em que aparece uma paisagem, a estudante L.V. diz: "que bonita essa vista", revelando uma

percepção estética para além da figura do lobo. O lobo sem pelos da história arrancou muitos risos dos estudantes. A transformação do lobo em bolo também consumiu tempo dos estudantes falando repetidamente a palavra lobo, como está no livro, nesse caso a literatura incentivou a oralidade da turma.

Vigotski (2007) afirma que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio das interações sociais, mediadas por instrumentos e signos culturalmente produzidos. Os livros infantis, bem como as rodas de conversa utilizados nas aulas, funcionaram como mediadores simbólicos, possibilitando que as crianças ressignificassem conceitos por meio de suas experiências corporais, sociais e afetivas. As falas dos estudantes – marcadas por medo, humor, surpresa, entre outros – constituíram núcleos de sentido que evidenciam o interesse e a participação ativa, como proposto na perspectiva histórico-cultural.

Ao longo das aulas, foi possível notar que o repertório de leitura dos estudantes se ampliava. Nas aulas finais, quando retomávamos coletivamente as obras trabalhadas, a turma passou a mencionar títulos, personagens e cenas com segurança. Diferentemente do levantamento inicial, em que muitos afirmavam não se lembrar das histórias, ou apenas o título da história. Após a aplicação da proposta de ensino os estudantes conseguiram relacionar as narrativas com as práticas corporais realizadas em aula.

Durante as atividades práticas, era comum que os estudantes retomassem elementos da história. Ao representarem, por meio de desenhos, como mostra a figura 2, as crianças articularam a narrativa literária ao espaço simbólico construído corporalmente na aula. Nesse caso incluíram a figura do rei na "Ilha" vivenciada em atividades.

Figura 2: Desenho da brincadeira: A Ilha



Fonte: A autora (2026)

Assim, a análise das falas, comportamentos e interações dos estudantes, além da capacidade de reconhecer, comentar e relacionar as experiências vividas com os livros, permitiu identificar que mesmo com um repertório inicial fragilizado, o contato intencional com a leitura despertou curiosidade, atenção e participação, evidenciando o interesse na relação com a literatura infantil.

4.2 Práticas corporais articuladas à literatura e aos temas contemporâneos transversais

A articulação entre literatura infantil e Educação Física nessa pesquisa fundamenta-se na compreensão de que a linguagem literária pode ampliar o campo simbólico das práticas corporais, possibilitando que o movimento extrapole a execução técnica e se constitua como experiência cultural, expressiva e reflexiva.

Os temas contemporâneos transversais estiveram presentes nas histórias selecionadas, articulando-se às práticas corporais ao longo das aulas e dos conteúdos conforme o quadro abaixo.

Quadro 4: Sequências didáticas: obras, temas contemporâneos transversais, atividades e conteúdos.

Aula	Obra	Temas Contemporâneos Transversais	Atividades desenvolvidas	Conteúdo

1, 2, 3 e 4 (Sequência 1)	A pele que eu tenho	Multiculturalismo: Pluralidade cultural, educação para valorização do multiculturalismo.	Roda de Capoeira, Danças, atividades rítmicas, corrida cooperativa (Ubuntu).	Lutas, dança, jogos cooperativos, cantigas de matriz africana.
5, 6 e 7 (Sequência 2)	O Reizinho Mandão	Cidadania e civismo: Vida social, relações de poder e autoritarismo.	Jogo da Ilha, O mestre mandou	Jogos e brincadeiras.
8 e 9 (Sequência 3)	Chapeuzinho Amarelo	Cidadania e civismo: Vida social.	Amarelinha, circuito motor	Jogos e brincadeiras.
10 (Aula 10)	Kunumi Guarani	Multiculturalismo: Pluralidade cultural, educação para valorização do multiculturalismo.	Dança Peju Kunumigwe	Dança e atividades rítmicas.

Fonte: A autora (2026)

O bloco da sequência 1 baseou-se na obra “A pele que eu tenho”, que valorizava o multiculturalismo e a cultura africana, articulado com as unidades temáticas Lutas (capoeira), Danças (cantiga de matriz africana) e brincadeiras e jogos (Jogos cooperativos inspirados no Ubuntu, eu sou porque nós somos).

Iniciei a aula com a contextualização histórica sobre os povos que constituíram nossa cidade - indígenas, europeus e africanos – ressaltando que os africanos foram trazidos à força. Durante esse momento, constantemente os estudantes repetiam, de forma espontânea a frase do livro: "A pele é só uma camada".

Fizemos um círculo, expliquei brevemente sobre a capoeira e chamei cada estudante para ir ao meio da roda para demonstrar alguns golpes de capoeira. Embora a proposta fosse de que entrassem individualmente, alguns pediram para participar em duplas, o que já estava previsto como objetivo final da atividade. Houve envolvimento com a atividade. Mesmo o estudante M., que resistiu no início, depois entrou na roda e vivenciou as atividades propostas.

Ao final, fizemos uma roda de conversa, sobre como foi praticar a capoeira. Os estudantes gostaram bastante e finalizamos retomando a música da aula anterior (Meu cabelo é bem bonito – Pevírguladez) que fala da beleza e da liberdade de cada um.

No primeiro momento, alguns entraram na roda inseguros, enquanto na segunda oportunidade demonstraram confiança e prática, o que revelou a importância da permanência e repetição das experiências. Os estudantes que não dominavam os movimentos puderam realizá-los em colaboração com pares mais confiantes e a mediação da professora, sem determinação fixa de como avançar.

Conforme Vigotski (2018), a imaginação infantil se constrói a partir da experiência vivida e da reelaboração criativa da realidade. Ao transpor elementos da narrativa para as práticas corporais, os estudantes não apenas reproduziram a história, mas a recriaram por meio do movimento, evidenciando a integração entre linguagem e ação. A observação também contribuiu para esse processo.

A prática da corrida em grupo na lógica do Ubuntu (cooperativa) foi feita com sucesso na primeira tentativa e com um grupo grande, nas variações: de costas e com um pé só a corrente se rompeu, apesar de alguns estudantes terem caído ao chão, não se machucaram e se divertiram. Fiz uma adaptação da proposta do planejamento: usei a linha da quadra como referência e todos deveriam correr até essa linha e parar. Falamos sobre a importância da cooperação e do respeito às possibilidades e limitações dos colegas.

Nessa sequência foi possível observar o impacto no envolvimento, na ampliação da participação e na valorização identitária dos estudantes. Ao articular literatura e práticas corporais, as aulas ampliaram o repertório da Cultura Corporal, permitindo que jogos, danças e lutas fossem vivenciados não apenas como execução motora, mas como práticas carregadas de significados históricos, sociais e simbólicos, como propõe Soares et al (1992).

Observou-se que a valorização da identidade negra impactou diretamente na participação dos estudantes, processo ampliado pela estimulação a autodeclaração da cor da pele, o que favoreceu com que os estudantes negros, que inicialmente tinham menor participação na oralidade, respondessem com mais frequência aos questionamentos, compartilhassem suas percepções durante as rodas de conversa e ocupassem lugares mais à frente da sala, demonstrando maior segurança para envolvimento e participação.

Nos desenhos realizados, os estudantes valorizaram traços de seus próprios corpos e gostos pessoais. Isso foi percebido no desenho da estudante L.V. que usa mechas coloridas nos cabelos e representou esse adereço em seu desenho.

Figura 3: Desenho da Estudante L., representação com suas mechas coloridas



Fonte: A autora (2026)

Os registros indicam que a proposta desenvolvida nas aulas favoreceu um ambiente em que os estudantes demonstraram segurança para participar, expressar suas características pessoais e afirmar elementos de sua identidade, reelaborando simbolicamente suas vivências.

Antes de finalizar, fizemos uma roda de conversa em que falamos sobre os cabelos afro. Mostrei cabelos trançados e black power, o segundo gerou certa aversão, alguns riram e criticaram. Foi preciso contextualizar e lembrar da leitura e da música trabalhadas na aula anterior, sobre respeitar as escolhas das pessoas, igual gostaríamos que nosso cabelo ou roupa fosse respeitado pelos outros. Dialogamos com o Multiculturalismo, buscando valorizar a cultura africana.

Perguntei sobre a cor da pele deles, os estudantes conversaram bastante de maneira eufórica. Deixei que falassem por um tempo. Depois fomos buscar os lápis mais próximos da cor da pele de cada um. Dissemos que cada um tem uma cor especial. Iniciei com o giz branco para identificarmos se alguém era branco como o giz. Verificamos que ninguém era tão branco e por isso seria importante buscar o tom que mais se aproximasse de sua pele.

O estudante, M. se identificou como preto, outra aluna L., disse que ele não era preto, era marrom. Reforcei o posicionamento do primeiro estudante e pedi que cada um escolhesse a sua cor, valorizando a autodeclaração.

O estudante J. questionou um amigo escolheu um tom alaranjado. Novamente, pedi que cada um concentrasse em sua cor para que o amigo pudesse ter a liberdade de escolher a cor que ele identificasse como a sua.

A fala da liberdade em escolher, serviu de gancho para a música: “O meu cabelo é bem bonito” (Pevírguladez) trabalhada na aula. Reforcei que todos têm sua beleza e fui chamando em grupos para irem ao espelho da sala se verem. Para cada estudante no espelho eu reforçava características físicas positivas gerais (cabelo, sorriso, olhar, etc.). Em seguida receberam as folhas de sulfite para se desenharem.

A primeira aula deixou a impressão de que a leitura foi importante ferramenta para captar a atenção no início das aulas, tratar de temas sensíveis como racismo, mas especialmente para a valorização dos estudantes.

Figura 4: Desenho da estudante L. - autorretrato



Figura 5: Ilustração da estudante J.



Figura 6: Ilustração do estudante M.



Fonte: A autora (2026)

A história A pele que eu tenho, de bell hooks, introduziu conceitos relacionados à identidade, diversidade e pertencimento de maneira sensível e acessível às crianças. A metáfora das “camadas” foi incorporada ao vocabulário dos estudantes e retomada espontaneamente durante as práticas corporais e retomadas de aula, indicando processos de internalização e apropriação do conteúdo simbólico.

Essa perspectiva permitiu problematizar quais corpos tendem a ser silenciados e quais assumem posições de protagonismo no contexto escolar, revelando desigualdades nas formas de participação e reconhecimento. Dialogando com Freire (1996a) ao afirmar que quem ensina deve ter clareza das implicações éticas de sua ação e das relações de poder que reproduz ou combate.

Na aula 1, por exemplo, a estudante R. descrita no diário como muito quieta, passou a participar sorridente da aula e responder aos questionamentos, demonstrando segurança.

A sequência de aulas 2 partiu da narrativa: "O Reizinho Mandão" de Ruth Rocha, contextualizando a temática cidadania e civismo, as relações de poder, autoridade, liderança, cooperação e conflito, por meio de práticas relativas aos jogos e brincadeiras.

Uma das brincadeiras realizadas foi o Mestre mandou (reorganizado como o Reizinho mandou) que promovia a troca de funções entre os estudantes. Enquanto um comandava ações motoras o outro realizava e depois invertiam-se os papéis. Grande parte da turma se envolveu nessa atividade, exceto o estudante M. que desistiu de participar e seu colega precisou ser incluído em outro grupo.

No final da aula, durante a roda de conversa a estudante L.S. relatou que sua companheira I. não sabia quais comandos dar e pediu para trocar a função com a amiga. No entanto, a colega também não soube quais comandos realizar e, por isso, não conseguiram desenvolver a atividade. Na roda de conversa, constatamos ainda que outra dupla também não conseguiu se entender durante a atividade. Embora visualmente pudessem realizar alguns movimentos, relataram que houve desentendimento e que fizeram poucas repetições da proposta.

Segundo Freire (1996), é importante considerar o conflito como elemento constitutivo do processo educativo, que deve ser mediado pelo diálogo e não pela imposição. O que revela que o desentendimento compõe um processo natural e que precisa de mediação docente para ser reorganizado.

Na mesma roda de conversa, a estudante M.E. afirmou que gostou tanto de ser rei quanto de seguir os comandos. O estudante D. comentou que descobriu quem era mimado em sua casa: ele mesmo, mas ressaltou que não fala "cala a boca" em casa. Quando perguntados se gostaram mais de ser rei ou súditos, a maioria afirmou ter apreciado ambas as funções, enquanto alguns indicaram preferência por uma delas. O estudante M. compartilhou que sua irmã gosta de mandar nele e que ele não gosta

dessa situação. Esses relatos representam o reconhecimento de cada um como sujeitos em sua realidade e as relações sociais que os cercam.

O momento de reflexão coletiva evidenciou a importância da roda de conversa como instrumento pedagógico, pois permite ao professor acessar dimensões da experiência que nem sempre são perceptíveis apenas pela observação da prática corporal.

Outra atividade desenvolvida nessa sequência foi o jogo “A Ilha”, um jogo pré-desportivo que envolve a realização e desenvolvimento de passe, recepção, deslocamento e marcação. A proposta inicial exigia que os estudantes se organizassem em duas “ilhas”, formadas por cones em formato circular.

Dividi a turma em três grupos, com seis a sete estudantes em cada. Em um dos grupos foi necessária intervenção, pois houve disputa pelos cones. Esse grupo pegou todos os materiais, não deixando para as demais equipes, e posteriormente brigaram entre si porque a divisão não estava igual. Foi preciso intervir, reforçando a necessidade de partilha e cooperação, já que havia outro grupo aguardando os materiais.

Figura 7: Organização da quadra para o jogo "A Ilha"



Fonte: A autora (2026)

Na dinâmica do jogo, trabalhamos inicialmente com a “ilha dos que falavam” e a “ilha dos que não falavam”. Um estudante passava a bola para a ilha oposta; o colega poderia pegá-la no ar ou após quicar e, então, deslocar-se para a outra ilha, lançando o “bote salva-vidas” para outro participante. Todos passaram pelas diferentes posições. Na segunda rodada, um dos estudantes, que ficava entre as ilhas representando o rei

recebeu uma coroa e tinha a função de interceptar o bote salva-vidas antes que chegasse aos súditos. Os estudantes se mostraram envolvidos na atividade.

Figura 8: Diferentes momentos do jogo da ilha



Fonte: A autora (2026)

Para a atividade, utilizei coroas de diferentes formatos, algumas como tiaras e outras como coroas tradicionais. Todos usaram a coroa disponível, com exceção de um estudante que solicitou troca com outro grupo, o que ocorreu de forma tranquila, demonstrando autonomia entre os grupos.

Posteriormente, os desenhos produzidos pelos estudantes ilustraram com frequência a figura do reizinho e a ilha construída para os súditos, indicando a permanência simbólica da experiência vivida. A participação e o envolvimento foram amplos, com exceção do estudante V., que não esteve presente no dia da atividade e, mesmo orientado a realizar um desenho relacionado ao livro, não desenvolveu a proposta.

Os estudantes recriaram a história no jogo “A Ilha, inventando estratégias (fintas, passes altos) e atribuindo novos significados à brincadeira.

Na retomada final, questionei: “Como era a brincadeira da Ilha?”. O estudante J. explicou, apontando os espaços, que o reizinho não podia pegar a bola. Perguntei: “Quais estratégias utilizaram para que o reizinho não interceptasse o passe?”. As respostas incluíram: jogar mais alto, fingir que iria lançar para um lado e lançar para o outro (finta), rolar a bola no chão e lançar alto como no vôlei.

Essas falas demonstraram além da compreensão das regras, a elaboração estratégica e apropriação da experiência corporal vivida.

As rodas de conversa revelaram dimensões da experiência que extrapolaram a execução motora, permitindo aos estudantes refletirem sobre autoridade, convivência e respeito. A literatura, nesse caso, organizou simbolicamente a prática corporal e ofereceu linguagem para interpretar as próprias ações.

Na sequência 2, A partir do livro “O Reizinho Mandão”, de Ruth Rocha, problematizamos as relações de poder, autoridade e convivência, temas que emergiram tanto nas rodas de conversa quanto nas práticas corporais. Nos jogos propostos os estudantes experimentaram corporalmente situações de liderança, submissão, cooperação e negociação. Identificamos quem tinha dificuldade em inversão de papéis, trabalho em equipe e diálogo.

Essa abordagem baseia-se em Freire (1996), ao considerar o conflito como elemento constitutivo do processo educativo, que deve ser mediado pelo diálogo e não pela imposição. Ainda, evidencia a intencionalidade pedagógica defendida por Saviani (2013), na medida em que as vivências corporais foram organizadas a partir de conteúdos culturais sistematizados, ainda que adequados às especificidades da Educação Infantil.

Durante a realização da atividade do Reizinho Mandou, os estudantes responderam à proposta de maneiras distintas. Alguns assumiram papéis da brincadeira e das trocas de papéis com facilidade, enquanto outros apresentaram dificuldade em compreender os papéis ou mesmo executar as propostas, o que gerou conflitos. Alguns estudantes ficaram tímidos em expressar que não conseguiram realizar a atividade, fazendo isso só na roda de conversa final. Ainda, foi observado que determinados estudantes se afastaram da atividade por se frustrar por não conseguir realizar o movimento ou por não concordar com sua dupla nas propostas. Os diferentes modos de participação evidenciam a complexidade das interações no contexto da Educação Infantil e a necessidade de mediação constante e olhar sensível da professora.

No contexto da Educação Física, essas situações evidenciam que as experiências corporais são espaços de negociação, expressão e construção coletiva de sentidos, momentos em que as crianças aprendem a lidar com desafios motores, frustrações e divergências nas interações com os colegas.

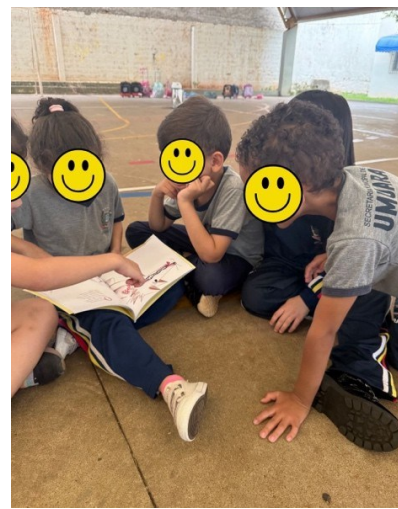
Figura 9: Diferentes formas de transpor os desafios



Figura 10: Expressão na música “O meu cabelo é bem bonito”



Figura 11: Manuseio do livro



Fonte: A autora (2026)

A sequência de aulas 3, se baseou na obra “Chapeuzinho Amarelo”, que envolveu o autoconhecimento, percepção e controle emocional e valores sociais, foi articulada com as unidades temáticas jogo e brincadeiras.

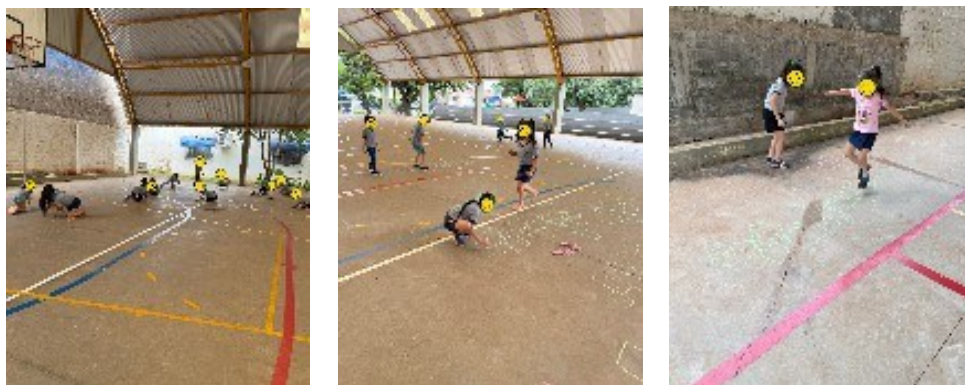
Inicialmente foi proposta a brincadeira da amarelinha, inspirada na cena em que a personagem da história (“Chapeuzinho Amarelo”) pulava amarelinha. Para introduzir a atividade, apresentei no quadro o desenho de uma amarelinha como modelo. Os estudantes observaram atentamente e analisaram sua estrutura, identificando que era composta por um quadrado e um retângulo, posteriormente dividido em 2 quadrados, totalizando dez quadrados.

Cada estudante recebeu um giz e desenhou sua própria amarelinha, podendo em seguida experimentá-la corporalmente. Aqueles que não finalizaram o desenho em tempo puderam utilizar a produção dos colegas. Durante a vivência, perceberam que algumas amarelinhas estavam pequenas para saltar, o que gerou tentativas e oportunidades de ajuste. Esse movimento permitiu que compreendessem a necessidade de readequar suas produções, relacionando planejamento e execução corporal.

Retomei o vínculo com a narrativa: “Qual a relação do livro com nossa atividade?” Os estudantes responderam que a Chapeuzinho também pulava amarelinha. Perguntei ainda: “Quem tem medo de tudo como a Chapeuzinho?”. A

maioria afirmou não ter medo, e a estudante L.V. comentou que já havia subido sozinha em uma escada à noite.

Figura 12: Organização e brincadeira da amarelinha



Fonte: A autora (2026)

Na aula seguinte, desenvolvemos o circuito motor, iniciando com a retomada coletiva da história *“Chapeuzinho Amarelo”*. Algumas falas dos estudantes evidenciaram apropriação da narrativa: “Ela tinha medo das coisas, do lobo e não saía”; “Ela tinha medo do sol”; “Depois ela brincou de amarelinha”; “Não ficava em pé, não se deitava”.

Perguntei então: “E vocês, do que têm medo?”. As respostas surgiram rapidamente e de forma agitada: barata, escorpião, aranha, cobra, lagartixa, tubarão — um estudante acrescentou: “ele até come nós”.

A partir dessas falas, sugeri que fosse utilizada parte da quadra para montar um circuito que simbolizasse a superação dos medos, assim como fez a personagem. Convidei-os a pensar coletivamente: “O que poderia ter nesse circuito?”. Surgiram diversas sugestões: uma cobra feita com cones, uma barata desenhada com giz para saltar, uma aranha, um caracol numerado para pular. Sugeri ainda construirmos uma aranha gigante com muitas pernas para saltarem entre elas, que foi prontamente aceita. Outra estudante sugeriu um tubarão, no qual não poderiam pisar para não serem “mordidos”. Essa passagem revela a criatividade e autonomia dos estudantes.

Figura 13: Circuito motor construído pelos estudantes a partir das rodas de conversa e da leitura do livro: *“Chapeuzinho Amarelo”*



Fonte: A autora (2026)

Expliquei que, devido ao tempo, algumas estruturas seriam feitas com cones e cordas em vez de giz. Combinei também que a montagem das estações deveria ocorrer sem disputas pelo material, reforçando a importância do trabalho em equipe.

Após a organização do circuito, os estudantes realizaram uma primeira rodada. Não determinei previamente as formas de transposição dos obstáculos, permitindo que cada um criasse sua maneira de se movimentar ou se inspirasse nos colegas. Em alguns momentos, um estudante parava diante de um obstáculo e aguardava outro passar para observar possibilidades. À medida que repetíamos as rodadas, novas formas de deslocamento surgiam.

Figura 14: Transposição dos cones - diferentes estratégias



Fonte: A autora (2026)

Essa cena é a materialização do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) proposto por Vigotski (2007). O estudante que ainda não havia elaborado uma estratégia própria para transpor o obstáculo observa o colega mais experiente e, a partir dessa mediação, apropria-se de uma possibilidade de movimento. Aquilo que não era capaz de realizar sozinho naquele momento, torna-se viável através da colaboração e observação do outro, caracterizando o processo de aprendizado mediado socialmente.

Esse episódio também mobiliza a imaginação como função psicológica superior. Ao observar o colega, o estudante não estava apenas reproduzindo o movimento que viu, mas reelaborando-o criativamente em diversas formas de transpor nas próximas rodadas. Como afirma Vigotski (2018), a imaginação alimenta-se da experiência vivida e a transforma. O estudante não imitava passivamente, mas sim, recriava a partir do observado, evidenciando que a imaginação atua como ponte entre a experiência social e a criação individual.

Nos colchonetes realizaram estrelinhas e rolamentos simples; nos cones, saltos em diferentes direções, com um pé ou com os dois; na estrutura do “tubarão”, feita com cordas, equilibravam-se para atravessar. Quando algum material saía do lugar, os próprios estudantes reorganizavam, ajustando o circuito.

A construção coletiva do circuito dos medos não foi apenas um espaço de vivência motora, mas de aprendizagem mediada, em que os estudantes avançaram em suas possibilidades expressivas, pois tinham liberdade para decidir de que forma atravessariam os obstáculos.

Essa proposta se alinha à concepção de movimento como linguagem e expressão defendida por Kunz (2004) e dialoga com Vigotski (2007), ao evidenciar a participação ativa dos estudantes na construção coletiva do processo educativo.

Ao final, realizamos uma roda de conversa. Enquanto conversávamos, deixei que folheassem novamente o livro. Perguntei: “Qual forma de se movimentar vocês acharam mais desafiadora?”. As respostas incluíram: a da baleia; o zigue-zague nos cones; não poder pisar na barata; andar de costas; andar ao contrário — esta última sendo uma das criações do grupo.

Perguntei: “Hoje vocês venceram algum medo de andar diferente?”. Ao questionar L. se ele havia vencido o medo de andar de costas, respondeu: “Ah, eu tenho medo”. Outro estudante afirmou que não tinha medo. Continuei: “Qual foi o jeito mais maluco que vocês andaram hoje?”. Surgiram demonstrações corporais: pular de

costas, realizar rolamento (que um estudante chamou de mortal), entre outras experimentações.

A narrativa potencializou a criação de movimentos e possibilitou acessar o campo do autoconhecimento e das emoções, por meio de práticas relativas aos jogos e brincadeiras. Ademais, a liberdade para organizar o circuito e experimentar diferentes formas de transposição dos obstáculos favoreceu o desenvolvimento da criatividade, autonomia e cooperação.

A articulação da história “*Chapeuzinho Amarelo*”, de Chico Buarque, com as práticas corporais destacou-se por sua relação direta com os Temas Contemporâneos Transversais previstos na BNCC, especialmente os vinculados à educação emocional, ao autoconhecimento, à convivência e ao respeito às diferenças (BRASIL, 2018).

Ao abordar simbolicamente o medo, a narrativa literária permitiu que as crianças expressassem sentimentos, inseguranças e desafios por meio do movimento, em atividades que privilegiaram a imaginação, a criação e a autonomia e ainda a partilha de fragilidades.

Os circuitos motores construídos coletivamente favoreceram experiências corporais não prescritivas, em que os estudantes tinham liberdade para decidir de que forma atravessariam os obstáculos.

Nesse sentido, a Educação Física assumiu um papel formativo que ultrapassou o desenvolvimento motor, contribuindo para a formação integral da criança em criatividade, expressividade e corporeidade - como orienta a BNCC, ao articular as dimensões corporais, emocionais, sociais e culturais. Os registros do diário de bordo permitiram observar que os estudantes participaram da criação coletiva de circuitos motores, desenhos de amarelinhas, representaram elementos das histórias e negociaram papéis nas brincadeiras, evidenciando processos de imaginação, expressão, interação social e autonomia durante as vivências.

Figura 15: Amarelinha desenhada pelos estudantes

Figura 16: Circuito motor construído pelos estudantes

Figura 17: Desenho da atividade: A Ilha, do livro “O reizinho mandão”, de Ruth Rocha



Fonte: A autora (2026)

Por fim, a aula 10, envolveu a narrativa “Kunumi Guarani”, que tratava sobre o multiculturalismo, especificamente a cultura indígena através das unidades temáticas dança e atividades rítmicas. Para tanto, utilizamos a música “Peju Kunumigwe”, organizando os alunos em círculo. As palavras desconhecidas da língua guarani não geraram estranhamento; os estudantes se movimentaram livremente, dançando e explorando gestos espontâneos.

Figura 18: Vivência da dança "Peju Kunumigwe"



Fonte: A autora (2026)

A aula dedicada à cultura indígena foi mediada pelo livro Kunumi Guarani, de Werá Jeguaka Mirim, uma narrativa de caráter predominantemente biográfico e informativo. Diferente das outras obras não traz situações imaginárias ou elementos simbólicos que remetam, de forma imediata, ao faz de conta e a ressignificação criativa da realidade pelas crianças. O que revelou uma fragilidade na escolha desse material, exigindo maior mediação docente mesmo durante sua leitura.

De maneira geral, a análise das práticas corporais articuladas à literatura evidenciou que as narrativas se constituíram como eixo estruturante das experiências pedagógicas articuladas às unidades temáticas da educação física. Cada bloco de aulas demonstrou que a narrativa literária contribuiu ampliando o sentido às práticas corporais, estimulando a imaginação, orientando as ações e ampliando as possibilidades expressivas dos estudantes.

Na sequência didática do livro “A pele que eu tenho” a história foi reelaborada nas vivências de capoeira e jogos cooperativos, ampliando a participação de estudantes antes menos participativos, como a estudante R.

Na sequência do Reizinho mandão a leitura e as atividades permitiram problematizar autonomia e poder: na atividade “A Ilha” os estudantes precisavam criar estratégias para enganar o rei (jogar a bola mais alto, fingir que iam jogar para um lado e jogar para outro) e na roda de conversa, uma das duplas relatou conflitos na execução dos papéis, evidenciando que a proposta permitiu que os estudantes identificassem e nomeassem suas experiências, como propõe Freire (1996) quando defende o conflito como elemento que constitui o processo educativo mediado pelo diálogo.

A sequência da “Chapeuzinho Amarelo” permitiu que os estudantes nomeassem e representassem seus medos (aranha, barata, cobra e tubarão) por meio do circuito motor, momento em que a transposição dos objetos era acompanhada da observação dos pares – um estudante parava e aguardava o outro passar para observar suas possibilidades.

Na obra “Kunumi Guarani” e sua sequência didática os estudantes mobilizaram-se por meio da dança para explorar gestos espontâneos, mesmo sem compreensão da língua Guarani, o que nos aponta que a linguagem corporal e rítmica pode sustentar experiências significativas.

Especialmente o envolvimento dos estudantes foi impactado positivamente com a articulação entre literatura e Educação Física. As falas, os desenhos, as estratégias criadas nos jogos e as intervenções nas rodas de conversa indicaram apropriação das narrativas e sua transposição para o campo da cultura corporal. A participação não se restringiu ao fazer motor, mas incluiu escuta, imaginação, reflexão e expressão.

Tal experiência aproxima-se dos estudos de Goulart (2018), que identificou o uso da literatura infantil como potencializador do processo de ensino-aprendizagem,

tanto pelo engajamento dos estudantes quanto pela ampliação das possibilidades de construção de materiais e significados nas aulas.

Assim, pode-se afirmar que a elaboração e aplicação das propostas pedagógicas demonstraram que a literatura infantil, mediada intencionalmente, não se reduz a um elemento acessório ou meramente motivacional, mas constitui-se como eixo estruturante das práticas corporais na educação infantil, ampliando seus sentidos e significados, em consonância com uma concepção de Educação Física que compreende o corpo como construção histórica e cultural (Soares et al., 2012).

A análise das sequências didáticas evidenciou que a articulação entre literatura infantil e as aulas de Educação Física constituiu-se estratégia pedagógica consistente para a abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais na Educação Infantil. A literatura funcionou como disparadora de diálogo e problematização dos temas: identidade, diversidade cultural, relações de poder e convivência, enquanto as práticas corporais ampliaram a possibilidade de participação, expressão e interação dos estudantes. Mesmo nas aulas em que a leitura demandou mais mediação da professora, as experiências corporais sustentaram o envolvimento da turma, o que permitiu que os estudantes participassem ativamente das propostas através das atividades rítmicas, exploração do espaço e da interação coletiva. A Educação Física assumiu papel central na construção das experiências educativas articulando diferentes linguagens e contribuindo para que os Temas Contemporâneos Transversais previstos na BNCC fossem vivenciados de maneira concreta, sensível e marcante.

5 CONCLUSÃO

Este estudo buscou analisar as contribuições da articulação da literatura e dos temas contemporâneos transversais às práticas corporais na Educação Física na Educação Infantil, por meio da aplicação de sequências didáticas que partiam da leitura e reflexão sobre uma obra, seguidas de vivências corporais relacionadas à narrativa.

Inicialmente foi possível identificar que nem todos os estudantes tinham contato com a literatura na sua vida cotidiana fora do ambiente escolar. No entanto, demonstraram grande interesse pelas narrativas e temáticas abordadas.

No decorrer das aulas desenvolvidas, os estudantes puderam vivenciar diferentes práticas corporais (capoeira, jogos cooperativos, circuito motor, danças indígenas), que envolviam debates sobre temas complexos como pluralidade cultural, diversidade cultural afro-brasileira e indígena, autoridade, racismo, cidadania e civismo, identidade, poder e medo, contextualizadas pelas obras literárias: “A pele que eu tenho” (bell hooks); “O Reizinho mandão” (Ruth Rocha); “Chapeuzinho Amarelo” (Chico Buarque) e “Kunumi Guarani” (Werá Jeguaka Mirim). As contribuições dessa articulação estiveram relacionadas tanto à melhora da atenção, interesse e envolvimento dos estudantes nas aulas, quanto na promoção da autonomia, criatividade e protagonismo.

De maneira geral, esse estudo evidenciou que a literatura infantil é um recurso pedagógico capaz de ampliar as possibilidades de intervenção da Educação Física na Educação Infantil, favorecendo a construção de experiências corporais significativas, mediadas pela imaginação, narrativa e diálogo. A articulação entre literatura e práticas corporais enriqueceu a abordagem pedagógica do campo de experiências: “Corpo, gestos e movimentos”, promovendo situações de aprendizagem que mobilizam não apenas habilidades motoras, mas também dimensões simbólicas, afetivas e sociais do desenvolvimento dos estudantes, contribuindo para uma educação integral.

Para tanto, é necessário adotar uma perspectiva pedagógica que reconheça o estudante como sujeito ativo, criativo e produtor de sentidos, ao mesmo tempo em que aponta para a necessidade de ampliação de práticas pedagógicas interdisciplinares na escola que valorizem a cultura, a imaginação e a expressão corporal, pois, a sensibilidade e a percepção docente estabeleceram-se como pressupostos determinantes para interpretar sentidos e mediar rodas de conversa, práticas corporais e conflitos que surgiam durante a aula.

De fato, propostas dessa natureza, que buscam articular a literatura, temas transversais e unidades temáticas da Educação Física, demandam preparo e reflexão do professor para atribuir intencionalidade pedagógica que reforce a Educação Física como um espaço de escuta, criação e humanização.

Por fim, espera-se que esse estudo possa contribuir para ampliar o repertório de possibilidades didáticas na Educação Física escolar, incentivando professores ao uso da literatura, mas também de outras ferramentas como mediadoras das experiências corporais e de processos formativos sensíveis, reflexivos e humanizadores.

5.1 Limitações e recomendações

O período de coleta de dados foi curto, para futuros estudos sugere-se que seja iniciado no início do segundo semestre. Pois, além dos estudantes estarem mais saturados esse é o período em que a escola se encontra envolvida em fechamento de pareceres e notas, organização de reunião de pais, entre outros eventos.

O hábito de registrar, por meio de fotos também favorece a discussão e análise de dados. Nesse estudo os registros foram feitos a partir da segunda sequência didática.

Recomenda-se ainda a seleção de obras que envolvam histórias fantásticas e menos de cunho bibliográfico, pois permitem interação dos estudantes.

Além disso, há possibilidade de avanço em propostas interdisciplinar, articulando a Educação Física com outras áreas de conhecimento (música, arte, por exemplo). Essa ampliação permitiria aprofundar conhecimentos conceituais, mas também dimensões procedimentais e atitudinais fortalecendo o caráter formativo e integral de educação na primeira infância.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lucineide Marques. O papel da literatura infantil na vida cultural e social da criança. 2023. 16 f. **Artigo Científico (Pedagogia)** — Universidade Estadual de Goiás, Campos Belos, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ueg.br/jspui/handle/riueg/3561>. Acesso em: mar. 2025.

ARAÚJO, Mylena Karlla dos; SOUSA, Rita de Kassya Motta de Avelar. Contribuições da literatura infantil: um olhar voltado para o desenvolvimento da criatividade e imaginação das crianças. **Revista FAFIRE**, v. 15, n. 1, p. 21-32, jan./jun. 2022. Recife. Disponível em <https://fafire.emnuvens.com.br/revista/article/view/683>. Acesso em mar. 2026.

BARBOSA, Raquel Firmino Magalhães; ZANDOMÍNEGUE, Bethânia Alves Costa; MELLO, André da Silva. **Práticas brincantes e narrativas infantis nos espaçostempos da educação infantil: análises a partir da sociologia da infância**. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 22, p. 1-29, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v22i0.5777>. Disponível em: <https://doi.org/10.22196/rp.v22i0.5777>. Acesso em: nov. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1. ed. Lisboa: Edições 70, 2016.

BATISTA DE OLIVEIRA, Gigliane; JOHANN, Maria Regina. Literatura e formação ético-estética: um olhar para a educação básica. **CONJECTURA: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 30, p. e025003, 2025. DOI:10.18226/21784612.v30.e025003. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/13233>. Acesso em: jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular Educação Infantil. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/educacao-infantil/> Acesso em mar. 2026.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9.394/1996. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 5 abr. 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm Acesso em mar. 2026.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf> . Acesso em mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3 v. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf Acesso em mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Temas contemporâneos transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília: MEC/SEB, 2019. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: fev. 2026.

CAMARGO, Maria Aparecida Santana; SILVA, Mari Jaquéline Pinto. A literatura infantil como um recurso pedagógico indispensável. **Revista Espacios**, v. 41, p. 13, 2020. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a20v41n09/a20v41n09p13.pdf>. Acesso em: ago. 2025.

CERATTI, Viviane da Silva Dias; SCHWENGBER, Maria Simone Vione. **Uma proposta didático-pedagógica em Educação Física Infantil: a literatura brasileira e as temáticas corporais, gêneros e diferenças.** **Cadernos de Formação RBCE**, p. 11-24, set. 2020. Disponível em <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2419> Acesso em: nov. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996b.

GARCIA, Débora Cecília Rodrigues de Souza. Literatura Infantil Negra: contribuições dos contos para uma educação antirracista. 2024. 58 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/items/75cc4663-9772-46e8-a5e4-a1707c0e149d> Acesso em: jan. 2026.

GOULART, Milayny Ludmila Santos. Viajando no mundo da literatura infantil: uma experiência pedagógica nas aulas de educação física. **Cadernos de Formação RBCE**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 65-75, mar. 2018. Disponível em <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2300>. Acesso em mar. 2026.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 7. ed. Barueri: Atlas, 2023.

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

KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino & mudanças.** 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2004.

KUNZ, Elenor. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte.** 9. ed. Ijuí: Unijuí, 2020.

LUIZ, Jessé; MARCHETTI, Annelise. A trajetória histórica da educação infantil no Brasil: do assistencialismo à obrigatoriedade. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 20, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8656537>. Acesso em jan. 2026.

OLIVEIRA, Josiane Luiza de; SANTOS, Simeire da Silva; CONCEIÇÃO, Maria de Fátima. A importância da biblioteca escolar para a formação de leitores. **Revista Moinhos**, v. 1, n. 13, p. 86-100, 28 ago. 2023. DOI: 10.30681/moinhos.v1i13.11622. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/moinhos/article/view/11622>. Acesso em: 29 set. 2025.

REIS, Patricia Rossi dos. **Manual bilíngue de jogos e brincadeiras indígenas: interculturalidade, modos de vida e sustentabilidade**. Amazonas: Universidade Federal do Amazonas, 2020. Produto educacional (Mestrado Profissional em Ciências Ambientais – PROFCIAMB).

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, S. da Silva; GUIMARÃES, E. M. Trindade; PINTO, A. J. Abreu. A (des)construção do medo em Chapeuzinho Amarelo, de Chico Buarque de Holanda. **Revista Alere**, v. 27, n. 1, p. 253-278, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/alere/article/view/11539>. Acesso em: jan. 2026.

SACRAMENTO, Amanda Coelho do.; DUEK, Viviane Preichardt; SOPEL, Vitória; FARIAS, Gelcemar, Oliveira. Educação Física na Educação Infantil: um olhar para a prática pedagógica. **Movimento**. V.31. 2025. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/140801>. Acesso em mar. 2026.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SILVA, Geslaine Rosanda Ribeiro da.; BICUDO, Monick Sinaid; FREITAS, Regina Celia Sales de. Atividades motoras no ensino de educação infantil. **Revista Ibero-americana de humanidades, Ciências e Educação**. v.8, n.9, setembro, 2022. Disponível em <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/6925> Acesso em mar. 2026.

SILVA, R. C.; BARBANERA, P. O. A influência da educação física no desenvolvimento motor dos alunos na educação infantil. **Revista Eletrônica Nacional de Educação Física**, Edição Especial. v. 5, n. 5, jul. 2022. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/renef/article/view/5243/5357>. Acesso em mar. 2026.

SILVEIRA, Juliano. Educação física, educação infantil e BNCC: refletindo sobre possíveis expectativas curriculares. **Revista Pensar a Prática**, v. 25, e69017, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rpp.v25.69017>. Acesso em: mai. 2025.

SOARES, Carmen Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; VARJAL, Maria Elizabeth Medicis Pinto; CASTELLANI FILHO, Lino; ESCOBAR, Micheli Ortega; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

UMUARAMA (Paraná). Secretaria Municipal de Educação. **Corpo, gestos e movimentos: Infantil 4 e 5. Currículo em ação: educação infantil**. Umuarama: SME, 2022. Disponível em: <https://edu.umuarama.pr.gov.br/wp-content/uploads/2023/08/INF.4-e-5-CORPO-GESTOS-E-MOVIMENTOS-CURRICULO-EM-ACAO.pdf> Acesso em: jan. 2026.

UMUARAMA (Paraná). Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político Pedagógico: Escola Municipal Malba Tahan – Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Umuarama, 2021. 592 p.

VASCONCELOS, Maria de Fátima Ferreira; CAMPOS, Pedro Humberto de Faria. Representações sociais: o desenvolvimento infantil planejado e praticado na educação física escolar. **Revista praxis**. v.14, n. 27, julho, 2022. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/3738> . Acesso em mar. 2026.

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

VIGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev S. **Imaginação e criação na infância**. Tradução e revisão técnica: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

Obras de literatura infantil utilizadas na pesquisa

BUARQUE, Chico. **Chapeuzinho Amarelo**. Ilustrações de Ziraldo. Rio de Janeiro: Companhia das Letrinhas, 2017.

HOOKS, bell. **A pele que eu tenho**. Ilustrações de Chris Raschka. São Paulo: Boitatá, 2022.

ROCHA, Ruth. **O reizinho mandão**. Ilustrações de Walter Ono. São Paulo: Salamandra, 2019.

MIRIM, Werá Jeguaka. **Kunumi Guarani**. Ilustrações de Fernando Vilela. São Paulo: Panda Books, 2016.

Fontes audiovisuais

PEVÍRGULADEZ. O meu cabelo é bem bonito. YouTube, 21 out. 2022. Disponível em: <https://youtu.be/sfsQ6aqFkdM>. Acesso em: abr. 2026.

FILTR KIDS BRASUL. Ubuntu: eu sou porque nós somos. YouTube, 26/10/2022. Disponível em: <https://youtu.be/vugUQNwYln8>. Acesso em: abr. 2026.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Planos de aula

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS CÂMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON MESTRADO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL- PROEF	
PLANO DE AULA Nº: 01		
Nome da Mestranda: Daniela Yoshida Silva Croco		
Estabelecimento de ensino: Escola Municipal Malba Tahan	Ano/Turma: Infantil 5 A	
Orientadora da pesquisa: Evandra Hein Mendes.		
Data: 10/11/2025	Período: Vespertino	Nº alunos: 20
Campo de Experiência: Corpo, gestos e movimentos		
Objetivos de Aprendizagem e desenvolvimento (BNCC) (EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.		
Objetivos: - Identificar os conhecimentos prévios e interesses das crianças em relação à literatura infantil; - Articular a leitura literária às experiências corporais e expressivas na Educação Infantil; - Ampliar o repertório cultural das crianças a partir de elementos da cultura africana e afro-brasileira; - Promover a valorização da diversidade étnico-racial e o letramento racial desde a infância;		
Recursos: Sala de aula, Quadra, livro:		
Procedimentos de ensino. Parte inicial: Realizar uma roda de conversa com os alunos em sala, iniciando com o registro de chamada online e o acolhimento aos discentes. Desenvolvimento: Hoje vamos conhecer um livro chamado "A pele que eu tenho", a autora desse livro é bell hooks (com letras minúsculas mesmo), esse nome que ela usa, ela escolheu esse nome para homenagear a sua avó. Apresentar uma foto da autora.		



Antes de ler o livro, mostrando as ilustrações, combine com a turma que depois da leitura cada um vai falar alguma coisa legal que achou da leitura e por isso é preciso prestar muita atenção.

Questionamentos: Qual parte vocês acharam mais legal? (o que mais me chamou a atenção é ela fala que temos diferentes cores de pele, e essa pele é só uma camada, só olhando a camada, não consigo saber como é essa pessoa). Vocês já pararam para pensar na cor de sua pele? Qual é? Peguem um lápis cor da pele. Esse lápis tem a cor da sua pele? (peça que coloquem o lápis perto do braço para comparar). Por que será que esse lápis é chamado cor da pele? Será que só tem uma cor de pele? Quantas cores de cabelo e de pele temos na sala?

Atividade 1- O espelho que revela: Vocês já olharam no espelho e viram a cor da sua pele? Sabiam que cada pessoa tem uma cor especial e bonita? Deixar que os estudantes observem e façam comentários (sempre com atenção a alguma fala que demonstre racismo ou preconceito para ser mediada). Agora, vamos encontrar no lápis a cor que mais se parece com sua pele. Não tem cor certa, nem errada, mas tem a SUA cor.

Autorretrato: Os estudantes vão se desenhar e colorir. É importante que a professora passe valorizando o tom que cada um escolheu.

Atividade 2 – Música: O meu cabelo é bem bonito (Pevírguladez). Apresentar a música e sugerir que os estudantes brinquem e dançam.
<https://youtu.be/sfsQ6aqFkdM?si=zNfrnuIYpUfDEXwO>

Questionamentos: Na música, ele fala de tirar a liberdade, que ninguém vai tirar a liberdade dele. O que será que isso quer dizer? (falar da cor do cabelo ou da cor da pele, como se fosse algo ruim). Por que ele recomenda que olhemos no espelho? (representa a nossa identidade). Precisamos ter vergonha da cor da nossa pele ou do nosso cabelo? (não, mas principalmente não podemos tirar sarro do outro por conta disso, porque faz o amigo se sentir mal).

Parte final: Roda de conversa: O que aprendemos na aula de hoje? Qual foi o livro trabalhado? Vocês gostaram dessa obra? Do que ela fala? Quem é a autora?

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

HOOKS, bell. **A pele que eu tenho.** Ilustrações de Chris Raschka. São Paulo: Boitatá, 2022.

UMUARAMA (Paraná). Secretaria Municipal de Educação. **Corpo, gestos e movimentos: Infantil 4 e 5. Currículo em ação: educação infantil.** Umuarama: SME, 2022. Disponível em: <https://edu.umuarama.pr.gov.br/wp-content/uploads/2023/08/INF.4-e-5-CORPO-GESTOS-E-MOVIMENTOS-CURRICULO-EM-ACAO.pdf>. Acesso em: jan. 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância.** Tradução e revisão técnica: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS CÂMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON MESTRADO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL- PROEF	
PLANO DE AULA Nº: 02		
Nome da Mestranda: Daniela Yoshida Silva Croco		
Estabelecimento de ensino: Escola Municipal Malba Tahan	Ano/Turma: Infantil 5 A	
Orientadora da pesquisa: Evandra Hein Mendes.		
Data: 11/11/2025	Período: Vespertino	Nº alunos: 20
Campo de Experiência: Corpo, gestos e movimentos		
Objetivos de Aprendizagem e desenvolvimento (BNCC) (EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.		
Objetivos: - Identificar os conhecimentos prévios e interesses das crianças em relação à literatura infantil; - Articular a leitura literária às experiências corporais e expressivas na Educação Infantil; - Ampliar o repertório cultural das crianças a partir de elementos da cultura africana e afro-brasileira; - Promover a valorização da diversidade étnico-racial e o letramento racial desde a infância;		
Recursos: Sala de aula, Quadra, livro:		
Procedimentos de ensino. Parte inicial: Realizar uma roda de conversa com os alunos em sala, iniciando com o registro de chamada online e o acolhimento aos discentes. Desenvolvimento: Na aula passada fizemos uma leitura, quem se lembra o que lemos? O que vocês lembram sobre o livro? E sobre as cores da nossa pele? Também vimos que temos diferentes cores de peles tipos de cabelo. Sabem por que temos todas essas diferenças? Por que nosso país é formado por diferentes povos (Europa, África, Ásia...) alguns desses povos vieram por vontade própria e receberam ajuda pra vir, mas nem todos foram assim. Os africanos, porém, foram tirados a força de suas cidades e trazidos pra cá de uma forma bem ruim, à força. O que vocês acham disso? Será que é bom alguém nos forçar a fazer algo que não queremos? Essas pessoas eram		

tratadas muito mal e ainda há gente que trata as pessoas mal por causa da cor da sua pele, tirando sarro do cabelo, da cor da pele. Isso é algo muito ruim, que chamamos de racismo. Quando tiramos sarro de alguém por causa da cor da pele, do jeito do cabelo estamos machucando essas pessoas com palavras. Voltando à nossa história, lembram das pessoas negras, que vieram forçadas. Essas pessoas foram escravizadas, isso quer dizer que elas trabalhavam muito, sem receber nada por isso. Mas elas sempre resistiam e tentavam se libertar. Uma das ferramentas de libertação foi a Capoeira.

Questionamentos: Já ouviram falar na capoeira? Alguém já fez capoeira?

Atividade 1- Apresentar uma música (Playlist Capoeira Kids – Spotify)

Questionamentos: que instrumentos tem nessa música? (berimbau, pandeiro, atabaque), do que fala essa música? (apresentar os instrumentos e uma roda de capoeira).



Berimbau



Pandeiro



Atabaque



Roda de Capoeira

Atividade 2- Brincadeira da ginga: <https://youtu.be/ay0Dd5AkSKo?si=ny-ZaltEJrNU9qdK>. Realizar a brincadeira da ginga, em grupos de até 4 estudantes. Adaptação que o estudante com o bastão vai chamar o nome de um amigo e não o apelido.

Atividade 3-

Roda de capoeira. Apresentar o vídeo: <https://youtu.be/v8Yfi7A6oXA?si=uez686eGwlFFnTT5>

Explicar os elementos da roda, que cada dupla entra na sua vez, que não se pode ter contato, como viram no vídeo. Organizar a roda e pedir que os estudantes entrem primeiro individualmente e depois em duplas para fazer os golpes aprendidos na aula.

Questionamentos: Como foi participar da roda de capoeira? Foi divertido? Conheceram alguns movimentos?

Parte final: O que aprendemos na aula de hoje? O que a capoeira tem a ver com o livro que estamos trabalhando? (A capoeira foi uma forma de resistência que as pessoas escravizadas encontraram para se defender). Vocês gostaram de fazer Capoeira?

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

HOOKS, bell. **A pele que eu tenho.** Ilustrações de Chris Raschka. São Paulo:

Boitató, 2022.

UMUARAMA (Paraná). Secretaria Municipal de Educação. **Corpo, gestos e movimentos: Infantil 4 e 5. Currículo em ação: educação infantil.**

Umuarama: SME, 2022. Disponível em: <https://edu.umuarama.pr.gov.br/wp-content/uploads/2023/08/INF.4-e-5-CORPO-GESTOS-E-MOVIMENTOS-CURRICULO-EM-ACAO.pdf>. Acesso em: jan. 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância.** Tradução e revisão técnica: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS CÂMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON MESTRADO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL- PROEF		
PLANO DE AULA Nº: 03			
Nome da Mestranda: Daniela Yoshida Silva Croco			
Estabelecimento de ensino: Escola Municipal Malba Tahan			Ano/Turma: Infantil 5 A
Orientadora da pesquisa: Evandra Hein Mendes.			
Data: 17/11/2025		Período: Vespertino	Nº alunos: 20
Campo de Experiência: Corpo, gestos e movimentos			
Objetivos de Aprendizagem e desenvolvimento (BNCC) (EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.			
Objetivos: - Identificar os conhecimentos prévios e interesses das crianças em relação à literatura infantil; - Articular a leitura literária às experiências corporais e expressivas na Educação Infantil; - Ampliar o repertório cultural das crianças a partir de elementos da cultura africana e afro-brasileira; - Promover a valorização da diversidade étnico-racial e o letramento racial desde a infância;			
Recursos: Sala de aula, Quadra, livro:			
Procedimentos de ensino. Parte inicial: Realizar uma roda de conversa com os alunos em sala, iniciando com o registro de chamada online e o acolhimento aos discentes. Desenvolvimento: Na aula de hoje vamos continuar a falar da capoeira e conhecer a ginga e alguns golpes. Mas antes vou contar mais um pouco sobre como ela surgiu. Ela surgiu no Brasil, ou seja, é uma luta toda desenvolvida aqui. Olha que coisa legal. E ela foi desenvolvida pelos africanos que vieram contra sua vontade pra cá, eles usavam a capoeira como forma de se defender. Como foram inteligentes, não é? Questionamentos: Qual a relação da capoeira e da cor da pele? A capoeira foi criada pelos escravos, como forma de resistência à escravidão. Atividade 1- Conhecendo alguns golpes e ginga. Apresentar a ginga, um golpe de defesa (esquiva) e dois de ataque: queixada e meia-lua de frente). Explicar que esses são alguns golpes, mas não os únicos da capoeira.			



Esquiva



Meia lua de frente



Queixada

Organizar a turma em círculo e ao som da música de Capoeira realizar a ginga com os golpes.

Atividade 2- Retomada da roda de capoeira.

Organizar uma roda de Capoeira, retomando seus elementos (entram 2 alunos por vez, quem estiver na roda não pode acertar o colega).

Questionamentos: Foi legal participar da roda? Vocês conseguiram realizar golpes de defesa? E de ataque? Conseguiram falar sobre a ginga também?

Parte final: O que aprendemos na aula de hoje? Movimentos da capoeira. Como é a capoeira? (uma roda em que acontece golpes), que movimentos aprendemos hoje? (ginga, defesa (cocorinha) e ataque (meia-lua de frente, queixada). Na capoeira encostamos no outro no momento da roda? Não. Como isso está relacionado com o livro que trabalhamos? Valorização da cultura negra, a história de luta dos africanos. Sabiam que por muito tempo a capoeira foi proibida? (Na próxima aula, vamos conhecer outros elementos da cultura africana).

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

HOOKS, bell. **A pele que eu tenho**. Ilustrações de Chris Raschka. São Paulo: Boitatá, 2022.

UMUARAMA (Paraná). Secretaria Municipal de Educação. **Corpo, gestos e movimentos: Infantil 4 e 5. Currículo em ação: educação infantil**. Umuarama: SME, 2022. Disponível em: <https://edu.umuarama.pr.gov.br/wp-content/uploads/2023/08/INF.4-e-5-CORPO-GESTOS-E-MOVIMENTOS-CURRICULO-EM-ACAO.pdf>. Acesso em: jan. 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. Tradução e revisão técnica: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS CÂMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON MESTRADO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL - PROEF	
PLANO DE AULA Nº: 04		
Nome da Mestranda: Daniela Yoshida Silva Croco		
Estabelecimento de ensino: Escola Municipal MalbaTahan	Ano/Turma: Infantil 5 A	
Orientadora da pesquisa: Evandra Hein Mendes.		
Data: 18/11/2025	Período: Vespertino	Nº alunos: 20
Campo de Experiência: Corpo, gestos e movimentos		
Objetivos de Aprendizagem e desenvolvimento (BNCC) (EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.		
Objetivos: - Identificar os conhecimentos prévios e interesses das crianças em relação à literatura infantil; - Articular a leitura literária às experiências corporais e expressivas na Educação Infantil; - Ampliar o repertório cultural das crianças a partir de elementos da cultura africana e afro-brasileira; - Promover a valorização da diversidade étnico-racial e o letramento racial desde a infância;		
Recursos: Sala de aula, Quadra, livro:		
Procedimentos de ensino. Parte inicial: Realizar uma roda de conversa com os alunos em sala, iniciando com o registro de chamada online e o acolhimento aos discentes. Desenvolvimento: Quem sabe me dizer o que trabalhamos na aula anterior? Capoeira, e quanto ao livro que estamos desenvolvido, qual é? A pele que eu tenho, da autora bel hooks. Lembram que comentamos que a capoeira foi desenvolvida pelas pessoas que foram escravizadas? E de onde essas pessoas vieram? Da África. Pois bem, hoje vou apresentar um vídeo que fala sobre esse lugar. Esse vídeo fala um pouco sobre Ubuntu, que palavra diferente, né? Vamos descobrir o que é essa palavra. https://youtu.be/vugUQNwYIn8?si=irKAoCLva6IroNxl Questionamentos: Do que fala o vídeo? (fala sobre Ubuntu (Eu sou porque nós somos), que é solidariedade, cooperação, respeito mútuo); Vocês acharam que isso faz sentido? O que chamou a atenção de vocês nesse vídeo?		

Atividade 1- Corrida cooperativa

Iniciar questionando: Será que foi fácil correr todos juntos de mãos dadas? O que os estudantes precisavam fazer? Os estudantes se organizam primeiro em duplas e, à frente deles será colocado um cone. Devem correr até o cone e contorná-lo, de mãos dadas. Em seguida aumentar para quartetos, e assim sucessivamente.

Questionamentos: Essa é uma atividade que chamamos de cooperativa, isto é, uma atividade em que precisamos ajudar os outros para que ninguém fique pra trás. Foi divertido ajudar o amigo?

Atividade 2- Canção- Funga Alafia. Agora vamos conhecer uma música que fala sobre acolhimento. O nome dessa canção é Funga Alafia.

Apresentar o vídeo: https://youtu.be/FMQT59uiqYY?si=YujW-8_EBZG2epg2

"Em ti eu penso, contigo eu falo, gosto de ti, somos amigos"

Parte final: Enquanto ouvimos a música, os estudantes vão fazer um registro no papel sulfite do que mais os marcou durante a aula.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

HOOKS, bell. **A pele que eu tenho.** Ilustrações de Chris Raschka. São Paulo: Boitatá, 2022.

UMUARAMA (Paraná). Secretaria Municipal de Educação. **Corpo, gestos e movimentos: Infantil 4 e 5. Currículo em ação: educação infantil.** Umuarama: SME, 2022. Disponível em: <https://edu.umuarama.pr.gov.br/wp-content/uploads/2023/08/INF.4-e-5-CORPO-GESTOS-E-MOVIMENTOS-CURRICULO-EM-ACAO.pdf>. Acesso em: jan. 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância.** Tradução e revisão técnica: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS CÂMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON MESTRADO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL - PROEF		
PLANO DE AULA Nº: 05			
Nome da Mestranda: Daniela Yoshida Silva Croco			
Estabelecimento de ensino: Escola Municipal Malba Tahan E.I.E.F.			Ano/Turma: Infantil 5 A
Orientadora da pesquisa: Evandra Hein Mendes.			
Data: 24/11/2025		Período: Vespertino	Nº alunos: 20
Campo de Experiência: Corpo, gestos e movimentos			
Objetivos de Aprendizagem e desenvolvimento (BNCC) (EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.			
Objetivos: - Identificar os conhecimentos prévios e os interesses das crianças em relação à literatura infantil; - Propor vivências que articulem a leitura de histórias às experiências corporais do campo Corpo, gestos e movimentos; - Desenvolver o senso de coletividade, a cooperação e a troca de papéis nas brincadeiras e jogos; - Vivenciar atividades domínio corporal.			
Recursos: Sala de aula, Quadra, livro: “O Reizinho Mandão” (Ruth Rocha), cones.			
Procedimentos de ensino. Parte inicial: Realizar uma roda de conversa com os alunos em sala, iniciando com o registro de chamada online e o acolhimento aos discentes. - Iniciar perguntando quem gosta de ler, e que livros os estudantes conhecem. Explicar que vamos continuar usando os livros para desenvolver as atividades em nossas aulas. Desenvolvimento: Leitura do livro: “O Reizinho Mandão” - Ruth Rocha. Questionamentos: O que o Reizinho fez com seus súditos? (fez com que todos ficassem sem falar); Será que o que ele fez foi uma coisa legal?) Enquanto a discussão acontece, permitir que os estudantes folheiem o livro). Após a conversa vamos para a quadra realizar as atividades. Atividade 1- O Reizinho Mandou O Reizinho mandou com cone (Só obedeça o comando se antes disser: “o Reizinho mandou”). Organizar a turma em um grande círculo. Explicação: Vamos testar a atenção de vocês, quem conversar ou se distrair pode perder a brincadeira. Cada estudante recebe um cone para servir de referência para as atividades, deve se posicionar atrás de seu cone. A professora dará os comandos			

e só vale cumprir o comando se antes a professora disser: “O reizinho mandou”. Se apenas der o comando, não devem seguir. Exemplo de comandos: “O reizinho mandou...” dar três pulos por cima do cone; andar em um pé só em volta do seu cone; correr até o gol e voltar para seu cone; jogar seu cone para cima e pegar antes de cair no chão; correr até a linha lateral da quadra e voltar andando de costas; correr entre os cones fazendo ziguezague.

Variação: Formar duplas e cada dupla variar a função de reizinho.

Questionamentos: Quando vocês foram o reizinho, qual foi o comando mais divertido de

ordenar? Vocês precisaram trocar algum comando porque o amigo não conseguiu fazer? Qual foi o comando mais divertido de fazer? Vocês perceberam algum comando que o amigo precisava que fosse facilitado? Será que é certo mandar sempre? E quando o amigo também quer a vez dele?

Parte final: Na nossa aula, cada um teve sua vez de dar o comando e de obedecer. Isso é para sermos justos, diferente do Reizinho do livro, que só queria mandar. Como vocês fizeram essa atividade com os amigos?

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

ROCHA, Ruth. **O reizinho mandão**. 27. ed. São Paulo: Salamandra, 2013. 40 p.

UMUARAMA (Paraná). Secretaria Municipal de Educação. **Corpo, gestos e movimentos: Infantil 4 e 5. Currículo em ação: educação infantil**. Umuarama: SME, 2022. Disponível em: <https://edu.umuarama.pr.gov.br/wp-content/uploads/2023/08/INF.4-e-5-CORPO-GESTOS-E-MOVIMENTOS-CURRICULO-EM-ACAO.pdf>. Acesso em: jan. 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. Tradução e revisão técnica: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS CÂMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON MESTRADO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL - PROEF		
PLANO DE AULA Nº: 06			
Nome da Mestranda: Daniela Yoshida Silva Croco			
Estabelecimento de ensino: Escola Municipal Malba Tahan			Ano/Turma: Infantil 5 A
Orientadora da pesquisa: Evandra Hein Mendes.			
Data: 25/11/2025		Período: Vespertino	Nº alunos: 20
Campo de Experiência: Corpo, gestos e movimentos			
Objetivos de Aprendizagem e desenvolvimento (BNCC) (EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. - Exercitar atenção e autocontrole; - Realizar atividades que envolvam coordenação motora por meio de diferentes movimentos.			
Objetivos: - Identificar os conhecimentos prévios e os interesses das crianças em relação à literatura infantil; - Propor vivências que articulem a leitura de histórias às experiências corporais do campo Corpo, gestos e movimentos ; - Desenvolver o senso de coletividade, a cooperação e a troca de papéis nas brincadeiras e jogos; - Vivenciar jogos com bola, explorando ações de domínio, recepção e passe.			
Recursos: Sala de aula, Quadra, livro: o Reizinho Mandão (Ruth Rocha), cones, fitas amarelas e azuis, bolas de E.V.A.			
Procedimentos de ensino. Parte inicial: Realizar uma roda de conversa com os alunos em sala, iniciando com o registro de chamada online e o acolhimento aos discentes. Desenvolvimento: Iniciar lembrando: Na aula passada, falamos sobre um livro, quem se lembra o nome do livro? (O Reizinho Mandão); E quem sabem quem escreveu o livro, quem foi a autora? (Ruth Rocha), o que aconteceu no livro? Quais foram as brincadeiras que fizemos sobre a história? O Reizinho Mandou. Mostrar novamente o livro brevemente, retomar a moral da história e os personagens. Questionamentos: Quais brincadeiras realizamos relacionada ao livro? Quem foi Reizinho? Quem foi súdito? Hoje vamos fazer outra brincadeira relacionada a nossa história, chama-se a Ilha.			
Atividade 1- A Ilha Essa é a história de um dos súditos que descobriu um lugar onde ele poderia falar, mas para isso ele precisava resgatar seus amigos. O súdito está em uma ilha (rodeado de			

cones) e precisa salvar os amigos que estão em outra ilha mandando um bote (bola). Ele deve salvar um súdito por vez e depois trocar os papeis. Realizar a atividade em 5 grupos de maneira que as crianças não fiquem muito tempo ociosas.

Variação: Para impedir o súdito de ser salvo o rei ficará entre as ilhas e precisará pegar a bola antes que ela chegue na ilha (como no jogo bobinho)

Questionamentos: De que formas vocês passaram o bote para os amigos? Que estratégias

usaram para receber o bote? Derrubaram o bote? E o reizinho, conseguiu pegar muitos súditos?

(Estratégias criadas pelos estudantes: Como foi ser o reizinho na brincadeira? E os súditos

fugitivos? E o súdito salvador? Alguém ajudou o colega para pegar o bote? Como se sentiram ao ajudar ou ao ser ajudado?

Parte final: Em uma roda de conversa, parabenizar os súditos corajosos que ajudaram os amigos, aos reizinhos que tiveram que ser atentos para não deixar os súditos fugirem, mas especialmente a todos os que conseguiram ajudar os amigos durante a atividade.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

ROCHA, Ruth. **O reizinho mandão**. 27. ed. São Paulo: Salamandra, 2013. 40 p.

UMUARAMA (Paraná). Secretaria Municipal de Educação. **Corpo, gestos e movimentos: Infantil 4 e 5. Currículo em ação: educação infantil**. Umuarama: SME, 2022. Disponível em: <https://edu.umuarama.pr.gov.br/wp-content/uploads/2023/08/INF.4-e-5-CORPO-GESTOS-E-MOVIMENTOS-CURRICULO-EM-ACAO.pdf>. Acesso em: jan. 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. Tradução e revisão técnica: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS CÂMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON MESTRADO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL - PROEF	
PLANO DE AULA Nº: 07		
Nome da Mestranda: Daniela Yoshida Silva Croco		
Estabelecimento de ensino: Escola Municipal Malba Tahan	Ano/Turma: Infantil 5 A	
Orientadora da pesquisa: Evandra Hein Mendes.		
Data: 01/12/2025	Período: Vespertino	Nº alunos: 20
Campo de Experiência: Corpo, gestos e movimentos		
Objetivos de Aprendizagem e desenvolvimento (BNCC) (EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. - Criar e experimentar estratégias corporais; - Trabalhar a cooperação e senso de grupo; - Reconhecer que, no jogo coletivo, uns dependem dos outros.		
Objetivos: - Retomar coletivamente as vivências motoras realizadas na aula anterior; - Registrar as experiências corporais por meio de linguagem oral, gráfica e corporal, em articulação com a literatura trabalhada; - Mediar as interações, reconhecendo a linguagem como instrumento de organização do pensamento e das ações corporais		
Recursos: Sala de aula, Quadra, livro: o Reizinho Mandão (Ruth Rocha), cones, bolas, colete, rabinho.		

Procedimentos de ensino.

Parte inicial: Nas aulas anteriores brincamos de obedecer, dar ordens, de súditos e mestre. O que mais vocês lembram destas atividades? (registrar as palavras que aparecerem no diário de bordo).

Desenvolvimento: Hoje vamos fazer um registro coletivo sobre essas atividades. Podemos desenhar brincadeiras, sentimentos, personagens.

Questionamentos: O que vão desenhar? (deixar que conversem com os amigos).

Atividade 1- Registro de atividade

Os estudantes recebem um giz para registrar a atividade da Ilha. Permitir que os estudantes conversem e troquem impressões sobre a atividade durante o processo. A professora passa circulando e conversando com os estudantes, sobre o que estão desenhando, ou se precisam de ajuda para registrar a atividade.

Atividade 2 - Apreciação dos desenhos: Agora vamos observar os registros dos amigos.

Questionamentos: O que aprendemos com as brincadeiras? Foi legal brincar com os amigos? Como vocês se sentiram ao ajudar os amigos? Como se sentiram quando foram ajudados?

Parte final: Nas atividades percebemos que brincar com os amigos é divertido e, assim como no livro, não é legal uma pessoa querer mandar o tempo todo. Outra coisa que percebemos foi que o grupo precisava de muita coragem para enfrentar o reizinho mandão. O cartaz fica exposto na sala como memória da unidade por uma semana. Depois, este cartaz com os desenhos pode ser sorteado entre um integrante de cada grupo. Aprendemos também as estratégias para lançar a bola sem que o Reizinho a pegasse antes. Que estratégias vocês usaram?

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

ROCHA, Ruth. **O reizinho mandão**. 27. ed. São Paulo: Salamandra, 2013. 40 p.

UMUARAMA (Paraná). Secretaria Municipal de Educação. **Corpo, gestos e movimentos: Infantil 4 e 5. Currículo em ação: educação infantil**. Umuarama: SME, 2022. Disponível em: <https://edu.umuarama.pr.gov.br/wp-content/uploads/2023/08/INF.4-e-5-CORPO-GESTOS-E-MOVIMENTOS-CURRICULO-EM-ACAO.pdf>. Acesso em: jan. 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. Tradução e revisão técnica: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS CÂMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON MESTRADO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL - PROEF	
PLANO DE AULA Nº: 08		
Nome da Mestranda: Daniela Yoshida Silva Croco		
Estabelecimento de ensino: Escola Municipal Malba Tahan	Ano/Turma: Infantil 5 A	
Orientadora da pesquisa: Evandra Hein Mendes.		
Data: 02/12/2025	Período: Vespertino	Nº alunos: 20
Campo de Experiência: Corpo, gestos e movimentos		
Objetivos de Aprendizagem e desenvolvimento (BNCC) (EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. - Ampliar o repertório motor a partir da dramatização de personagens; - Identificar emoções (medo, coragem);		
Objetivos: - Identificar os conhecimentos prévios e os interesses das crianças em relação à literatura infantil; - Articular a leitura literária às experiências corporais e expressivas; - Criar e vivenciar circuitos motores inspirados nas narrativas trabalhadas; - Explorar diferentes formas de movimento, enfrentando desafios corporais e superando medos.		
Recursos: Sala de aula, Quadra, livro: "Chapeuzinho Amarelo" (Chico Buarque), parquinho (trepá trepa).		
Procedimentos de ensino. Parte inicial: Realizar uma roda de conversa com os alunos em sala, iniciando com o registro de chamada online e o acolhimento aos discentes. - Iniciar relembando: Nossas atividades estão relacionadas com o livro: "Chapeuzinho Amarelo". Desenvolvimento: Vocês conhecem a história da "Chapeuzinho Amarelo"? Conhecem outra história de uma Chapeuzinho? Qual? Após os questionamentos, realizar a leitura do livro para os estudantes. Questionamentos: O que a Chapeuzinho fazia por ter medo? (nada, ficava parada); De que ela tinha mais medo? (Lobo); Que brincadeiras a Chapeuzinho faz? (sobe em árvores, joga amarelinha). Que outros monstros ela trocou o nome? (dragão, tubarão, bicho papão, jacaré. Na aula de hoje vamos pular amarelinha, assim como ela.		

Atividade 1- Amarelinha

A Chapeuzinho também pulava amarelinha. A proposta de hoje é criarmos uma amarelinha diferente. Vamos colocar em volta da amarelinha os nossos medos. Para que eles também fiquem pequeninhos. A amarelinha pode ser vivenciada em duplas após a construção com giz. Enquanto um amigo pula, o outro pode ser o lobo de quem a Chapeuzinho tinha medo e fica em volta da amarelinha.

Variações: Agora vocês vão se desafiar a pular amarelinha de um jeito diferente, cada um se desafia a pular de uma forma, respeitando as linhas da amarelinha. Agora, vamos pular a amarelinha no ritmo da música (Minuê). Sabiam que essa música é de uma amarelinha chamada Amarelinha africana? Ela é uma amarelinha diferente, que vamos fazer agora.

Questionamentos: Como se sentiram ao pular perto de seus medos? O que te fez ter mais coragem? E como foi pular uma amarelinha diferente?

Parte final: Assim como a “Chapeuzinho Amarelo”, alguns de vocês superaram medos e dificuldades hoje. Parabéns pelas aulas. Vocês se sentem mais corajosos?

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

HOLANDA, Chico Buarque de. **Chapeuzinho Amarelo**. São Paulo: Yellowfante, 41 ed. 2019.

UMUARAMA (Paraná). Secretaria Municipal de Educação. **Corpo, gestos e movimentos: Infantil 4 e 5. Currículo em ação: educação infantil**. Umuarama: SME, 2022. Disponível em: <https://edu.umuarama.pr.gov.br/wp-content/uploads/2023/08/INF.4-e-5-CORPO-GESTOS-E-MOVIMENTOS-CURRICULO-EM-ACAO.pdf>. Acesso em: jan. 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. Tradução e revisão técnica: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS CÂMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON MESTRADO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL - PROEF	
PLANO DE AULA Nº:09		
Nome da Mestranda: Daniela Yoshida Silva Croco		
Estabelecimento de ensino: Escola Municipal Malba Tahan	Ano/Turma: Infantil 5 A	
Orientadora da pesquisa: Evandra Hein Mendes.		
Data: 08/12/2025	Período: Vespertino	Nº alunos: 20
Campo de Experiência: Corpo, gestos e movimentos		
Objetivos de Aprendizagem e desenvolvimento (BNCC) (EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. - Ampliar o repertório motor a partir das histórias contadas; - Estimular a participação dos estudantes em dramatizações simples.		
Objetivos: - Identificar os conhecimentos prévios e interesse dos alunos em relação à literatura infantil. - Elaborar e aplicar propostas pedagógicas na educação infantil articulando a literatura com as experiências corporais e expressivas do campo Corpo, gestos e movimentos.		
Recursos: Sala de aula, Quadra, livro: Chapeuzinho Amarelo (Chico Buarque), giz.		
Procedimentos de ensino. Parte inicial: Realizar uma roda de conversa com os alunos em sala, iniciando com o registro de chamada online e o acolhimento aos discentes. - Iniciar lembrando: Nossas atividades estão relacionadas com o livro: “Chapeuzinho Amarelo”. Desenvolvimento: Na aula passada conhecemos uma menina muito especial, a Chapeuzinho Amarelo. Quem escreveu sobre ela? (Chico Buarque de Holanda) Questionamentos: Que brincadeiras a Chapeuzinho fazia? (subia em árvores, pulava amarelinha). Na aula de hoje vamos montar um percurso com as coisas de que temos medo. Do que vocês tem medo? (barata, aranha...) Como podemos montar um circuito pra representar esses medos? Atividade 1- Circuito: os estudantes montarão um percurso com diversos materiais para se movimentarem. Questionamentos: Vocês encararam algum medo hoje? Qual foi a forma mais desafiadora de se movimentar?		

Parte final: Parabéns pela aula de hoje. Amanhã vamos iniciar outro tema.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

HOLANDA, Chico Buarque de. **Chapeuzinho Amarelo**. São Paulo: Yellowfante, 41 ed. 2019.

UMUARAMA (Paraná). Secretaria Municipal de Educação. **Corpo, gestos e movimentos: Infantil 4 e 5. Currículo em ação: educação infantil**. Umuarama: SME, 2022. Disponível em: <https://edu.umuarama.pr.gov.br/wp-content/uploads/2023/08/INF.4-e-5-CORPO-GESTOS-E-MOVIMENTOS-CURRICULO-EM-ACAO.pdf>. Acesso em: jan. 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. Tradução e revisão técnica: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS CÂMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON MESTRADO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL - PROEF	
PLANO DE AULA Nº:10		
Nome da Mestranda: Daniela Yoshida Silva Croco		
Estabelecimento de ensino: Escola Municipal Malba Tahan	Ano/Turma: Infantil 5 A	
Orientadora da pesquisa: Evandra Hein Mendes.		
Data: 09/12/2025	Período: Vespertino	Nº alunos: 20
Campo de Experiência: Corpo, gestos e movimentos		
Objetivos de Aprendizagem e desenvolvimento (BNCC) (EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. (EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.		
Objetivos: - Identificar os conhecimentos prévios e os interesses das crianças em relação à literatura infantil; - Articular a leitura literária às experiências corporais e expressivas na aula de Educação Física; - Valorizar a cultura indígena por meio de danças e atividades rítmicas.		
Recursos: Sala de aula, Quadra, livro: Kunumi Guarani (Werá Jeguaka Mirim), cones, bolas, colete, rabinho.		
Procedimentos de ensino. Parte inicial: Realizar uma roda de conversa com os alunos em sala, iniciando com o registro de chamada online e o acolhimento aos discentes. Desenvolvimento: Questionar os estudantes: Quem sabe o que é um indígena? O que vocês sabem sobre eles? Vão à escola? Usam internet? Onde moram? Eu trouxe um livro escrito por um indígena chamado Werá Jeguaka Mirim. Vamos conhecer a história dele? Ao final da leitura, retomar as perguntas feitas inicialmente (Quem sabe o que é um indígena? O que vocês sabem sobre eles? Vão à escola? Usam internet? Onde moram?) Atividade 1- Música: Peju Kunumigwe. Apresentar a canção e deixar que os estudantes se movimentem livremente. Questionamentos: O que vocês acharam das músicas indígenas? São legais de dançar? Elas tem um ritmo envolvente? Parte final: Parabéns pelas aulas realizadas, vocês se saíram muito bem.		

Material de apoio:

Música: Pedju kunumigwe

Pedju kunumigwe, vamos lá
Pedju kunumigwe djaetxa agw

Pedju kunumigwe, vamos lá
Pedju kunumigwe djaetxa agw

Vamos todos juntos, ele disse
Mainoĩ wewei a'e oporai

Vamos, estamos no caminho
Tangar, rapei nhande djagwata

Vamos, estamos no caminho
Tangar, rapei nhande djagwata
Fonte: Adaptado de Letras (2026).

Link de vídeo:

<https://youtu.be/H20ig70YSDg?si=K1h9i5bVjhXKGgwU>

Link no Spotify:

<https://open.spotify.com/track/4WSVa77vF09HOvmHsvAOxG?si=0Xom5YbBTK64fbSQ6pIlgA>

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

MIRIM, Werá Jeguaka. **Kunumi Guarani**. São Paulo: Panda Hooks, 2014. 24p.

REIS, Patricia Rossi dos. **Manual bilíngue de jogos e brincadeiras indígenas: interculturalidade, modos de vida e sustentabilidade**. Amazonas: Universidade Federal do Amazonas, 2020. Produto educacional (Mestrado Profissional em Ciências Ambientais – PROFCIAMB).

UMUARAMA (Paraná). Secretaria Municipal de Educação. **Corpo, gestos e movimentos: Infantil 4 e 5. Currículo em ação: educação infantil**. Umuarama: SME, 2022. Disponível em: <https://edu.umuarama.pr.gov.br/wp-content/uploads/2023/08/INF.4-e-5-CORPO-GESTOS-E-MOVIMENTOS-CURRICULO-EM-ACAO.pdf>. Acesso em: jan. 2026.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. Tradução e revisão técnica: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

APÊNDICE B - Diário de bordo

Aula 1- 10/11/2025

Ao apresentar o livro, uma estudante perguntou se iniciamos as aulas dos livros. A pergunta foi pertinente, pois em outro momento expliquei que iríamos usar alguns livros em nossas aulas e achei muito interessante que a estudante se recordou deste fato.

Iniciei com a leitura do livro "A pele que eu tenho", de bell hooks. A temática escolhida partiu da Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira em todas as escolas de ensino fundamental e médio, tanto públicas quanto privadas. Além da data estar próxima da comemoração do Dia da Consciência Negra e da Mostra Cultural da escola.

Apresentei a foto da autora aos estudantes e expliquei o motivo da escolha deste livro (mostra cultural). A turma estava mais agitada que o normal, devido a ser início de aula e pelo tempo que levei até conectar o computador na televisão. Curiosamente, chamou-me a atenção como se acalmaram: o silêncio foi total durante a leitura do livro. Como esse livro repete algumas frases, observei que à medida que a leitura avançava um aluno: D. adiantava a frase antes de ser lida: a pele é só uma camada.

Ao terminar, pedi que cada um dissesse o que gostou da história. As palavras que mais surgiram foram: "camada", "cebola" - embora a cebola não apareceu escrita, tinha uma ilustração e eu comentei que as camadas eram como cebolas.

Terminada a leitura deixei que folheassem o livro, os estudantes foram muito cuidadosos na manipulação, o material voltou intacto para minhas mãos.

Enquanto uns viam o livro, demos continuidade a aula. Perguntei sobre a cor da pele deles, os estudantes conversaram bastante de maneira eufórica, relacionado ao tema. Deixei que falassem por um tempo. Também percebi que os estudantes negros estavam mais participativos tanto nas discussões quanto nas práticas corporais que o habitual.

A estudante R. que sempre é muito quieta na sala, falou bastante durante a aula, estava visivelmente muito sorridente e respondendo aos questionamentos.

Depois fomos buscar os lápis mais próximos da cor da pele de cada um, dissemos que cada um tem uma cor especial. Iniciei com o giz branco para identificarmos se alguém era branco como o giz. Verificamos que ninguém era tão branco e por isso deveríamos buscar o tom que mais se aproximasse de sua pele.

Um estudante, M. se identificou como preto, outra aluna L., disse que ele não era preto, era marrom. Eu reforcei o posicionamento do primeiro estudante e pedi que cada um escolhesse a sua cor, valorizando a autodeclaração.

O estudante J. questionou o fato de um amigo ter escolhido um tom alaranjado. Novamente, pedi que cada um concentrasse em sua cor para o que o amigo pudesse ter a liberdade de escolher a cor que ele identificasse como a sua.

A fala da liberdade em escolher, serviu de gancho para a música trabalhada na aula. Reforcei muito que todos têm sua beleza e fui chamando em grupos para irem ao espelho da sala para se verem.

Para cada estudante no espelho eu reforçava características físicas positivas gerais (cabelo, sorriso, olhar, etc). Em seguida receberam as folhas de sulfite para se desenharem.

Enquanto faziam os desenhos eu fiz uma gravação do que aconteceu na aula, expliquei que era para registrar depois e foi muito legal como à medida que eles perceberam que eu estava gravando foram se aquietando e prestando atenção. Alguns concordavam com a cabeça com o que eu ia relatando.

Como não tive tempo de terminar a atividade, a professora da turma disponibilizou um espaço de sua aula para que a turma concluísse e depois me passou as atividades. Neste dia faltaram 3 estudantes que fizeram a atividade com a professora da turma em outro dia.

O material, que seria exposto na semana da Consciência Negra acabou ficando apenas para registro do estudo. Ressalto que os conteúdos previstos para serem trabalhados da Educação Física foram: Lutas (capoeira); Jogos e brincadeiras (Brinquedos Cantados de matriz africana e jogos cooperativos (Ubuntu). Essas práticas

dialogaram com a proposta do livro e prevista na lei de Cultura africana e indígena: conhecer e valorizar a cultura dentro dos conteúdos da Educação Física.

A participação e envolvimento dos estudantes foi total.

A primeira aula deixou a impressão de que a leitura foi importante ferramenta para captar a atenção dos estudantes, também foi ferramenta para tratar de temas sensíveis como racismo de forma leve, mas especialmente para a valorização dos estudantes. Foi visível a participação maior dos estudantes negros durante a aula, o que nem sempre acontece com outras temáticas.



Ilustração da estudante R.



Ilustração da estudante J.



Ilustração da estudante M.

Aula 2 – 11/11/2025

Iniciei a aula retomando o livro, falamos que a pele é uma camada, como uma cebola. E que essa camada não nos define. Temos várias camadas. A estudante L. disse que, além da pele, temos carne e ossos.

Pedi que, durante a chamada falassem o que gostavam em si mesmos. Percebi que os estudantes têm dificuldade com isso assim como os adultos, em falar sobre suas qualidades. Usei a chamada como estratégia para que cada estudante tivesse seu momento de falar.

A palavra que mais disseram foi: cabelo. Alguns disseram olhos, duas estudantes disseram carne (referência ao que dissemos no início da aula sobre a camada). Um estudante, M., que já tem histórico de brigar com os colegas e fazer falas

racistas, disse que não gostava de nada em si. O que chamou muito a atenção. O estudante que teve crise de pânico em outra aula.

Em seguida fomos para a quadra. Lá chegando, contextualizei que, onde moramos atualmente, viviam os indígenas. Depois, vieram os europeus e por fim os africanos, trazidos à força de uma maneira bem ruim. Os estudantes prestavam muita atenção. Contextualizei que falar da pele do outro como se isso o definisse não é legal e o estudante M. disse que a pele preta é feia, como carvão. Precisei intervir dizendo que não eram a mesma coisa, assim como não era a mesma coisa a pele branca com o giz. Lembrei que cada cor é especial e entrei com firmeza no tema do racismo, que é crime, passível de prisão.

Continuei a aula falando sobre a capoeira como forma de resistência dos negros escravizados. Apresentei a música e realizamos golpes, esquivas e a ginga. Todos os estudantes se envolveram na atividade prática e alguns professores passavam no pátio e ficaram observando o desenvolvimento da aula.

Chamei cada estudante para ir ao meio da roda e fazer alguns golpes. Embora a proposta fosse de que entrassem individualmente, alguns pediram para participar em duplas, o que já era previsto como objetivo final da atividade. A participação dos estudantes foi total. Mesmo o M., que resistiu no início, mas depois entrou na roda.

Ao final, fizemos uma roda de conversa, sobre como foi praticar a capoeira. Os estudantes gostaram bastante e finalizamos retomando a música da aula anterior que fala da beleza e da liberdade de cada um.

Aula 3 – 17/11/2025

No início da aula retomamos o que vimos na aula anterior: os estudantes se recordaram da temática que estamos trabalhando (Consciência Negra) e lembraram da Capoeira, alguns citaram sobre as cores da pele.

Ao perguntar a relação entre a capoeira e o livro as respostas foram: a pele é uma camada; os negros que criaram a capoeira; a capoeira é uma dança (fala dos estudantes).

Realizou-se, então a retomada da vivência da capoeira, apresentando alguns golpes, com o nome durante a prática. Fizemos a ginga, queixada, meia lua de frente, esquivas e rasteira. A participação foi geral.

Em seguida, fizemos a roda de Capoeira, em que os estudantes entravam em duplas. Na primeira rodada alguns estudantes não quiseram participar, teve os que entraram e ficaram parados no início, enquanto outros já apresentaram grande desenvoltura, com foi o caso de E. Mesmo entre esses que ficavam parados eu não fiz intervenções, permiti que sentissem o que era estar nesse lugar, e que ao sair observassem os demais.

A segunda rodada foi mais participativa. Nenhum estudante ficou sem participar e todos entraram mais confiantes. O que me fez refletir sobre a importância da repetição das atividades nessa faixa etária, daí a importância de menos atividades e mais vivência da mesma atividade.

Antes de finalizar, fizemos uma roda de conversa em que falamos sobre os cabelos afro. Mostrei aos estudantes cabelos trançados e black power, o segundo gerou certa aversão, alguns riram e criticaram. Foi preciso contextualizar de forma muito simples e lembrar da leitura e da música trabalhada na aula anterior, sobre respeitar as escolhas das pessoas, igual gostaríamos que nosso cabelo ou roupa fosse respeitado pelos outros.

Optei por finalizar a aula com a música do Pevírguladez. Enquanto a música tocava e os estudantes dançavam, passei com imagens de pessoas representando a negritude através de roupas e cabelos.

A participação foi de 100% dos estudantes presentes.

Aula 4- 18/11/2025

Essa aula aconteceu na véspera da apresentação da Consciência Negra. A escola e o pátio estavam decorados com alguns cartazes e movimentação era diferente do habitual. Isso refletiu na aula, pois a turma estava agitada.

O vídeo do Ubuntu foi passado com bastante pedido de silêncio por parte da professora, muitos conversando, precisei voltar algumas partes importantes.

A prática da corrida em grupo na lógica do Ubuntu foi feita com sucesso na primeira tentativa, mesmo com um grupo grande, nas variações de costas e com um pé só a corrente se rompeu, alguns estudantes caíram. Mesmo assim todos se divertiram na dinâmica e nenhum estudante se machucou. Não fiz como no planejamento: usei a linha da quadra como referência, e todos deveriam correr até essa linha e parar.

Para a atividade final, não apresentei o vídeo, por causa da internet, que estava lenta e travando. Apresentei a música e os gestos. Com exceção do M., todos os estudantes participaram e pareceram bem contagiados pelo ritmo. Exploramos o brinquedo cantado de matriz africana: Funga Alafia.

O desenho no sulfite não foi possível, devido ao tempo, mas fizemos a finalização da temática com roda de conversa em que falamos sobre a importância da cultura africana em nosso país, sobre a capoeira como resistência dos povos escravizados e da importância de respeitarmos todas as pessoas, independente de cabelo, cor.

Finalizei a aula com a música “Meu cabelo é bem bonito (Pevírguladez).

A avaliação dessa sequência é de que o livro chamou a atenção dos estudantes e algumas palavras-chave eram faladas constantemente como camadas, pele, cebola.

A interação entre livro e atividades na prática foi percebida, através das falas, sempre repetidas sobre as camadas das pessoas, sobre os negros como produtores de cultura e outras nuances foram observadas: como o comportamento dos estudantes negros durante as aulas, tomando os lugares à frente das filas, falando mais, participando mais ativamente da aula.

A participação prática foi de 100% dos estudantes.

Aula 5 – 24/11/2025

Iniciei a aula perguntando sobre o que os estudantes leem, para fazer um levantamento de como é a leitura. Usei a chamada para que cada um tivesse o momento de se manifestar. Uma aluna I. falou do livro: “Barba Azul”, outro estudante J.G. comentou de um livro que comprou na igreja, mas não sabia o nome, outra aluna

L.S. disse que tem um livro, mas não se lembra o nome. As estudantes E. e C. disseram que tem um gibi da Turma da Mônica. A estudante L.V. comentou do livro: “Baleia Voadora”. O estudante M. falou que conhece o livro “Pinduca”. Os demais afirmaram que não têm o hábito de ler com a família e não têm livros em casa.

Apresentei aos estudantes a leitura do dia: “O Reizinho Mandão”, de Ruth Rocha.

Durante a leitura os estudantes ficaram atentos. Ao falar que o príncipe era um sujeito mimado a estudante C. disse: “meu tio não gosta de criança mimada, um dia fui ao parque e tinha uma criança mimada, aí meu tio, saiu de lá”. Demonstraram muito interesse em ver as figuras, pedindo para virar o livro para eles.

Ao falar sobre o cala boca (presente na história), os estudantes logo disseram: “Isso é um palavrão, não pode falar assim”. Enquanto o reizinho batia nas portas durante a história algum estudante batia na mesa também.

Ao falar da menina de trança no livro, as estudantes que estavam de trança se identificaram, o que reforça a ideia de representatividade.

A finalização da história em que a autora fala para tomar cuidado e que as princesas não saiam beijando sapos, pois estes podem se transformar em reizinhos mandões despertou muitas risadas nas crianças.

Em seguida, expliquei a atividade: O reizinho mandou, que foi realizada na quadra, esta brincadeira faz parte do conteúdo de jogos e brincadeiras. Os estudantes trocaram as funções durante a atividade e apenas o estudante M. não participou o tempo todo da atividade, o que precisou que seu companheiro de atividade fosse realocado para outro grupo.

No final da aula, durante a roda de conversa a estudante L.S. relatou que sua companheira I. não sabia quais comandos dar e pediu para trocar a função com a amiga, que também não soube quais comandos realizar e por isso não conseguiram realizar a atividade e até trombaram uma vez e aconteceu uma agressão. Comentei que por conta da agressão, se estavam imitando o Reizinho Mandão e a estudante L.S. disse que não empurrou, só foi empurrada.

A estudante M.E. disse que gostou de ser rei e de seguir os comandos. O estudante D. disse que ele já descobriu quem era mimado na casa dele: ele mesmo. Mas que ele não fala cala boca lá na casa dele. Quando perguntados se gostaram mais de ser rei ou ser súditos, a maioria disse que gostou das duas funções, alguns de súdito, outros de ser rei. O estudante M. disse que sua irmã gosta de mandar nele e que ele não gosta disso.

Durante a atividade prática realizada em grupo todos os estudantes participaram. Na proposta de duplas um estudante não quis participar, seu companheiro foi colocado com outra equipe formando um trio. Todas as equipes trocaram de funções.

Na roda de conversa constatamos que uma outra dupla também não conseguiu se entender, embora visualmente estivessem fazendo alguns movimentos na roda de conversa elas comentaram que se desentenderam e realizaram poucas repetições da atividade.

Aula 6 – 25/11/2025

Iniciamos a aula falando sobre o tema trabalhado na aula anterior. O estudante J.G. iniciou falando que lemos a história do Reizinho, e a estudante J. disse que ao chegar em casa contou essa história para seu irmão (mais velho). Na retomada da história os estudantes lembraram que o Reizinho falava “Cala boca” para as pessoas. Outros falaram que não pode mandar nas pessoas. Fizemos um resgate da história e os estudantes lembraram de muitos detalhes: regras criadas pelo Reizinho, as pessoas que se calaram e foi preciso procurar um sábio, ele encontrou a menina que confrontou seu papagaio. Hoje foi dia em que os estudantes folhearam o livro, com muito cuidado, mesmo

A atividade da ilha proposta para essa aula trata-se de um jogo pré-desportivo, em que trabalhamos: passe, recepção, deslocamento, marcação. A sugestão foi de que os estudantes montassem suas duas ilhas formada por cones em formato circular.

Dividi a turma em três grupos com 6 a 7 estudantes cada grupo e um grupo foi preciso intervir porque brigaram por conta dos cones. Esse foi um grupo que pegou todos os cones, não deixando para as demais equipes e ainda brigaram em seguida

entre eles porque a divisão não estava igual. Precisei intervir e falar da necessidade de dividir, que havia um grupo ainda esperando pelos cones.



Jogo: A Ilha

Fizemos a atividade somente com a ilha das pessoas que falavam, com um estudante que passava a bola para a ilha dos que não falavam. O estudante pegava a bola (pode ser no ar ou após quicar) e vai para a outra ilha jogar o bote salva-vidas para outro estudante. Todos trocaram as posições. Na segunda rodada, usamos uma coroa em um estudante, que ficava entre as ilhas, sendo o rei que não deixava o bote salva vidas chegar na mão dos súditos interceptando o bote. Os estudantes que participaram ficaram muito envolvidos na atividade.

Nessa proposta tivemos 3 estudantes (meninas): A.; I. e M.E. que não participaram da atividade. Mesmo quando as convidei elas permaneceram fora da atividade. Faltando 10 minutos para encerrar a atividade, reuni os estudantes, perguntei quem ainda não havia sido rei para que todos passassem por esse papel e organizei aqueles que se manifestaram.

Ao encerrar a atividade e pedir para organizar a fila, uma das estudantes que estava fora das atividades, falou que ela não havia passado pelo papel do rei. Eu me abaixei pra conversar com ela individualmente. Expliquei que ela optou por não participar da atividade, mesmo a professora passado e a convidado várias vezes para participar, outros amigos também a convidaram. Também disse que foi perguntado ao grupo quem não havia sido rei e ela não se manifestou. Hoje infelizmente essa participação não foi possível para ela, mas por escolha própria.



Jogo: A Ilha



Jogo: A Ilha

Para essa atividade usei coroas de diferentes formas, algumas como tiaras, outras como coroas, todos usaram a coroa disponível, salvo um estudante que pediu que trocasse com outro grupo, que concordou e foi muito tranquila essa troca.

Durante a atividade teve um estudante J.G. que brigou com outro colega durante a organização da atividade, precisei intervir. Ao conversar com os estudantes sobre o fato, chamando a atenção de que isso era errado, o estudante M. disse que seu pai o orientou que se alguém batesse nele ele poderia bater de volta e que o pai tem autoridade por ser policial. (esse caso foi passado para a coordenação pedagógica).

Aula 7 – 01/12/2025

Iniciamos a aula lembrando a brincadeira da Ilha. J. disse: "O reizinho pegava o bote e não deixava as pessoas serem salvas". O estudante J.G. perguntou: e o que vamos fazer com o giz hoje?

Como alguns estudantes faltaram o livro foi passado novamente e os estudantes com muito cuidado folhearam o livro.

Os desenhos ilustraram repetidamente a figura do reizinho e a ilha criada para os súditos. Com exceção do estudante V. que não havia ido no dia da atividade e

mesmo orientado para fazer um desenho relacionado ao livro, não desenvolveu a atividade, os demais estudantes responderam integralmente à proposta.

Aproveitei para retomar questionamentos da aula anterior que não tive tempo de fazer. Como era a brincadeira da Ilha? J: tinha o reizinho no meio e os dois ficavam aqui (apontando) e o Reizinho não podia pegar a bola.

Perguntei: Que estratégias vocês usaram para que o Reizinho não pegasse a bola? Jogar mais alto; fingir que ia jogar para um lado e jogar para o outro (eu disse muito bem! Isso é uma finta!); rolar a bola no chão; jogar a bola muito alto como no vôlei.



Desenhos dos estudantes da brincadeira do Reizinho Mandão

Aula 8 – 02/12/2025

Ao iniciar a aula e falar sobre o livro da Chapeuzinho Amarelo os estudantes disseram que só conheciam a Chapeuzinho Vermelho. Antes de iniciar a leitura, solicitei novamente que os estudantes na hora da chamada falassem livros que conhecem. Os livros citados foram: Bambi, gibi da Turma da Mônica, livros religiosos infantis, Chapeuzinho Vermelho, Meu amigo Pinuca.

Solicitei que durante a leitura os estudantes procurassem brincadeiras durante a leitura. Apresentei o autor e o ilustrador. A atenção foi geral durante a leitura. Vez ou outra os estudantes se admiravam: "oxe", "o que aconteceu?" (quando li que ela não brincava), "minhoca?", "eu tenho medo de pesadelo" (ao ler essa passagem na história), "Meu Deus, eita pega" (sobre o lobo).

Ao falar do diabo na obra, os estudantes ficaram assustados (escola laica, em contraste com as leituras religiosas).

As ilustrações chamaram muito a atenção, mais que as demais obras. Esse foi o livro que os estudantes mais interagiram durante a leitura. Em uma das páginas a estudante L.V. disse: "olha que bonita essa vista". Em outro momento, os estudantes questionaram, por que a menina não tinha vestido amarelo. Quando respondi que só o chapéu é amarelo a estudante A. disse que o vestido precisava combinar. Revelando uma preocupação estética.

Depois fomos fazer as amarelinhas. A professora apresentou uma amarelinha, e os estudantes foram analisando sua estrutura: um quadrado e um retângulo, que depois são divididos, totalizando 10 números.

Cada estudante recebeu um giz e fez seu desenho e pode pular. Os estudantes que não terminaram em tempo puderam pular a amarelinha do amigo. Foram feitas tentativas também ao ver que a amarelinha estava pequena para pular, permitindo que os estudantes entendessem e readequassem suas produções. A participação foi total.

Qual a relação do livro com nossa atividade? A chapeuzinho também pulava amarelinha. Quem tem medo de tudo como a Chapeuzinho? Os estudantes disseram que não têm medo, a estudante L.V. disse que subiu sozinha em uma escada a noite.



Estudantes
desenhando suas
amarelinhas



Construção dos
estudantes



Alguns pulando outros
ainda em construção
das amarelinhas



Alguns pulando outros
ainda em construção
das amarelinhas

Iniciamos a aula com a retomada da história da Chapeuzinho Amarelo. Algumas falas dos estudantes: Ela tinha medo das coisas, do lobo e não saía. Ela tinha medo do sol. Depois ela brincou de amarelinha. Não ficava em pé, não deitava.

Perguntei: “E vocês, do que têm medo?”. As respostas surgiram de forma agitada: barata, aranha, cobra, escorpião, lagartixa, tubarão - um estudante acrescentou: “Tubarão como até gente”.

Em seguida, expliquei que usaríamos uma parte da quadra para montar um circuito. Pensem comigo um circuito para superarmos nossos medos, como fez a Chapeuzinho (um aluno exclamou: ahh eu morro de medo). Perguntei: o que poderia ter nesse circuito? - uma cobra com vários cones. Perguntei: como passaríamos nesses cones? para pularmos por cima da cobra; uma barata de giz para pularmos, outro aluno disse: uma aranha; um caracol com números para pularmos. Sugeri: e se fizemos uma aranha gigante com muitas pernas para pularmos nas pernas dela? Os estudantes concordaram. O que mais? Perguntei – Um tubarão disse uma outra estudante, que não podemos pisar ou ele nos morde.

Disse que por conta do tempo o giz talvez demorasse muito e que algumas coisas seria melhor fazermos com cones e cordas. Combinei também que para montar as estações não poderia ter brigas por conta do material, mas sim trabalhar em equipe.

Montamos o circuito, os estudantes participaram uma rodada. Não determinei como deveriam transpor os obstáculos. Dessa forma cada estudante criou sua forma ou se inspirou em algum amigo. Em alguns obstáculos, um estudante sem saber como transpor, e esperava outro colega observar as possibilidades. À medida que repetíamos as rodadas os estudantes iam criando formas diferentes de se movimentar. Onde havia colchonetes realizaram estrelinhas, rolamentos simples. Nos cones realizaram saltos em diferentes direções, com um pé, com os dois pés. Onde montamos o tubarão com as cordas, eles passavam se equilibrando. Como a corda saía do lugar, os próprios estudantes iam arrumar, reorganizando coletivamente o circuito e garantindo a continuidade da atividade.

No final, na roda de conversa deixei que folheassem o livro novamente enquanto conversávamos. Perguntei: qual forma de se movimentar acharam mais desafiadora? J.: a da baleia; M. Zigue zague nos cones; L.V. Não pode pisar na barata; C. de costas; de andar ao contrário (foi uma das criações deles).

Perguntei: hoje vocês venceram algum medo de andar diferente? Perguntei ao L. hoje você venceu o medo de andar de costas? Ele respondeu ahh eu tenho medo. Outro estudante disse que não tem medo.

Perguntei: “Qual foi o jeito mais maluco que vocês andaram hoje?” Surgiram demonstrações: pular de costas, andar de lado, e um estudante disse que deu um mortal (rolamento).



Transposição dos cones 1



Transposição dos cones 2



Transposição dos cones 3



Saltos nos colchonetes



Vista do circuito

Encerrei a aula falando que na aula de amanhã vamos conhecer um indígena, através de um indígena. Vamos conhecer o livro Kunumi Guarani e junto com esse livro vamos conhecer uma música indígena.

Aula 10 – 09/12/2025

Iniciei a aula retomando que a história hoje será de um indígena. Perguntei o que eles sabiam sobre esses povos. As respostas foram: é um índio; os índios foram os primeiros a vir na Terra do que nós.

Perguntei se eles vão à escola: disseram que não. Assim como internet, celular, computador. Perguntei como seria a casa deles: responderam que é uma casa de palha na floresta. A estudante A. disse que viu índios passarem em frente da sua casa; outro aluno lembrou que viu a estátua do índio na cidade. Vários outros estudantes relataram que já viram muitos índios na cidade. A estudante J. disse que não se pode falar índios, temos que falar indígena. Perguntei também sobre religiosidade: será que os indígenas têm algum lugar para rezar, uma igreja?

Aproveitei e falei brevemente que precisamos nos acostumar com a palavra “indígena”, ou “povos originários” ao invés de “índio”, pois é a denominação mais aceita para entendermos que são muitas pessoas diferentes. Assim como nós somos diferentes uns dos outros também.

Ao abrir a obra, os estudantes se depararam com ilustrações de temática indígena e muitos ficaram admirados com as belezas das páginas. Exclamaram: nossa, que lindo. Eu disse que após a leitura conheceriam uma canção indígena e alguns diziam: eba, eba, eba.

Ao falar sobre a língua Guarani quem falava Guarani? Responderam que não. E português? Responderam que não também. Expliquei que nós falamos Português, e o nosso autor fala Guarani e português.

O que chamou a atenção e fizeram pergunta foi o mapa representando onde ficava a aldeia. Aproveitei a pergunta e mostrei onde moramos. Ao final perguntei do que eles haviam gostado: da casa, nadar no rio, gostei disso que eles estão na cabeça, outra aluna falou da Internet e outro da calça.

Embora, após a leitura, os estudantes tenham levantado diversos elementos do livro, percebi que essa foi a história em que mais se dispersaram durante a leitura. Embora os estudantes tenham demonstrado interesse ao verem um escritor tão jovem,

talvez tenha faltado o elemento fantástico contemplado nas outras leituras. Indicando que narrativas com menor carga simbólica ou mais distantes do cotidiano das crianças exigem maior mediação durante a leitura e um trabalho anterior de aproximação entre o universo da obra e o repertório infantil.

A parte prática foi muito bem aceita. Trabalhamos com a música Peju Kunumigwe. Nos organizamos em círculo, coloquei a música e deixei que os estudantes se movimentassem, as palavras desconhecidas não geraram estranhamento. Eles foram se movimentando e dançando.



Peju Kunumigwe