



Nº de expediente: 008440-000011-23

Fecha: 06.02.2023

Universidad de la República Uruguay - UDELAR



ASUNTO

FLAVIA MARTINELLI - SOLICITUD PARA ACCEDER AL REGIMEN DE DEDICACION TOTAL

**Unidad SECCIÓN SECRETARÍA COMISIÓN DIRECTIVA - CENTRO
MONTEVIDEO - ISEF**

Tipo DEDICACION TOTAL - SOLICITUD DE

Funcionario/s:

Documento	Nombre completo	Correo	Número de cargo	Escalafón	Grado	Horas
65375743	FLAVIA MARTINELLI	flaviamartinelli@uol.com.br	556369	G.0.01	3	20

Categoría: Docente

Dependencia: CUP/ Dpto Educación Física y Deporte

Nro. de expediente anterior:

La presente impresión del expediente administrativo que se agrega se rige por lo dispuesto en la normativa siguiente: Art. 129 de la ley 16002, Art. 694 a 697 de la ley 16736, art. 25 de la ley 17.243; y decretos 55/998, 83/001 y Decreto reglamentario el uso de la firma digital de fecha 17/09/2003.-

	Expediente Nro. 008440-000011-23 Actuación 1	Oficina: SECCIÓN PERSONAL - CENTRO MONTEVIDEO - ISEF Fecha Recibido: 06/02/2023 Estado: Cursado
--	---	---

TEXTO

Documentacion recibida desde el correo fmartinelli@cup.edu.uy

Se adjunta documentacion enviada por la docente y carrera funcional

Pase a consideración e informe de Comisión de Dedicación Total. Cumplido siga a Ugp para continuar con el tramite

Clara Gimenez

Firmado electrónicamente por ALICIA GRISEL ROSAS PENA el 07/02/2023 09:10:16.

Nombre Anexo	Tamaño	Fecha
Formulario_ingreso_Ferreira[1].pdf	334 KB	06/02/2023 16:25:59
Relacion_articulos_publicados_Ferreira[1].pdf	178 KB	06/02/2023 16:25:59
Plan_de_actividades_Ferreira[1].pdf	634 KB	06/02/2023 16:25:59
Relacion_de_meritos_Ferreira[1].pdf	373 KB	06/02/2023 16:25:59
Articulo_1_Ferreira[1].pdf	232 KB	06/02/2023 16:27:17
Articulo_3_Ferreira[1].pdf	247 KB	06/02/2023 16:27:17
Articulo_2_Ferreira[1].pdf	413 KB	06/02/2023 16:27:17
CarreraFuncional_FLAVIA_MARTINELLI_20230206120747_65375743.pdf	28 KB	06/02/2023 16:27:17

[Formulario de Ingreso al Régimen de Dedicación Total](#)**Datos Personales**

Apellidos: Martinelli Ferreira
Nombres: Flávia
Fecha de Nacimiento: 08/11/1989
Correo electrónico: flaviamartinelli@uol.com.br
Número de Identidad: 6537574-3

Cargo o cargos docentes desempeñados por el postulante

Para cada cargo desempeñado, indicar:

Servicio:
Instituto / Departamento o Cátedra:
Nombre del cargo:
Grado:
Dedicación horaria semanal:

Cargo o cargos docentes en los cuales solicita la Dedicación Total

A efectos de contestar este ítem el docente deberá tener en cuenta que, el grado docente en el cual solicita la DT debe ser 2 o superior. Además deberá guiarse por el Art. 78 del Estatuto del Personal Docente que dice: "Todo docente de la Universidad podrá solicitar la concesión de régimen de dedicación total en cargos docentes que desempeñe en efectividad, siempre que el conjunto de los mismos satisfaga las siguientes condiciones:
a) Que las obligaciones funcionales inherentes a los cargos no signifiquen una disparidad de disciplinas o campos de trabajo.
b) Que estas obligaciones no incluyan en forma permanente tareas de rutina que interferirían previsiblemente en forma significativa con los propósitos del régimen enunciados en el Artículo 74.
Estas condiciones serán sin perjuicio de las que rijan por concepto de incompatibilidad u otras disposiciones legales o universitarias pertinentes.
Si los cargos docentes universitarios en que es concedido el régimen de dedicación total no constituyen la totalidad de los desempeñados por el docente en el momento de la concesión, deberá presentar renuncia a los restantes con anterioridad a la efectividad de su ingreso al régimen." .
Asimismo considerar el Art. 97: "Cuando el conjunto de los cargos que un docente desempeña bajo el régimen de dedicación total o en que solicita la concesión, renovación, permanencia o interrupción del régimen que corresponda a más de una Facultad se entenderá, a los efectos de este Título, por "Consejo de la Facultad respectiva" el de aquella Facultad a que pertenezca el cargo de mayor jerarquía o, entre varios de la misma mayor jerarquía, aquel de mayor dedicación horaria o, entre varios iguales a este respecto, aquel en que el docente tenga mayor antigüedad.". Puede eliminar estas aclaraciones al completar el formulario.

Servicio: Instituto Superior de Educación Física

Instituto/Departamento o Cátedra: **Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales**

Nombre del cargo: **Profesor Asistente**

Grado: **2**

Dedicación horaria semanal: **20 hs.**

Área y Sub-Área del conocimiento (Indique título, área de conocimiento (Agraria, Artística, Básica, Salud, Social o Tecnológica), disciplina y hasta 2 sub-disciplinas en que se inscribe su Plan de Actividades.)

Título del Plan de Actividades: Educación física, infancia y prácticas corporales en Uruguay

Área: **Salud - Ciencias humanas y Sociales**

Disciplina: **Educación Física y Prácticas Corporales**

Sub-disciplina 1: **Técnicas Corporales**

Sub-disciplina 2: **Planificación, Metodología y Evaluación de la Educación Física**

Sub-disciplina 3: **Práctica Profesional I – Sistema Educativo**

Servicio: Instituto Superior de Educación Física

Instituto/Departamento o Cátedra: **Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales**

Nombre del cargo: **Profesor Adjunto**

Grado: **3**

Dedicación horaria semanal: **30 hs.**

Área y Sub-Área del conocimiento (Indique título, área de conocimiento (Agraria, Artística, Básica, Salud, Social o Tecnológica), disciplina y hasta 2 sub-disciplinas en que se inscribe su Plan de Actividades.)

Título del Plan de Actividades: Educación física, infancia y prácticas corporales en Uruguay

Área: **Salud - Ciencias humanas y Sociales**

Disciplina: **Educación Física y Deportes**

Sub-disciplina 1: **Seminario de Tesina**

Sub-disciplina 2: **Planificación, Metodología y Evaluación de la Educación Física**

Sub-disciplina 3: **Práctica Profesional I – Sistema Educativo**

FERREIRA, Flávia M; WIGGERS, Ingrid D. (2019) Childhood and urbanity in São Paulo city's playgrounds. *Educação e Pesquisa*, 45, e194024, p. 1-17. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945194024>

Este artículo - publicado en portugués e inglés - es el resultado de mi investigación doctoral y del proyecto de extensión Centro de Memória Violeta Dória Lins, a través del cual busqué, limpié y organicé con vistas a su preservación 612 artefactos de la cultura material dispuestos en la escuela municipal Violeta Dória Lins (antiguo Parque Infantil de Cambuí). Publicado en la revista *Educação e Pesquisa* (Qualis CAPES A1), el texto presenta los patios de recreo de las fuentes analizadas como espacio y tiempo de sociabilidad entre los niños y niñas, así como de encuentros y desencuentros entre las culturas producidas en el universo infantil y las culturas del mundo adulto. Sobre todo, con el trabajo desarrollado, fue posible afirmar que los patios de recreo se configuraron como importantes en la construcción de la experiencia corporal de los niños, considerando el énfasis en las prácticas educativas relacionadas con el cuerpo.

2) FERREIRA, Flávia M.; MEDEIROS, Daniele C. C. (2021) La práctica docente en los cursos de formación en educación física en Uruguay. *HUMANIDADES & INOVAÇÃO JCR*, 8, p. 114-126, 2021.

El ensayo publicado en la Revista Humanidades & Innovación (Qualis CAPES A2) presenta sus propias preguntas del contexto de establecimiento de la Prado concretamente en lo que se refiere al campo de la educación física. Analizamos, por lo tanto, la trayectoria de implantación de la disciplina y realizamos una revisión bibliográfica que buscó las especificidades de la práctica docente en el campo de la educación física. El artículo, publicado en el Dossier - El papel de la práctica profesional supervisada en la formación en educación física, contribuye a las discusiones sobre el papel de la práctica profesional supervisada en Brasil presentando especificidades de las prácticas desarrolladas en Uruguay. Al mismo tiempo, al publicarse en lengua española, ofrece contribuciones relevantes a las producciones académicas de Uruguay. Como se pudo comprobar con la elaboración del artículo, las publicaciones acerca de la Prado en el ámbito de la educación física son escasas, lo que sugiere que producciones como ésta pueden convertirse en referencia en el ámbito nacional.

3) FERREIRA, Flávia. M. Itinerários e desafios acerca da participação das crianças na formação continuada de professores de Educação Física (2022). *ZERO-A-SEIS* (FLORIANÓPOLIS), 24, p. 1536-1550, DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2022.e85440>

Este trabajo pretendió recoger y presentar reflexiones circunscritas al reto de contribuir a la formación continua a la luz de la Sociología de la Infancia. La vía metodológica adoptada es de naturaleza cualitativa y propositiva, incluyendo revisión bibliográfica no sistemática y acciones consolidadas a partir de la formación continuada de profesores de educación física de la intendencia de Jundiaí, São Paulo (Brasil) junto a la participación de niños y niñas. El artículo, por lo tanto, además de narrar las prácticas de educación continua y presentar una posibilidad de construcción junto a los niños, es un esfuerzo de maduración de la investigadora que contribuye permanentemente a la investigación y a la educación continua. Se publicó en una revista (Qualis CAPES A3) reconocida en el ámbito de los investigadores en el campo de la infancia y de la educación primaria.

PLAN DE ACTIVIDADES
Educación física, infancia y prácticas corporales en Uruguay

Profa. Dra. Flávia Martinelli Ferreira

Cargo pretendido: Régimen Dedicación Total

RESUMEN

El plan de trabajo tiene como objetivo describir las actividades a desarrollar en los próximos tres años. Las actividades reúnen proyectos de investigación, extensión y actividades relacionadas a la enseñanza. En lo que se refiere a la investigación, se propone el fortalecimiento del grupo de estudios e investigación GEPEFIC, trabajando junto a los estudiantes y egresados temáticas relacionadas a la educación física y la infancia. Los estudiantes pertenecientes al grupo, además, deberán intentar proyectarse en el ProMEF. En lo que se refiere a la extensión, la propuesta es establecer un proyecto afín a los usos espaciales y corporales de la playa de Paysandú, sumando la oferta de actividades a los niños y niñas de la ciudad. En la licenciatura en educación física, las actividades de enseñanza quedan mayormente relacionadas a las unidades curriculares Planificación, Metodología y Evaluación de la EF, Práctica Profesional I y el Seminario de Tesina. En los cursos mencionados, la idea central es vincular la enseñanza a la premisa investigativa, es decir, permitir que los alumnos indaguen temas relacionados a la escuela y a los niños y niñas, generando reflexiones sobre su propia práctica y nuevas herramientas de investigación particulares.

1. Fundamentación

Las experiencias de investigación orientan mis estudios e investigaciones hacia la comprensión de la educación física y de la infancia como grandes temas; tanto para el desarrollo de aspectos teóricos y metodológicos sobre la investigación con niños y niñas, como para el estudio y la investigación de prácticas de enseñanza y de aprendizaje en las clases de Educación Física (Ferreira, 2015; Ferreira, 2020).

Para ello, cabe preguntarnos: ¿cómo están siendo llevadas adelante las investigaciones y los estudios sobre infancia en Uruguay?, ¿cuáles son los aportes del campo de la Educación Física para las investigaciones junto a los niños y niñas? Cuestiones como estas orientaron, en un primer momento, la búsqueda de bibliografía sobre la temática – casi inexistente en el campo de la educación física. Por lo tanto, el

momento consecutivo propone desarrollar investigaciones y metodologías particulares sobre estas temáticas, contribuyendo en la confección de una agenda de investigación sobre educación física e infancia en Uruguay.

La infancia es una categoría permanente y esencial en la estructura de las sociedades. Es un período que no se mantiene inflexible, porque es el resultado de las acciones sociales, económicas, políticas, tecnológicas y culturales (Qvortrup, 2010). Así, se modifica a lo largo de la historia, al tiempo que permanece como categoría, constituyendo discursos sobre la transición de la infancia de un período histórico a otro, como un elemento significativo. La infancia se constituye como un conjunto activo de relaciones sociales, establecidas en los primeros años de vida humana (Corsaro, 1993; Corsaro, 1997; Iturra, 2002; James; Prout, 1997).

La literatura ampliamente citada en el campo multidisciplinar de los estudios sobre la infancia ha desarrollado investigaciones y métodos innovadores de carácter inclusivo y participativo, con el objetivo de mostrar las experiencias y perspectivas de los niños. Sin embargo, este marco teórico de trabajos y conceptos a menudo destacados por estudiosos tanto del hemisferio norte como del hemisferio sur, se basan principalmente en estudios del norte global relativos a niños y niñas determinados (Twum-Danso Imoh, Rabello de Castro, Naftali, 2023). Para los autores, el resultado es que -históricamente- los niños del sur en su diversidad, no han contribuido epistemológicamente a la construcción de los discursos que circunscriben el campo.

Cuando examinamos las realidades locales, otra literatura vernácula puede ser más apropiada para comprender e investigar esos espacios y tiempos. Dicho esto, un impulso meridional en las investigaciones sobre la infancia requiere la afirmación y reafirmación de la posibilidad de poner en perspectiva cuestiones universales que son, de hecho, más locales que globales (Twum-Danso Imoh, Rabello de Castro, Naftali, 2023). Incluso frente a la globalización de los procesos de socialización, las teorías de la sociología de la infancia deben afrontar el reto de hacerse pertinentes para el análisis de los procesos locales, antes no observados por las teorías hegemónicas.

Otro de los desafíos más relevantes, en el campo de la educación, es la construcción de una práctica pedagógica que considere este período, la infancia, así como los saberes específicos de la disciplina, que contribuya a pensar la educación de niños y niñas en la centralidad de las discusiones y fundamentaciones de la formación profesional. Las prácticas pedagógicas, por lo tanto, deben ajustar los conocimientos escolares para que

consideren a la infancia como un tiempo de descubrimientos, de invención de saberes, de juegos y vivencias de prácticas deportivas como formas de expresión y de lenguaje.

Especialmente en el campo de la educación física, en Brasil, es posible encontrar una producción académica relevante, orientada al abordaje de esta temática, tanto en lo que refiere a la dimensión corporal de niños y niñas (Arenhart, 2015; Buss-Simão, 2012; Ferreira, 2015; Ferreira, Daolio, 2017; Pinto, Bassani, Vaz, 2012), como en lo que respecta a las prácticas corporales y los niños (Leite, Silva, Martins, 2018; Cosse *Et Al.*, 2011; Vago, 2009).

Siendo así, es posible identificar un gran potencial, en el sentido de la expansión de los estudios sobre la infancia y la educación física en Uruguay, a partir del estudio y la profundización de las investigaciones ya desarrolladas en otros países, y el desarrollo de teorías y metodologías orientadas a la investigación y a la enseñanza de niños y niñas en el campo de la educación física.

Me propongo contribuir a la construcción colectiva y al establecimiento de una agenda de investigaciones en el Instituto Superior de Educación Física – Centro Universitario de Paysandú (ISEF-CUP), a partir de la constitución del grupo de investigación sobre educación física y Infancia (Grupo de Estudio e investigación Educación Física, Infancia y Cultura – GEPEFIC – Id CSIC 883508).

La investigación propuesta intenta tanto comprender estos aspectos para el caso de Uruguay, como busca dar continuidad a las pesquisas ya desarrolladas en los últimos años, que reconocen los modos particulares de vida de las niñas y los niños, considerando que este es el punto de partida para delinear propuestas de formación y propuestas pedagógicas para la educación física y para la enseñanza de las prácticas corporales.

Considerando la estructura curricular propuesta en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Física (ejes transversales y las cuatro áreas de formación), asumí responsabilidad como docente en las unidades curriculares “Planificación, Metodología y Evaluación de la Educación Física”, “Práctica Profesional I – Sistema Educativo” y “Seminario de Tesina”.

En este sentido, se comienza a construir con los alumnos y alumnas de la primera disciplina mencionada las bases para el establecimiento de un primer enfoque investigativo a lo largo de la práctica profesional. En el Seminario Tesina, la primera experiencia puede servir de base para investigaciones posteriores o incluso se pueden utilizar los datos ya recogidos y profundizar reflexiones. La posibilidad de ir al campo

(escuela) junto a los estudiantes ofrece nuevas posibilidades para desarrollar metodologías de investigación relacionadas con a la educación física y la infancia.

2. Objetivos generales

- a) Contribuir con el proceso de formación, y a la consolidación del campo académico de la educación física, a partir de discusiones teóricas provenientes de los conocimientos relacionados a la infancia en el Uruguay
- b) Articular las funciones de investigación, enseñanza y extensión en el campo la educação física y, más específicamente, a partir de la Práctica Profesional I – Sistema Educativo y del Seminario de Tesina

3. Objetivos específicos

- a) Realizar un levantamiento temático y de intereses, de modo de poder contribuir con el desarrollo de la investigación y la producción científica en América Latina, específicamente en lo que respecta a Infancia en el Uruguay, buscando comprender las experiencias actuales, los desafíos y perspectivas a futuro.
- b) Mantener el grupo de investigación GEPEFIC con contribuciones al desarrollo de investigaciones con niños y niñas, en conjunto con estudiantes de grado y posgrado, así como con profesores de ISEF y de las escuelas.
- c) Orientar trabajos de graduación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Física interesados en aproximarse a discusiones sobre las teorías de enseñanza y de aprendizaje en Educación Física, específicamente aquellos que se vinculen con el tema: Educación física, Infancia y cultura
- d) Colaborar con la inserción, en ISEF, de un escenario más amplio de investigaciones con niñas y niños, especialmente a través de producciones científicas que estimulen a la participación en congresos nacionales e internacionales sobre el tema.

4. Plan de actividades

En consideración de la aspiración al régimen de dedicación total al que aspiro, sin perjuicio de que mi incorporación al cuerpo docente de ISEF y a la dinámica académica del CUP implique atender otros aspectos de la tarea docente en la Universidad de la República, y sin desconocer que este esbozo inicial deberá adaptarse a la situación actual de ISEF en el CUP, a los vínculos académicos que necesariamente deberán establecerse

para dar sostén a la propuesta (tanto a nivel del propio Centro Universitario, como de ISEF a nivel nacional), propongo desarrollar las siguientes actividades:

- a) Reuniones periódicas (quincenales) en el un grupo de investigación GEPEFIC, con participación de investigadores y orientación de trabajos de grado y de posgrado, especialmente para la elaboración de metodología de investigación con niños y niñas.
- b) Dictado de las unidades curriculares “Planificación, Metodología y Evaluación de la Educación Física”, “Práctica Profesional I – Sistema Educativo” y “Seminario de Tesina”.
- c) Participación en el Programa de Maestría en Educación Física (ProMEF), colaborando en la orientación de estudiantes de Maestría, así como también en el dictado de cursos vinculados a las temáticas en las que he profundizado, Curso Investigaciones historiográficas e historia de las prácticas corporales institucionalizadas (2022) y Sociología de la Infancia (2023)
- d) Participación y organización de eventos científicos realizados en Uruguay, tales como el Encuentro Nacional e Internacional de Investigadores (bianual), Encuentro Nacional de Extensión y el Seminario de la Práctica Profesional (anual), buscando aportar a estos espacios, una diversificación de los debates y discusiones sobre educación física e infancia.
- e) Realizar proyectos, cursos, mini cursos y seminarios que permitan la capacitación y perfeccionamientos del personal de la Universidad y externo a ella – educación permanente (instituciones escolares, organizaciones que trabajan con niños y niñas, comunidad en general) en temas relacionados a la educación física y la infancia. Proposición de proyecto de extensión de actividades para niños y niñas en la playa de Paysandú (relevamiento de las prácticas que se realizan contemporáneamente en la playa, actividades de Educación Permanente para reflexionar sobre este espacio y las actividades)
- f) Inserción de los miembros del grupo de investigación GEPEFIC en eventos científicos nacionales e internacionales, vinculados a la temática.
- g) Establecimiento de relaciones académicas con investigadores de instituciones universitarias a nivel regional, tales como la Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP, Brasil), o la Universidade de Brasília (UnB, Brasil).
- e) Publicación en revistas de alto impacto, de artículos académicos que sean fruto de investigación realizadas sobre la educación física y la infancia, principalmente las

propias investigaciones realizadas en conjunto con estudiantes de grado y de posgrado y docentes de ISEF. En el año de 2022 publiqué 5 artículos científicos en revistas arbitradas La propuesta para los próximos años es mantener esta producción académica, volcándose cada vez más a las cuestiones que involucran los estudios sobre la infancia y la educación física. Además, propongo aportar a los estudiantes en el universo de las publicaciones científicas, ayudándoles en la producción de sus propios trabajos sobre los temas desarrollados por el grupo GEPEFIC.

Referencias bibliográficas

Arenhart, Dione (2015). O corpo como expressão de culturas infantis na escola: marcas de geração e de classe social. *Cadernos de Formação RBCE*, p. 91-102, mar.

Buss-simão, Márcia. (2012) A dimensão corporal entre a ordem e o caos: espaços e tempos organizados pelos adultos e pelas crianças. *In: Arroyo, Miguel Gonzales; Silva, Maurício Roberto da (Org.). Corpo-infância: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos.* Petrópolis: Vozes, p. 259-279.

Cosse, Isabella, Llobet, Valeria, Villalta, Carla, Zapiola, María C. (Org.). *Infancias: políticas y saberes en Argentina y Brasil – Siglos XIX y XX.* Buenos Aires: Teseo, 2011.

Corsaro, William A. (1993) Interpretive Reproduction in Children's Role Play. *Childhood*, 1 (2), May. p. 64–74. DOI:10.1177/090756829300100202.

Corsaro, William. (1997) *The sociology of childhood.* Califórnia: Pine Forge.

Ferreira, Flávia M. *Diferenças, inclusão e educação física: significados produzidos pelas crianças.* 2015. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, 2015.

Ferreira, Flávia M. (2020) *Nos tempos de brincar: por uma etnografia das culturas infantis nos espaços da escola.* 2020. 213 f., il. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília.

Ferreira, Flávia M.; Daolio, Jocimar; Almeida, Dulce F. (2017). Da cultura do corpo das crianças: diferenças e significados produzidos nas aulas de educação física. *Movimento*, 23(4), p. 1217-1228, out./dez.

Iturra, Raul. (2002) A epistemologia da infância: ensaio de antropologia da educação. *Educação, Sociedade e Culturas*, 17, p.135-153.

James, Allison; Prout, Alan. (1997) A new paradigm for the sociology of childhood? provenance, promise and problems. *In: James, Allison; Prout, Alan. Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood.* London: Routledge, p.7-33.

Leite, Jaciara O. ; Silva, Ana M.; Martins, Leila C. (2018) Infância Camponesa: Interações entre corpo, natureza, trabalho, educação e cultura. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 92, p. 160-182.

Pinto, Fábio M.; Bassani, Jaison J., VAZ, Alexandre F. (2012) Sentidos das práticas corporais fora da escola para alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. *Revista Brasileira Ciências do Esporte*, Florianópolis, 34(4), p. 909-923, out./dez.

Qvortrup, Jens (2010). A tentação da diversidade – e seus riscos. *Educação e Sociedade*, Campinas, 31(113), p. 1121-1136, out./dez.

Twum-Danso Imoh, Afua; Rabello de Castro, Lucia; Naftali, Orna. (2023). Studies of childhoods in the Global South: towards an epistemic turn in transnational childhood research?, *Third World Thematics: A TWQ Journal*. DOI: <https://doi.org/10.1080/23802014.2022.2161619>.

Vago, Tarcísio M. (2009). Pensar a Educação Física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. *Cadernos de Formação RBCE*, 1, p. 25-42.

RELACIÓN DE MÉRITOS y/o CURRÍCULO

1- Datos Personales:

Flávia Martinelli Ferreira

Fecha de Nacimiento – 08/11/1989

Domicilio – Luis A Herrera, 559, apt 003. Paysandú, Uruguay. 60000

Teléfono - +55 19 996234164 / Celular – 091 933 789

Correo electrónico – fmartinelli@cup.edu.uy

2- Títulos Obtenidos

1. Doctorado en Educación (2016-2020)

Universidade de Brasília, UnB, Brasil.

Título de la disertación/tesis/defensa: Nos tempos de brincar: por uma etnografia das culturas infantis nos espaços da escola. Tutor: Ingrid Dittrich Wiggers

Becaria Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, Brasil.

2. Maestría em Educação Física (2013-2015)

Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Brasil.

Título de la disertación/tesis/defensa: Diferenças, inclusão e educação física: significados produzidos pelas crianças. Tutor: Jocimar Daolio

Becaria Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, Brasil.

3. Especialización en Educación Física Escolar (2013)

Escola Superior de Educação Física de Jundiaí, ESEF, Brasil.

Título de la disertación/tesis/defensa: Debatoando a inclusão de diferentes na educação física escolar. Tutor: Adriano Rogério Celante

4. Licenciatura en Educación Física (2010)

Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Brasil.

Título de la disertación/tesis/defensa: A inclusão nas aulas de Educação Física: um estudo de caso. Tutor: Jocimar Daolio

3- Estudios Realizados

Todas las informaciones presentadas en este apartado son certificadas. Exhíbo mis asistencias a cursos, seminarios, coloquios, conferencias, dentro otros. Son detalladas las participaciones de los últimos 10 años em eventos científicos internacionales (Brasil, Uruguay, Alemania, España, Francia y Noruega) y en distintas lenguas (español, inglés y portugués).

3.1 Asistencia a cursos, seminarios, simposios y conferencias

1. (2022) 3er Coloquio Uruguayo de Historia de la Educación Física. 2022.

2. (2022) Seminário de Pesquisa CMU: Nunca foi sobre dar voz? por mediações dialógicas em história oral.

3. (2022) International Society for the History of Physical Education and Sport Congress. ISHPES. Realizado em el mes de junio, Oslo, Noruega, con carga horaria de 30 horas.

4. (2022) XIX Encontro Nacional XIV Internacional de Investigadores Educação Física. V Encontro Nacional de Extensão en Educação Física. Realizado en octubre, con carga horaria de 20 horas.

5. (2022) Seminário Infância e Indisciplina Escolar: o Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental. Realizado en 18 de Noviembre, con carga horaria de 3 horas.

6. (2022) Seminario de la Práctica Profesional I. Realizado 14 y 15 de diciembre, con carga horaria de 14 horas.

7. (2021) Seminário “Sociabilidades e sensibilidades urbanas na cidade de Campinas, SP, nos anos 1920”. Centro de Memória da Unicamp (CMU). Realizado en el día 30 de junio,

con carga horaria de 3 horas.

8. (2021) Forum Internacional de Pedagogia do Esporte (FINPE). Facultad de Educación Física – UNICAMP – Campinas/SP. Realizado entre los días 21 y 25 de junio.

9. (2021) Ciclo de Debates SBHE 2021 - História Transnacional da Educação. Sociedade Brasileira de História da Educação. Realizado en el día 13 de mayo, con carga horaria de 2 horas.

10. (2021) Seminário Carmo, Rosário e Catedral: memórias e caráter de três largos campeonios. Centro de Memória da Unicamp, Universidade Estadual de Campinas. Realizado en el día 31 de marzo, con carga horaria de 3 horas.

11. (2020) Seminário A luta contra a morte: os corpos e uma história das velhices na década de 1930. Centro de Memória da Unicamp, Universidade Estadual de Campinas. Realizado en el día 16 de Octubre, con carga horaria de 3 horas.

12. (2020) Seminário Escolas-parque de Brasília: um colóquio sobre os 60 anos. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Brasília. Realizado entre los días 18 de Noviembre y 20 de Noviembre, con carga horaria de 6 horas.

13. (2020) XVIII Encuentro Nacional XIII Internacional de Investigadores en Educación Física - Distancias y proximidades entre la producción de conocimiento y la intervención profesional: la enseñanza del deporte como objeto de estudio y de intervención. Instituto Superior de Educación Física, Universidad de la República Uruguay. Realizado entre los días 21 de Octubre y 23 de Octubre,

14. (2019) 6th International Conference on the Geographies of Children, Youth and Families. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Realizado entre los días 22 y 24 de Mayo, con carga horaria de 30 horas.

15. (2019) II Seminário de Educação e Saúde: questões contemporâneas. Faculdade Anhanguera de Campinas, São Paulo. Realizado en el dia 9 de Abril, con carga horaria de 4 horas.

16. (2019) Educação física em Brasília: história e filosofia. Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília. Realizado entre los días 23 y 24 de Septiembre, con carga horaria de 12 horas.

17. (2019) Seminário Abordagens historiográficas sobre esporte. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Realizado en el dia 25 de Febrero, con carga horaria de 03 horas.

18. (2018) International Standing Conference for the History of Education (ISCHE). Berlin, Germany. Realizado entre los días 29 de Agosto y 1 de Septiembre, con carga horaria de 12 horas.

19. (2018) VI Congresso Sudeste de Ciências do Esporte. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Realizado entre los dias 20 y 22 de Septiembre.

20. (2017) Jogo e Escola: (Im)Possibilidades? Universidade Estadual de Campinas. Realizado en el 06 de Junio, con carga horaria de 8 horas.

21. (2017) X Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de São Paulo, Campus Rio Claro. Realizado entre el 15 y 18 de Junio.

22. (2017) As teorias subjetivas e os modos de ser professor. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Realizado en el 25 de Mayo, con carga horaria de 3 horas.

23. (2017) IV Seminário ECOE – Estudos Comparados em Educação. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Realizado en el 24 de Marzo, con carga horaria de 4 horas.

24. (2017) XX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte y VII Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Goiás. Realizado entre el 16 y el 21 de Septiembre, con carga horaria de 60 horas.

25. (2017) Seminário Internacional da Infâncias Sul Americanas: Crianças na cidade, políticas e participação. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

26. (2016) XIV Congresso de História do Esporte, Lazer e Educação Física (CHELEF). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Realizado entre el 8 y el 11 de Noviembre, con carga horaria de 28 horas.
27. (2016) III Colóquio de Pesquisa Educação e História Cultural: Leituras da história e da cultura. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Realizado entre el 13 y el 16 de Junio, con carga horaria de 9 horas.
28. (2016) Seminário de Grupos de Pesquisa sobre Crianças e Infâncias (GRUPECI). Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil. Realizado entre el 06 y el 09 de Diciembre, con carga horaria de 30 horas.
29. (2015) Educação do Corpo: ciências humanas e práticas pedagógicas. Universidade Estadual de Campinas. Realizado en el 14 de Mayo, con carga horaria de 8 horas.
30. (2015) II Ciclo de Palestras - Neoliberalismo, educação e a nova cidadania. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Realizado en el 30 de Abril, con carga horaria de 3 horas.
31. (2015) II Ciclo de Palestras – O jogo e o brincar. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Realizado en el 25 de Junio, con carga horaria de 3 horas.
32. (2015) Saúde Vocal do Professor. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Realizado en el 29 de Octubre, con carga horaria de 3 horas.
33. (2015) Gênero, Corpo e Educação Física: novas dimensões de conhecimento na escola. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Realizado en el 1 de Octubre, con carga horaria de 3 horas.
34. (2015) XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo. Realizado entre el 8 y el 13 de Septiembre.
35. (2015) 11º Encontro do Programa de Apoio Didático e do Programa de Estágio Docente (PAD/PED). Universidade Estadual de Campinas. Realizado en el 9 de Marzo.
36. (2015) IX Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana e XV Simpósio Paulista de Educação Física. Universidade Estadual Paulista, Rio Claro. Realizado entre el 3 y el 6 de Junio, con carga horaria de 30 horas.
37. (2015) Curso “Educar pelo esporte – todo professor é nota 10!” Universidade do Futebol, Brasil. Carga horaria de 60 horas.
38. (2014) Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Aproximações e Interlocuções entre múltiplos olhares. Universidade Estadual de Campinas. Realizado entre el 1 y 2 de Octubre, con carga horaria de 16 horas.
39. (2014) V Congresso Sudeste de Ciências do Esporte. Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, Universidade Federal de Lavras. Realizado entre el 25 y el 27 de Septiembre, con carga horaria de 30 horas.
40. (2014) 2º Encontro “Por dentro da FEF” promovido pelo grupo PET/FEF – UNICAMP. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Realizado en el 24 de Septiembre.

4- Cargos Desempeñados

El apartado experiencias profesionales en distintos ámbitos: en la escuela, como profesora de educación física y en la enseñanza superior, como profesora responsable en universidades brasileñas y uruguayas. Resalto los 7 años de experiencia profesional en la escuela y más de 7 años en la enseñanza superior.

1. Prefeitura Municipal de Jundiaí, SMEE, Jundiaí-SP, Brasil (2011 – 2018)

Vínculo: Funcionária pública, Profesora de Educación Física, Carga horaria semanal: 30. Ingreso por Concurso abierto.

2. Faculdade Anhanguera de Campinas, ANHANGUERA, Campinas-SP, Brasil (2017 – 2021) Vínculo: Profesora de la Licenciatura en Educación Física, Carga horaria semanal: 20. Ingreso por Proceso Selectivo.

3. Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (2017-2020). Subdiretora y Directora científica del Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte – São Paulo (voluntario)

4. Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (2021 – a la fecha). Membro de la Comisión Científica del Grupo de Trabajo Temático – 3 – Cuerpo y Cultura

5. Universidad de La República, Instituto Superior de Educación Física, CENUR Litoral Norte – Sede Paysandú (2021 – a la fecha)

Docente Asistente (G2) en el Departamento de Educación Física y Deporte – 24 horas – hasta diciembre 2021. Ingreso por concurso. Docente Asistente (G2) en el Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales – 20 horas (2021 – a la fecha). Ingreso por concurso. Docente Adjunto (G3) en el Departamento de Educación Física y Deporte – 30 horas. Ingreso por concurso. Membro de la Comisión Asesora de Pós-Grado (CAP-ISEF).

5- Actividades de Investigación

La literatura ampliamente citada en el campo multidisciplinar de los estudios sobre la infancia ha desarrollado investigaciones y métodos innovadores de carácter inclusivo y participativo, con el objetivo de mostrar las experiencias y perspectivas de los niños. Sin embargo, este marco teórico de trabajos y conceptos a menudo destacados por estudiosos tanto del hemisferio norte como del hemisferio sur, se basan principalmente en estudios del norte global relativos a niños y niñas determinados (Twum-Danso Imoh, Rabello de Castro, Naftali, 2023). Para los autores, el resultado es que -históricamente- los niños del sur en su diversidad, no han contribuido epistemológicamente a la construcción de los discursos que circunscriben el campo.

Cuando examinamos las realidades locales, otra literatura vernácula puede ser más apropiada para comprender e investigar esos espacios y tiempos. Dicho esto, un impulso meridional en las investigaciones sobre la infancia requiere la afirmación y reafirmación de la posibilidad de poner en perspectiva cuestiones universales que son, de hecho, más locales que globales (Twum-Danso Imoh, Rabello de Castro, Naftali, 2023). Incluso frente a la globalización de los procesos de socialización, las teorías de la sociología de la infancia deben afrontar el reto de hacerse pertinentes para el análisis de los procesos locales, antes no observados por las teorías hegemónicas.

Las experiencias de investigación orientan mis estudios e investigaciones hacia la comprensión de la educación física y de la infancia como grandes temas; tanto para el desarrollo de aspectos teóricos y metodológicos sobre la investigación con niños y niñas, como para el estudio y la investigación de prácticas de enseñanza y de aprendizaje en las clases de educación física (Ferreira, 2015; Ferreira, 2020). En síntesis, las niñas y los niños pueden ayudarnos a comprender diferentes temas que cercan los campos de la Educación Física y de la Sociología de la Infancia.

En ese apartado, presento mi producción bibliográfica y original, fruto de investigaciones que desarrollo en el campo de la educación física, educación y deportes. Desde 2009, año de mi primera beca en desarrollo de investigación, vengo sistemáticamente produciendo materiales originales en el campo de investigación. Resultado de esa extensa producción son los 15 artículos publicados en revista arbitrada y 1 artículo aprobado. Eso genera un total de 39 citas en *Google Scholar*, índice h de 4 y

índice i10 de 1. Además, tengo 7 capítulos de libros publicados y 2 libros en los últimos 5 años. Esa producción científica altamente cualificada es base para la obtención del nivel 1 en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en el año de 2022, con duración de tres años.

5.1 Producción de conocimiento original y publicaciones

5.1.a Artículos científicos publicados en periódicos arbitrados

1. FERREIRA, Flávia M.; MEDEIROS, Daniele C. C. (2022) La práctica docente en los cursos de formación en educación física en Uruguay. *Humanidades & Inovação*. 8(65), p. 114-126. Disponible en: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/6246>
2. FERREIRA, Flávia M. (2022) Itinerários e desafios acerca da participação das crianças na formação continuada de professores de educação física. *Zero-a-Seis*, 24(42). DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2022.e85440>
3. FERREIRA, Flávia M.; FARIAS, Mayrhone J. A.; WIGGERS, Ingrid D. (2022) Apropriación de saberes en las clases de educación física: "yo soy gordito y lo hice, che!". *Retos*. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v46.94216>
4. SILVA E SILVA, Sorlei.; FERREIRA, Flávia M.; FARIAS, Mayrhone J. A. (2022). Tematizando a violência na escola por meio das lutas nas aulas de educação física. *REVISTA COM CENSO - ESTUDOS EDUCACIONAIS DO DISTRITO FEDERAL*, 9(3), p. 126-135.
5. MEDEIROS, Daniele C. C.; FERREIRA, Flávia M. (2022). Por uma categorização das técnicas esportivas: um diálogo entre Marcel Mauss e Georges Vigarello. *Revista da ALESDE*, 14(1), p. 11-28. Disponible en: <https://revistas.ufpr.br/alesde/issue/view/3345>
6. FARIAS, M. J. A.; FERREIRA, Flávia M. Reis e rainhas do ringue: experiência pedagógica com as lutas no Projeto Educação com Movimento em Brasília – DF. *REVISTA COM CENSO - ESTUDOS EDUCACIONAIS DO DISTRITO FEDERAL*, v.8, n.3, p.190-197, 2021. Disponible en: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/1206>
7. FERREIRA, Flávia M.; VASCONCELOS, R. L. ; WIGGERS, I. D. . Convite a histórias de viajantes: antropologia, educação comparada e pesquisas com crianças. *Linhas Críticas*, v. 27, p. 1-20, 2021. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.31301>.
Disponible en: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/31301>
8. FERREIRA, Flávia M.; FERNANDES, A. . Novos entendimentos sobre as diferenças nas aulas de educação física na escola: questões de gênero em pauta. *Coleção Pesquisa em Educação Física*, v. 20, p. 172-179, 2021. Disponible en: <https://www.fontouraeditora.com.br/periodico/home/viewArticle/1534>
9. FERREIRA, Flávia M. Cinema e culturas infantis: as contribuições de Jojo Rabbit para pensar a infância. *Revista Educação Pública* (Rio de Janeiro), v. 20, p. 1-6, 2020. Disponible en: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/48/cinema-e-culturas-infantis-as-contribuicoes-de-ijojo-rabbiti-para-pensar-a-infancia>
10. FERREIRA, F. M.; WIGGERS, I. D. . Infância e urbanidade nos parques infantis de São Paulo. *Educação e Pesquisa*, v. 45, p. 1-17, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945194024>. Disponible en: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v45/1517-9702-ep-45-e194024.pdf>
11. WIGGERS, I. D. ; FARIAS, M. J. A. ; GUIMARAES, J. S. ; FERREIRA, Flávia M. Brincadeiras de 'lulinha' e mídias: análise comparada da cultura lúdica infantil de São Luís (MA) e de Brasília (DF). *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v. 27, p. 103-116, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.31501/rbcm.v27i4.9341>.
Disponible en: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/9341>

12. BORTOLUZZI, M.; LEITAO, A.; FERREIRA, Flávia M.; MARTINS, M. Z.; PRODOCIMO, E. Epistemologia em questão: a educação física na visão dos pós-graduandos da FEF-UNICAMP. *Movimento*, v. 24, p. 237-250, 2018. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.75539>. Disponible en: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/75539>
13. FERREIRA, Flávia M.; DAOLIO, J. ; ALMEIDA, D. F. . Da cultura do corpo das crianças: diferenças e significados produzidos nas aulas de educação física. *Movimento*, v. 23, p. 1217-1228, 2017. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.72415>. Disponible en: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/72415>
14. FERREIRA, Flávia M.; DAOLIO, J. . Ensaio sobre a constituição de um 'pedaço' da cultura lúdica infantil nas cidades. *Revista Licere*, v. 18, p. 271-289, 2015. DOI: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2015.1084> Disponible en: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/1084>
15. FERREIRA, Flávia M.; DAOLIO, J. . Educação física escolar e inclusão: alguns desencontros. *Kinesis*, v. 32, p. 52-68, 2014. DOI: <https://doi.org/10.5902/2316546416505>. Disponible en: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/16505>

5.1.b Libros publicados/editados

1. LISBOA, S. D. C. (Org.); POSSAMAI, V. D. (Org.); OLIVEIRA JUNIOR, L. L. (Org.); FERREIRA, Flávia M. (Org.); RISTOW, L. (Org.). Práticas corporais de aventura. 1. ed. Porto Alegre: Artmed/Sagah, 2020. v.1. 385p.
2. ARONI, A. L. (Org.); FERNANDES, A. (Org.); FERREIRA, Flávia M. (Org.); BORTOLAI, L. H. (Org.) Pensando a Educação na atualidade: olhares múltiplos. 1. ed. Itapetininga: Edições Hipótese, 2019. v.1. 152p.

5.1.c Capítulos de libro publicados

1. FERREIRA, Flávia M. A docência na EJA. In: FERREIRA, F.M.; DOS SANTOS, A.; BIEDRZYCKI, B.; PEREZ, C. R.; OLIVEIRA JUNIOR, L.L.; ROMÃO, M. F.; HERNANDEZ, S. S. S. (Orgs). Educação Física na Educação de Jovens e Adultos: Prática Docente. 1ed. Porto Alegre: Sagah, 2021, v. 1, p. 59-70.
2. FERREIRA, Flávia M. A educação física no contexto multidisciplinar na EJA. In: FERREIRA, F.M.; DOS SANTOS, A.; BIEDRZYCKI, B.; PEREZ, C. R.; OLIVEIRA JUNIOR, L.L.; ROMÃO, M. F.; HERNANDEZ, S. S. S. (Orgs). Educação Física na Educação de Jovens e Adultos: Prática Docente. 1ed. Porto Alegre: Sagah, 2021, v. 1, p. 71-84.
3. FERNANDES, A.; ARONI, A. L.; FERREIRA, Flávia M.; BERTINI JUNIOR, N. . Saberes necessários à prática educativa: as contribuições de Paulo Freire para pensar a educação física na escola. In: Martinhago, Ana P.G.; Fernandes, Leila. (Org.). Educação e Emancipação: Democracia, História e Formação. 1ed.Campinas: Apparte, 2021, v.1, p. 1-384.
4. FERREIRA, Flávia M. Aderência aos esportes na natureza: relação com a corporeidade. In: LISBOA, S.D.C.; POSSAMAI, V.D.; OLIVEIRA JUNIOR, L.L.; FERREIRA, F.M.; RISTOW, L.. (Org.). Práticas corporais de aventura. 1ed.Porto Alegre: Artmed/Sagah, 2020, v.1, p. 119-132.
5. FERREIRA, Flávia M. Impactos ambientais gerados pelas atividades de aventura. In: LISBOA, S.D.C.; POSSAMAI, V.D.; OLIVEIRA JUNIOR, L.L.; FERREIRA, F.M.; RISTOW, L.. (Org.). Práticas corporais de aventura. 1ed.Porto Alegre: Artmed/Sagah, 2020, v.1, p. 107-118.
6. FERREIRA, Flávia M. Educação Física, diferenças e inclusão: sobre avanços e desencontros no campo educacional. In: ARONI, A.; FERNANDES, A.; FERREIRA, F. M.; BORTOLAI, L. H.. (Org.). Pensando a Educação na atualidade: olhares múltiplos. 1ed.Itapetininga: Edições Hipótese, 2019, v.1, p. 74-88.
7. WIGGERS, I. D.; TOCANTIS, G.; RIBEIRO, A. M. M.; FERREIRA, Flávia M.; GUIMARAES, J. S.; FARIAS, M. J. A. A infância mediada: interfaces entre crianças e professores.

In: Pedro Athayde, Alexandre Rezende. (Org.). Produção de conhecimento na educação física: retratos atuais e cenários prospectivos. 1ed. Curitiba: Appris, 2017, v.1, p. 171-209.

5.1.d Publicación de trabajos presentados en eventos

Texto completo

1. FERREIRA, Flávia M. Corpo, infância e cidade: as práticas educativas nos parques infantis de São Paulo. In: Seminário Internacional Infâncias Sul-Americanas: crianças nas cidades, políticas e participação, 2017, São Paulo. Infâncias sul-americanas: crianças nas cidades, políticas e participação. São Paulo: FEUSP, 2016. p. 118-129.
2. FERREIRA, Flávia M.; DAOLIO, J. Diferenças e significados nas aulas de educação física: implicações para o trabalho docente. In: XIX Conbrace e VI Conice, 2015, Vitória - ES. Anais do XIX Conbrace e VI Conice, 2015.
3. FERREIRA, Flávia M.; DAOLIO, J. . As brincadeiras infantis e a cidade: ensaio sobre a constituição de um 'pedaço' das crianças. In: V Congresso Sudeste de Ciências do Esporte, 2014, Lavras. Anais do V Congresso Sudeste de Ciências do Esporte, 2014.
4. MARTINS, M. Z.; PRODOCIMO, E.; FERREIRA, Flávia M.; LEITAO, A. . Epistemologia em questão: a educação física na visão dos alunos ingressantes. In: V Congresso Sudeste de Ciências do Esporte, Lavras - MG. Anais do Congresso, 2014.

Resumen expandido

1. FERREIRA, Flávia M. Por uma etnografia das práticas corporais infantis na escola. En: XXII CONBRACE e IX CONICE, Belo Horizonte – MG, Brasil. Anais do XXII CONBRACE e IX CONICE.
2. FERREIRA, Flávia M. Infância em perspectiva: ensaio sobre as instituições de assistência às crianças nas décadas de 1930 a 1950. En: XXII CONBRACE e IX CONICE, Belo Horizonte – MG, Brasil. Anais do XXII CONBRACE e IX CONICE.
3. FERREIRA, Flávia M.; WIGGERS, I. D. Childhood and urbanity: organization of 'Violeta Dória Lins' memory center. En: International Society for the History of Physical Education and Sport, Madrid, España.
4. FERREIRA, Flávia M.; WIGGERS, I. D. . Playgrounds, nature and urbanities in Brazil: comparative notes on the Playground Movement. En: ISCHE 40, 2018, Berlin. Education and nature - ISCHE 40 - Book of abstracts, 2018. p. 1-586.
2. FERREIRA, Flávia M.; WIGGERS, I. D. . Antropologia e educação comparada: contribuições para pesquisas em educação física. In: XX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VII Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2017, Goiânia. Anais do XX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VII Congresso Internacional de Ciências do Esporte - GTT 4 Epistemologia, 2017. p. 942-946.
3. FERREIRA, Flávia M.; DAOLIO, J. . As aulas de educação física e a apropriação de conhecimentos: considerações sobre o 'ser gordinho'. In: XIX Conbrace e VI Conice, 2015, Vitória - ES. Anais do XIX Conbrace e VI Conice, 2015.
4. PRODOCIMO, E. ; MARTINS, M. Z. ; LEITAO, A. ; FERREIRA, Flávia M. Sobre educação física: concepção de alunos ingressantes. In: X Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde (SIEFLAS) Florianópolis - SC, 2014.

Resumen

1. FERREIRA, Flávia M.; MEDEIROS, Daniele C. C. Swimming pools as pedagogical spaces in playgrounds (Campinas, Sao Paulo state, Brazil, 1940-1981). International Society for the History of Physical Education and Sport Congress, Oslo, Noruega, 2022.
2. FERREIRA, Flávia M.; WIGGERS, I. D. Childhood and urbanity: organization of 'Violeta Dória Lins' memory center. In: International Society for the History of Physical Education and Sport, 2019, Madrid. Milestones in the Histories of Sport and Physical Culture. Madrid, p. 1-111, 2019.

3. FERREIRA, Flávia M. A inclusão nas aulas de educação física: um estudo de caso. In: XVIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e V Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2013, Brasília - DF. XVIII CONBRACE / V CONICE, 2013.
4. FERREIRA, Flávia M.; MEDEIROS, D. C. C. A correspondência interescolar como possibilidade de encontros e confrontos das aulas de educação física. In: XI Seminário de Educação Física Escolar da Escola de Educação Física e Esporte, 2011, São Paulo. Anais do XI Seminário de Educação Física Escolar da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, v. 25., 2011.
5. FERREIRA, Flávia M. Inclusão nas aulas de educação física: um estudo de caso. In: I Congresso Internacional de Educação Física, Esporte e Lazer, 2010, São Carlos. CD-ROM - ISSN 21798583, 2010.
6. DAOLIO, J.; OLIVEIRA, R. C. de; AMUSQUIVAR, S. B.; ASSARITTI, D. S.; FERREIRA, Flávia M. Educação Física, Prática Pedagógica e Técnicas Corporais. In: VI Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana e XII Simpósio Paulista de Educação Física,, 2009, Rio Claro. Anais do VI Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana e XII Simpósio Paulista de Educação Física, 2009.

Textos publicados en periódicos/revistas

1. (2016) BARREIRA, J.; FERREIRA, Flávia M.; MEDEIROS, D. C. C.; MARCHE, A. L. Futebol feminino e práticas de lazer: espaços de resiliência. Universidade do Futebol, 20 out. 2016. Disponible en: <https://universidadedofutebol.com.br/2016/10/20/futebol-feminino-e-praticas-de-lazer-espacos-de-resiliencia/>
2. (2016) BARREIRA, J.; FERREIRA, Flávia M.; MEDEIROS, D. C. C.; MARCHE, A. L. Futebol feminino brasileiro: o que falta para o ouro?. Universidade do Futebol, 13 out. 2016. Disponible en: <https://universidadedofutebol.com.br/2016/10/13/futebol-feminino-brasileiro-o-que-falta-para-o-ouro/>
3. (2016) BARREIRA, J.; FERREIRA, Flávia M.; MEDEIROS, D. C. C.; MARCHE, A. L. Por que os EUA e Alemanha são as seleções com maior sucesso no futebol feminino? Universidade do Futebol, 06 out. 2016. Disponible en: <https://universidadedofutebol.com.br/2016/10/06/porque-os-eua-e-alemanha-sao-as-selecoes-com-maior-sucesso-no-futebol-feminino/>
4. (2016) BARREIRA, J.; FERREIRA, Flávia M.; MEDEIROS, D. C. C.; MARCHE, A. L. Futebol é “coisa de menina”: possibilidades para a educação física escolar. Universidade do Futebol, 27 out. 2016. Disponible en: <https://universidadedofutebol.com.br/2016/10/27/futebol-e-coisa-de-menina-possibilidades-para-a-educacao-fisica-escolar/>

5.1.e Artículos aceptados para publicación

1. FERREIRA, Flávia M.; MEDEIROS, Daniele C. C.; WIGGERS, Ingrid D. (2023) Culturas infantis nas fotografias do parque violeta dória lins (décadas de 1940 a 1960). *Movimento*. Fecha de aceptación: 01 de febrero de 2023.

5.2 Presentación de trabajos en congresos y eventos

1. (2022) International Society for the History of Physical Education and Sport Congress. ISHPES. Swimming pools as pedagogical spaces in playgrounds (Campinas, Sao Paulo state, Brazil, 1940-1981), Oslo, Noruega. Tipo de participación: expositor oral. Arbitrado, internacional, anual.
2. XIX Encontro Nacional XIV Internacional de Investigadores Educação Física. V Encontro Nacional de Extensão em Educação Física. Práticas corporales e infancias: aportes al campo de la educación física. Tipo de participación: expositor oral. Arbitrado, internacional, bianual.
3. (2021) IV ISA Forum Sociology, Porto Alegre, Brasil. Research with children:

methodological issues and innovative techniques on physical education classes. Tipo de participación: expositor oral. Arbitrado, internacional, anual.

4. (2020) Escolas-parque de Brasília: um colóquio sobre os 60 anos. Memórias de um parque infantil. Tipo de participación: conferencista invitado.

5. (2019) International Society for the History of Physical Education and Sport, Madrid. Childhood and urbanity: organization of 'Violeta Dória Lins' memory center. Tipo de participación: expositor oral. Arbitrado, internacional, anual.

6. (2019) Semana Universitária da Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasil. Educação física em Brasília: história e filosofia. Tipo de participación: conferencista invitado.

7. (2018) Colóquio Internacional Infâncias e Territórios da Infância. Infância e cidade: a organização do Centro de Memória 'Violeta Dória Lins'. 2018. Tipo de participación: expositor oral. Arbitrado

8. (2018) International Standing Conference for the History of Education (ISCHE). Playgrounds, nature and urbanities in Brazil: comparative notes on the Playground Movement⁴. Tipo de participación: expositor oral. Arbitrado, internacional, anual.

9. (2017) XX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VII Congresso Internacional de Ciências do Esporte, Goiânia. Antropologia e Educação Comparada: contribuições para pesquisas em Educação Física. Tipo de participación: expositor oral. Arbitrado, internacional, bianual.

10. (2016) Seminário Internacional da Infâncias Sul Americanas, São Paulo. Educação física, corpo e infância: as práticas educativas nos parques infantis em São Paulo e nas Escolas-Parque em Brasília. Tipo de participación: expositor oral. Arbitrado, internacional, bianual.

5.3 Actividades como conferencista invitado.

1. (2022) Seminario de la Práctica Profesional I. Teorías del currículo y la educación física en el marco curricular 2023. Tipo de participación: conferencista invitado.

2. (2020) XVIII Encontro Nacional XIII Internacional de Investigadores en Educación Física, Uruguay. Distancias y proximidades entre la producción de conocimiento y la intervención profesional: la enseñanza del deporte como objeto de estudio y de intervención. Tipo de participación: conferencista invitado.

5.4 Participación en proyectos de investigación

1. (2021 – a la fecha) Investigaciones y estudios sobre Infancia en Uruguay ¿Cómo están siendo llevadas adelante las investigaciones y los estudios sobre Infancia en Uruguay?, ¿cuáles son los aportes del campo de la Educación Física para las investigaciones junto a los niños y niñas? Cuestiones como estas orientaron, en un primer momento, la búsqueda de bibliografía sobre la temática – casi inexistente en el campo de la educación física. Por lo tanto, el momento consecutivo propone desarrollar investigaciones y metodologías particulares sobre estas temáticas, contribuyendo en la confección de una agenda de investigación sobre Educación Física y Infancia en Uruguay. Financiado SNI – Investigadora Nivel 1.

2. (2016 – a la fecha) Nos tempos de brincar: por uma etnografia das culturas infantis nos espaços da escola.

El objetivo de la investigación es comprender comprender la vida cotidiana de los niños y las culturas infantiles establecidas en los espacios y tiempos escolares de una escuela en la ciudad de Campinas-SP. En este sentido, buscamos observar cómo los niños dan significados a las prácticas corporales, además de examinar los significados que implican las acciones y transgresiones de los niños que conforman la cultura escolar. Con el desarrollo

de la investigación, identificamos que los tiempos del juego permean todos los espacios escolares, contruidos a partir de las culturas infantiles producidas y socializadas en la escuela. Función desarrollada: responsable por la investigación. Financiado CAPES – Brasil.

3. (2013 – 2015) Diferenças, inclusão e educação física: significados produzidos pelas crianças.

El objetivo de la investigación fue comprender cómo las diferencias y los significados son producidos en las clases de Educación Física (EF) a partir de las dinámicas culturales infantiles, incluyendo los procesos de diferenciación que ocurren en el cuerpo de los niños. A través de este estudio, concluimos que la mediación pedagógica favorece la construcción de nuevos conocimientos a partir de las diferencias establecidas, considerando la construcción cultural del cuerpo de los niños y relativizando las marcas producidas en ese cuerpo dentro y fuera de la escuela. Función desarrollada: responsable por la investigación. Financiado CAPES - Brasil

4.(2009 – 2010) A inclusão nas aulas de Educação Física: um estudo de caso. El objetivo de la investigación fue comprender el significado de la inclusión en las clases de educación física, a través de una revisión de la literatura sobre la producción teórica acerca de la inclusión en las clases de educación física. Se concluyó que ante el fracaso frente a la diversidad hay que repensar el concepto de inclusión. Financiado CNPq – Brasil.

5.6 Formación de investigadores y contribución a la formación de grupos de investigación

Establecimiento de una agenda de investigaciones en el Instituto Superior de Educación Física – Centro Universitario de Paysandú (ISEF-CUP), a partir de la constitución del grupo de investigación sobre educación física y Infancia (Grupo de Estudio e investigación Educación Física, Infancia y Cultura – GEPEFIC – Id CSIC 883508).

5.7 Arbitraje y evaluación de proyectos.

1. (2022) Evaluación de Proyecto en la Fundação de Amparo a Pesquisas do Distrito Federal – Universidade de Brasília – Brasil.

5.8 Premios y/o distinciones recibidas.

1. (2022) Docente homenajeada por los estudiantes de la generación 2019, ISEF, Paysandú.

2. (2019) Mención de honor en el Programa de Evaluación Institucional por la nota obtenida en el Índice de Desempeño Docente, Faculdade Anhanguera de Campinas.

3. (2018) Mención de honor en el Programa de Evaluación Institucional por la nota obtenida en el Índice de Desempeño Docente, Faculdade Anhanguera de Campinas.

5.9 Becas y pasantías.

1. (2016-2020) Becaria Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, Brasil. Título de la disertación/tesis/defensa: Nos tempos de brincar: por uma etnografia das culturas infantis nos espaços da escola. Tutora: Ingrid Dittrich Wiggers

2. (2013-2015) Becaria Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES, Brasil. Maestría en Educação Física (2015). Título de la disertación/tesis/defensa: Diferenças, inclusão e educação física: significados produzidos pelas crianças. Tutor: Jocimar Daolio

3. (2009-2010) Becaria CNPq – Brasil, Licenciatura en Educación Física. Título de la disertación/tesis/defensa: A inclusão nas aulas de Educação Física: um estudo de caso. Tutor: Jocimar Daolio

5.10 Asociaciones científicas a las que pertenece.

1. (2015 a la fecha) Asociada al Colégio Brasileiro de Ciencia do Esporte (CBCE)

2. (2022 a la fecha) Asociada al ISHPES – International Society of Physical Education and Sports.

5.11 Otras informaciones.

5.11.1 Participación en eventos académicos como moderador

1. (2018) Moderadora en mesa de expositores orales, durante el VI Congresso Sudeste de Ciências do Esporte, realizado entre 20 y 22 de septiembre, en Campinas/SP, Brasil

5.11.2 Organización de eventos académicos

1. (2022) Seminário de la Prática Profissional I, en el Instituto Superior de Educación Física, Paysandú, Uruguay.

2. (2019) III Seminário de Educação e Saúde, en la Faculdade Anhanguera de Campinas.

3. (2018) VI Congresso Sudeste de Ciências do Esporte, en la Faculdade de Educação Física de la Universidade Estadual de Campinas.

4. (2013) XIV Seminário O Lazer em Debate, en SESC-Campinas junto a la Universidade Estadual de Campinas.

5.11.3 Revisión de periódicos

1. (2018 a la fecha) Conexões

2. (2020 a la fecha) Linhas Críticas

3. (2021 a la fecha) Educar em Revista

4. (2021 a la fecha) PRAXIA - Revista Online de Educação Física da UEG

5. (2021 a la fecha) ETD: Educação Temática Digital

6. (2022 a la fecha) Pro-Posições (UNICAMP. Impresso)

7. (2022 a la fecha) Revista Brasileira de Ciências do Esporte

8. (2022 a la fecha) Revista da ALESDE

5.11.6 Jurado de tesis

Monografías de grado

1. Integrante de jurado de tesis de Andrea Arévalo; Emily Alpuy; Joaquin Carrato. Educación física y primera infancia en la escuela rural: experiencias en el Jardín Maternal Lanita. Licenciatura en Educación Física, ISEF Paysandú, UdelaR.

2. Integrante de jurado de monografía de grado de Kelvin Jhonn dos Santos Neves. “Então vamos aprender a brigar, tio?” – Os jogos de oposição como possibilidade pedagógica no ensino das lutas na escola. 2021 (Educação Física). Universidade Federal do Tocantins.

3. Integrante de jurado de monografía de grado de Lucas Cezar Vicentin dos Santos. O papel do exercício físico para aumento da qualidade de vida em idosos, 2020 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas.

4. Integrante de jurado de monografía de grado de Caroline Machado da Silva. Benefícios do método pilates para a manutenção da saúde, 2020 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas

5. Integrante de jurado de monografía de grado de Juliana Thaís de Almeida Souza. A importância da prática de exercícios físicos pós infarto agudo do miocárdio, 2020 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas

6. Integrante de jurado de monografía de grado de Vitor Gonçalves da Silva. Os benefícios do uso da bicicleta para a promoção da saúde e qualidade de vida, 2020 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas

7. Integrante de jurado de monografía de grado de Renato Rodrigues Rosa. Obesidade infantil: reflexões sobre a atividade física, 2020 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas

8. Integrante de jurado de monografía de grado de Felipe Ferreira da Silva. Benefícios do treinamento resistido em idosos, 2020 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas
9. Integrante de jurado de monografía de grado de Alexandre Pereira Zuzart. Índice de sobrepeso e obesidade infantil em crianças em idade escolar, 2019 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas
10. Integrante de jurado de monografía de grado de Carlos Antônio Carneiro Costa Junior. Métodos de ensino do futsal utilizados na educação física escolar: revisão de literatura, 2019 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas
11. Integrante de jurado de monografía de grado de Mariana Ribeiro da Costa. Atletismo escolar: o esporte como conteúdo pedagógico no ensino fundamental, 2018 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas
12. Integrante de jurado de monografía de grado de Lindaura Rocha dos Anjos. Jogo como conteúdo pedagógico no ensino fundamental, 2018 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas
13. Integrante de jurado de monografía de grado de Tânia Aparecida Andrade do Nascimento. Educação inclusiva para crianças com deficiência visual nas aulas de educação física, 2018 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas
14. Integrante de jurado de monografía de grado de Márcio Rodrigues da Costa. Atletismo escolar, 2018 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas
15. Integrante de jurado de monografía de grado de Jean de Jesus da Silva. Representações do lúdico na educação física escolar, 2018 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas
16. Integrante de jurado de monografía de grado de Cristiano Lima Barbosa. A falta de profissionais de educação física na educação no cenário atual, 2018 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas
17. Integrante de jurado de monografía de grado de Marielen Gomes Belo. Basquetebol adaptado como fator inclusivo para crianças do nível fundamental I, 2018 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas
18. Integrante de jurado de monografía de grado de Jacson Ricardo Silva Duarte. A importância da educação física na escola: evasão nas aulas de educação física no ensino médio, 2018 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas
19. Integrante de jurado de monografía de grado de Luiz Ricardo Barbosa da Silva. A inclusão da capoeira no ensino fundamental, 2018 (Educação Física). Faculdade Anhanguera de Campinas

Tesis de maestria

1. (2020) Tribunal de cualificación de tesis de maestría de Pedro Henrique Malheiros Lucindo. Programa Educação com Movimento: perspectivas das crianças das escolas públicas do Distrito Federal. Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade de Brasília.
2. (2021) Tribunal de defensa de tesis de maestría de Pedro Henrique Malheiros Lucindo. Infância participativa? As avaliações das crianças do "programa educação com movimento" da rede pública de ensino do distrito federal
Pedro Henrique Malheiros Lucindo. Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade de Brasília.

Tesis de Doctorado

1. (2022) Tribunal de defensa de tesis de Juliana de Oliveira Freire. Vivendo o currículo: saberes e práticas pedagógicas de professores de educação física de crianças em Brasília. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília.

2. (2021) Tribunal de defensa de tesis de Ivan Vilela Ferreira. Swedish Physical Education and Health: the children's perceptions. Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade de Brasília.

5.11.7 Evaluación de trabajos en eventos y congresos

1. (2018) II Congresso Internacional de Pedagogia do Esporte
2. (2021) XXII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte

5.11.8 Dictado de conferencias, talleres, etc.

1. (2021) Clase como docente invitada: *Educação física na escola: notas sobre o trabalho docente*. dictada a los estudiantes de Educación Física de la Universidade São Francisco, en Junio de 2021, com duración de 2 horas.
1. (2019) Clase como docente invitada: *Educação física, práticas pedagógicas e infâncias*, dictada a los estudiantes de Educación Física del Centro Universitário UniMetrocamp el na Mostra de Pesquisa e Responsabilidade Social, en el 8 de Octubre de 2019, con duración de 2 horas.
2. (2019) Clase como docente invitada: *Abordagens pedagógicas na educação física escolar*, dictada a los estudiantes de Educación Física del Centro Universitário UniMetrocamp el na Mostra de Pesquisa e Responsabilidade Social, en el 9 de Octubre de 2019, con duración de 2 horas.

5.11.9 Otras actividades académicas

1. (2020) Parecer ad hoc en la Revista Linhas Críticas
2. (2020) Parecer *ad hoc* en la Revista Humanidades & Inovação
3. (2019) Parecer *ad hoc* en la Editora de la Universidade Federal do Espírito Santo

6 - Actividades de Enseñanza en los últimos 5 años

6.1.a- Cursos universitarios dictados

1. Faculdade Anhanguera de Campinas, Brasil

- 1.1 (2018) Práticas Pedagógicas em Educação Física - Das brincadeiras aos esportes, Docente Responsable
- 1.2 (2019 – 2020) Fundamentos do Treinamento Esportivo, Docente Responsable
- 1.3 (2019) Prática Pedagógica: Cidadania e Educação Ambiental, Docente Responsable
- 1.4 (2019) Iniciação Esportiva, Docente Responsable
- 1.5 (2020) Lucidade e Educação, Docente Responsable
- 1.9 (2021) Metodologia do Ensino do Voleibol, Docente Responsable
- 1.6 (2021) Metodologia do Ensino do Atletismo, Docente Responsable

2. Universidad de la República, ISEF, Paysandú

- 2.1 (2021) Técnicas Corporales I, Docente Responsable
- 2.2 (2021) Ritmo y Danza, Docente Responsable
- 2.3 (2021) Entrenamiento específico de la disciplina, Docente Responsable
- 2.4 (2021) Reglamento, Docente Responsable
- 2.5 (2021) Gimnasia I, Docente Responsable
- 2.6 (2021) Gimnasia II, Docente Responsable
- 2.7 (2022) Seminario de Tesina, Docente Responsable
- 2.8 (2022) Planificación, Metodología y Evaluación de la EF, Docente Responsable
- 2.9 (2022) Práctica Profesional I – Sistema Educativo, Docente Responsable
- 2.10 (2022) Práctica Profesional II – Sistema Comunitario, Docente Responsable
- 2.11 (2022) Técnicas Corporales, Docente Responsable
- 2.12 (2022) Ritmo y Danza, Docente Responsable

6.1.b. Curso en el ProMEF (2022) Investigaciones historiográficas e historia de las prácticas corporales institucionizadas junto a la docente Dra. Daniele Medeiros (4 créditos) septiembre y octubre, ISEF, Universidad de la República.

6.1.c Dirección de tesis de grado

1. (2022) Emanuel Manzanares, Jorge Barrientos, Facundo García. Cuestiones de género en el recreo. Licenciatura en Educación Física - Universidad de la Republica Uruguay. (Orientador).

2. (2022) Lucia Carranza; Flavio Salazar; Mauro González. El rol docente: un determinante para la educación física como una disciplina pedagógica inclusiva en una escuela publica de Paysandú. Licenciatura en Educación Física - Universidad de la Republica Uruguay. (Orientador).

3. (2022) Matías Bianchi, Matías Gonzalez, Enzo Olivera, Anthony Robin. Intervención con el fútbol femenino en el barrio La Chapita. Inicio: 2022. Licenciatura en Educación Física - Universidad de la Republica Uruguay. (Orientador).

4. (2022) Facundo Fagúndez; Lucia Xavier; German Verón; Matías Zavala. Carrera dual en fútbol femenino en Uruguay. Licenciatura en Educación Física - Universidad de la Republica Uruguay. (Orientador).

5. (2022) Luciano Martínez Ramoz; Luis Ignacio Pertussatti; Rodrigo Rohrer. El proceso de deportivización del futvoley en Uruguay: nuevos espacios, lugares y prácticas (2010 - 2022). Licenciatura en Educación Física - Universidad de la Republica Uruguay. (Orientador).

6. (2021) Camaño, B.; Castro, M.; Diez, B.; Enriquez, M.; Silva, C. Habilidades motrices básicas y básquetbol. 2021. Licenciatura en Educación Física - Universidad de la Republica Uruguay. (Orientador).

7. (2021) Carolina Techera Méndez; Katherin Torres Vicente. Herramientas que utilizan los docentes para enseñar el contenido deporte a niños y niñas con discapacidad funcional. Licenciatura en Educación Física - Universidad de la Republica Uruguay. (Orientador).

8. (2021) Fernanda Fadeuille Luis Guarche Eugenia Lemos Sandra Pereira. La enseñanza del fútbol en el currículum de la Educación Física en la escuela N° 128 Barrio Mandubí, Rivera. Licenciatura en Educación Física - Universidad de la Republica Uruguay. (Orientador).

9. (2021) Ana Araújo, Nicolás Piriz, Valeria Valiente. Educación física como una herramienta pedagógica y de inclusión social para niños con trastorno de espectro autista. Licenciatura en Educación Física - Universidad de la Republica Uruguay. (Orientador).

10. (2021) Cristian Bueno Gabriel Bueno Valdir Moraes José Nuñez Bruno. Análisis de las propuestas metodológicas que emplean las TIC como complemento a las clases de educación física para niños en edades escolares en la ciudad de Rivera. Licenciatura en Educación Física - Universidad de la Republica Uruguay. Martinelli Ferreira. (Orientador).

11. (2021) Florencia Claro, Thaís Gonçalves, Santiago Morales, Sosa S.. El juego y la importancia de promover la participación de los niños en las clases de educación física Licenciatura en Educación Física - Universidad de la Republica Uruguay. (Orientador).

6.2 Cursos dictados (en otros ámbitos de enseñanza)

1. Formación continuada de profesores de Educación Física. Prefeitura de Jundiaí. (2021 – 2022)

6.2 Generación de material didáctico

1. (2020) FERREIRA, Flávia M. Brincadeiras e E-Games. (Elaboración de material didáctico – Videos).

2. (2020) FERREIRA, Flávia M. Introdução à Educação Física. (Elaboración de material didáctico – Videos).

3. (2017) FERREIRA, Flávia M. Didática, currículo e inclusão. (Elaboración de material

didáctico - Material didáctico para Pós grado en Educación Física escolar).

7- Actividades de Extensión universitaria y Relacionamento con el medio

1. **(2022)** Participante como docente en la Línea Historia y Memoria del EFI “La Chapita” – ISEF – Universidad de la República. Financiado por ENHEBRO.
2. **(2022)** Presentación de informe de extensión en el Encuentro “Educación Física y Tiempos de Cambio: Teorías, técnicas y tecnologías”. El deporte como derecho: fútbol comunitario joven y memorias barriales en “La Chapita”. Tipo de participación: expositor oral.
3. **(2022)** Presentación en la Escuela Latinoamericana de Primavera, CENUR Litoral Norte – Paysandú. EFI escuela deportiva “La Chapita”. Línea Historia y Memoria. Tipo de participación: orientación en la presentación de póster.

8- Actividades de Gobierno y Gestión universitaria

8.1 Integración de comisiones asesoras

1. (2022 – a la fecha) Integrante (representante del Departamento de Deportes) de la Comisión Asesora de Posgrado, ISEF, UdelAR.
2. (2020 – 2021) Integrante (representante del corpo de professores) del Núcleo Docente Estruturante (NDE) del Curso de Educação Física. Faculdade Anhanguera de Campinas, Campinas-SP
3. (2020 – 2021) Integrante (representante del corpo de professores) del Núcleo Docente Estruturante (NDE) del Curso de Pedagogia. Faculdade Anhanguera de Campinas, Campinas-SP.

9 - Actividades Profesionales

Integración a grupos de investigación

1. **(2022 a la fecha)** Coordinadora y integrante del Grupo de Estudios e investigación GEPEFIC, ISEF Paysandú, Universidad de la República.
2. **(2016 a la fecha)** Integrante del Grupo de Estudios y Investigación IMAGEM, Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília
3. **(2016 - 2020)** Integrante del Grupo de Estudios y Investigación EscolaR, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas
4. **(2007 a 2015)** Integrante del Grupo de Estudios y Investigación GEPEFIC – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação Física e Cultura, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas

10- Otros Méritos

10.1 Concursos

1. (2011) Aprobación en concurso público para profesora de Educación Física en la enseñanza primaria, Secretaria Municipal de Educação, Jundiaí/SP, Brasil

10.2 Idiomas

1. Inglés

Entiende bien / Habla bien / Lee muy bien / Escribe bien

2. Español

Entiende bien / Habla bien / Lee muy bien / Escribe bien

3. Portugués

Entiende muy bien / Habla muy bien / Lee muy bien / Escribe muy bien

4. Francés

Entiende poco / Habla poco / Lee bien / Escribe poco

SECTION: ARTICLES

Childhood and urbanity in São Paulo city's playgrounds^{1*}

Flávia Martinelli Ferreira²

ORCID: 0000-0002-2539-6262

Ingrid Dittrich Wiggers²

ORCID: 0000-0001-5412-7021

Abstract

Playgrounds were deployed in the 1930s, in São Paulo city, aiming at promoting the socialization of children during their free time, especially by offering recreational, artistic and cultural activities, in the context of the changes of thought regarding life in the city, provoked by the new educational and hygienic ideas of that period. To contribute to the understanding of the subject, this work aimed to understand the notions of urbanity and childhood that guided this political and educational project, by means of a systematic bibliographical research of doctoral dissertations, master's theses and undergraduate theses developed at USP and Unicamp. Playgrounds were understood in the sources analyzed as a space and a time of sociability among children, as well as agreements and disagreements between the cultures produced in the universe of children and the cultures of the adult world. This ambiguous character is pointed out in the study, which covered both their disciplinary bias and their form of expression of citizenship and cultural diffusion. Above all, playgrounds were important in the construction of children's bodily experience, considering the emphasis on educational practices related to the body.

Keywords

Childhood – City – Urbanity – Playgrounds.

* Translated from Portuguese into English by Ana Paula Carneiro Renesto.

1- This work was supported by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Funding code 001, postdoctoral fellowship Process 167644/2013-0 from August 2014 to July 2015 and is part of the research project funded by Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAP-DF), Call 08/2016 – Process 0193-001168/2016.

2- Universidade de Brasília, Brasília – DF, Brasil. Contacts: flaviamartinelli@uol.com.br; ingridwiggers@gmail.com.



DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945194024>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY-NC.

Flávia Martinelli FERREIRA; Ingrid Dittrich WIGGERS

Is not it better to turn those flower beds into playgrounds? Or into sites for games, with sand, seesaws, fixed bars and all this very varied arsenal of modern organized recreation?

Luiz de Anhaia Mello³

Inside São Paulo city

The first decades of the twentieth century were a period of intense transformation in São Paulo city, mainly in an attempt to organize and redesign the urban space. The yearning for modernization, in accordance with the precepts of European and American cities, came through by means of the forestation of the central area, grounding of floodplains, expansion of streets and avenues, construction of bridges and buildings, as well as the establishment of new educational institutions (ROCHA, 2003). In this period – while São Paulo was not a city as populated as it came to become –, a large belt of small farms filled its urban voids. Therefore, it was possible to imagine that these areas still offered a representation of rural life despite the emergence of this new urban ideas. The greatest expressions of the perspective of nature to be reinvented according to new urban contours were private parks and garden neighborhoods (DALBEN, 2016).

Considering concerns such as the accelerated growth of São Paulo city and the routine of intense work in big cities, in 1929, Luiz de Anhaia Mello published the article “Urbanismo: o recreio ativo e organizado das cidades modernas” [Urbanism: the active and organized recreation of modern cities], based on the premise that one of the main objectives of modern urbanism was to restore contact between man and nature, by means of a general system of active and organized recreation in the cities (TIMÓTEO, 2007).

United by the new ideals, urban planners like Anhaia Mello employed medical ideas to combat and exclude a way of life considered dirty, associated with poverty and filth. The uses and spaces of the city were regulated, ranging from urbanistic-architectural arrangements to new interpersonal relations that emerged in these environments. It was necessary to instill in the population the belief that hygiene was above all a new way of living, which required other habits and behaviors for life in society. This hygienic morality would be achieved with new ways of educating and different relation with the school environment (GOIS JR., 2005; ROCHA, 2003).

Taken as environments that would adequately suppress the street space – a place of moral corruption in which children enjoyed themselves without professional accompaniment –, playgrounds were justified as a measure that, by filling the non-school and work time of children, would provide a specific location for medical-educational interventions. These playgrounds organized and constructed in the city a space in which the elements of nature would be scientifically re-adapted, aiming to intensify their curative and preventive effects on children’s bodies (DALBEN, 2009).

Thus, playgrounds were established in the 1930s in São Paulo city to promote the socialization of children in their free time, especially by offering recreational, artistic and

3- Mello (1929, p. 26).

cultural activities, in the context of changes of thought about life in the city, caused by the new educational and hygienic ideas of that period. Therefore, even though they are considered out-of-school institutions, playgrounds are part of a public policy to ensure the right to education. Above all because, given the small number of early childhood education institutions in São Paulo city at the time, playgrounds were primarily responsible for the construction of children's pedagogy in the city (FARIA, 1993, 1995, 1999a).

Therefore, the proposals of urbanization and modernization of the city led to changes in people's pace of life and the emergence of new modes of circulation, recreation and education. Given this, it is possible to question: How did the intentions related to urbanity and the establishment of playgrounds in São Paulo city alter the experiences of the children who were in these spaces? To contribute to the knowledge of this research theme, this work sought to understand the notions of urbanity and childhood that guided this political and educational project. Thus, we conducted a systematic bibliographic research of doctoral dissertations, master's theses, and undergraduate theses developed at Universidade de São Paulo (USP) and at Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), which investigated the playgrounds of São Paulo city,⁴ searching for the keyword playgrounds in their titles and abstracts.

In addition to literature to be reviewed, academic works, books and articles are traditionally considered primary sources of scientific research. Also, we currently note that in qualitative approaches there is a tendency to systematize the analysis of literary sources, which can generate interpretative and creative syntheses (RAPLEY; REES, 2018). The systematic approach to scientific literature on a topic transcends the simple organization and summary of research findings, and produces new categories of analysis and even other conceptual models and theories, which become the basis for future empirical work. This article has been guided by a systematic methodology, which involved decision-making at every step, as well as resumption of procedures and search for a defined contour path. In addition, the research of academic sources involved several procedures, which were carried out in an articulated and combined manner, aiming at obtaining a literature body as comprehensive as possible.

As previously noted, we started by searching for the keyword playgrounds in the catalogs of the libraries of USP and Unicamp, considering the likely interest of both institutions in the topic. When we found a satisfactory number of works available in these collections, we proceeded to the banks of doctoral dissertations, master's theses and undergraduate theses, which led us to the decision to prioritize these sources. The term was found⁵ in 25 works, from 1978 to 2016. Of this total, 22⁶ were studied and organized in the axes of interpretation proposed in this article, namely, urbanity and childhood: six doctoral dissertations – USP (3) and Unicamp (3) –, thirteen master's dissertations – USP (9), Unicamp (4) –, and three undergraduate theses (Unicamp). In addition, this study is composed of other works on the theme, such as articles, chapters of books or books, which

4- Although the implementation of playgrounds was mentioned at the beginning of this work in São Paulo city, the bibliographic research contained in this text also addressed studies on their expansion to cities such as Ribeirão Preto and Campinas (SP).

5- The works were selected in searches in the repositories available online and in visits to the libraries of the universities. Due to their date of publication, some works are not available in digital format.

6- Although three studies met the selection criteria through keywords, they did not specifically address the issue and therefore were not analyzed in the perspectives of interpretation proposed in this work. However, they have been referenced: Leme (2008); Santos (2005); Ferreira (2001).

Flávia Martinelli FERREIRA; Ingrid Dittrich WIGGERS

complemented the interpretation process. The latter works were gradually located in the quotations of the texts read.

Based on the mapping of production, we emphasize that there is a diversity of works oriented by various interests: school architecture, teacher education, children's cultural dynamics in playgrounds, as well as educational practices and education of the body. The reading of the selected sources, in turn, sought to highlight the elements present in the works so as to understand the subjects urbanity and childhood, in an articulated way, generating a transversal interpretation of the works around these categories. We emphasize that the criteria proposed by Coffey (2014) were partially met and adapted for document analysis, prioritizing theoretical framework, methodology, as well as main results and analyses. Relationships between the analyzed works were also described, taking into account the year of production, supervisor and repercussion in the form of publications.

Considering the objective of the work, we will present below the production on urbanity, which in a way is present in the thematic variety of the studies and at the same time offers a line of interpretation which provides a comprehensive view of this historical educational phenomenon.

Urbanity and the playgrounds

For nature to be present in the space of the city, Anhaia Mello pointed two directions: the idea of taking the city to the countryside, with the implementation of garden cities, or bringing the field to the city, organizing a recreational system. The notions of active and organized recreation were studied by Timóteo (2008) and, as the author points out, Anhaia Mello participated in the implementation of several projects, as is the case of playgrounds, during the administration of Fábio Prado (1934-1938). Considering it difficult to adapt São Paulo city to the principles of organization of garden cities, the urban planner advocated for the implementation of a system of active and organized recreation as a quick yet provisional solution to bring the countryside to the city. In line with this, the so-called useless parks – public spaces without a guided leisure proposal – should be replaced, therefore, by areas with the equipment arranged for active and organized recreation, generated under the ideals of modernity.

This general leisure system was intended to endow urban spaces with leisure arsenals for gymnastics and children's play, adding the beauty of planned green areas. This perspective of bringing the countryside to the city, frequently practiced by English urbanism, argues that rather than expand infinitely, the city should preserve a human scale of expansion (ARASAWA, 1999). This cultural policy was developed in São Paulo city, during the administration of mayor Fabio Prado, who created the Department of Recreation and Culture, and appointed Mário de Andrade its first director (ABDANUR, 1992, 1994). Thus, playgrounds – also called “parques de jogos” [game parks], “clubes para menores operários” [clubs for child workers], and “centros recreativos” [recreation centers], as Bartalini (1999) discriminates – besides aiming at beautifying cities, with their trees, playgrounds and gardens – were part of a project developed from elements of a civilizing process, of the

healing of the bodies and souls of those who lived in cities; and urban affairs were, above all, first-rate medical and sanitary agendas (MAGALHÃES, 2008).

The first study on playgrounds we identified dates back to 1978⁷, and consisted of a bibliographic research, which pointed out a small number of works on preschool (FONSECA, 1978, 1981, 1985). The author examined studies on children to find out why their care did not usually start until they were seven years old. He consulted *O Estado de São Paulo* newspaper from 1935 to 1938, that is, from the year of foundation of playgrounds to the year of implementation of Estado Novo, a fact that marked the decline of playgrounds. In his publications, Fonseca concluded that industrialization and urbanization were the phenomena that exerted the greatest influence in the implementation of playgrounds. His studies showed, finally, the desire that playgrounds be children's reserves, giving back to children what they had lost due to intense urbanization and modern cities.

We found discussions about leisure in São Paulo city from the demands created by an urban-industrial society in some publications (NIEMEYER, 2001, 2002). In the meantime, playgrounds are considered by the author as an organized leisure experience in the city, influenced by a modernizing project and by the proposals of the New School Movement. We emphasize that the first interpretations of these institutions in line with the urban phenomenon are available in the author's work. In addition to the considerations about leisure practices, this work portrays the rise of playgrounds mainly from 1954 to 1960, when 61 playgrounds were built.

In contrast, the weakening of this proposal is also problematized by the same researcher, who considered other measures that modified the occupation of playgrounds, anticipating the pedagogical format of future preschool classes, which was established from the 1970s on. This weakening of the proposal illustrates the deactivation of an ambitious integral education project which at the same time had revolutionary proposals such as those of Class-Schools and Playground-Schools idealized by Anísio Teixeira in the 1950s and weakened playgrounds, without giving them back their role of complementary educational institutions (NIEMEYER, 2002).

Similarly to these works, Filizzola (2002) sees playgrounds as an out-of-school institution, which was intended to organize the leisure of the children of workers, offering educational, recreational and welfare activities. To analyze such institutions, Filizzola stressed that there is a need for studies that expose the historical context of urban space reorganization and, therefore, his contributions included an attempt to recover the panorama of the industrialization of São Paulo city.

The relations between playgrounds and the nation project idealized by the ruling class of São Paulo city can be explained by an ambiguous character attributed to playgrounds, with strongly moralizing attitudes and great educational potential (GUEDES, 2006). In order to present the conditions of production of a photo album of the playgrounds produced in 1937, and its materiality and circulation, Silva (2008) conducted a historical study. Her sources help us understand that this iconographic publication was part of a strategy of the government of the time to advertise playgrounds, considered the most relevant project developed by the Department of Recreation and Culture.

7- The master's dissertation of João Paulo da Fonseca was published in book format in 1981, with the title: *Educar, assistir e recrear – um estudo de objetivos da pré-escola*.

Flávia Martinelli FERREIRA; Ingrid Dittrich WIGGERS

The historicity of these playgrounds is also pointed out in the research developed by Wilderom (2014), who sought to analyze the educational spaces of São Paulo city from 1935 to 2013. The author's long history of study includes the production of public educational equipment, since the establishment of the Department of Recreation and Culture and playgrounds of the working districts of São Paulo city until the establishment of Centros Educacionais Unificados [CEU - Unified Educational Centers], currently operating in the outskirts of São Paulo. In this sense, the author sees educational spaces as urban interventions, that is, as equipment that induces urbanities. Thus, besides being the spatial composition of cities, the urban is a process that integrates the spatial mobility of everyday life.

Following paths that sought to understand medical discourses on the Brazilian nature to distinguish the urban and rural environments, Dalben (2009) analyzes the relations between the sanitarian, hygienist and eugenics movements and physical education. These relations saw nature as an ideal environment for healing and disease prevention and for the strengthening and education of the body by means of physical exercises such as gymnastics, sport and games. According to the author, these out-of-school institutions were important to maintain the proximity of education with these curative ideas (DALBEN, 2009).

Some years later, studies in São Paulo city were complemented by research on the expansion of playgrounds to other cities of São Paulo state, such as Ribeirão Preto and Campinas. Guided by a modernizing discourse oriented to provide city children with recreation, hygienic care and practices related to physical education, playgrounds were established in Ribeirão Preto city in 1961. Playgrounds were in operation until 1980, when they became primary schools (PRANDI, 2015; FONSECA; FERREIRA; PRANDI, 2015).

Committed to understanding recreational practices in playgrounds, Pizani (2012) dedicated his studies to the municipality of Campinas. The author outlined the operation and organization of playgrounds in the city mainly by discussing the role of physical education and recreation in the constitution of a leisure project, from 1940 to 1960. For Pizani, the historical and socio-cultural scenario of Campinas city, in addition to the changes planned by Plano de Melhoramentos Urbanos [Urban Improvement Plan]⁸ helped to establish playgrounds in the city, acting for the occupation of children's free time.

In view of the above, we corroborate the meanings attributed to playgrounds:

Seeing the city as the opposite of the natural environment became inevitable, and the urban, seen as a place of degeneration and filth, corroborated the perspective that a playground, full of natural elements, would be a suitable environment for this return, aiming to unite nature with the scientific precepts of hygiene to ensure the health and education of future citizens. (DALBEN; DANAILOF, 2009, p. 166).

Playgrounds are presented with ambiguities such as progress and backwardness, the old and the new, or the present and the past, because they are constantly re-signified

8- In 1934, urban planner engineer Francisco Prestes Maia was hired by the city of Campinas (São Paulo state) to create the city's Urban Improvement Plan, also known as Plano Prestes Maia. The plan began in 1938 and was not completed until the 1960s. According to Rodrigues (2011), the plan – associated with rationality, progress and modernity – changed the urban features of Campinas.

and adopted both as “a haven in Brazilian history and a shelter of body care suited to the modern precepts of hygiene and education” (DALBEN, DANAILOF, 2009, p. 164). In the face of urbanization, playgrounds were considered a fruitful space for life in cities, with a nature built and organized for the urban.

Some specificities of the establishment of cities, houses and streets in Brazil are outlined by Da Matta (1997), in a work entitled *A casa e a rua – espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil* [The house and the street – space, citizenship, women and death in Brazil]. For the author, the house and the street are not only ordinations of the physical space or geographical spaces. From another perspective, they are institutionalized cultural domains that confer emotions, reactions and framed images, presenting themselves as categories worthy of sociological interest.

However, when proposing reflections on the urban, Delgado (1999) transcends the territorial limits of the city. For the author, in some cities, urbanity as a way of life is almost non-existent. The complexity of cities can be made explicit by this distinction between city and urban. Thus, he concludes that the city does not represent the urban. The city is a spatial composition defined by the population and by a set of constructions. The urban, in turn, is defined as a process of integrating the spatial mobility of daily life to a point where such mobility structures the urban (DELGADO, 1999). Considering the notion of urbanity discussed above, we understand that the playgrounds of São Paulo city presented us with proposals that altered the modes of circulation, recreation and education of children, in a way complementary to the urbanization and modernization of the city space suggested at the time.

From a careful and specific perspective of the relational and urban dynamics that were established in São Paulo city, we present an analysis about the bibliographic production previously mentioned, involving playgrounds and urbanity. Therefore, we emphasize that thinking these institutions from the notion of urbanity has become not only a possibility but also a necessity for the understanding of playgrounds.

Having exposed the works on urbanity, in the following topic, we shall indicate works on childhood, an axis that also stood out in the process of interpreting the sources.

Childhood and body practices in playgrounds

As stated in the previous topic, Fonseca (1978, 1981, 1985) argues that the aspects that most influenced the implementation of playgrounds were industrialization and urbanization. In addition to dealing with issues related to urbanities, his studies relate to the constitution of playgrounds as children's reserves, an intentionality concerning childhood, which would restore to the children of the city what they had lost due to intense urbanization.

James and Prout (1997) conceptualize childhood as an active set of social relations, constituted in the first years of human life. An example of this active set of social relations is studied by Fernandes (1961) in the 1940s, in Bom Retiro neighborhood, in São Paulo city. The author examined the organizations of children in groups, *trocinhas*, which he also called children's cultures and thus concluded that they have elements taken from adult

Flávia Martinelli FERREIRA; Ingrid Dittrich WIGGERS

culture and elements developed by children themselves. Consequently, we understand that children's cultures are not: "[...] something children carry around their heads to guide their behavior. Peer culture is public, collective and performative, ie: A stable set of activities or routines, artifacts, values, and concerns that children produce and share in interaction with peers." (CORSARO, 1997, p. 95).

The doctoral dissertation of Faria (1993, 1999b) pioneered the research specifically related to children's cultural productions in playgrounds. It studies the production of intellectual Mário de Andrade, the public administration policies of the municipality of São Paulo, as well as the working-class children who attended playgrounds. According to the author, new forms of care for poor children were tried in the playgrounds, considered appropriate spaces for the education of children, who would thus become adults more adapted to the society of work.

The ways of triggering childhood education in out-of-school spaces, in particular playgrounds, directed the children to the purposes of regeneration, civilization and nationalization of the time, as already mentioned (BERTO; FERREIRA NETO; SCHINEIDER, 2009). The childhood represented in the period, therefore, is the one on which hopes of a better future were placed, which aimed to elevate the nation to a developed country and their children to a pure human race, with new men who were civilized and prepared for progress.

Nonetheless, there was a plurality of intentions in playgrounds and ambiguities of structures and their uses. Although playgrounds were intended to discipline working-class leisure, they also guaranteed to this class the right to free time, by means of the public space destined for this purpose. In the same way, Faria (1993, 1999b) considers that for children this right assumes even greater proportions, because space for recreation could be understood as a way of guaranteeing the very right to childhood.

In interviews conducted in these playgrounds, currently called and operating as early childhood centers in Campinas city, Tonolli (1996) highlighted the reports of documents that were burned for lack of space for their archive and memory. Nevertheless, the author found a significant amount of materials, which she analyzed. Ferreira (1996) also reports the lack of organization of the documents. For the author, the absence of a historical archive of the Municipal Department of Education⁹ is an obstacle for researchers. This means that the efforts of both researchers also took into account the lack of precision of events, explained by the absence of records. Anyhow, the commitment to present the contributions of the playgrounds established in Campinas to children and early childhood education should be emphasized.

In addition, Paula (2003) used newspaper clippings to study the body language of young children of Celisa Cardoso do Amaral playground, also located in Campinas city, in its first ten years of operation (1942-1952). In the clippings examined, newspapers highlighted these spaces as an imperative of large cities, precisely because of the rapid and unprecedented increase in population and families who did not find in the city their spacious houses with large backyards. In her final considerations, the area of these playgrounds was highlighted as fundamental to allow bodily experiences, differentiating

⁹- In Portuguese, Secretaria Municipal de Educação.

itself from the space of the school, which tends to prioritize the “docilization of bodies” (PAULA, 2003).

Nonetheless, it should be reiterated that playgrounds were medical and sanitarian agendas, and were thus circumscribed to a project of healing the body and soul, as pointed out by Magalhães (2008). In addition, nature was understood as the necessary environment for disease prevention and body strengthening, by means of physical exercises such as sport, games and gymnastics. As mentioned earlier, playgrounds aimed to keep educational practices close to these curative ideals (DALBEN, 2009). Therefore, differentiating these spaces from others, such as the school – characterized by the docilization of bodies – requires in-depth studies and careful appropriations.

Mário de Andrade's collection of children's drawings, with documents prepared in the playgrounds and children's library, was also an object of research (COUTINHO, 2002). To situate Mário de Andrade and his collection in the genesis of the study of children's drawings, the author performs an exhaustive computerized cataloging of the drawings found, and also develops an iconographic analysis of these images. Based on this work, the author understands that it was possible to reconstruct and reinterpret the intentions of Mário de Andrade in collecting these children's drawings.

Another analysis of the children's drawings of Mário de Andrade's collection was produced by Gobbi (2004). The drawings were approached by the researcher as documents, because of their importance and the understanding that children are producers of knowledge. Her doctoral dissertation evidences the author's commitment to situate the discourses that composed the actions of Mário de Andrade. Particularly in relation to the works published until then, Gobbi (2004) develops an ethnographic approach to the actions of Mário de Andrade. With this, the author presents the drawings considering not only the children's voices, but also different perspectives on the different ways of being a child and their cultural manifestations. In this doctoral dissertation, playgrounds are understood as privileged territories in which there was fusion between the aesthetics of modernist projects and the ideology which conceived the out-of-school spaces to educate children.

The artistic manifestations of the children attending playgrounds in 1937 and 1938 were also studied through the photographs of Benedito Junqueira Duarte (BRITO, 2016). In summary, we can deduce that playgrounds were involved in the care of children of the popular strata, who received medical care and had contact with art and culture.

The playgrounds of São Paulo city were focused on another publication, which aimed to understand them as significant elements of analysis of the education of children's bodies (DANAIOLOF, 2006). According to the author, in playgrounds, children's experiences were altered, especially with regard to the education of the body. She defines the education of the body as forms of education instituted in the spaces where the subjects are, and she dialogues with the categories of time and space, understanding that each time of history marks bodies in a singular way. The researcher also added the analysis of children's cultural production, taking into account urbanity, as previously discussed: “The city was the beautiful and cruel expression of industrialization, of the high number of migrants in the streets, of poverty and lack of structure to welcome and assist the poor and above all the children.” (DANAIOLOF, 2006, p. 8).

Flávia Martinelli FERREIRA; Ingrid Dittrich WIGGERS

For Danailof (2006), the proposal of urbanization and modernization of the city dictated new rhythms and modes of circulation, housing and recreation in these spaces. Therefore, we emphasize the relations between urbanity and children's cultures in studies related to playgrounds.

In addition, we consider that the analyses undertaken provide us with two possibilities: A disciplinary and authoritarian one and a form of cultural diffusion as an expression of citizenship present in playgrounds. Danailof (2006), Guedes (2006) and Dalben analyzed the actions taking place in these educational spaces and concluded they were aimed at instilling a national identity into the children of immigrants, making their bodies docile for work in factories. In this set of research, which includes other works such as Sandroni (1988) and Raffaini (2001), playgrounds are also seen as a form of social control to prevent criminality and the delinquent idleness of children.

On the other hand, playgrounds are also understood as institutions responsible for universal access to culture and education by means of play and artistic activities (FARIA, 1993; NIEMEYER, 2002; FILIZZOLA, 2002; GOBBI, 2004). Until then, the rights to education and art were denied to a portion of the population. And playgrounds pioneered in promoting interventions in favor of transformations in society, connecting research and cultural diffusion in this endeavor (DALBEN, 2016).

Finally, we highlight that the studies examined present a variety of discourses in force at the time, which ratified the two possibilities presented above for understanding playgrounds. For Niemeyer (2002), it is precisely the duality of these institutions – sometimes progressive, sometimes conservative – that allowed playgrounds to be created and propagated in contexts of different municipal managements and under various policies. Above all, the selected bibliographic production helped us elucidate the intersections with urbanity and childhood in the playgrounds of São Paulo city.

In the final considerations, we shall now gather the interpretations on the theme researched.

The playgrounds of São Paulo city: Childhood and urbanity articulated

In order to understand the notions of urbanity and childhood that guided playgrounds, this article analyzed the productions identified by means of a systematic bibliographical research of doctoral dissertations, master's theses, and undergraduate theses developed at USP and Unicamp. In general, playgrounds were understood in the analyzed sources as a space and a time of sociability among children, as well as of agreements and disagreements between the cultures of the universe of children and the cultures of the adult world. This ambiguous character is pointed out in the research that covered both its disciplinary bias and its form of expression of citizenship and cultural diffusion.

The city is a body of organized customs and traditions rather than a jumble of individual men (PARK, 1987). Thus, it can be understood as something greater than the sum of its institutions and administrative devices; the cultural processes and the uses of the people compose these spaces with their human nature. Consequently, there is a

cultural and historical process that involves cities and somehow maintains the past in contact with the present. For this reason, the author advocates that cities are a laboratory that must be studied, considering human nature and the social processes that occur in it.

In this sense, the studies presented here not only alternate considerations about the establishment of playgrounds in the city (PIZANI, 2012; PRANDI, 2015; FONSECA; FERREIRA; PRANDI, 2015) and analyzes of the urbanization of São Paulo city, the latter being concomitant to their construction in the said period, but also indicate the plurality of their architecture and uses (TIMÓTEO, 2008; BARTALINI, 1999; ABDANUR, 1992, 1994; NIEMEYER, 2001, 2002; WILDEROM, 2014; GUEDES, 2006; DALBEN, 2009).

Despite the indication of controversial peculiarities regarding the character of playgrounds, we observe that, in different ways, all the works refer to cultural practices related to education, whether thinking about the spaces intentionally organized in playgrounds or the pedagogical practices developed there. Above all, it is possible to affirm that these playgrounds were important in the construction of children's bodily experience, taking into account the emphasis on educational body practices.

Memory is something that marks experience and builds our identity. These experiences can be rediscovered in time by means of documents or other traces that give new perspectives and even several more mature points of view. Thus, Gobbi (2012, p.220) emphasizes that: "[...] knowing that one cannot go back, transforming playgrounds into an idyllic place for childhood, one can build other projects that are still unfolding in parties, studies, videos, and new research."

In this sense, we highlight the strength of research that crosses questions about the memory of educational institutions, such as playgrounds.

Childhood is a permanent and essential category in the structure of societies. It is a period that does not remain inflexible, because it is the result of social, economic, political, technological and cultural actions (QVORTRUP, 2010). As a result, childhood changes throughout history while remaining as a category that constitutes discourses on the transition from childhood from one historical period to another as something quite significant.

The studies presented here conjecture, on the one hand, about social discourses and practices architected from a mythologized image of children and a homogeneous conception of childhood. However, we must assume that, even in spaces and times determined by adults, children's cultures are constituted in these spaces in a way that is beyond what is predicted and determined. That said, "from the diverse social relations, children – aware or unaware of their knowledge and practices – propose variations within the same system of rules generated by adults, by institutions [...]" (GOMES, 2008, p. 181).

We identify the studies presented by Coutinho (2002), Gobbi (2004) and Brito (2016) using children's drawings as an expression of the possibility of studies that seek to compose the history of playgrounds from the productions of the children's universe. However, the other works presented, albeit based on studies of childhood (PAULA, 2003; FARIA, 1993, 1999b; FERREIRA, 1996; FONSECA, 1978; TONOLLI, 1996;) or of cultural history (DANAIOLOF, 2006), have not yet considered children and their production as legitimate sources of research. Thus, we emphasize that this article has intended not only to revisit

Flávia Martinelli FERREIRA; Ingrid Dittrich WIGGERS

the works on playgrounds, but also to suggest and reaffirm the importance of children in reflecting on the educational institutions that they occupy.

Finally, we reiterate that the works analyzed suggest other research opportunities. The notion of urbanity may provide us with other tools for the study of school institutions idealized as playgrounds in São Paulo city. The complexity of cities and the spatial mobilities of the daily lives of the children who occupy these institutions would contribute not only to the description and understanding of the cultural practices that were consolidated but also to the educational practices currently carried out in schools that were built in the past to meet the objectives of these institutions. In the meantime, we aim to contribute, through our bibliographical research, to facilitate and stimulate new research in these spaces, organized from the 1930s on and modified by children and other social actors that currently occupy the schools – former playgrounds. Having said that, children can be considered participants and protagonists in the construction of schools and other school institutions that they occupy.

References

ABDANUR, Elizabeth F. **Os “ilustrados” e a política cultural em São Paulo: o Departamento de Cultura na gestão Mário de Andrade (1935-1938)**. 1992. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.

ABDANUR, Elizabeth F. Parques infantis de Mário de Andrade. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, v. 36, p. 263-270, 1994.

ARASAWA, Claudio H. **A árvore do urbanismo de Luiz de Anhaia Mello**. 1999. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

BARTALINI, Vladimir. **Parques públicos municipais de São Paulo: a ação da municipalidade no provimento de áreas verdes de recreação**. 1999. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

BERTO, Rosianny C; FERREIRA NETO, Amarillo; SCHNEIDER, Omar. Parques infantis e colônias de férias como espaços/tempos de educação da infância (1930-1940). **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 12, n. 1, p. 1-12, jan./abr. 2009.

BRITO, Priscila F. **“Foi respeitada a expressão da criança quando disse o que fez”? - artes nos parques infantis através das fotografias de Benedito Junqueira Duarte**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

COFFEY, Amanda. Analysing documents. In: FLICK, Uwe. **The sage handbook of qualitative data analysis**. London: Sage, 2014. p. 367-379.

CORSARO, William. **The sociology of childhood**. Califórnia: Pine Forge, 1997.

COUTINHO, Rejane G. **A coleção de desenhos infantis do acervo Mário de Andrade**. 2004. Tese (Doutorado em Comunicação e Artes) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

DALBEN, André. **Educação do corpo e vida ao ar livre: natureza e educação física em São Paulo (1930-1945)**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

DALBEN, André. Notas sobre a cidade de São Paulo e a natureza de seus parques urbanos. **Urbana**, Campinas, v. 8, n. 2, p. 3-27, maio/ago. 2016.

DALBEN, André; DANAILOF, Kátia. Natureza urbana: parques infantis e escolas ao ar livre em São Paulo (1930-1940). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 31, n. 01, p. 163-177, set. 2009.

DA MATTA, Roberto. **A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil**. 5. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

DANAILOF, Katia. **Crianças na trama urbana: as práticas corporais nos parques infantis da São Paulo dos anos 1930**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

DELGADO, Manuel. **El animal público – Hacia una antropología de los espacios urbanos**. Anagrama: Barcelona, 1999.

FARIA, Ana Lúcia G. A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a construção de uma pedagogia da educação infantil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 69, p. 60-91, 1999a.

FARIA, Ana Lúcia G. As origens da rede pública municipal de educação infantil na cidade de São Paulo. **Proposições**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 34-45, 1995.

FARIA, Ana Lúcia G. **Direito à infância: Mário de Andrade e os parques infantis para as crianças de família operária na cidade de São Paulo (1935-1938)**. 1993. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

FARIA, Ana Lúcia G. **Educação pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil**. São Paulo: Cortez; Campinas: Unicamp, 1999b.

FLORESTAN, Fernandes. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. São Paulo: Anhembi, 1961.

FERREIRA, Anna Angélica R. **Um breve histórico das escolas municipais de educação infantil e dos centros municipais de educação infantil do município de Campinas (1940-1990)**. 1996. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

FERREIRA, Márcia dos S. **O centro regional de pesquisas educacionais de São Paulo (1956/1961)**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

Flávia Martinelli FERREIRA; Ingrid Dittrich WIGGERS

FILIZZOLA, Ana C. B. **Na rua, a “troça”, no parque, a troca: os parques infantis da cidade de São Paulo na década de 1930.** 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

FONSECA, João P. **Educar, assistir e recrear: um estudo dos objetivos da pré-escola.** São Paulo: Feusp, 1981.

FONSECA, João P. O cinquentenário dos parques infantis de São Paulo: 1935/1985. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 11, n. 1/2, p. 135-148, jan./dez, 1985.

FONSECA, Sérgio C.; FERREIRA, Débora M.; PRANDI, Maria Beatriz R. O Departamento de Educação Física de São Paulo e a interiorização dos parques infantis: o caso de Ribeirão Preto. **História e Cultura**, Franca, v. 4, n. 2, set. 2015.

GOBBI, Márcia. Conhecimento histórico e crianças pequenas: parques infantis e escolas de educação infantil em São Paulo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, p. 203-223, 2012.

GOBBI, Márcia. **Desenhos de outrora, desenhos de agora: o desenho das crianças pequenas no acervo Mário de Andrade.** 2004. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

GOIS JUNIOR, Edivaldo. Higienismo. In: GONZÁLEZ, Fernando J.; FENSTERSEIFER, Paulo E. (Org.). **Dicionário crítico de educação física.** v. 1. 1. ed. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 227-228.

GOMES, Lisandra O. O cotidiano, as crianças, suas infâncias e a mídia: imagens concatenadas. **Proposições**, Campinas, v. 19, n. 3, p. 175-193, set./dez. 2008.

GUEDES, Lizandra. **Novas velhas formas de dominação: os parques infantis e o novo projeto de dominação social.** Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

JAMES, Allison; PROUT, Alan. A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. In: JAMES, Allison; PROUT, Alan. **Constructing and reconstructing childhood.** London: Falmer, 1997. p. 7-33.

LEME, Fernanda de L. **Memórias de um parque infantil em Campinas: vestígios do pensamento de Mário de Andrade.** 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2008.

MAGALHÃES, Cristiane. M. **O desenho da história no traço da paisagem: patrimônio paisagístico e jardins históricos no Brasil - memória, inventário e salvaguarda.** 2015. Tese (Doutorado em História) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

MELLO, Luiz G. R. de Anhaia. Problemas de urbanismo: bases para a resolução do problema técnico. **Boletim do Instituto de Engenharia**, São Paulo, p. 24-26, 1929.

NIEMEYER, Carlos A. da C. **A criação de espaços públicos de lazer organizado como expressão de cidadania: o caso dos parques infantis em São Paulo (1934-1954).** 2001. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

NIEMEYER, Carlos A. da C. **Parques infantis de São Paulo: lazer como expressão da cidadania.** São Paulo: Annablume, 2002.

PARK, Robert. Um roteiro de investigação sobre a cidade. In: VELHO, Otávio Guilherme (Org.). **O fenômeno urbano.** Rio de Janeiro: Zahar, 1987. p. 26-65.

PAULA, Roberta C. de. **Os pequeninhos do parque: a linguagem corporal das crianças pequenas de um parque infantil de Campinas (1942-1952).** 2003. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

PIZANI, Rafael S. **Recreação, lazer e educação física na cidade de Campinas: um olhar acerca dos parques e recantos infantis (1940-1960).** 2012. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

PRANDI, Maria B. R. **A construção da imagem dos parques infantis de Ribeirão Preto das décadas de 1950 e 1960.** 2015. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2015.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, maio/ago. 2010.

RAFFAINI, Patrícia T. **Esculpindo a cultura na forma Brasil: o Departamento de Cultura de São Paulo (1935-1938).** São Paulo: Humanitas, 2001.

RAPLEY, Tim; REES, Gethin. Collecting documents as data. In: FLICK, Uwe. **The sage handbook of qualitative collection.** London: Sage, 2018. p. 378- 391.

ROCHA, Heloísa H. P. **A higienização dos costumes: educação escolar e saúde no projeto do Instituto de Higiene de São Paulo (1918-1925).** Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2003.

RODRIGUES, Fabíola. O plano “Prestas Maia” e a ideologia do planejamento urbano em Campinas: o poder e os limites das ideias de um urbanista. **Urbana,** Campinas, v. 4, n. 4, mar. 2011.

SANDRONI, Carlos. **Mário contra Macunaíma: cultura e política em Mário de Andrade.** São Paulo: Vértice, 1988.

SANTOS, Maria W. **Educadoras de parques infantis em São Paulo: aspectos de sua formação e prática entre os anos de 1935 e 1955.** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

SILVA, Carolina da C. e. **O álbum “Parques infantis” como objeto cultural.** 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

TIMÓTEO, Jhoyce. **A cidade de São Paulo em “escala humana”:** Luiz de Anhaia Mello e sua proposta de recreio ativo e organizado. 2008. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Filosofia, História e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

Flávia Martinelli FERREIRA; Ingrid Dittrich WIGGERS

TIMÓTEO, Jhoyce. Luiz de Anhaia Mello: um pensamento constituído por “diversos mundos que se tocam e se interpenetram”. *Urbana*, Campinas, v. 2, n. 2, 2007. Dossiê: Cidade, imagem, história e interdisciplinaridade, CIEC/Unicamp.

TONOLLI, Maria F. S. **As origens da educação pré-escolar pública municipal em Campinas**: o parque infantil da Vila Industrial. 1996. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

WILDEROM, Mariana M. **Espaço educacional contemporâneo**: reflexões sobre os rumos da arquitetura escolar na cidade de São Paulo (1935-2013). 2014. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

Received on: April 9th, 2018
Reviewed on: August 8th, 2018
Approved on: September 25th, 2018

Flávia Martinelli Ferreira is a doctoral student at the Graduate Program in Education at Universidade de Brasília (UnB), holds a master’s degree and a bachelor’s degree in Physical Education from Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) and is a professor at Faculdade Anhanguera Educacional, in the Physical Education Program.

Ingrid Dittrich Wiggers is a professor at Universidade de Brasília (UnB), manages the Professional Master’s Program in Physical Education and leads Grupo Imagem. Has a postdoctoral degree in Education from Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).




ITINERÁRIOS E DESAFIOS ACERCA DA PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA


Itineraries and Challenges Regarding Children's Participation in Physical Education Teacher's Continuing Education

Flávia Martinelli **FERREIRA**

Departamento de Prácticas Corporales y Deportes
Universidad de la República de Uruguay
Paysandú, Uruguay

fmartinelli@cup.edu.uy

<https://orcid.org/0000-0002-2539-6262> 

Mais informações da obra no final do artigo 

RESUMO

Nas últimas décadas, a formação continuada de professores tem sido objeto de discussão e análise. Somadas à estas questões, consolidam-se cada vez mais estudos que apontam para um olhar a respeito da infância a partir da leitura que as próprias crianças constroem sobre seus cotidianos. Este trabalho teve como objetivo reunir e apresentar reflexões circunscritas no desafio de contribuir com a formação continuada à luz da Sociologia da Infância. O percurso metodológico adotado é de natureza qualitativa e propositiva, incluindo-se revisão bibliográfica não sistemática e ações consolidadas a partir da formação continuada de professores de educação física da Prefeitura Municipal de Jundiaí, São Paulo, com a participação das crianças. Ao anunciarem as crianças que há pouco espaço e tempo para brincar na escola, é urgente considerarmos políticas educacionais que estabeleçam metas para assegurar tempos de brincar e, ainda, critérios para estabelecer a qualidade destes momentos nas creches, pré-escolas e escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar. Educação física. Formação continuada de professores.

ABSTRACT

In recent decades, continuing education for teachers has been the subject of discussion and analysis. In addition to these issues, more and an increasing number of studies are being consolidated that point to a look at childhood from the reading that children themselves construct about their daily lives. This paper aimed to assemble and provide reflections circumscribed to the challenge of contributing to continuing education in accordance to the Sociology of Childhood. The methodological approach adopted is qualitative and propositional in character, including a non-systematic bibliographic review and consolidated actions from the continuing education of physical education teachers from Jundiaí, São Paulo, with the participation of children. By announcing that there is little space and time to play at school, it is urgent that we consider educational policies that establish goals to ensure playtime and also criteria to define the quality of these moments for children at kindergartens, pre-schools and schools.

KEYWORDS: Play. Physical Education. Continuing education of teachers.



INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores tem sido objeto de discussão e análise no Brasil nas últimas décadas, acentuando-se aumento considerável nas produções acadêmicas que consideram a temática como central (ANDRÉ; ENS, 2005, GUEDES, 2019, DRUMOND, 2018). Tais produções avaliam a formação de professores como um grande desafio para as universidades, sobretudo quando relacionada à educação básica (SANTOS; GAUCHE; MÓL; SILVA e BATISTA, 2006).

As propostas formativas devem levar em consideração necessidades advindas da prática pedagógica de professores, quer seja, articulando ações de pesquisa e extensão capazes de propor ações de formação continuada que contribuam com a produção de mudanças nas práticas docentes. Neste sentido, Santos, Gauche, Mól, Silva e Batista (2006) advogam para que as vozes dos professores sejam consideradas e respeitadas neste processo. Tais espaços de formação, portanto, deverão constituir um processo permanente de aperfeiçoamento de saberes que se referem à atividade docente, assegurando, por consequência, novas reflexões a respeito da prática pedagógica para crianças e jovens.

Somadas às questões da formação continuada de professores, consolidam-se cada vez mais estudos que apontam para um novo olhar a respeito da infância a partir da leitura que as próprias crianças constroem sobre seus cotidianos (MONTANDON, 1997; FERNANDES, 2009; FERREIRA, 2020). Neste ínterim, nos encontramos nos interstícios entre o real e o desejado, entre as imagens construídas sobre crianças em espaços de formação de professores e as representações idílicas das crianças como sujeitos de direitos.

A partir do exposto, delinear-se as seguintes questões norteadoras: qual a relação entre a formação continuada e seus desdobramentos com a prática pedagógica junto às crianças? É possível garantir a participação das crianças em processos de formação continuada? Para tanto, este trabalho teve como objetivo central reunir e apresentar reflexões circunscritas no desafio de contribuir com a formação continuada de professores de educação física à luz da Sociologia da Infância. O percurso metodológico adotado é, portanto, de natureza qualitativa e propositiva, incluindo-se revisão bibliográfica não sistemática acerca da temática e proposições consolidadas a partir da formação continuada de professores de educação física da rede básica de ensino da Prefeitura Municipal de Jundiá, São Paulo, com a participação das crianças.

As primeiras ponderações foram apresentadas aos professores do município, ocasião esta que motivou posteriormente a elaboração do texto em questão.

A seguir, o texto apresenta considerações sobre a formação continuada no Brasil e a participação das crianças nas políticas públicas educacionais. Em um segundo momento, descreve-se o percurso adotado durante a formação continuada e como se deu a participação das crianças. Os desafios que emergem destes processos estão reunidos, por fim, nas considerações finais deste trabalho.

DIREITOS DAS CRIANÇAS: EDUCAÇÃO, LAZER E PARTICIPAÇÃO?

No campo da Sociologia, durante muito tempo, houve uma não-consideração da relevância de temas da infância, exatamente por seu caráter híbrido, em parte natural, em parte social (PROUT, 2004). A noção de que as crianças são "agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas" é cunhada posteriormente por Corsaro (2011, p. 15), como parte do que convencionou-se chamar de Sociologia da Infância.

Este campo de pesquisas e produções teóricas não é evidentemente homogêneo, mas, de maneira geral, reúne pesquisadores interessados em compreender as crianças de maneira não subordinada a instituições como a escola, a família ou a justiça. Com este aporte teórico, é possível tensionarmos estas estruturas a partir dos entendimentos das crianças. Deste modo, busca-se compreender as crianças como agentes que imitam, interpretam e recriam os papéis previamente estabelecidos para elas e regulados por estas instituições.

Com isso, compreendemos que a cultura não está no plano individual, ou, seu estudo não pressupõe a análise de comportamentos individuais. As culturas infantis são produzidas e reproduzidas em negociações públicas (CORSARO, 1993; 1997). Ou seja, a socialização infantil não é algo que simplesmente acontece com as crianças, mas é um processo institucionalizado, que acontece em espaços como as creches, as pré-escolas, a escola e a família.

Do ponto de vista legal, alguns documentos asseguram os direitos das crianças, como a declaração de Direitos Universais da Criança (1959) e a Convenção dos Direitos da Criança (1989), que são amplamente aderidas por diversos países. A ideia que circunscreve tais proposições está centrada na escuta das crianças a respeito de assuntos que influenciam diretamente as suas vidas, como os supracitados. Os

documentos – importantes marcos para a salvaguarda dos direitos das crianças – nem sempre são capazes de garantir o usufruto destes direitos e, muitas vezes, são descuidados em detrimento da valorização de saberes e experiências educativas que não condizem com a valorização da opinião e das próprias experiências das crianças (AZEVEDO, 2016).

Este exercício de cidadania das crianças e os seus direitos fundamentais de participação na vida cultural constituem-se em processos que podem ser mais ou menos assegurados pelas cidades e instituições educativas nas quais as crianças se encontram. Especialmente em assuntos que dizem respeito a elas, como a brincadeira, a estruturação de espaços de lazer e de recreio (privados ou públicos) e a construção das instituições educacionais, em geral, as crianças são pouco convidadas a participar, sendo dificilmente observadas as especificidades das culturas infantis garantidas nestes espaços (AZEVEDO, 2016; WALDMAN; BREITENVIESER, 2021).

Mesmo a partir de proposições de escuta das crianças, é possível que suas vozes continuem silenciadas, sendo suprimidas ou descartadas no cotidiano (JAMES, 2019). O autor argumenta que a abertura de um espaço teórico e conceitual das novas abordagens dos estudos da infância em situações nas quais as crianças são observadoras-participantes que apresentam suas experiências de mundo não é suficiente para garantir que a participação das crianças na vida social se concretize. Isto posto, conclui que esta participação não se resume a deixar as crianças falarem, mas entender que as perspectivas das crianças apresentam uma compreensão singular acerca do mundo.

Discutir como os espaços e tempos tem sido construídos para – e com – as crianças nas creches, pré-escolas e escolas não é tarefa simples. Partindo do pressuposto de que espaço e tempo não são neutros, ou seja, são construções sociais que expressam as relações sociais ali desenvolvidas (PINTO, 2005), seria possível pensarmos em um trabalho de cooperação informada com as crianças? Ou, dito de outro modo: a criança como autora e sujeito de direito a participação, pode contribuir com reflexões outras a respeito dos direitos das crianças – como a educação e o brincar?

É partindo deste pressuposto – de que as crianças devem ser entendidas como cidadãos de direito a participação, pois transformam a sociedade e sofrem as influências de sua transformação – que os espaços e tempos de brincar e os direitos das crianças serão aqui discutidos, considerando a centralidade e importância que efetivamente têm na vida social.

Há autores que sugerem que talvez o que entendemos por culturas infantis exista em grande medida nos espaços e tempos nos quais as crianças têm algum grau de poder e controle. É o caso dos pátios das creches, das escolas, do recreio, parquinhos, dos tempos vagos existentes nas rotinas criadas pelos adultos, nos grupos das ruas, espaços estes em que geralmente as crianças possuem algum grau de liberdade de olhar adulto (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2010, p. 42).

Em contrapartida, Thomson (2004) argumenta que os parques nas escolas são apenas uma outra sala de aula. O que isso quer dizer? Embora o parque seja barulhento e aparente indisciplinado, desorganizado e caótico, ao invés de ser um lugar mais flexível, o espaço do parquinho é tão rígido quanto uma sala de aula. Aliás, alguns espaços do parque podem ser mais restritos ou tão prescritivos quanto a sala. Ou seja, essa ideia de liberdade das crianças, de inventividade criativa, não seria tão espontânea e livre assim sob esse ponto de vista. Ainda que os espaços abertos da escola sejam sugestivos e pareçam conferir maior liberdade às crianças, elas ainda possuem escolhas limitadas a respeito do que fazer no espaço, demonstrando que a organização da vida das crianças parte do universo adulto.

A autora questiona, neste sentido, o que nós aprenderíamos se observássemos as práticas infantis? O que aprendemos observando a forma como as crianças se organizam, seus símbolos e suas atividades nos parquinhos? (THOMSON, 2004). Com o desenvolvimento de sua pesquisa, a autora afirma que as crianças apresentam alguns atos de resistência acerca da forma escolar, da disciplina e da manipulação do comportamento infantil. O que ela observou é que as crianças frequentemente ignoram os lugares prescritos e ocupam esquinas do parque onde elas não podem ser vistas. Os jogos de futebol – em geral proibidos no parquinho por ela observado – que terminavam com a professora confiscando a única bola da turma, sempre começavam com chutes em pedrinhas ou luvas enroladas. Essas foram algumas formas notadas de como as crianças recuperam algum controle no parquinho.

Diante do exposto, considerar a participação das crianças na construção dos espaços e tempos de instituições educativas e de práticas pedagógicas orientadas a partir das culturas infantis parece ser imprescindível para a construção de creches, pré-escolas e escolas que pretendem garantir às crianças o direito a educação e a infância. Significa ainda reconhecer que o protagonismo infantil requer diferentes mecanismos para a participação das crianças, como entrevistas, grupos de discussões, participações em reuniões institucionais, além de consequente reformulação de políticas e práticas educacionais pautadas neste diálogo com as crianças. Isto posto, apresentaremos a

seguir uma iniciativa de orientação da formação continuada de professores de educação física para o estudo da infância e das culturas infantis, além de ações que buscaram incorporar a participação das crianças neste processo de formação.

POR UMA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES COM CRIANÇAS

Este trabalho reuniu três etapas distintas que compuseram a formação continuada dos professores e professoras de educação física da rede municipal de Jundiaí, São Paulo, no decorrer do ano letivo de 2021¹, a saber: a) encontros de formação continuada com os professores, b) rodas de conversa entre os professores e as crianças e c) reunião da formadora com as crianças, seguida de novas formações realizadas com o corpo docente do município. Os professores de educação física do município ministram aulas desde a creche – para bebês a partir de 6 meses – até o ensino fundamental I – para crianças de até 11 anos. A formação continuada estabelece duas horas semanais para formações específicas (neste caso, junto ao grupo de educação física) e três horas semanais para a formação com os demais professores da escola e com a equipe de gestão.

Em um primeiro momento, foram realizadas quatro reuniões síncronas (online) mensais com os professores. O primeiro encontro, empenhado em dialogar a respeito do direito à infância, prescreveu a história das instituições educativas – em especial, os Parques Infantis e as Escolas ao Ar Livre (décadas de 1930 a 1950) analisando que questões políticas, econômicas e sociais presentes no Brasil no início do século XX criaram condições para a existência de uma grande quantidade de crianças em situação de vulnerabilidade socioeconômica, motivada pelo êxodo rural, crescimento das cidades e da população, infraestrutura urbana precária e péssimas condições de trabalho e moradia.

Com isso, evidenciou-se que as crianças neste período passaram a ser tratadas como “objetos” de tutela do Estado (KUHLMANN JR., 1998). Ao discutirmos as noções de infância que perpassaram diferentes períodos na história da educação, identificamos que aproximadamente a partir da segunda metade do século XX até os tempos atuais, as crianças passaram a receber maior proteção, tornando-se alvo de amparo integral e prioritário. A partir de então, começam a ser reconhecidos como agentes sociais e,

¹ Em 2021, os encontros de formação continuada específicos para os professores de educação física ocorreram mensalmente de maneira remota, quer seja, com reuniões online via plataforma Google Meet.

consequentemente, a infância passou a ser considerada uma fase da vida que carece de debate, tornando-se objeto de discussão recorrente.

O intuito, neste sentido, não seria transpor estas iniciativas das décadas de 1930 e 1950 para a atualidade ou utilizá-las completamente para pensarmos em questões contemporâneas. Por outro lado, pretendeu-se tomar a construção destes espaços como lugares de direito à infância no Brasil. Esta articulação entre as instituições e as garantias do direito à infância nos permitiram pensar a educação física e sua relação com as culturas infantis e, porque não, de modo mais amplo, o tempo e o lugar das crianças nas instituições educativas na atualidade nos encontros subsequentes.

Com os caminhos abertos por Fernandes (2004a, 2004b), tanto a Sociologia como a Antropologia começam a assumir a possibilidade de mencionar as crianças em pesquisas sobre diversos temas. A partir das décadas de 1970 e 1990, portanto, as crianças conquistam maior participação social e alguns direitos fundamentais. Como exemplos, foram apresentados ao grupo de professores pesquisas relacionadas ao estudo dos grupos infantis em espaços como a rua ou o recreio escolar (CRUZ, 2012) e um segundo grupo de pesquisas, que interessou mais, ainda que não necessariamente estivessem relacionadas as aulas de educação física: pesquisas desenvolvidas sobre as culturas infantis e o corpo (ARENHART, 2012, 2015; BUSS-SIMÃO; MEDEIROS; SILVA; FILHO, 2010; FERREIRA, DAOLIO, ALMEIDA, 2017). O corpo das crianças apareceu em uma grande variedade temática: na construção de relações sociais, na produção de significados e experiências entre as crianças ou com interação dos adultos, como produtos e recursos para o protagonismo, como ação e interação e como lugares de socialização por meio do corpo (GAITÁN, 2006).

Neste ínterim, analisamos a centralidade do corpo como objeto de controle e disciplina por parte dos adultos e como recurso das culturas de pares das crianças, instrumento pelo qual elas mobilizam estratégias de interação, linguagem, experiência lúdica, resistência e transgressão. Por fim, identificamos a necessidade de estabelecermos um diálogo entre as culturas infantis e o conhecimento sistematizado das aulas de educação física, sem que os saberes cotidianos das crianças estejam subordinados ao conhecimento sistematizado da disciplina, mas transformando este encontro em uma relação cíclica: os saberes das crianças devem ser acessados pelos professores, em um trânsito do senso comum a um conhecimento mais elaborado, e este deverá propor novos conhecimentos às crianças.

Neste sentido, importava compreender de que maneira a participação infantil ocorre nas diferentes instituições, conhecendo pelos olhos e concepções das crianças

(COELHO, 2017) questões relacionadas à educação física e às creches, pré-escolas e escolas. Para Sarmiento, Fernandes e Tomás (2007) a infância é especialmente prejudicada quando comparada a outros grupos e categorias sociais excluídas, fato este que advém da grande invisibilidade das crianças com relação às políticas públicas que regulam a vida coletiva.

Desta forma, providos dos estudos acerca do direito à infância e das culturas infantis, os professores conduziram rodas de conversa (também de maneira remota) e/ou enviaram formulários de pesquisas aos seus grupos de crianças. Os formulários – que guiaram as rodas de conversa – continham as seguintes questões: quais são os lugares de brincar na escola? Em quais aulas na escola vocês acreditam que podem brincar e usar o corpo? O que você mais gosta nas aulas de educação física? O que você não gosta nas aulas de educação física? Você mudaria algo nas aulas de educação física? Os professores conduziram os diálogos com as crianças a partir das perguntas norteadoras discutidas na formação, adequando sempre que necessário os temas e as formas de comunicação, considerando sobretudo as especificidades do seu grupo de crianças. De modo geral, pode-se dizer que grande parte dos professores e professoras que trabalham com as crianças de zero a cinco anos conduziram rodas de conversa presencialmente, enquanto a maior parte que atua com crianças de 6 a 11 anos realizaram conversas pela plataforma virtual e enviaram questionários online.

Nesta mesma etapa, a mediadora da formação conduziu uma conversa com cerca de 25 crianças do município, via Google Meet, cuja temática esteve centrada nos espaços e tempos de brincar nas escolas. Previamente, as crianças enviaram desenhos ou poesias explicitando como gostariam que fossem os espaços da escola. As crianças continham entre 5 e 11 anos e foram auxiliadas por seus pais ou responsáveis a conectar no horário por meio da plataforma sugerida² para a reunião.

O número reduzido de crianças que participaram da reunião é justificado pela viabilidade de realizar o encontro com a pesquisadora, já que todas as outras crianças dialogaram com seus respectivos professores. Além disso, em 2018, Jundiá foi a primeira cidade do Estado de São Paulo e a segunda no país a integrar a Rede Latino-Americana – Cidade das Crianças, viabilizando ações em torno da participação das crianças e das perspectivas infantis. Dentre as ações realizadas está a criação de um

² Em geral, as crianças apresentavam amplo domínio de como participar de um encontro online, pois estavam há mais de um ano com aulas e atividades assíncronas. Utilizaram as ferramentas disponíveis na plataforma como “levantar as mãos” para pedir a palavra, escreveram no chat e auxiliaram a pesquisadora a iniciar a gravação do encontro com explicações do passo a passo.

Comitê das Crianças³ estabelecido para escutar as demandas e as sugestões das crianças para diversos segmentos do planejamento urbano da cidade. Portanto, a reunião ocorreu com crianças que estão na suplência deste Comitê e ainda não haviam participado de outras instâncias.

A conversa que durou cerca de uma hora contava com cinco perguntas previamente estabelecidas:

1. Quais são os espaços para brincar que existem na escola de vocês?
2. Quais são os tempos para brincar na escola, ou seja, em que momento vocês estão nos espaços que vocês disseram?
3. Nas aulas de educação física nós brincamos, jogamos, e aprendemos algumas coisas sobre esportes, danças, brincadeiras, certo? Em alguma outra disciplina isso acontece, ou seja, brincar e aprender ao mesmo tempo?
4. Quando vocês têm um dia sem aula de educação física ou artes, por exemplo, vocês não usam esses espaços para brincar? A quadra é usada somente nas aulas de educação física?
5. Quando vocês estão um pouco cansados de ter aula, ou de fazer alguma atividade, vocês encontram algum jeitinho de brincar?

As perguntas foram elaboradas a partir do material compartilhado pelos professores que estabeleceram um primeiro diálogo com as crianças. Neste material, era possível perceber os destaques feitos pelas crianças aos tempos de brincar e aos espaços por vezes restritos destinados às brincadeiras.

No entanto, somente com a primeira pergunta endereçada às crianças – *Quais são os espaços para brincar que existem na escola de vocês?* – em poucos minutos recebemos uma enorme quantidade de comentários de insatisfação com respeito aos espaços para brincar nas escolas e a conversa seguiu centrada apenas na primeira questão. As crianças começaram relatando que gostavam de espaços com campos gramados para brincar, pela facilidade de desenvolver inúmeras brincadeiras. Depois, seguiram explicando que algumas instituições possuem os espaços, mas não garantem tempo suficiente para ocupa-los: “tem um pátio, mas não dá pra correr” e “a minha escola tem parquinho, mas é só para os pequenos” foram algumas das frases relatadas.

³ Dentre as iniciativas que surgem da criação do Comitê, está a inauguração de um espaço pensado para e pelas crianças do município, o Mundo das Crianças. Ver mais em: <https://mundodascriançasjundiai.com.br/> - Acesso em 08 de Dezembro de 2021.

Após a elaboração das primeiras críticas por parte de algumas das crianças, o restante delas encorajou-se e começou a pontuar outras questões relacionadas ao tema. A frase mais impactante elaborada por uma das meninas do grupo dizia "Na escola tem pouco tempo para brincar, acham que a gente virou adulto". Para além disso, as crianças requisitavam melhor manutenção nos brinquedos dos parquinhos ou materiais das escolas, constantemente impossibilitados de uso, de acordo com os relatos. Diante do grande quadro de insatisfação geral das crianças, motivado pela primeira pergunta, a conversa esteve toda centrada nesta primeira questão e as demais previstas não foram utilizadas.

Na última etapa que envolveu a formação de professores e a participação das crianças, a mediadora reuniu-se com os professores de educação física em um encontro final, ocasião em que dialogaram a respeito dos estudos desenvolvidos e das compreensões das crianças sobre os espaços da escola e os tempos destinados ao brincar. A maior parte dos professores demonstrou surpresa com a quantidade de reivindicações feitas pelas crianças e com as descrições das rodas de conversa e do encontro com a formadora. De modo geral, os professores compreendem que as próprias exigências da pré-escola e da escola não permitem às crianças tempos de qualidade para brincar, ainda que a situação não parecesse tão alarmante como manifestado pelas crianças.

A partir das formações organizadas contando com a participação infantil, foi possível que os professores relacionassem os conhecimentos abordados a respeito da infância, envolvendo os próprios saberes manifestados por elas para pensarmos na construção de diferentes práticas pedagógicas. Nos últimos encontros síncronos realizados na formação continuada, professores e professoras voltaram-se às falas das crianças para pensarmos na construção de suas práticas pedagógicas.

A primeira ação organizada pelo coletivo de professores e pela coordenação da educação física, visou repassar as reivindicações das crianças de melhor conservação dos brinquedos, dos parquinhos e dos espaços das creches, pré-escolas e escolas aos responsáveis pela manutenção destes espaços públicos. Em um segundo momento, retomamos a ideia de que as aulas de educação física, para incorporarem as culturas infantis, precisam favorecer a participação das crianças, a colaboração e a criação de novos movimentos, brincadeiras, gestos, jogos, entre outros. Com isso, alguns professores – ao analisar suas próprias práticas – mencionaram que suas propostas se centravam maioritariamente em tarefas nas quais as crianças reproduzem ações, técnicas, coreografias, já previamente estabelecidas.

A partir destes relatos, as/os professoras/es foram convidadas a escrever em linhas gerais como relacionavam os temas trabalhados no decorrer do ano e as potenciais contribuições destas discussões, além de socializarem uma sequência pedagógica elaborada posteriormente às formações. Reunidos e debatidos estes materiais, grande parte das/os professoras/es manifestaram que a organização do trabalho pedagógico a partir de temas geradores facilita o diálogo com as culturas infantis, sem deixar de levar em consideração o trato dos conteúdos da cultura corporal. Concluíram, ainda, estarem em desacordo com algumas expectativas de aprendizagem presentes no currículo do município para a educação infantil, alegando sobretudo a incidência de muitas propostas escolarizantes para as creches e pré-escolas.

De maneira geral, professoras e professores avaliaram positivamente o trabalho junto às crianças, mencionando em suas falas questões como protagonismo infantil, escuta, voz das crianças ou culturas infantis. Por outro lado, alguns professores – em menor número – destacaram sua preocupação com o fato da formação não tematizar o desenvolvimento das crianças, a necessidade das atividades práticas e o trabalho com as habilidades motoras básicas.

Considerando o exposto, reuniremos no próximo item as considerações finais a respeito do trabalho aqui apresentado.

POSSIBILIDADES E DESAFIOS RELACIONADOS À PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS

O presente trabalho buscou descrever e relatar três etapas distintas que compuseram a formação continuada dos professores de educação física da rede municipal de Jundiaí. No ano de letivo de 2021, as formações foram pensadas centradas na temática da Infância e pretenderam, além disso, contar com a participação infantil.

Concluimos corroborando Sarmiento, Fernandes e Tomás (2007) que uma cultura da cidadania da infância enquanto fundamento assentado nos direitos da infância em contextos educativos pode estar apoiada em dois grandes eixos. O primeiro deles, na promoção de dinâmicas educativas centradas nas crianças, nas suas necessidades e direitos, rompendo estruturas seculares sedimentadas em um único modelo de escola. O segundo eixo aposta em mudanças paradigmáticas que alteram substancialmente os papéis desempenhados pelas crianças, incluindo-se seus saberes com direito à voz e participação nas escolhas e políticas educacionais (SARMENTO; FERNANDES; TOMÁS, 2007).

Diante do exposto, se anunciam as crianças que há pouco espaço e tempo para brincar nas creches, pré-escolas e escolas, é urgente considerarmos políticas educacionais que estabeleçam metas para assegurar tempos de brincar e ainda, critérios para estabelecer a qualidade destes momentos nos referidos espaços.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. A sociologia da infância no Brasil: uma área em construção. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 01, p. 39-52, jan./abr. 2010. DOI: <https://doi.org/10.5902/198464441602>

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ENS, Romilda Teodora. A formação de professores nas dissertações e teses da área de educação no Brasil: um estudo comparativo. In: **Anais do Congresso Internacional de Educação e Trabalho**. Representações sociais, competências e trajetórias profissionais. Aveiro, Portugal, 2005. [s/n].

ARENHART, Deise. **Entre a favela e o castelo**: efeitos de geração e classe em culturas infantis. 2012. Tese (Doutorado em educação). Faculdade de Educação, UFF, 2012. [s/n].

ARENHART, Deise. O corpo como expressão de culturas infantis na escola: marcas de geração e classe social. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 91-102, 2015.

AZEVEDO, Olga. O recreio no jardim de infância: espaço e tempo para construção de culturas. **Da Investigação às Práticas**: Estudos de Natureza Educacional (INVEP), Portugal, v. 6, n. 1, p. 132-156, 2016.

BUSS-SIMÃO, Márcia; MEDEIROS, Francisco Emílio.; SILVA, Ana Márcia; FILHO, João Josué da Silva. Corpo e infância: natureza e cultura em confronto. **Educar em Revista**, v. 26, n. 3, p.151-168, dez. 2010.

COELHO, Caroline Abrantes de Vasconcelos. **Participação infantil nas políticas públicas**: um debate crescente na sociedade contemporânea. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Psicologia) – Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional, Universidade Federal Fluminense, Campos dos Goytacazes, 2017. 83 f.

CORSARO, William. Interpretive Reproduction in Children's Role Play. **Childhood**, vol. 1, n. 2, Mai. p. 64–74, 1993. DOI: <https://doi.org/10.1177/090756829300100202>

CORSARO, William. **The sociology of childhood**. Califórnia: Pine Forge, 1997.

CRUZ, Tânia Mara. Gênero e culturas infantis: os clubinhos da escola e as trocinhas do Bom Retiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 63-78, mar. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000004>

DRUMOND, Viviane. Formação de professoras e professores de Educação Infantil – por uma Pedagogia da Infância. **Zero-a-seis**, v. 20, n. 38, p. 288-301, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2018v20n38p288>

FERNANDES, Florestan. As “trocinhas” do Bom Retiro – contribuição ao estudo folclórico e sociológico da cultura e dos grupos infantis. **Pro-Posições**, Campinas, v.15, n.1, p. 231-250, jan./abr. 2004a.

FERNANDES, Florestan. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.

FERNANDES, Natália. **Infância e direitos**: representações, práticas e poderes. Porto: Edições Afrontamento, 2009.

FERREIRA, Flávia Martinelli; DAOLIO, Jocimar; ALMEIDA, Dulce Filgueira de. Da cultura do corpo das crianças: diferenças e significados produzidos nas aulas de educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 4, p. 1217-1228, out./dez., 2017. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.72415>

FERREIRA, Flávia Martinelli. **Nos tempos de brincar**: por uma etnografia das culturas infantis nos espaços da escola. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020. 213 f.

GAITÁN, Lourdes. **Sociología de la infancia**: análisis e intervención social. Madrid: Síntesis, 2006.

GUEDES, Marilde Queiroz. A nova política de formação de professores no Brasil: enquadramentos da base nacional comum curricular e do programa de residência pedagógica. **Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 90–99, 2019. DOI: <https://doi.org/10.25757/invep.v9i1.174>

KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MONTANDON, Cléopâtre. **L'éducation du point de vue des enfants**. Paris: Editions L'Harmattan, 1997.

PINTO, Maria Raquel B. Tempo e Espaço Escolares: O (Des)confinamento da Infância. In: **Anais da 28ª Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, p. 16-19, out. 2005.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos.; GAUCHE, Ricardo; MÓL, Gerson Souza; SILVA, Roberto Ribeiro da.; BAPTISTA, Joice Aguiar. Formação de Professores: uma proposta de pesquisa a partir da reflexão sobre a prática docente. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)**, Belo Horizonte, v. 8, n. 1, p. 69-82, jun., 2006.

SARMENTO, Manuel Jacinto., FERNANDES, Natália e TOMÁS, Catarina. Políticas públicas e participação Infantil. **Educação, Sociedade e Cultura**, n. 25, p. 183-206, 2007.

THOMSON, Sarah. Just another classroom? Observations of primary school playgrounds. In: VERTINSKY, Patricia; BALE, John (Eds.). **Sites of sport: space, place, experience**. London: Routledge, 2004, p. 73-84.


WALDMAN, Tatiana Chang; BREITENVIESER, Camila Barrero. Caminhos da participação social na formulação de políticas públicas: infância e migração internacional em São Paulo. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. 43, p. 627-651, jan./jun., 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e7342>

NOTAS

ITINERÁRIOS E DESAFIOS ACERCA DA PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Itineraries and Challenges Regarding Children's Participation in Physical Education Teacher's Continuing Education

Flávia Martinelli Ferreira

Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB)
Departamento de Práticas Corporales y Deportes
Universidad de la República de Uruguay
Paysandú, Uruguay
fmartinelli@cup.edu.uy
<https://orcid.org/0000-0002-2539-6262> 

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Florida, 1051, 60000, Paysandú, Uruguay.

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: F.M. Ferreira

Coleta de dados: F.M. Ferreira

Análise de dados: F.M. Ferreira

Discussão dos resultados: F.M. Ferreira

Revisão e aprovação: F.M. Ferreira

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Agencia Nacional de Investigación e Innovación. Sistema Nacional de Investigadores – Uruguay.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/). Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

06

Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 24, n. 46, p. 1536-1550, jul./dez., 2022. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 1980-4512. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2022.e85440>

1549

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 10-01-2022 – Aprovado em: 02-06-2022

06

Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 24, n. 46, p. 1536-1550, jul./dez., 2022. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 1980-4512. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2022.e85440>

1550

LA PRÁCTICA DOCENTE EN LOS CURSOS DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA EN URUGUAY: PANORAMAS Y PERSPECTIVAS

THE SUPERVISED TEACHING PRACTICE IN URUGUAYAN'S PHYSICAL EDUCATION CAREER: OVERVIEW AND PERSPECTIVES

Flávia Martinelli Ferreira 1
Daniele Cristina Carqueijeiro de Medeiros 2

Resumen: La Práctica Docente (Prado) es la unidad curricular que, en los cursos de licenciatura en Uruguay, se encarga de permitir el contacto entre las teorías educativas y la práctica en las escuelas y liceos para los estudiantes en formación. Este ensayo pretende presentar cuestiones de contexto propias de la Prado, más concretamente en el ámbito de la Educación Física. Se revisaron las leyes del país para analizar cómo surgió el marco legal para el establecimiento de esta unidad curricular. Al mismo tiempo, se realizó una revisión bibliográfica que buscaba contextualizar la asignatura en el contexto de la Educación Física, así como identificar las voces de profesores y alumnos en el desarrollo de la misma. Se concluye que al mismo tiempo que los cambios legales y las nuevas concepciones de la enseñanza intentan dar un nuevo carácter a la asignatura, ésta sigue atada a una práctica con raíces que desconectan la teoría y la práctica, señalando el importante papel de la reflexión en el desarrollo de las prácticas docentes.

Palabras clave: Práctica Docente. Educación Física. Uruguay.

Abstract: The Supervised Teaching Practice (Prado) is the course unit that, in the Uruguayan's graduation career, is responsible for enabling contact between educational theories and school practice for students in formation. This essay aims to present contextual issues about Prado, more specifically in the field of Physical Education. At first, we reviewed The Uruguayan laws to analyze the legal framework for the establishment of this curricular unit. At the same time, we did a bibliographic review to contextualize the Prado in the context of Physical Education, as well as to identify the voices of teachers and students in the development of this subject. In conclusion, at the same time that legal changes and new conceptions of teaching attempt to establish a new character to the subject, this course unit is still related to practice with roots that disconnect theory and practice, pointing out the important role of reflection in the development of teaching practices.

Keywords: Supervised Teaching Practice. Physical Education. Uruguay

Doutora em Educação pela Universidade de Brasília. ISEF – 1
Universidad de la República de Uruguay – CENUR Litoral Norte – Paysandú.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0745804773853933>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2539-6262>.
E-mail: fmartinelli@cup.edu.uy

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. ISEF 2
– Universidad de la República de Uruguay – CENUR Litoral Norte – Paysandú.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6922008080454206>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5493-1618>.
E-mail: dmedeiros@cup.edu.uy

Antecedentes

La formación de un profesor de Educación Física (EF) comprende desde la formación superior - momento en que ocurren las primeras experiencias con la enseñanza en la universidad - hasta el desarrollo de las prácticas docentes supervisadas, que se discutirán en este ensayo. Ni todas las experiencias docentes se relacionan a la enseñanza, diferente al escenario que implica la unidad curricular de práctica docente, organizada para este fin específico. Las prácticas docentes pueden entenderse como un espacio privilegiado de articulación entre las teorías educativas y la práctica del profesorado (IZA, SOUZA NETO, 2015).

En Uruguay, la unidad didáctica Práctica Docente¹ (*Prado I y II*) es una denominación presentada en el artículo 50 del Sistema Único Nacional de Formación Docente (URUGUAY, 2008) para designar el vínculo que se establece entre el componente teórico y el práctico de las carreras de profesorado en todas sus especialidades. Este es también el artículo que regula las prácticas docentes en la licenciatura en EF. El Sistema Único Nacional de Formación Docente establece que las universidades deben desarrollar:

La docencia y la investigación articuladas en el ámbito de las prácticas profesionales, de tal manera que la formación pedagógico-didáctica se logre a través de una lectura cuestionante de la realidad educativa en la que le corresponderá actuar. (URUGUAY, 2008, p. 17).

En Uruguay ya se han elaborado algunos estudios sobre este tema, haciendo hincapié en el papel del profesor supervisor o en la comprensión de la práctica docente por parte de los estudiantes. Sin embargo, debido al avance de la legislación, de las reformas curriculares y de otros estudios propuestos, enfatizamos la necesidad de desarrollar nuevos estudios que cubran un panorama más amplio sobre la formación docente en el país. Por lo tanto, el objetivo central de este ensayo² es presentar cuestiones contextuales específicas de la práctica docente curricular en la licenciatura en EF en Uruguay, contribuyendo con reflexiones particulares sobre este tema.

El ensayo propuesto pretende reflexionar acerca de los cambios cualitativos ocurridos en relación a la *Práctica Docente* en Uruguay, y se caracteriza por su naturaleza interpretativa, a partir del análisis, comparaciones y discusiones referidas a la bibliografía que contempla la problemática en cuestión. Revisando las teorías y la legislación encontradas, el intento es identificar los factores que contribuyen a la aparición de determinados fenómenos.

Para el desarrollo de esta temática, utilizamos como fuentes las legislaciones vigentes en el país, así como otras investigaciones ya realizadas sobre la *Prado* de forma más generalizada en la formación de profesores en Uruguay y/o sobre la *Prado* en el curso de EF.

El análisis de la legislación es importante para saber cómo se han transformado las prácticas supervisadas a lo largo del tiempo en el país. Rodrigues (2013), al analizar el contexto brasileño, notó que las leyes que demarcaron la práctica docente en Brasil coincidieron con las nuevas políticas gubernamentales y también con las nuevas relaciones que buscaban establecerse entre la universidad y la escuela, destinadas a mejorar la formación de los docentes. En Uruguay, este escenario se presentó en un contexto muy específico, que merece ser mejor investigado, sobre todo si consideramos que la formación de los docentes no siempre ha sido responsabilidad de la universidad.

Sin embargo, la formación del profesorado no está constituida sólo por lo que propone la ley. Para Tardif (2002) el conocimiento de los profesores es a la vez social e individual, y está implicado en una serie de cuestiones. Por lo tanto, este conocimiento docente no nace con lo que se hace en la universidad, ni se rige estrictamente por la forma en que la legislación prevé

1 En la licenciatura en educación física, la unidad curricular Práctica Docente formó parte del plan de estudios 2004 hasta el año de 2016. En el Plan elaborado en 2017, actualmente en vigor, la Práctica Docente tuvo su nomenclatura cambiada a Práctica Profesional - Sistema Educativo (PraPro). Sin embargo, en consonancia con la mayor cantidad de investigaciones estudiadas, optamos por utilizar la nomenclatura Prado al referirnos a ambas.

2 Sobre el formato elegido, vea más en Larrosa (2003) y Gil (2008).

el desarrollo de la práctica docente. Por esto, en este ensayo buscamos dar voz a otros actores involucrados en la práctica docente en el país.

Para un análisis más amplio de la *Prado* en Uruguay, realizamos una revisión bibliográfica de las producciones que tratan del tema en el país. Aunque su volumen es menor en comparación con la literatura internacional, se han encontrado publicaciones que emplean diferentes puntos de vista. Varias investigaciones se han basado en el análisis del punto de vista de los adscriptores³, otras, en el punto de vista de los profesores universitarios, o en el punto de vista de los estudiantes en relación a la importancia de la *Prado* en su formación profesional. Dicho esto, es interesante conocer a todos los protagonistas de las prácticas docentes para saber sus opiniones, sus miedos y cómo se ha visto este periodo en la formación del profesorado.

Por lo tanto, el ensayo se divide en dos momentos. El primero ofrece una revisión más amplia de la *Prado* en Uruguay, reflexionando sobre el establecimiento de la asignatura y las principales investigaciones ya realizadas en este campo. El segundo, nos fijamos más específicamente en la *EF* y en cómo se desarrolla la *Prado* en esta área específica de la educación. En otras palabras, al retomar una literatura científica ya producida en el país y analizada de forma interrelacionada, fue posible establecer un amplio panorama de lo que ha sido la práctica docente en el país, organizando estas reflexiones sobre el tema a modo de consideraciones dispuestas al final de este ensayo.

La práctica docente en los cursos de formación del profesorado en Uruguay

En 1985 comenzaba a producirse un cambio en Uruguay: el fin de la dictadura militar, que instauró diversas transformaciones sociales, entre ellas las vinculadas a las cuestiones educativas. Según Barcellos, Leite y Monteiro (2016), el periodo dictatorial en el país desbancó décadas de construcción de un sistema educativo que ya se guiaba por principios como la laicidad, la autonomía, la gratuidad y la obligatoriedad. Así, a partir de ese momento se puso en marcha una reconstrucción del sistema educativo del país, con nuevas ideas y nuevas concepciones de la enseñanza. Uno de los principales logros de esa época fue el establecimiento de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) que, entre otras tareas, elabora y desarrolla las políticas educativas del país, garantiza la educación en los diferentes niveles y modalidades educativas y asegura el cumplimiento de los principios y orientaciones generales de la educación (URUGUAY, 2008).

Aunque la formación del profesorado se viene desarrollando en el país desde los años 1950, solo en 1977 se creó el primer curso de formación del profesorado a nivel universitario⁴, lo que trajo consigo diversas transformaciones en la forma de comprender la profesión (PERERA, BERTONI, CONTERA, 2005).

Uno de los elementos que cobró notoriedad en los planes educativos del país fue la formación del profesorado. En 2005 asumió una nueva Administración en la educación, que cambió fundamentalmente las cuestiones relacionadas a la Formación de Profesores (URUGUAY, 2008). Desde 2008, el Sistema Nacional Único de Formación Docente establece el núcleo de conocimientos profesionales que deben desarrollarse en los cursos que forman a los docentes del país. Entre estos núcleos se encuentran el de la didáctica, el de la práctica docente y un núcleo profesional común. En este contexto, se establecieron varios marcos normativos y curriculares para el desarrollo de las prácticas docentes en la educación del país.

Según Mancebo y Vaillant (2000), uno de los principales puntos de partida para la creación de políticas de formación del profesorado fue el intento de disminuir las dicotomías entre un modelo de enseñanza "ideal" y el desempeño real en la clase. La pregunta que Mancebo y Vaillant (2000, p. 67) establecen como central respecto al papel de la *Prado* en Uruguay es: "¿Cómo lograr que los programas de formación inicial y permanente no queden en mera

³ El adscriptor corresponde al profesor encargado de la supervisión de los estudiantes en la escuela.

⁴ Este curso se estableció en la Universidad de la República, que hasta 2012 fue la única universidad pública del país, agente privilegiado de las políticas de educación superior nacionales. Paralelamente, existe un conjunto de universidades privadas reguladas por el Ministerio de Educación. Además, la enseñanza pública cuenta con la Universidad Tecnológica (UTECH) y Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU).

retórica e incidan efectivamente en lo que ocurre en el aula y lo que aprenden los alumnos de los centros educativos?”

De acuerdo con Davini (2015), la práctica en la formación docente ha tenido diferentes concepciones a lo largo del tiempo en Uruguay, así como en otras partes del mundo. Inicialmente, existía la noción clásica de una disciplina que pretendía enseñar a los estudiantes a aplicar conocimientos, técnicas y métodos para la enseñanza. Con el tiempo, un concepto de práctica reflexiva ha tomado el relevo de las prácticas formativas, fomentado por la entrada de las disciplinas de formación del profesorado en la universidad (PERERA, BERTONI, CONTERA, 2005).

Sin embargo, autores como Umpiérrez Oroño y Cabrera (2020) afirman que aún con las diversas reformas y renovaciones curriculares que ha sufrido la formación docente en los últimos tiempos, no se han dado respuestas efectivas a las necesidades de la comunidad. A raíz de esto, las nuevas perspectivas educativas buscan actualizar y otorgar otro carácter a este momento de la formación. Los parámetros de la enseñanza en Uruguay presentados por la Administración Nacional de Educación Pública (URUGUAY, 2008, p.5, *destacados en el original*) en su perspectiva legislativa están de acuerdo con esta nueva idea de la educación. Según sus directrices, los profesores deben estar preparados para abordar cuatro aspectos diferentes de la enseñanza:

Saber qué enseñar (el conocimiento disciplinar específico); *saber cómo enseñar* (conocimientos teórico-prácticos de Pedagogía y Didáctica); *saber a quiénes se enseña*, la realidad de los y las estudiantes en el nivel en que se encuentren, en el marco de su institución y de su comunidad y, finalmente, *saber para qué se enseña*, es decir saber cuál es el proyecto de persona y ciudadano/a que la sociedad espera y que la educación debe ayudar a desarrollar.

Las concepciones actuales de la ANEP corroboran los estudios de Tardiff (2002), con su teoría de que el conocimiento docente es un conocimiento plural, que proviene de las instituciones de formación, de los conocimientos adquiridos durante la formación profesional, pero que también ocurre en la práctica cotidiana. Según el autor, el aprendizaje de la enseñanza se basa en el conocimiento práctico, más allá de todas las teorías educativas que se ponen a disposición durante la formación de los estudiantes.

En general, es posible afirmar que la profesión docente tiene una complejidad de cuestiones involucradas en su ejercicio, como, por ejemplo, saber qué enseñar, saber cómo enseñar, saber para qué se enseña o cuándo enseñar algo. Estas cuestiones están relacionadas a reflexiones que parten desde los conocimientos específicos, incluyendo conocimientos teóricos y prácticos de didáctica, añadidos a la realidad de los estudiantes y de la comunidad y de los proyectos desarrollados en el marco de la educación.

Esta complejidad no siempre se valora en el ámbito de la legislación ni en el de la práctica universitaria. En la academia se tiende a valorar una discusión más centrada en las construcciones teóricas de la práctica pedagógica del profesor, aunque Perrenoud (2001) afirma que los profesores, en su práctica docente, tienen una acción pragmática, resolviendo problemas y actuando de forma más concreta en la vida escolar cotidiana. Para el autor, la construcción de las competencias profesionales pasa por la práctica, por la creación y formación de planificaciones que implican reflexividad y capacidad de autorregulación de la propia práctica docente.

Sin embargo, en el caso uruguayo, Perera, Bertoni y Contera (2005) afirman que el asunto se maneja de manera diferente, casi enteramente a base de “prueba y error”. Los autores aseveran que predominaba, y aún predomina, la idea de que los elementos didácticos y pedagógicos eran contenidos casi innecesarios en la formación del profesorado; por el contrario, la idoneidad del profesor y los conocimientos específicos de cada asignatura fueron suficientes para que los alumnos estuvieran dispuestos a emprender la carrera del profesorado.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, la *Prado* debe asumir un compromiso en la

formación de los profesores, a la vez que asegura el cumplimiento de las leyes y proporciona a los alumnos las experiencias necesarias para su formación profesional (PEREIRA et. al. 2018). Según el actual plan de formación del profesorado, la práctica es un “espacio privilegiado de aprendizaje” (URUGUAY, 2007, p.4), y debe consistir en un marco referencial que incluya tanto una base de conocimientos teóricos como prácticos, para generar docentes que tengan el perfil deseado (CABRERA, 2018).

Para cumplir estos objetivos y promover una formación más amplia, la Prado se divide en distintos momentos de formación. En estas actividades, se integran tres individuos importantes: el docente de la unidad curricular, el estudiante y el profesor o profesora adscriptor/a. La composición y el trabajo conjunto de este trío está ubicada como un gran desafío de la Prado.

Algunas investigaciones tratan de indagar el papel del profesor adscriptor en el proceso de realización de la Prado. Según la Inspección Departamental de Educación Inicial y Primaria, un profesor puede solicitar la posición de profesor adscriptor cuando cumpla los siguientes requisitos: a) Ser docente efectivo (el titular del cargo); b) Registrar como mínimo el 2° grado del escalafón docente; c) Alcanzar una calificación mínima en el cargo. Todavía está la necesidad de realización del curso de adscriptores ofrecidos por la ANEP y ocupar un turno en la escuela o liceo⁵ que sea compatible con las actividades de la Prado (URUGUAY, 2018).

En general, obtener un o una profesor/a adscriptora/a que reúna las condiciones necesarias (estar habilitado/a y tener ganas de acompañar la formación de los estudiantes a lo largo de un año), especialmente en el interior del país, no es un proceso sencillo (CABRERA, 2018).

Reflexionemos sobre la complejidad de la Prado y sus implicaciones para la formación del profesorado: ¿Cuál es la perspectiva de los profesores y profesoras adscriptores de la práctica docente en la formación inicial de profesores?

Esta pregunta fue la guía de la investigación hecha por Cabrera (2018). Dicha investigación tuvo como objetivo central comprender la relación de la Prado desde la perspectiva de los profesores adscriptores, sobre todo en el interior del país. Un 65% de los investigados señalan que aceptan el rol de adscriptor debido a que la tarea supone un crecimiento profesional. Por otra parte, el 54% respondió que lo hace como una especie de favor a los estudiantes.

En continuidad con la exposición anterior, Cabrera (2018, p. 63) explica que: “en el ámbito de la práctica docente, el profesorado adscriptor percibe que los y las estudiantes practicantes aprenden a enseñar, a quién y para qué, antes de saber qué enseñar, o al menos hacen esto último en forma paralela.” Para la autora, hay un desfase entre la formación disciplinar y la práctica docente en las universidades.

Una particularidad del caso uruguayo es el hecho de que los profesores reciben un monto complementario por realizar esta tarea, a diferencia de lo que ocurre en otros países, donde notoriamente conocido es el caso brasileño. En 2015, el monto de la compensación fue de \$2015,96 por 8 o menos horas y \$2520,22 por 9 o más horas (URUGUAY, 2015). En todo el territorio nacional había, hasta este mismo año, 143 escuelas y liceos habilitados para recibir a los estudiantes y un total de 1396 maestros adscriptores.

Sin embargo, en la investigación realizada por Cabrera (2018), se encontró que la mayoría de los profesores y profesoras (81%) llevaban a cabo la tarea de adscriptor sin tener ninguna formación específica para esto. Según la autora, el hecho es problemático una vez que la mayoría de los profesores perciben que los estudiantes sólo observan las clases, sin una participación más activa. En estos casos se supone la reproducción de modelos de enseñanza, incorporados de forma acrítica por los estudiantes. En otras palabras, no constituye una experiencia formativa para los estudiantes o para los profesores adscriptores.

Espino (2020) señala que el papel de los docentes adscriptores no sólo se centra en la formación de los niños y niñas de educación primaria, sino que también en la formación continuada de los estudiantes de la Universidad. Su práctica debe permitir a los estudiantes adquirir un aprendizaje relevante y desarrollar, más tarde, su propia práctica profesional. Para lograrlo,

⁵ La educación inicial es obligatoria a partir de los cuatro años de edad. La educación primaria ocurre en las escuelas y comprende seis grados, también de carácter obligatorio. La enseñanza media se imparte en liceos o escuelas técnicas, otros 6 años, cumpliéndose así los 14 años de escolaridad obligatoria en el país (URUGUAY, 2009)

deben considerar que su reflexión sobre la práctica promueve la reflexión de los propios estudiantes, que tienen en sus clases la posibilidad de poner en práctica las acciones que están analizando en las clases universitarias.

Teniendo en cuenta la complejidad de esta función, la autora trató de elaborar en su investigación una sistematización del trabajo de formación ofrecido a los profesores adscriptores. En esta formación se abordan las necesidades de los profesores y, al mismo tiempo, se presentan las particularidades contextuales y situacionales de este trabajo. De acuerdo a Espino (2020), considerar el desarrollo profesional de los docentes implica pensar en la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes de los estudiantes.

En síntesis, este ítem ha buscado presentar más ampliamente el escenario de la *Prado* en Uruguay, su establecimiento, sus debates ideológicos y cómo se configura su acción en la práctica, especialmente desde el punto de vista del docente adscriptor. Corresponde ahora analizar cómo se produce la disciplina de la práctica docente particularmente en el caso de la *EF*.

Análisis de la práctica docente en el instituto superior de educación física: interrogantes posibles

A seguir, analizaremos la práctica docente en el ISEF, principalmente lanzando preguntas que movilicen investigaciones posteriores. En otras palabras, la idea central es identificar posibilidades de investigación basadas en cuestiones ya planteadas en el ámbito científico.

Antes de presentar las cuestiones específicamente vinculadas a la *Prado*, es interesante situar la carrera de *EF* en Uruguay ante los desarrollos universitarios de los últimos decenios.

El Instituto Superior de Educación Física

El curso de *EF* es ofrecido, actualmente, en cuatro centros universitarios públicos, nombrados Instituto Superior de Educación Física (ISEF). El campus de Montevideo se encuentra en la ciudad capital, con una concentración urbana de cerca de 1.380.000 habitantes⁶. Por otra parte, el campus de Paysandú está localizado en una ciudad al noroeste del país, que posee 90.000 habitantes aproximadamente. Las ciudades de Rivera en el norte del país poseen 80.000 y Maldonado, que está más cerca de Montevideo, 145.000 aproximadamente.

Es importante reiterar que los estudiantes que frecuentan el campus de Paysandú, Rivera o Maldonado provienen de diferentes regiones del país, mientras que el campus de Montevideo en general recibe estudiantes residentes en la propia ciudad o de regiones más cercanas a la misma. El ingreso a las carreras en el año de 2021, por ejemplo, se llevó a cabo mediante el mecanismo de sorteo para las sedes de Maldonado, Montevideo y Rivera (350, 800 y 150 cupos o cuotas, respectivamente), con un ingreso sin restricciones para el caso de Paysandú⁷. Esto significa que todos los estudiantes que se inscribieron para estudiar en Paysandú tuvieron cupos y en las otras sedes, por sorteo, se estableció un orden de prelación de todos los pre-inscriptos para la distribución de los cupos disponibles. Ingresaron directo, sin participar de la instancia del sorteo, los aspirantes que se inscribieron en los años 2019 y 2020 a la misma carrera, y todavía no habían salido sorteados. En estos casos los estudiantes volvieron a inscribirse y teniendo los cupos asegurados, como garantía de que la universidad ofrece condiciones de acceso a la educación superior a toda la población.

Otro dato importante se refiere a la política de matriculación masiva de la Universidad de la República (UdelaR), que empezó durante el período 2005-2014 con los gobiernos frente-amplistas de Tabaré Vázquez y Mujica. La institución se fortaleció y se amplió en mencionado período, incrementando el número de ingresos y egresos, tanto en grado como en los posgrados, en las carreras asentadas en la capital y también en el interior del país (BENTANCUR,

⁶ Los datos presentados son estimaciones contabilizadas a partir del Censo 2011 - Instituto Nacional de Estadística (Disponible en: www.ine.gub.uy). En el año de 2021 empezaron las pruebas piloto para el próximo censo que se realizará en 2023, por lo que los utilizamos aproximadamente en todos los datos numéricos.

⁷ En Paysandú, accedieron 193 estudiantes por ingreso libre en 2021. Información disponible en: <https://isef.udelar.edu.uy/noticias/inscripciones-a-todas-las-carreras-de-isef-2022/> (acceso en 08 mar. 2022)

CLAVIJO, 2016). El aumento de matrícula estudiantil en ISEF no ha sido acompañado al incremento acorde presupuestal (SARNI, PASTORINO, OROÑO, 2016). Para los autores, este aspecto es importante porque conlleva la necesidad de incorporar un número más grande de docentes orientadores para mantener la relación de dos a tres estudiantes por cada docente en la *Prado*.

La *Prado* en Educación Física

A este respecto, es importante conocer las tendencias generales de las políticas universitarias, evaluando sus factores determinantes e impactos en la formación de los estudiantes. Por lo tanto, nos parece oportuno situar características del sistema de educación superior nacional y de la UdelaR, en particular, dentro de dicho contexto.

En el año 2006 el ISEF ingresa a la estructura universitaria y deja de pertenecer al Ministerio de Educación y Cultura. Esto desencadenó un difícil proceso de adaptación a las nuevas lógicas institucionales y también en las formas de enseñanza-aprendizaje (PASTORINO, 2015). Para la autora, en particular, el desafío se enfocó en transformar una lógica de enseñanza imperante, trasladándose a un modelo universitario donde el conocimiento tiene íntima relación con las tareas de extensión e investigación. Esto implica, obviamente, que los docentes actualicen y revisen sus formatos didácticos a la luz de esta nueva institucionalidad, un proceso que aún está en pleno desarrollo. Además, como dicho anteriormente, esto trajo como consecuencia el aumento paulatino de matrículas de ingreso que todavía eran limitadas. Este aumento significativo en la matrícula de los estudiantes desafía a una reconstrucción del formato actual de la universidad, incluyéndose en ese aspecto la práctica docente.

En este contexto surge la idea de incluir la figura del tutor-orientador externo al ISEF. Los profesores del Consejo de Educación Inicial y Primaria y del Consejo de Enseñanza Secundaria pasaron a formar parte del equipo de la *Prado*, como un intento de reajustar acciones compatibles con la realidad (SARNI, PASTORINO, OROÑO, 2016). Según las autoras, esto generó la incorporación de docentes que no habían formado parte del ISEF y por consecuencia no habían participado de los debates y transformaciones en el campo académico de la formación de profesores.

Previamente, los docentes orientadores tenían un número reducido de estudiantes (dos a tres) y su rol era hacer la orientación de la práctica. Su función estaba centrada en la observación de las clases dadas por los estudiantes, acompañadas de reflexión y análisis de las mismas en otros espacios y tiempos de formación (PASTORINO, 2015).

En la actualidad, el plan de estudios de grado en todos los campus del ISEF se compone de cuatro años. El currículo de la disciplina Práctica Docente I (*Prado I*) es común en los cuatro institutos que ofertan la licenciatura. Para intentar organizar los temas comunes a las disciplinas de los distintos campus, los profesores se reúnen para organizar el programa de la asignatura, existiendo un espacio de coordinación en conjunto entre los docentes titulares. Además de los docentes de la universidad, participan de las instancias de formación los docentes adscriptores y, obviamente, los estudiantes. Por lo tanto, las prácticas docentes

operan como un espacio de transición en el que el estudiante ratifica, renueva o revoca una serie de acuerdos sobre los rasgos que caracterizan al 'ser' y al 'deber ser' profesional. El pasaje por la experiencia de práctica 'marca' y en algún sentido 'inaugura' la trayectoria profesional de cada sujeto (ANDREOZZI, 1996, p. 21)

La *Prado 1*, en el ISEF, se define como una práctica profesional de formación (PASTORINO, 2015). Este concepto diferencia la *Prado 1* del resto de las asignaturas que componen el plan de estudios de la carrera por sus características organizativas y pedagógicas particulares. Según Pastorino (2015), los espacios se construyen como escenarios de aprendizaje relevantes para la adquisición de competencias profesionales específicas del área de la EF. Andreozzi (1996) explica que las prácticas ahí desarrolladas aportan a los estudiantes saberes diversos e influyen en los modos de operar los pensamientos prácticos. Es decir, la autora describe es-

tos pensamientos prácticos cómo “repertorio de categorías conceptuales y construcciones de sentido socialmente elaboradas y compartidas que, una vez incorporadas [...] intervienen en el modo de hacer y representar social” (ANDREOZZI, 1996, p.21).

Cabe mencionar también que la *Prado 1* está ubicada en el tercer nivel del Plan de Estudios de la Licenciatura en *EF*, siendo esta la primera experiencia de práctica de formación para los estudiantes. Otro dato interesante es que, como el propio nombre indica, son la escuela o los liceos, las instituciones objeto de las acciones (INSTITUTO..., 2017).

Discrepancias relacionadas a la participación de los tres personajes comienzan a surgir porque sólo dos de ellos - profesores universitarios y estudiantes - estarían presentes donde se desarrolla el “espacio de teoría”. En este espacio los docentes abordan los contenidos pertinentes a la *Prado 1*, reflexionando sobre todo en los ejes de la didáctica. Esto puede generar un espacio de formación totalmente diferente al que los estudiantes encuentran en la escuela. Una vez más, se destaca la importancia de las políticas de formación continua de los profesores adscriptores, así como una relación más estrecha con la universidad y los docentes.

Los investigadores Silva Piovani *et al* (2012) evaluaron, en complementariedad, la perspectiva de los estudiantes de *EF* en lo que respecta a la práctica docente. Los estudiantes exponen no poder dedicar el tiempo suficiente a la práctica docente por tener exigencias propias del ISEF y particulares de trabajo, dada la organización de la carga horaria de otras unidades curriculares. Además, indican poco tiempo de observación de las clases de *EF* en la escuela y grupos muy numerosos en la *Prado*, con equipos de cuatro estudiantes (SILVA PIOVANI *et al*, 2012). Los estudiantes de Montevideo y Paysandú investigados por los autores señalaron preocupaciones sobre la situación de la *Prado*, concretamente sobre su propia formación y la carga de trabajo del curso de graduación. Además, apuntan algunos problemas de infraestructura, disponibilidad de materiales y el gran número de estudiantes matriculados en las escuelas donde realizan sus prácticas docentes. Asimismo, expresaron alta preocupación pedagógica y sobre el impacto de la enseñanza de la *EF*.

Todos los análisis subrayados apuntan a otra cuestión importante con respecto a la *Prado*: las exigencias y la modalidad de trabajo son muy similares desde la época en que los profesores adscriptores concurrían a su propia *Prado* hasta ahora con el rol de tutorar estudiantes. Los profesores no consideran que cambios relevantes se hayan producido desde su formación hasta el periodo actual. También consideran que las condiciones de las instituciones son similares, desde el reglamento hasta las estrategias de enseñanza y teorías compartidas (ABREU, 2008). Por lo tanto, entendemos que hay un inmenso campo de investigación por desarrollarse y ensayos como éste contribuyen precisamente en este sentido.

Particularmente en Uruguay, según la caracterización del profesorado estudiada por Abreu (2008), no se ha generado una inflexión hacia una práctica articulada de la formación y la investigación, superando el enfoque técnico presentado anteriormente. Rodríguez Giménez (2018) advierte que la *EF* es una formación que no deja de actualizarse, mismo que lo viejo siempre esté presente y lo nuevo no cambie del todo por completo. La vieja *EF*, para el autor, renace en nuevas versiones tecnicistas de la educación del cuerpo, y la nueva seguramente enfrenta nuevas resistencias, sobre todo impuestas por la inercia que la economía política impone a la cultura y a la educación.

Para contextualizar mejor este análisis, se explica que Brasil, por ejemplo, sumaba ya varios años de una lectura crítica de la *EF* con la publicación de obras como el Colectivo de Autores (SOARES *et. al*, 1992) y de Elenor Kunz (1994). Para Rodríguez Giménez (2018), en Argentina, aunque con otro desarrollo por la propia organización de la formación en *EF*, también se maduraba ese punto de inflexión. Por otra parte, en Uruguay, ISEF permaneció académicamente aislado hasta la década de los noventa, sin establecer vínculos académicos más que con profesionales que reforzaban la tradición del campo (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2018).

De hecho, en los noventa del siglo pasado y principios del XXI, la psicología de la educación incorporó nuevos conocimientos y palabras a las prácticas pedagógicas: asimilación y acomodación, zona de desarrollo próximo, constructivismo, aprendizaje significativo, entre otras (RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, 2018). Para el autor, estas ideas se centraron principalmente en proclamar la unidad del ser humano, sin reforzar el dualismo cuerpo-mente, pero, con ese

lema, se aprisionó al cuerpo en el bio, pero hizo lo psico y lo social prácticamente accesorios.

Según Rodríguez Giménez (2018), fue la sociología, a diferencia de la psicología, que desestabilizó la tradición, al tratar de explicar cómo se vinculan las prácticas desarrolladas desde la EF y su correspondiente articulación con la cultura. Todas estas vías, aunque no hayan ayudado del todo a una renovación epistémica en el área de la EF, sirvieron para reivindicar sobre todo su carácter pedagógico. En este sentido, el tema del ensayo contribuye a pensarla precisamente desde esta perspectiva, como práctica de intervención pedagógica.

Desde el año 2005 se han generado grandes cambios en cuanto a la EF en las escuelas uruguayas, y con estos la aprobación de la ley de obligatoriedad de la misma (MEREL, 2012; TORRÓN, RUEGGER, ROD, 2010). La *Ley de Obligatoriedad de la EF escolar* fue presentada por primera vez por el presidente de la República, Tabaré Vázquez, el 26 de julio de 2006. A partir de ese año fueron sucediendo distintos acontecimientos que llevaron a la denominación de 2009 por la directora del Consejo de Educación Primaria, Edith Moraes, como “el año de la universalización de la Educación Física y de la Educación Inicial de cuatro” (TORRÓN, RUEGGER, ROD, 2010).

Si bien la EF tiene una larga data en la escuela, los autores creen que este hecho significa una revolución del campo porque lo legaliza, abriendo la posibilidad de legitimar un lugar propio dentro de la educación y en especial en la institución escuela. Desde el punto de vista de Torrón, Ruegger y Rod (2010), la EF como disciplina curricular aporta una originalidad que no debe pensarse al servicio de otros aprendizajes en la escuela, sino como una producción y reproducción cultural con sentidos y saberes propios.

Un campo de conocimiento científico es un conjunto de conocimientos teóricos, cuyo desarrollo más importante para la EF se encuentra en el siglo XX (RUEGGER *et al*, 2014). Los principales aportes, en este sentido, siguen siendo de ciencias que estudian la EF de la anatomía y la fisiología. Sin embargo, el campo de la cultura corporal está constituido por el conjunto de prácticas corporales que existen en la sociedad, como son los ejercicios físicos, los deportes y las prácticas recreativas. El área de la EF como asignatura escolar, por lo tanto, es resultante de una particular relación entre los dos campos anteriores y de los cuales toma sus contenidos (URUGUAY, 2008, p.252).

De esta manera, es posible afirmar que contenidos como expresión corporal, danza y circo han logrado cada vez más una posición importante en la unidad curricular, superando conflictos implícitos y las tensiones creadas a la hora de mantener, excluir o incorporar nuevos contenidos (RUEGGER *et al*, 2014).

Por lo dicho anteriormente, es importante reflexionar sobre la formación en las universidades y la integración de tres personajes en la *Prado*: docentes de la unidad curricular, estudiantes y los profesores adscriptores. ¿Podría ser que la dificultad esté en las políticas de formación continua para los profesores en la escuela? ¿Los profesores universitarios han formado a los estudiantes basándose en los cambios del currículo de la EF en la escuela?

En 2018, el ISEF empezó a ofrecer cursos para los adscriptores en conjunto con el Consejo de Educación Inicial y Primaria. Los cursos son ofrecidos en Montevideo, Maldonado, Rivera y Paysandú, locales donde están los campus de la universidad. Mientras tanto, estudios señalan que hay una falta de conexión entre los profesores universitarios y el profesorado adscriptor, subrayando la necesidad urgente de desarrollar la docencia y subsecuentes investigaciones con las prácticas profesionales (CABRERA, 2018). En otras palabras, hay que cuestionar las actividades que se realizan en dichas instituciones; si tales cuestionamientos no se establecen, hay solamente reproducciones de formas de actuación acríticas. El propio profesorado adscriptor señala que el actual formato de organización de las prácticas contribuye poco a la formación de los estudiantes (CABRERA, 2018). Además de este formato, la autora señala que hay otros problemas, como: instrumentación y administración de la práctica, coordinación entre los/las actores/as de la formación docente, falta de diversificación de propuestas de formación y la formación inicial de los/las actores/as involucrados.

Para concluir, entendemos que todas esas cuestiones generan una gran valorización de las experiencias prácticas, entendiéndolas como suficientes para atender las demandas del profesorado y de los estudiantes, ultrapasando la valorización de las investigaciones o un tra-

bajo conjunto con docentes de la universidad, profesores adscriptores y estudiantes. Es decir, los adscriptores que participan en la formación inicial del profesorado no tienen una formación complementaria continua que les permita reflexionar sobre sus propias actividades, incorporando así nuevos aspectos a su profesión.

Por lo tanto, es importante tener en cuenta la posibilidad de que exista una responsabilidad compartida entre los adscriptores y los profesores de didáctica con respecto a la formación de los nuevos profesores de *EF*. Además, los estudiantes suelen tener dificultades para entender la teoría como aliada de la práctica o para reflexionar críticamente sobre ella (SILVA et al., 2021). Conforme los autores, es en este sentido, todavía, que los supervisores tienen la difícil tarea de estimular a los estudiantes a una mayor "apertura" a la experiencia docente, sugiriendo que no hay modelos prefijados de cómo debe ser el profesor de *EF* y que es necesario desconfiar de los modelos establecidos *a priori*.

Proyecciones finales

La *Prado* en Uruguay es una unidad curricular que tiene muchas particularidades en relación a cómo se desarrolla la práctica docente. En primer lugar, hay que señalar que la formación del profesorado en general no nació en la universidad, y que esta transformación al ámbito universitario generó rupturas y modificaciones en la forma de comprender esta etapa de formación.

Otro aspecto que se destaca es la relación con los profesores adscriptores, que además de recibir para desempeñar su función en la escuela, forman parte de un proyecto más amplio, orquestado a nivel federal, estableciendo un compromiso con la formación de los nuevos profesores. Aunque estas características se señalan positivamente en la literatura encontrada, también se cuestiona cómo hacer que estos profesores colaboren eficazmente con la formación de los estudiantes de educación superior.

Todas las transformaciones mencionadas, experimentadas a un nivel más amplio, también permean la *EF*. El ISEF pasó a formar parte de la universidad y, junto con este cambio, se presentaron nuevas perspectivas en relación con la enseñanza, el aprendizaje y la formación del profesorado. La *Prado*, dentro del ISEF, ha sufrido transformaciones que buscaban adaptarla a las nuevas necesidades establecidas para los profesores que van a trabajar con la *EF* en la escuela. Según las investigaciones que aquí se han analizado, estas perspectivas no siempre se cumplen en su totalidad, especialmente cuando se examinan desde el punto de vista de los estudiantes que cursan la unidad curricular.

Los análisis realizados en este ensayo sobre la *Prado*, buscan producir conocimiento sobre los cambios que se están produciendo en la formación de profesores en el país. Para obtenerlo, se investigaron diferentes perspectivas relacionadas con el tema. Se han encontrado investigaciones sobre los cambios en la legislación y sus implicaciones en la formación de los docentes; otras vinculadas a la formación de los adscriptores de los docentes; también se consideró la concepción de los estudiantes de pregrado en el desarrollo de la investigación sobre el desarrollo de la formación docente en Uruguay.

Al elaborar un ensayo que ubique el panorama actual de la disciplina, también es posible pensar en nuevas perspectivas de investigación para el tema. Por ejemplo, es interesante conocer la perspectiva adoptada por los profesores universitarios en la elaboración de las reflexiones sobre la *Prado*. O corroborar la importancia de realizar una investigación más detallada de las escuelas que reciben a los estudiantes. Hay que tener en cuenta el grado de preparación de las instituciones que reciben a los estudiantes en prácticas: ¿Hay una organización teórico-práctica para ello, o las acciones se llevan a cabo de forma más intuitiva que preparada académicamente? (CABRERA, 2018). En resumen, entendemos con Mancebo y Vaillant (2000) que, aunque en los cursos de formación del profesorado se plantee un discurso abierto y receptivo a las nuevas tendencias educativas, las escuelas que los reciben siguen reproduciendo métodos de enseñanza más tradicionales.

De este modo, pretendemos contribuir con el estudio de las investigaciones que nos permitieron delinear un panorama sobre cómo sucede la *Prado* en la actualidad. Al mismo

tiempo que los cambios legales y las nuevas concepciones de la enseñanza intentan dar un nuevo carácter a la disciplina, ésta sigue atada a una práctica con raíces que desconectan la teoría y la práctica, hecho que prescinde del papel de la reflexión en el desarrollo de las prácticas docentes.

Bibliografía

ANDREOZZI, Marcela. El impacto formativo de la práctica. **Revista del Instituto de Investigaciones En Ciencias de La Educación**, Buenos Aires, v. 5, n. 9, p. 20-31, nov. 1996.

BARCELLOS, Rosana M.; LEITE, Carlinda; MONTEIRO, Angélica. Políticas de Integración de Tecnologías y Formación Inicial de Maestros en Uruguay. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, Buenos Aires, v. 24, n. 22, p. 1-27, feb. 2016.

BETANCUR, Nicolás; CLAVIJO, Emiliano. La educación superior durante el decenio frenteamplista: análisis de un caso de innovación de políticas. In: BETANCUR, Nicolás; BUSQUETS, Miguel. **El decenio progresista: las políticas públicas, de Vázquez a Mujica**. Montevideo: Fin de Siglo, 2016. p. 117-144.

CABRERA, Delma G. A. **La práctica en la formación inicial de docentes para Enseñanza Media en Uruguay: la perspectiva del profesorado adscriptor**. 2018. 115f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educación, Sociedad y Política, FLACSO. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Montevideo, 2018.

DAVINI, María Cristina. **La formación en la práctica docente**. Buenos Aires: Paidós, 2015.

ESPINO, Adriana Rodriguez. **Formar en la práctica docente: un plan de formación para el desarrollo profesional del maestro adscriptor**. 2020. 142 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Instituto de Educación, Maestría En Formación de Formadores, Universidad Ort Uruguay, Montevideo, 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA (Uruguay). PROGRAMA de la Práctica Docente 1. Montevideo: Isef - UdelaR, 2017. Disponible en: <https://isef.udelar.edu.uy/ensenanza/ofertas-de-grado/licenciatura-en-educacion-fisica/>. Consultado: 12/10/2021.

IZA, Dijnane F. V.; SOUZA NETO, Samuel de. Os desafios do estágio curricular supervisionado em educação física na parceria entre universidade e escola. **Movimento (Esefid/Ufrgs)**, [S.L.], v. 21, n. 1, p. 111, 26 out. 2014. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.46271>.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Editora Unijuí, 1994.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 28, n. 2, p. 101-115, jul. 2003.

MANCERO, Ester; VAILLANT, Denise. Uruguay: las transformaciones en la formación del personal docente. In: los formadores de jóvenes en América Latina: desafíos, experiencias y propuestas, 2000, Maldonado. **Anais [...]**. Maldonado: Oficina Internacional de Educación Administración Nacional de Educación Pública, Uruguay, 2000. p. 67-77.

MEREL, Elizabeth. **Hacia una comprensión del rol docente de educación física en la enseñanza escolar: perspectiva de las maestras**. 2012. 47 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura En

Educación Física, Instituto Superior de Educación Física, Universidad de La República, Montevideo, 2012.

PASTORINO, Isabel. **La configuración de la orientación en la práctica docente universitaria: el caso del ISEF**. 2015. 128 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Instituto de Educación (FHCE), Área Social de La Comisión de Enseñanza Universitaria, Universidad de La República, Montevideo, 2015.

PEREIRA, Steffany G. P. et al. Trajetória de estudantes na formação inicial em educação física: o estágio curricular supervisionado em foco. **Journal of Physical Education** [online]. v. 29, e2959, 2018. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v29i1.2959>.

PERERA, Héctor; BERTONI, Elba; CONTERA, Cristina. Modelo de formación docente en Uruguay: estudio de tres casos. **Educação**, Porto Alegre, v. 53, n. 3, p. 461-486, set./dez. 2005.

PERRENOUD, Phillipe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RODRIGUES, Micaías A. Quatro diferentes visões sobre o estágio supervisionado. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.18, n.55, p. 1009-1067, out/dez. 2013. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000400011>

RODRÍGUEZ GIMÉNEZ, Raumar G. Sobre el saber y el conocimiento del cuerpo en la educación física: elementos para un balance a partir de la experiencia uruguaya. **Revista Alesde**, Curitiba, v. 9, n. 2, p. 52-64, set. 2018. <http://dx.doi.org/10.5380/jlasss.v9i2.61260>

RUEGGER, Cecília. et. al. Representaciones y discursos de la educación física escolar en Uruguay: una visión desde los programas oficiales. **Educación Física y Deporte**, Medellín, v. 33, n.2, p. 405-441, jul/dez. 2014.

SARNI, Mariana, PASTORINO, Isabel, & OROÑO, Marcela. La práctica docente como lugar de formación del licenciado en Educación Física. **InterCambios. Dilemas Y Transiciones De La Educación Superior**, Montevideo, v.3, n.2, p. 120-126, 2016.

SILVA, Marlon A. et. al. O estágio docente e a produção/alteração de sentidos à docência em educação física. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v.8, n.45, p.10-27, mai. 2021.

SILVA PIOVANI, Verónica Gabriela; BOTH, Jorge; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Preocupaciones pedagógicas de los estudiantes practicantes de Educación Física de diferentes domicilios sociales de Uruguay. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n.4, p. 77-98, out. 2012. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.23380>.

SOARES, Carmen Lúcia et. al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

TORRÓN, Ana.; RUEGGER, Cecília.; ROD, Cléber. Política, escuela y cuerpo: reflexiones sobre las relaciones entre legalización y legitimación de la educación física escolar. **Páginas De Educación**, Montevideo, v.3, n.1, p. 117-133, 2010. <https://doi.org/10.22235/pe.v3i1.662>.

UMPIÉRREZ OROÑO, Silvia; CABRERA, Delma. Convergencia entre teoría y práctica en formación docente: análisis de clases de practica preprofesional en un curso de magisterio en Uruguay. **Páginas de Educación**, Montevideo, v.13, n.1, p. 126-145, jan./jun. 2020. <http://dx.doi.org/10.22235/pe.v13i1.1922>.

URUGUAY. Consejo Directivo Central. **Sistema único nacional de formación docente**. Montevideo: ANEP, 2007. Recuperado de: http://www.oei.es/historico/formaciondocente/legislacion/URUGUAY/OTROS/SIST_NAC_FORM_DOC.pdf

URUGUAY. Administración Nacional de Educación Pública. Consejo de Educación Inicial y Primaria. **Programa de Educación Inicial y Primaria**. Montevideo: ANEP, 2008. Disponible en: http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/plan_nacional/sundf_2008.pdf. Consultado: 04/11/2021.

URUGUAY. Lei nº 18437, de 12 de dezembro de 2008. **Ley General de Educación**. Montevideo, 16 ene. 2009.

URUGUAY. **Oficio nº 172/15**, de 19 de maio de 2015. Montevideo, 20 may. 2015.

URUGUAY. Administración Nacional de Educación Pública. Consejo de Educación Inicial y Primaria. **CIRCULAR N. 9**. Montevideo: ANEP, 2018a.

URUGUAY. Inspección Departamental de Paysandú. **Llamado docente para profesores de Educación Física**. Paysandú: Anep, 2018b.

Recebido em: 24 de novembro de 2021.

Aceito em: 29 de novembro de 2021.



RRHH - Sueldos y Personal

Universidad de la República - ISEF
Carrera Funcional
MARTINELLI FERREIRA, FLAVIA - Documento: 65375743

Nº CARGO	DENOMINACIÓN	CATEGORÍA	ESC/SUB	CARRERA	CARÁCTER	FORMA DE ACCESO	GRADO	HORAS
556369	Profesor Adjunto	Docente	G.0.01	Docente	Interino	Llamado aspirantes	3	20
INSTITUCIONAL: 26.001.550.09.02 - CUP/ Dpto Educación Física y Deporte								
PARTIDA PRESUPUESTAL: 155310100 - ISEF Paysandú								
MOVIMIENTO								
ÓRGANO EMISOR	Nº RESOLUCIÓN	FECHA RESOL.	Nº EXPEDIENTE	FECHA DESDE	FECHA HASTA	HORAS	PORCENT.	PART. PRESUPUESTAL
Comisión Directiva	23	11/02/22	008140-500534-21	10/03/22	09/03/23			155310100
Comisión Directiva	28	17/06/22	008440-000299-22	22/06/22	31/03/23	20-30		155310100
Personal	3	22/06/22		24/06/22	03/07/22			

Nº CARGO	DENOMINACIÓN	CATEGORÍA	ESC/SUB	CARRERA	CARÁCTER	FORMA DE ACCESO	GRADO	HORAS
556321	Asistente	Docente	G.0.01	Docente	Interino	Llamado aspirantes	2	12
INSTITUCIONAL: 26.001.550.09.02.01 - CUP/ EfyDeporte/ Enseñanza del Deporte								
PARTIDA PRESUPUESTAL: 155310100 - ISEF Paysandú								
MOVIMIENTO								
ÓRGANO EMISOR	Nº RESOLUCIÓN	FECHA RESOL.	Nº EXPEDIENTE	FECHA DESDE	FECHA HASTA	HORAS	PORCENT.	PART. PRESUPUESTAL
Comisión Directiva	32	30/07/21	008140-500788-21	09/08/21	31/03/22			155310100
Comisión Directiva	15	11/03/22	008440-503553-21	01/04/22	31/03/23			155310100
Cese en el Cargo - Cese por motivos regl	23	11/02/22	008140-500534-21		09/03/22			155310100
Comisión Directiva	19	27/08/21	008140-500980-21	03/09/21	31/03/22	12-24		155310100

Nº CARGO	DENOMINACIÓN	CATEGORÍA	ESC/SUB	CARRERA	CARÁCTER	FORMA DE ACCESO	GRADO	HORAS
556312	Asistente	Docente	G.0.01	Docente	Interino	Conc. Méritos	2	20
INSTITUCIONAL: 26.001.550.09.01.02 - CUP/ EfyPráctCorp/TcasCorpPráctArtística								
PARTIDA PRESUPUESTAL: 155310100 - ISEF Paysandú								
MOVIMIENTO								
ÓRGANO EMISOR	Nº RESOLUCIÓN	FECHA RESOL.	Nº EXPEDIENTE	FECHA DESDE	FECHA HASTA	HORAS	PORCENT.	PART. PRESUPUESTAL
Comisión Directiva	26	21/05/21	008130-500191-21	01/07/21	31/03/22			155310100

Fecha: 6/2/2023 Hora: 12:07:47

1 de 2

RRHH - Sueldos y Personal, Versión 02.012.04, Copyright
SisInfo - Sistemas Informáticos srl © 2008 www.sisinfo.com.uy



RRHH - Sueldos y Personal

Universidad de la República - ISEF
Carrera Funcional
MARTINELLI FERREIRA, FLAVIA - Documento: 65375743

Prórroga en el Cargo	Comisión Directiva	12	11/03/22	008440-503537-21	01/04/22	31/03/23	155310100
Extensión Horaria Docente	Comisión Directiva	28	13/08/21	008130-500781-21	18/08/21	31/03/22	155310100
Extensión Horaria Docente	Comisión Directiva	19	08/04/22	008440-000116-22	01/04/22	31/03/23	155310100
Licencia Con Goce de Sueldo	Personal	2	13/06/22		24/06/22	03/07/22	

Fecha: 6/2/2023 Hora: 12:07:47

RRHH - Sueldos y Personal, Versión 02.012.04, Copyright
SisInfo - Sistemas Informáticos srl © 2008 www.sisinfo.com.uy

2 de 2

	Expediente Nro. 008440-000011-23 Actuación 2	Oficina: SECCIÓN SECRETARÍA DE COMISIONES ASESORAS - CENTRO MONTEVIDEO - ISEF Fecha Recibido: 07/02/2023 Estado: Coursado
--	---	---

TEXTO

Montevideo, 10 de marzo de 2023

pase a Comisión de Dedicación Total del ISEF a sus efectos.

Gustavo Argibay

Administrativo I

Comisiones ISEF

Firmado electrónicamente por GUSTAVO ARGIBAY ALDAMA el 10/03/2023 11:43:40.

	Expediente Nro. 008440-000011-23 Actuación 3	Oficina: COMISIÓN DE DEDICACIÓN TOTAL - CENTRO MONTEVIDEO - ISEF Fecha Recibido: 10/03/2023 Estado: Cursado
--	---	--

TEXTO

Montevideo, 30 de mayo de 2023

La Comisión de Dedicación Total del Instituto Superior de Educación Física, remite informe relativo a la solicitud de ingreso al régimen de Dedicación Total, de la docente Flávia Martinelli.

Se remite a Sección Contaduría por informe presupuestal.

Cumplido, siga a Sección Secretaría de Comisión Directiva a sus efectos.

Gustavo Argibay

Administrativo I

Comisiones ISEF

Firmado electrónicamente por GUSTAVO ARGIBAY ALDAMA el 30/05/2023 17:05:44.

Nombre Anexo	Tamaño	Fecha
Informe Ingreso RDT Flavia Martinelli mayo 2023 con acuerdos por mail.pdf	649 KB	30/05/2023 17:03:16



**Instituto Superior
de Educación Física**

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Informe de Comisión de Dedicación Total

De acuerdo al informe presentado por la Profa. Adj. Flávia Martinelli Ferreira, según el expediente número 008440-000011-23, sobre el ingreso al régimen de Dedicación Total, se han realizado las siguientes observaciones:

Actividades de investigación y formación académica:

La producción del conocimiento presentada es original y relevante en el campo de estudios. Entre los cuales se destacan: 15 artículos publicados en periódicos indexados, de los cuales 11 como primera autora; 7 capítulos de libro y 2 libros publicados en contribución; 13 resúmenes publicados en eventos nacionales e internacionales, de los cuáles 6 son resúmenes expandidos; 4 publicaciones del tipo difusión científica disponibles en línea; 10 presentaciones orales en eventos nacionales e internacionales.

Ha participado de 2 proyectos de investigación relacionados con su formación de posgrado (maestría y doctorado) y participa de 2 proyectos de investigación, siendo uno de ellos realizado en el país.

Participa como asociada de 2 asociaciones científicas en el campo de la Educación Física: Colégio Brasileiro de Ciencia do Esporte (CBCE) y la International Society of Physical Education and Sports (ISHPES), ejerciendo en la primera roles de gestión, evaluación científica, construcción institucional y parecer técnico.

Ha participado de la creación y es la coordinadora del Grupo de Estudio e investigación Educación Física, Infancia y Cultura (GEPEFIC) y reporta participar en el Grupo de Grupo de Estudios y Investigación IMAGEM, Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília; además, presenta otras actividades relacionadas a la investigación, tales como, arbitraje y evaluación de proyectos, conferencista invitada, organización de eventos académicos, revisión de periódicos, entre otras.

En cuanto a la formación de docentes e investigadores, se destacan la participación en los tribunales de 19 tesis de grado, 4 tesis de posgrado, siendo 2 de estas de maestría y 2 de doctorado; ha dirigido 11 tesis de grado.

En términos de formación académica, ha concluido en el 2020 su doctorado y reporta la participación en 40 congresos científicos.

Enseñanza de grado y posgrado:

Fue responsable de 20 cursos de grado, siendo 12 de ellos entre el 2021 y 2022 en la Universidad de la República, y 1 curso de posgrado en el Programa de Maestría en Educación Física (PROMEF) ISEF-UDELAR.

Además, reporta el dictado de 1 curso de Educación Permanente y la elaboración de 3 materiales didácticos en el área de Educación Física.



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
UR.UY

www.isef.edu.uy

MONTEVIDEO

2490 0102 - 2486 1866

Parque Batlle s/n

comunicacion@isef.edu.uy

PAYSANDÚ CUP

4722 0221 - 4723 8342

Florida 1051

comunicacion@cup.edu.uy

www.cup.edu.uy

MALDONADO CURE

4223 6595 (int. 110)

Calle Burnett casi M. Chiossi

(Tribuna Este del Campus Municipal)

secretaria@curemaldonado.edu.uy

www.cure.edu.uy



**Instituto Superior
de Educación Física**

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Extensión:

Informa sobre la participación en un EFI durante el 2022 con su respectiva participación y presentación en evento académico de carácter extensionista.

Gestión y co-gobierno:

Entre el 2020 y el 2021, ha reportado la participación como representante docente en institución de Educación Superior extranjera y desde el 2022 integra la Comisión Académica de Posgrado en ISEF-UdelaR.

Actuación profesional y otras actividades:

Previo al ingreso a la Universidad de la República, en los últimos 10 años, ha desempeñado su actuación profesional en 2 instituciones, siendo una de ellas en el ámbito de la Educación Superior.

Valoración de la postulación al ingreso del Régimen de Dedicación Total:

El plan de trabajo que presenta la Profa. Adj. Martinelli Ferreira es adecuado y original para el desarrollo de las funciones universitarias en relación a los estudios sobre la infancia y su relación con el campo de la Educación Física. Las actividades y proyecciones mencionadas en el referido plan son acordes al desarrollo temático de la investigación, enseñanza en nivel de grado y posgrado y extensión universitaria.

Habiendo valorado el informe de actividades presentado por la Profa. Adj. Flávia Martinelli Ferreira, así como las proyecciones de su plan de trabajo, esta Comisión sugiere el ingreso en el Régimen de Dedicación Total.

29 de mayo de 2023.



www.isef.edu.uy

MONTEVIDEO
2490 0102 - 2486 1866
Parque Batlle s/n
comunicacion@isef.edu.uy

PAYSANDÚ CUP
4722 0221 - 4723 8342
Florida 1051
comunicacion@cup.edu.uy
www.cup.edu.uy

MALDONADO CURE
4223 6595 (int. 110)
Calle Burnett casi M. Chiossi
(Tribuna Este del Campus Municipal)
secretaria@curemaldonado.edu.uy
www.cure.edu.uy

30/5/23, 16:29

CONVOCATORIA: Comisión de Dedicación total ISEF-lunes 29 de mayo, 08:00 hs. por Zoom. - secretariacomisionesisef@gmail...

CONVOCATORIA: Comisión de Dedicación total ISEF-lunes 29 de mayo, 08:00 hs. por Zoom.

Recibidos DEDICACIÓN TOTAL GUSTAVO



Secretaría Comisiones ISEF <secretariacomisionesisef@gmail.com> para Bruno, Santo, Cecilia, Mariana, Gonzalo, Raumar, Luciano, Carlo

vie, 26 may, 7:47 (hace 4 días)



Estimadas y estimados:

Convocamos a reunión de la Comisión de Dedicación Total, para el próximo lunes 29 de mayo a las 08:00 hs. por Zoom (link al final del mensaje). Se adjunta reseña de la reunión del 24 de abril, ODD y documentos correspondientes. Solicitamos confirmar participación.

ISEF - Sala 20 le está invitando a una reunión de Zoom programada.

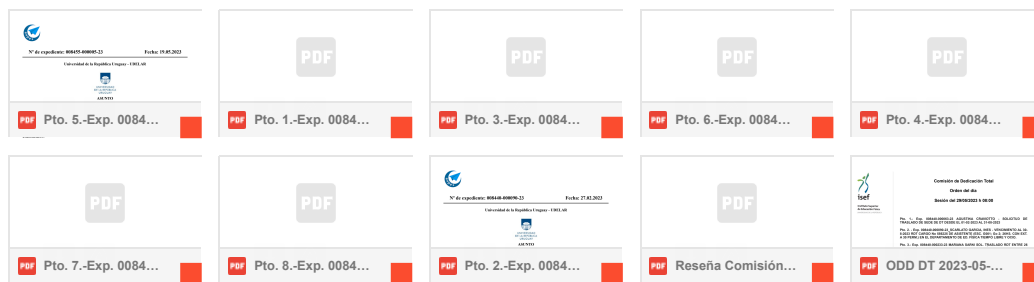
Tema: Comisión de Dedicación total ISEF-(mensual-recurrente) lunes a las 08:00 hs. Hora: Este es una reunión recurrente Reunirse en cualquier momento

Unirse a la reunión Zoom https://salavirtual-udelar.zoom.us/j/81399430788?pwd=dkR2dzE4UnNFMGV4aWZucHVMML2FwZz09

ID de reunión: 813 9943 0788 Código de acceso: Ste!2u51tc

Cordiales saludos, Gustavo Argibay Comisiones ISEF

10 archivos adjuntos • Analizado por Gmail



Mail Delivery Subsystem vie, 26 may, 7:48 (hace 4 días)

El mensaje es demasiado grande Tu mensaje no se ha podido entregar a luciano.jahnecka@cur.edu.uy porque supera el tamaño máximo permitido. Prueba a reducir su t



Mail Delivery Subsystem vie, 26 may, 7:48 (hace 4 días)

El mensaje es demasiado grande Tu mensaje no se ha podido entregar a luciano.jahnecka@cur.edu.uy porque supera el tamaño máximo permitido. Prueba a reducir su t



Secretaría Comisiones ISEF vie, 26 may, 8:26 (hace 4 días)

Hola Luciano, te reenviamos la convocatoria del lunes que viene. Cordial saludo, Gustavo Argibay



lu jahnecka vie, 26 may, 8:59 (hace 4 días)

Hola Gustavo Espero que te encuentres bien. Estaba por enviarte el borrador del informe que hemos elaborado con la Profa. Mariana sobre la solicitud de Flavia M



uai vie, 26 may, 10:06 (hace 4 días)



Secretaría Comisiones ISEF vie, 26 may, 11:06 (hace 4 días)

Gustavo... me surgen dos temas 1., como es que sigue el traslado de sede de craviotto ??? 2.- como aparece ahora el tema de amgarten ?? saludos santo El 26/5/23



uai vie, 26 may, 11:06 (hace 4 días)

Hola Santo, El Expediente 008440-000063-23 del traslado de sede de Agustina Craviotto según consta en web de E-expe se recibió en Secretaría de Comisiones Aseso



Gonzalo Pérez Monkas vie, 26 may, 18:38 (hace 4 días)

Buenas tardes, Confirmo participación. Saludos



Mariana Sarni vie, 26 may, 18:42 (hace 4 días)



lu jahnecka vie, 26 may, 18:44 (hace 4 días)

Hola! Confirmo también. Hasta el lunes.

para Mariana, Gonzalo, mí, Bruno, Santo, Cecilia, Raumar, Carlo

Me sumo a las confirmaciones, estaré para el lunes.

Envío el informe correspondiente a la solicitud de Martinelli que hemos realizado con Mariana para que sea considerado durante la sesión.

Saludes.

Luciano Jahnecka

Profesor Adjunto - Centro Universitario Regional Noreste, Universidad de la República. CV: Clicar aquí Polo de Desarrollo Universitario Educación Física, Salud y Calidad de Vida - PDU EFISAL website Laboratorio Interdisciplinario de Estudios sobre Prácticas Lúdicas, Corporales y Deportivas - LINTER Espacio de Formación Integral Prácticas Corporales en clave de Integralidad website Investigador de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación Ituzaingó, 667, Rivera, Uruguay I Tel.: (+598) 46226313 Interno: 282 luciano.jahnecka@cur.edu.uy

30/5/23, 16:29

CONVOCATORIA: Comisión de Dedicación total ISEF-lunes 29 de mayo, 08:00 hs. por Zoom. - secretariacomisionesisef@gma...



Un archivo adjunto • Analizado por Gmail ⓘ

**Secretaría Comisiones ISEF**

lun, 29 may, 9:49 (hace 1 día)

Estimado Bruno, cumpliendo lo solicitado enviamos en adjunto el material correspondiente a las solicitudes de ingreso al régimen DT de Flavia Martinelly y Danie

Secretaría Comisiones ISEF <secretariacomisionesisef@gmail.com>

lun, 29 may, 10:18 (hace 1 día)

para lu, Bruno, Gonzalo, Mariana, Cecilia, Santo, Raumar, Carlo ▾

Estimado Luciano,

Recibido el informe.

Solicitamos responder con su acuerdo a los integrantes de la Comisión para luego imprimir las respuestas del mensaje que se toman a modo de firma.

Cordiales saludos,

Gustavo Argibay

Comisiones ISEF

**Mariana Sarni**

lun, 29 may, 10:33 (hace 1 día)

para mí, lu, Bruno, Gonzalo, Cecilia, Santo, Raumar, Carlo ▾

Acuerdo con el informe

Saludos, Mariana

**lu jahnecka**

lun, 29 may, 13:53 (hace 1 día)

para Mariana, mí, Bruno, Gonzalo, Cecilia, Santo, Raumar, Carlo ▾

Estoy de acuerdo con el informe de la comisión de dedicación total sobre la solicitud de la Profa. Adj. Flávia Martinelli Ferreira, según el expediente número 008440-000011-23.

**Secretaría Comisiones ISEF**

lun, 29 may, 17:56 (hace 22 horas)

Hola Santo buenas tardes, para revisar lo actuado hoy y previo envío a la Comisión, en adjunto enviamos borrador de reseña. La solicitud de Luciano se remitió a

Secretaría Comisiones ISEF

11:21 (hace 5 horas)

Estimadas y estimados, Estaría faltando una respuesta más a modo de firma para cursar el Expediente de Martinelli. Tenemos hasta mañana al mediodía para que lle

lu jahnecka

11:43 (hace 4 horas)

Manifiesto estar de acuerdo en relación a lo tratado en la Comisión de DT en cuanto a los siguientes puntos:

**Gonzalo Pérez Monkas**

12:59 (hace 3 horas)

para lu, mí, Mariana, Cecilia, Santo, Raumar, Bruno, Carlo ▾

Buenos días.

Acuerdo con el informe realizado a partir de la solicitud de Martinelli. Además con lo aprobado referido a los siguientes puntos:

Pto. 1. - Exp. 008440-000063-23 AGUSTINA CRAVIOTTO - SOLICITUD DE TRASLADO DE SEDE DE DT DESDE EL 01-02-2023 AL 31-08-2023

Pto. 3. - Exp. 008440-000233-23 MARIANA SARNI SOL. TRASLADO RDT ENTRE 26 DE JUNIO Y 10 DE JULIO PARA REALIZAR UNA PASANTÍA.

De los puntos de Mariana, falta la aprobación para participar en la comisión de evaluación del plan.

Pto. 6. - Exp. 008455-000002-23 LA COMISIÓN DE DEDICACIÓN TOTAL DEL ISEF REMITE NOTA RESPECTO A LA NECESIDAD DE INCORPORAR NUEVOS INTEGRANTES.

Sobre el punto 8, lo tratamos?? Recuerdo trabajar con esta solicitud, pero no me queda claro porque esta en el orden del día. Hay una reformulación?

Pto. 8. - Exp. 008440-500629-21 JOSE LUIS CORBO SOLICITA POSTULARSE AL REGIMEN DE DEDICACIÓN TOTAL.

Saludos

Gonzalo

**Secretaría Comisiones ISEF**

13:59 (hace 2 horas)

Hola a todas y todos, Respondiendo sobre el punto 8, vuelve a Comisión DT de ISEF luego del último paso de rigor, que es la notificación por parte de Sección Pe

**Gonzalo Pérez Monkas**

14:02 (hace 2 horas)

Gracias Gustavo. Por mi parte, sobre el punto 8, tomo conocimiento y me parece bien que el expediente siga su curso. Salute

	Expediente Nro. 008440-000011-23 Actuación 4	Oficina: SECCIÓN CONTADURÍA - CENTRO MONTEVIDEO - ISEF Fecha Recibido: 30/05/2023 Estado: Cursado
--	---	---

TEXTO

Montevideo, 31 de mayo de 2023.

Exp.008440-000011-23

Pase a Sección Personal para adjuntar carrera funcional actualizada, cumplido vuelva para continuar el trámite.

Sin otro particular se despide muy atentamente.

Firmado electrónicamente por Walter Antonio Da Luz Varela el 31/05/2023 11:03:28.

	Expediente Nro. 008440-000011-23 Actuación 5	Oficina: SECCIÓN PERSONAL - CENTRO MONTEVIDEO - ISEF Fecha Recibido: 31/05/2023 Estado: Cursado
--	---	---

TEXTO

Se adjunta Carrera Funcional actualizada.

Vuelva a UGP a sus efectos

Firmado electrónicamente por ALICIA GRISEL ROSAS PENA el 01/06/2023 08:00:53.

Nombre Anexo	Tamaño	Fecha
CarreraFuncional_FLAVIA_MARTINELLI_20230601075608_65375743.pdf	35 KB	01/06/2023 08:00:18



RRHH - Sueldos y Personal

Universidad de la República - ISEF
Carrera Funcional
MARTINELLI FERREIRA, FLAVIA - Documento: 65375743

Nº CARGO	DENOMINACIÓN	CATEGORÍA	ESC/SUB	CARRERA	CARÁCTER	FORMA DE ACCESO	GRADO	HORAS
556369	Profesor Adjunto	Docente	G.0.01	Docente	Interino	Llamado aspirantes	3	20
INSTITUCIONAL: 26.001.550.09.02 - CUP/ Dpto Educación Física y Deporte								
PARTIDA PRESUPUESTAL: 155310100 - ISEF Paysandú								
MOVIMIENTO								
ÓRGANO EMISOR	Nº RESOLUCIÓN	FECHA RESOL.	Nº EXPEDIENTE	FECHA DESDE	FECHA HASTA	HORAS	PORCENT.	PART. PRESUPUESTAL
Comisión Directiva	23	11/02/22	008140-500534-21	10/03/22	09/03/23			155310100
Comisión Directiva	35	24/03/23	008440-000585-22	10/03/23	09/03/24			155310100
Comisión Horaria Docente	28	17/06/22	008440-000299-22	22/06/22	31/03/23	20-30		155310100
Comisión Directiva	23	31/03/23	008440-000623-22	01/04/23	31/03/24			155310100
Personal	3	22/06/22		24/06/22	03/07/22			
Personal	2	19/04/23	LCGS	14/06/23	14/07/23			

Nº CARGO	DENOMINACIÓN	CATEGORÍA	ESC/SUB	CARRERA	CARÁCTER	FORMA DE ACCESO	GRADO	HORAS
556312	Asistente	Docente	G.0.01	Docente	Interino	Conc. Méritos	2	20
INSTITUCIONAL: 26.001.550.09.01.02 - CUP/ EFyPráctCorp/TcasCorpPráctArtística								
PARTIDA PRESUPUESTAL: 155310100 - ISEF Paysandú								
MOVIMIENTO								
ÓRGANO EMISOR	Nº RESOLUCIÓN	FECHA RESOL.	Nº EXPEDIENTE	FECHA DESDE	FECHA HASTA	HORAS	PORCENT.	PART. PRESUPUESTAL
Comisión Directiva	26	21/05/21	008130-500191-21	01/07/21	31/03/22			155310100
Comisión Directiva	12	11/03/22	008440-503537-21	01/04/22	31/03/23			155310100
Comisión Directiva	8	31/03/23	008440-000604-22	01/04/23	31/03/24			155310100
Comisión Horaria Docente	28	13/08/21	008130-500781-21	18/08/21	31/03/22	20-29		155310100
Comisión Directiva	19	08/04/22	008440-000116-22	01/04/22	31/03/23	20-30		155310100
Personal	2	13/06/22		24/06/22	03/07/22			
Personal	1	18/04/23	LCGS	14/06/23	14/07/23			

Fecha: 1 | 6 | 2023 Hora: 07:56:08

RRHH - Sueldos y Personal, Versión 02.015.01, Copyright
SisInfo - Sistemas Informáticos srl © 2008 www.sisinfo.com.uy

1 de 2



RRHH - Sueldos y Personal

Universidad de la República - ISEF
Carrera Funcional
MARTINELLI FERREIRA, FLAVIA - Documento: 65375743

Nº CARGO	DENOMINACIÓN	CATEGORÍA	ESC/SUB	CARRERA	CARÁCTER	FORMA DE ACCESO	GRADO	HORAS
556321	Asistente	Docente	G.0.01	Docente	Interino	Llamado aspirantes	2	12
INSTITUCIONAL: 26.001.550.09.02.01 - CUP/ EFyDeporte/ Enseñanza del Deporte								
PARTIDA PRESUPUESTAL: 155310100 - ISEF Paysandú								
MOVIMIENTO								
ORGANO EMISOR		Nº RESOLUCIÓN	FECHA RESOL.	Nº EXPEDIENTE	FECHA DESDE	FECHA HASTA	HORAS	PORCENT. PART. PRESUPUESTAL
Comisión Directiva		32	30/07/21	008140-500788-21	09/08/21	31/03/22		155310100
Comisión Directiva		15	11/03/22	008440-503553-21	01/04/22	31/03/23		155310100
Cese en el Cargo - Cese por motivos regl		23	11/02/22	008140-500534-21		09/03/22		155310100
Extensión Horaria Docente		19	27/08/21	008140-500980-21	03/09/21	31/03/22	12-24	155310100

Fecha: 1 | 6 | 2023 Hora: 07:56:08

RRHH - Sueldos y Personal, Versión 02.015.01, Copyright
SisInfo - Sistemas Informáticos srl © 2008 www.sisinfo.com.uy

2 de 2

	Expediente Nro. 008440-000011-23 Actuación 6	Oficina: SECCIÓN CONTADURÍA - CENTRO MONTEVIDEO - ISEF Fecha Recibido: 01/06/2023 Estado: Cursado
--	---	---

TEXTO

Montevideo, 1 de junio de 2023.

Exp.008440-000011-23

La Unidad de Apoyo a la Gestión Presupuestal y Contable (UGP) informa que:

Según Actuación 1 (uno), la Sra. Flavia Martinelli tomó posesión de un cargo Esc. G, G°3, 20 horas, de carácter interino (N°556369) el día 10/03/22. Por expediente N.°008440-000585-22 se prorrogó su cargo hasta el 09/03/24.

Tiene una extensión horaria de 20 a 30 horas desde el 01/04/23 al 31/03/24.

Asimismo Flavia Martinelli tomó posesión de un cargo Esc. G, G°2, 20 horas, de carácter interino (N°556312) el día 01/07/21. Por expediente N°008440-000604-22 se prorrogó su cargo hasta el 31/03/24.

El ISEF financiará 30 horas .

Pase a la Secretaría de Comisión Directiva.

Sin otro particular se despide muy atentamente.

Firmado electrónicamente por Walter Antonio Da Luz Varela el 01/06/2023 11:51:25.

	Expediente Nro. 008440-000011-23 Actuación 7	Oficina: SECCIÓN SECRETARÍA A COMISIÓN DIRECTIVA - CENTRO MONTEVIDEO - ISEF Fecha Recibido: 01/06/2023 Estado: Para Actuar
--	---	---

TEXTO