



**VI SEMINÁRIO
DO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO
EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**PRÁTICAS
COLABORATIVAS NA
PANDEMIA**

**KEZIA RODRIGUES NUNES
(ORG.)**

**Kezia Rodrigues Nunes
(Organização)**

**VII SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA:
PRÁTICAS COLABORATIVAS NA PANDEMIA
ANAIS 2021**



**NÚCLEO DE PESQUISA E EXTENSÃO EM CURRÍCULOS, CULTURAS E COTIDIANOS -
NUPEC3
Vitória, 2021**

Universidade Federal do Espírito Santo

Reitor: Prof. Dr. Paulo Sérgio de Paula Vargas

Centro de Educação

Diretor: Dr. Reginaldo Célio Sobrinho

Coordenação

Prof^a. Dr^a. Kezia Rodrigues Nunes

Comissão Organizadora

Prof. Dr. Iguatemi Santos Rangel

Prof. Dr. Marcelo Pereira Nunes

Prof^a. Dr^a. Kezia Rodrigues Nunes

Prof^a. Dr^a. Silvana Ventorim

Renata Peixoto Santos Costa

Sulamita Alves de Oliveira

Revisão dos Textos

Os Autores

Capa, projeto gráfico, arte e editoração eletrônica

Prof^a. Dr^a. Kezia Rodrigues Nunes, Renata Peixoto Santos Costa, Sulamita Alves de Oliveira.

É permitida a reprodução parcial ou total dos textos desta publicação, desde que citada a fonte. Os artigos publicados são de inteira responsabilidade dos autores.

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP) (Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

S471a Seminário do Estágio Supervisionado em Educação Física:
práticas colaborativas na pandemia (7.: 2021: Vitória, ES)
[Anais do] VII Seminário do Estágio Supervisionado em
Educação Física: práticas colaborativas na pandemia: anais 2021
[recurso eletrônico] / Kezia Rodrigues Nunes (organização). -
Dados eletrônicos. - Vitória, ES : Núcleo de Pesquisa e Extensão
em Currículos, Culturas e Cotidianos – NUPEC3, 2021.

Inclui bibliografia.

ISSN: 2767-443X

Modo de acesso:

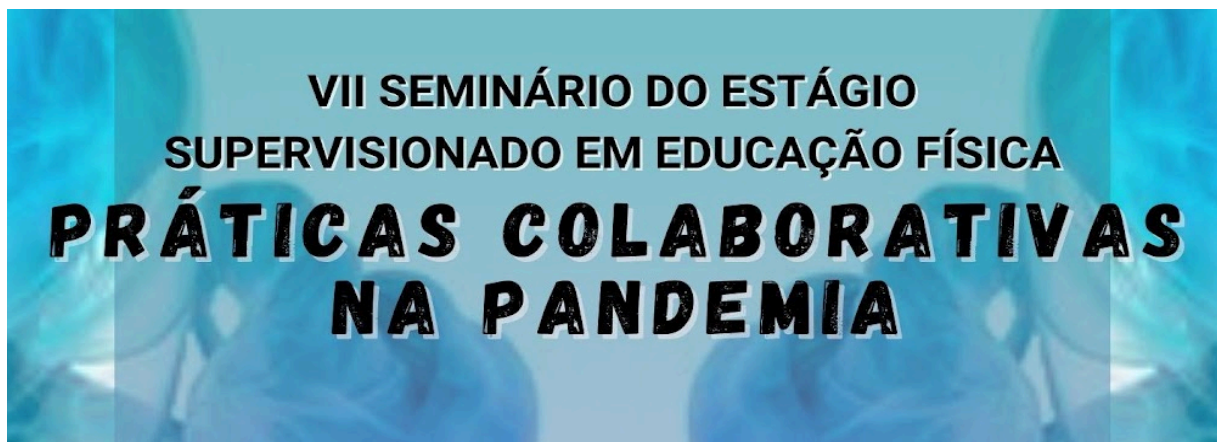
<<https://periodicos.ufes.br/sesef/issue/view/1376/850>>

1. Estágios supervisionados. 2. Avaliação educacional. 3.
Educação física. 4. Educação física – Estudo e ensino. 5.
Pandemias. I. Nunes, Kezia Rodrigues. II. Título.

CDU: 796

SUMÁRIO

Práticas colaborativas na pandemia Kezia Rodrigues Nunes.....	6
Programação.....	8
Folder do evento.....	9
Palestrante	
Práticas colaborativas em educação física em contextos de pandemia: experiências com as séries iniciais Ana Flavia Souza Sofiste.....	12
Práticas colaborativas em educação física em contextos de pandemia: experiências discentes com o estágio curricular supervisionado Kezia Rodrigues Nunes.....	28
Educação Física na educação infantil em Vitória/ES: narrativas de experiências curriculares dos anos 90 à COVID Kezia Rodrigues Nunes e Carlos Eduardo Ferrazo.....	45
Comunicação oral	
Fontes digitais para a educação física nas séries iniciais do ensino fundamental	
Brincadeiras da cultura capixaba Renata Peixoto Santos Costa, Kevin Albino Pereira, Ramon Matheus Dos Santos Silva..	61
Jogos e brincadeiras da cultura indígena brasileira Bruno Giordano Rosa, Higor Henrique Alves, Isabela Bermudes Vieira Da Silva.....	71
Brincadeiras de circo Elienai da Silva Santana e Jane Cleide Maria de O. Rosário.....	82
Jogos, brinquedos e brincadeiras da cultura africana Alexia Piekarz, Joice Gottardo e Júlia Gonçalves.....	90



Práticas colaborativas na pandemia

Kezia Rodrigues Nunes

O *Seminário do Estágio Supervisionado em educação física* é um projeto de extensão do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Currículos, Culturas e Cotidianos (Nupec3) do Centro de Educação da Ufes. Com início em 2017, possui recorrência semestral, e se constitui por meio de práticas colaborativas com os sujeitos escolares que contribuem com a realização das quatro disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado (ECS) do Curso de Licenciatura em Educação Física da Ufes.

Como no ano de 2020, em 2021 as aulas presenciais na Ufes foram realizadas no formato de Ensino-Aprendizagem Remoto Temporário Emergencial (Earte) por ocasião da Covid-19. Nas escolas, no início do ano de 2021 na cidade de Vitória/ES, o ensino presencial foi novamente interrompido, com a adoção do ensino remoto.

Contudo, os profissionais das escolas e das universidades não pararam de trabalhar. Esses Anais demonstram parte do permanente esforço de práticas colaborativas interinstitucionais.

Essa edição dos Anais prioriza a publicação das ações articuladas de uma turma, da disciplina Estágio Supervisionado da Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental do Cefd/Ufes, ministrada pela profa. Dra. Kezia Nunes com as turmas das séries iniciais da *Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral Professora Eunice Pereira Silveira* (EEFTI PEPS), nas aulas de educação física ministradas pela profa. Dra. Ana Flávia Sofiste.

Nesses tempos difíceis, e em contextos de vulnerabilidade social e material, esse material registra nosso compromisso com a educação pública de qualidade, nosso esforço coletivo de formação inicial e continuada com colaboração interinstitucional, nosso desejo de manutenção das ações de ensino, pesquisa e extensão com as escolas. Também nosso carinho com os/as profissionais e estudantes das escolas-campo de estágio pelo modo comprometido com que assumem essa parceria com os/as docentes do Centro de

Educação e a formação inicial de nossos estudantes do Centro de Educação Física e Desportos.

Lembramos, contudo, que as apresentações do seminário contaram com os trabalhos de outros estudantes e com as palestras de outros docentes. Contudo, esse material foi assim reunido na intenção de se diferenciar das contribuições dos Anais publicados anteriormente. Ao invés de dar visibilidade a todas as apresentações, a intenção foi valorizar um segmento, destacando as diferentes experiências na escola e na universidade relacionadas a esse grupo das séries iniciais do ensino fundamental, as especificidades dos contextos dessa escola e de seus sujeitos. Também, a respeito das demandas universitárias gestadas com uma turma no contexto da pandemia.



Assim, assumimos que os Anais são mais uma marca de tinta, uma referência, um efeito. Reúne a palestra da professora Dra. Ana Flávia Sofiste de Souza, da professora Dra. Kezia Rodrigues Nunes e os trabalhos dos estudantes que se desdobraram de nossas orientações.

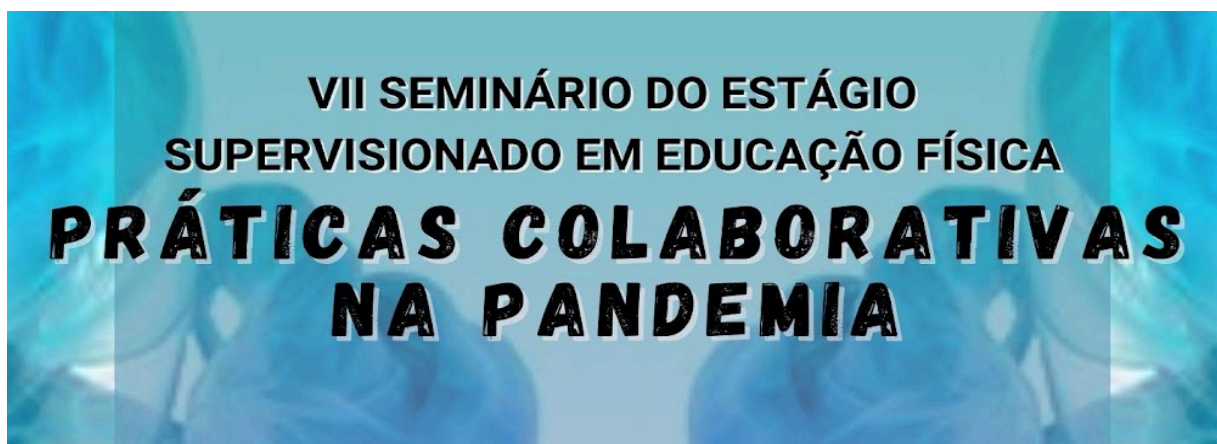
Estimamos que esse material possa compor outras tantas iniciativas que têm sido produzidas na educação pública de nosso país, e reverberar profícuas discussões e problematizações!



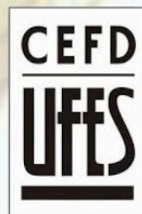
VII SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA **PRÁTICAS COLABORATIVAS NA PANDEMIA**

Programação

 <p>VII SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA</p> <p>PRÁTICAS COLABORATIVAS NA PANDEMIA</p> <p>04 E 06 DE MAIO DE 2021</p> 	PROGRAMAÇÃO WEBNÁRIO		
	<u>DIA 04/05/2021</u>	<u>DIA 06/05/2021</u>	
<p>7h30min - Sessão de abertura: Práticas colaborativas de formação de professores Profa. Dra. Kezia Rodrigues Nunes e Prof. Dr. Marcelo Pereira Nunes</p> <p>8h - Mesa redonda: Práticas colaborativas em educação física em contexto de pandemia Profa. Dra. Ana Flávia Sofiste de Souza</p> <p>9h - Apresentação das práticas pedagógicas e ações colaborativas dos estagiários Séries iniciais e finais do Ensino Fundamental</p> <p>11h - Avaliação das atividades</p>	<p>7h30min - Sessão de abertura: Práticas colaborativas de formação de professores Prof. Dr. Iguatemi Santos Rangel e Profa. Dra. Silvana Ventorim</p> <p>8h - Apresentação das práticas pedagógicas e ações colaborativas dos estagiários Educação Infantil e Ensino Médio</p> <p>11h - Avaliação das atividades</p>	<p>Link da sala: https://meet.google.com/qmj-ysee-uh</p>	<p>Link da sala: https://meet.google.com/yyx-oqoe-iuq</p>



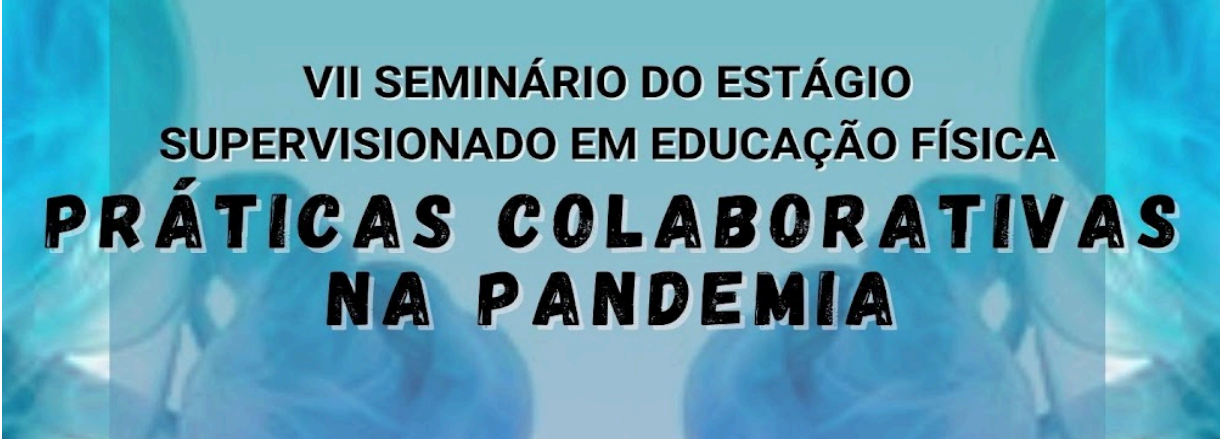
Folder do evento



**VII SEMINÁRIO DO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

**PRÁTICAS
COLABORATIVAS
EM CONTEXTO
DE PANDEMIA**

04 E 06 DE MAIO DE 2021



VII SEMINÁRIO DO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
**PRÁTICAS COLABORATIVAS
NA PANDEMIA**

Palestrante

Práticas colaborativas em educação física em contexto de pandemia: experiências com as séries iniciais

Profa. Dra. Ana Flávia Souza Sofiste ¹

Este texto sintetiza a palestra realizada no Seminário do Estágio Supervisionado em Educação Física: práticas colaborativas na pandemia. O objetivo foi apresentar os desafios e as possibilidades do ensino remoto e híbrido no contexto da pandemia da Covid nas aulas de Educação Física numa escola de tempo integral da rede municipal de ensino de Vitória-ES. Assim, foi definido como problemática para este seminário a seguinte questão: como foi possível (re)produzir toda a diversidade que perpassa o currículo da escola de tempo integral e, respectivamente, todas as capacidades de ensino e aprendizagem dos sujeitos escolares dentro de um contexto adversos como imposto pela pandemia da Covid?

Para isso, foi apresentado uma caracterização da Escola Municipal de Tempo Integral, Profa. Eunice Pereira Silveira, localizada na região da Grande Maruípe, bairro Tabuazeiro – Vitória/ES. Também uma retrospectiva dos fatos e dos acontecimentos vivenciados no período letivo de 2020 e no primeiro semestre letivo do ano de 2021. Para em seguida elucidar as problemáticas que permearam a prática de ensino remoto e híbrido da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Por fim analisar os caminhos criados para a resolução e execução das questões que influenciaram a prática de ensino desta disciplina.

De antemão, é necessário apresentar o contexto de ensino da escola de Tempo Integral Profa. Eunice Pereira Silveira. Esta escola foi criada pela Lei nº 7.883 de 24 de Fevereiro de 2010, inicialmente denominada Grande Maruípe e apenas em 2014 por meio da publicação da Lei nº 8.686 de 07 de Julho foi designada como o nome atual. Em 2014 esta escola iniciou suas atividades letivas no atual endereço, sendo que anteriormente foi alocada em outros dois endereços, nos bairros Itararé e Maruípe. Com a mudança para o novo prédio no bairro de Tabuazeiro, a escola passou a atender estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental nos turnos matutino e vespertino. Em 2015 foi implementado o regime de ensino em tempo integral, de acordo com a Lei Municipal nº 8.759 de 25 de novembro de 2014.

Assim, esta escola passou a atender trezentos e cinquenta estudantes com uma permanência de 9h diárias, considerando os horários de intervalos para recreios (20 min pela manhã e 20 min à tarde) e almoço (1h10). O restante da carga horária é letiva. Com um corpo docente de vinte e oito professores efetivos de um total de trinta e um, o que

¹ Doutora em Educação (USP), Mestre em Educação Física (PUC/SP), Licenciada em Educação Física (Ufes), Professora da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Vitória (SEME/PMV-ES).

garante um trabalho mais consistente pela baixa rotatividade de professores. Todos os professores e profissionais permanecem na escola em tempo integral com 44h ou 50h semanal.

É importante esclarecer que iniciei o trabalho nesta escola em 2019, oriunda de uma outra escola da mesma rede de ensino, porém do ensino regular. Sendo esta a minha primeira experiência com o ensino integral. A experiência de quase doze anos na Educação Básica, juntamente com a minha experiência profissional na Educação Superior, no período de 2007 a 2013 aproximaram o meu diálogo com a escola e a universidade. Além de um conhecimento sobre a respeito do ensino da educação física escolar e a formação de professores na modalidade presencial e a distância. Entretanto, cabe salientar que deste conjunto de experiências nada foi tão desafiador quanto a experiência de desenvolver o ensino remoto e o ensino híbrido das aulas de educação física no período da pandemia da Covid. O sentimento pulsante que me acompanhou durante todo o ano de 2020 e que me acompanha neste ano de 2021 é de estar a reaprender a ensinar em contextos adversos.

Isto significou que a imprevisibilidade com que ocorreu a pandemia impôs aos professores da escola uma necessidade de reestruturação dos recursos físicos e humanos para iniciarmos um trabalho de ensino remoto e híbrido. Ou seja, toda a experiência desenvolvida foi se constituindo no próprio ato de fazer, pois muitas das mudanças ocorridas no processo de ensino e aprendizagem foram pensadas a partir dos erros e acertos de cada prática, sempre na intenção de evitar uma grande quantidade de evasão escolar.

Somado a isso, nós tínhamos que cumprir com a carga horária definida no currículo escolar que compreende os componentes curriculares previstos na Base Nacional Curricular, organizados por áreas de conhecimento, dentre eles: matemática; português; ciências, história, geografia; educação física; arte e; inglês. Como parte diversificada do currículo, ou seja, aquela para além da Base Nacional Curricular, temos as disciplinas de: Eletiva; Protagonismo; Projeto de Vida; Música; Orientação de Estudos; Tutoria; Educação Científica e Tecnológica; Informática e; Clubes de Práticas de Protagonismo².

² Para maiores informações consultar as seguintes referências: PUBLICAÇÃO DO ICE: **Modelo Pedagógico: Metodologias de Êxito da Parte Diversificada do Currículo/Componentes Curriculares Ensino Fundamental – Anos Finais**. 1ª edição. Recife: ICE, 2015. Disponível em: <http://www.vitoria.es.gov.br/anexosdepublicacoes>. Acesso em: 10 set. 2021. VITÓRIA. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Documento referência da escola municipal de ensino fundamental em tempo integral**: Secretaria Municipal de Educação: Coordenação de Adriana Sperandio, Janine Mattar Pereira de Castro, Janine Schwanz Ramos. Vitória: SEME, 2016. 47 p. VITÓRIA. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Política Municipal de Educação de Tempo Integral**. Organização Fátima Rodrigues Burzlaff. Coordenação Adriana Sperandio, Janine Mattar Pereira de Castro. Vitória: Secretaria de Educação de Vitória (SEME), 2020, p. 47.

Além disso, o currículo escolar está acrescido com a presença dos Projetos Educacionais que envolvem: o atendimento educacional especializado para os estudantes com necessidades especiais; a formação continuada dos professores com encontros e reuniões formativas; os projetos de protagonismo estudantil com a eleição de líderes de turmas para a participação e envolvimento dos estudantes nas decisões da gestão escolar; os eventos culturais durante a culminância das Disciplinas de Eletiva, que compreende a exposição de feiras culturais; a feira de ciências e; por fim as apresentações culturais realizadas pelos alunos previstas como atividades de Acolhimento no horário de entrada. Infelizmente alguns desses projetos não foram retomados como as feiras culturais e científicas devido a possibilidade de aglomeração de pessoas.

Não só os tempos e espaços escolares foram ressignificados neste processo de readaptação para atender o ensino remoto e híbrido, mas toda a dinâmica de estruturação das atividades curriculares para abarcar as necessidades de aprendizado dos alunos nos espaços de suas casas, sem a presença física do professor. E com o retorno das aulas presenciais a rigidez imposta aos ambientes escolares e as práticas de ensino por meio de protocolos de biossegurança, que impuseram o distanciamento dos alunos e não compartilhamento de materiais, foi também muito desafiador.

Os desafios foram diversos, desde a dificuldade dos alunos, principalmente dos anos iniciais do ensino fundamental, com relação a pouca autonomia para acessarem os dispositivos tecnológicos em casa sempre na dependência de uma pessoa adulta ou de familiares mais velhos, como irmãos para usarem o celular ou o computador. Um outro agravante foi que as condições socioeconômicas das famílias dos alunos, impunham uma dificuldade ainda maior ao acesso às tecnologias digitais de comunicação e informação (TDIC's). A partir de um levantamento realizado pela Secretaria Escolar, no ato da matrícula, foi averiguado a informação de que menos de 50 % das famílias tinham acesso à internet.

Além disso, nem todas as famílias possuem um computador para estudo, sendo que a maioria dos alunos usavam o celular de algum responsável, tendo que dividir o aparelho com todos os membros da casa, dificultando o uso do aparelho para estudo. Isto porque 50% das famílias dos estudantes ganham um pouco mais que um salário mínimo, com uma variação de renda mensal entre R\$260,00 a R\$1.800,00. E que esta renda, em 55% das famílias, está concentrada em apenas uma pessoa. A quase totalidade, 90% das famílias, tem entre um ou dois membros que contribuem para a renda mensal. Somado a esses dados temos a informação de que 75% das famílias têm entre três a cinco moradores dependentes desta renda familiar. Com isso, podemos antever que a maioria dos estudantes atendidos pela escola são considerados da classe social baixa.

Desse modo, os desafios presentes para o ensino no formato remoto e híbrido partiram desde as limitações dos alunos com relação ao acesso as TDIC's até as condições possíveis para o desenvolvimento de uma mediação pedagógica na interface com essas

tecnologias e com o respeito aos protocolos de biossegurança instituídos nas escolas. Assim, algumas das problematizações que surgiram foram: como desenvolver uma mediação pedagógica que envolve estratégias metodológicas eficazes para o aprendizado a fim de utilizar recursos tecnológicos que pudessem garantir aos alunos o acesso ao ensino? Como construir uma mediação docente que possibilitasse uma parceria com a família com o tempo de estudo do aluno em casa? Como elaborar ações que suprissem as demandas de segurança das aulas presenciais e conciliasse as atividades presenciais com as remotas?

Mediante esses desafios o trabalho pedagógico durante nesses quase dois anos de pandemia da Covid teve como orientação oferecer material online e impresso, com produção de apostilas, vídeos aulas, formulários de perguntas no aplicativo Google Forms, vídeo chamadas via o aplicativo Whatsap com atendimento individualizado a fim de realizar atividades junto com os alunos, uso do livro didático, aulas online via o aplicativo Google Meet. Além do suporte oferecido pela Secretaria de Educação de alocar as atividades online no ambiente da Google Classroom. A produção deste material didático foi planejada com base numa perspectiva interdisciplinar, por meio de eixos temáticos, especialmente com as atividades remotas realizadas no ano de 2020.

Assim, temos como exemplo algumas imagens das atividades desenvolvidas de Educação Física durante o ano de 2020 para o ensino remoto.

Figura 1: Atividade Impressa no formato PDF para turma 1 Ano

1

PREFEITURA DE VITÓRIA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
EMEF TI EUNICE PEREIRA SILVEIRA

DISCIPLINA: Educação Física.
PROFESSORA: Ana Flávia Sofiste.
TURMA: 1 Ano.
TEMA: Meio Ambiente: identificando diferentes paisagens e suas transformações.
CONTEÚDOS: Recursos Naturais – Brincadeiras Populares. Equilíbrio e Lateralidade.
SEMANA: 25/08a 01/09/2020.



OLÁ, EU SOU O LEÃO! TAMBÉM CONHECIDO COMO O REI DA FLORESTA! EU ESTOU AQUI PARA LHE DIZER SOBRE A IMPORTÂNCIA DE PROTEGERMOS A NATUREZA E OS SEUS RECURSOS COMO A TERRA, A ÁGUA E O AR. PROTEGENDO A NATUREZA TAMBÉM CUIDAMOS DO NOSSO PLANETA!
A NATUREZA ESTÁ PRESENTE EM TODOS OS LUGARES, COMO NOS ALIMENTOS, NOS REMÉDIOS FEITOS DE PLANTAS, NAS BRINCADEIRAS DA RUA, DO PARQUE, DA PRAIA!

ESCREVA QUAIS SÃO OS RECURSOS NATURAIS DO NOSSO PLANETA



AGORA VAMOS BRINCAR? VOCÊ CONHECE A **BRINCADEIRA TERRA, CÉU E MAR**? EU VOU TE ENSINAR! VOCÊ PRECISA DE APENAS UM CABO DE VASSOURA. VOCÊ DEVE PEDIR UMA PESSOA PARA FAZER OS SEGUINTE COMANDOS: QUANDO FALAR **CÉU** VOCÊ PULA PARA FRENTE. QUANDO FALAR **MAR** VOCÊ PULA PARA TRÁS. QUANDO FALAR **TERRA** VOCÊ PULA NO MEIO DO CABO DE VASSOURA COM AS PERNAS ABERTAS. QUANDO FALAR **FLORESTA** VOCÊ LEVANTA OS BRAÇOS E QUANDO FALAR **PRE SERVAÇÃO** VOCÊ ABAIXA IGUAL SAPO. VAMOS BRINCAR? BOA DIVERSÃO!
PARA SABER MAIS E CONTINUAR A BRINCADEIRA ACESSE O LINK: [https://docs.google.com/presentation/d/e/2PACX-1vRpkf8sk8f89G\\$QAUgGW6qFrgKm3nF5IXB1anwagay-tMqkTAz4arARQrZft-dGy7plncldr-lo8DN/pub?start=true&loop=false&delayms=10000](https://docs.google.com/presentation/d/e/2PACX-1vRpkf8sk8f89G$QAUgGW6qFrgKm3nF5IXB1anwagay-tMqkTAz4arARQrZft-dGy7plncldr-lo8DN/pub?start=true&loop=false&delayms=10000)

Fonte: Arquivos pessoais.

Figura 2: Atividade online no formato Google Forms para turma 1 Ano

GINÁSTICA GERAL/REVISÃO DE CONTEÚDOS

ESTA SEMANA VAMOS APROVEITAR PARA REVISAR UM DOS CONTEÚDOS MAIS AMADOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA. QUE É A GINÁSTICA GERAL. APROVEITE PARA RELEMBRAR INFORMAÇÕES E AMPLIAR O SEU CONHECIMENTO SOBRE ESTE CONTEÚDO. BONS ESTUDOS!

A foto e o nome associados à sua Conta do Google serão registrados quando você fizer upload de arquivos e enviar este formulário.

Não é afesofis@prof.edu.vitoria.es.gov.br? [Trocar de conta](#)

*Obrigatório

QUAL O SEU NOME COMPLETO? *

Sua resposta

ASSITA O VÍDEO MOVIMENTOS BÁSICOS DE GINÁSTICA E EXECUTE OS MOVIMENTOS DE GINÁSTICA PROPOSTOS.

ASSITA O VÍDEO MOVIMENTOS BÁSICOS DE GINÁSTICA E EXECUTE OS MOVIMENTOS DE GINÁSTICA PROPOSTOS.

VOCÊ CONHECIA ESSES MOVIMENTOS DA GINÁSTICA? * 10 pontos

SIM

NÃO

VOCÊ TEVE DIFICULDADE DE FAZER ALGUNS DESSOS MOVIMENTOS BÁSICOS DA GINÁSTICA? * 10 pontos

SIM

NÃO

QUANTOS MOVIMENTOS MOSTRADO NO VÍDEO VOCÊ CONSEGUI REALIZAR? * 10 pontos

TODOS

MAIS DE SETE

MAIS DE CINCO

MAIS DE TRÊS

ESCREVA DOIS BENEFÍCIOS DA GINÁSTICA PARA O SEU CORPO * 10 pontos

Sua resposta

FAÇA UM DESENHO DOS MOVIMENTOS QUE VOCÊ MAIS GOSTOU DE FAZER E ENVIE AQUI.

[Adicionar arquivo](#)

Enviar Página 1 de 1

Fonte: Disponível em: <<https://forms.gle/vPZWFgUAHYB3AeWe8>>.

Figura 3: Atividade online formato Google Apresentações para turmas do 1 ao 4 ano

JOGO DE TRILHAS - CUIDANDO DE SI: SAÚDE FÍSICA E EMOCIONAL

▶ Profa. Ana Flávia - Educação Física
▶ Profa. Cristina - Arte

CLIQUE PARA OUVIR

OLÁ AMIGOS! EU ME CHAMO DAVI E QUERO LHE CONVIDAR PARA BRINCAR COMIGO NESTE JOGO DE TRILHAS QUE VAI LHE ENSINAR SOBRE OS CUIDADOS COM A SUA SAÚDE FÍSICA E EMOCIONAL.

EU SOU ANINHA, EU VOU LHE ENSINAR COMO BRINCAR!

1. PARA COMEÇAR CLIQUE NO NÚMERO 1 DA TRILHA.
2. LEIA AS PERGUNTAS.
3. CLIQUE EM CIMA DA RESPOSTA QUE VOCÊ ACHA CORRETA.
4. DEPOIS CONFIRA SE VOCÊ ACERTOU OU ERROU.

3	4	5	6
2			7
1		8	9
SAÍDA			10

CHEGADA

QUAL EQUIPAMENTO DE SEGURANÇA É USADO PARA ANDAR DE BICICLETA?

PARABÉNS VOCÊ ACERTOU!

O CAPACETE É O EQUIPAMENTO DE SEGURANÇA USADO PARA PROTEGER A CABEÇA DURANTE UM ACIDENTE DE BICICLETA. ASSIM VOCÊ CUIDA DA SUA SAÚDE COM A PRÁTICA DE EXERCÍCIOS, COMO ANDAR DE BICICLETA, E PROTEGE O SEU CORPO USANDO O EQUIPAMENTO DE SEGURANÇA.

VÁ PARA O NÚMERO 2

QUE PENA VOCÊ ERROU!

TENTE NOVAMENTE COM ATENÇÃO, SEI QUE VOCÊ IRÁ CONSEGUIR!

VOLTA PARA O NÚMERO 1

Fonte: Disponível em: https://docs.google.com/presentation/d/e/2PACX-1vTCb4V9hcle-PzloIXI3pPfi75xUjqdpfPqEB7SrP7mDes0DUMjhxNftj3SKUJY_6MxwFegalSH9BKs/pub?start=false&loop=false&delayms=3000.

Figura 4: Atividade para Live no formato Google Apresentação para turmas do 1 a 4 ano



**HISTÓRIAS E
BRINCADEIRAS**

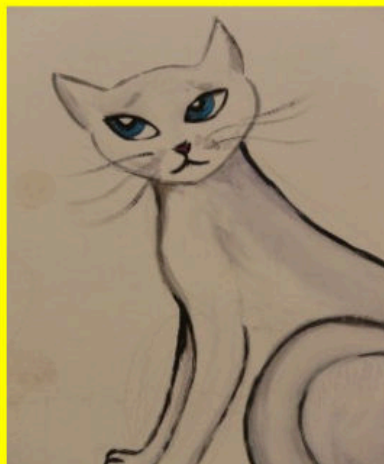
PROFA. ANA FLÁVIA
PROFA. CRISTINA



O GATINHO PIPO

ERA UMA VEZ UM GATINHO CHAMADO PIPO. UM DIA ELE ACORDOU COM MUITA PREGUIÇA (ESTICAR BRAÇOS E PERNAS IGUAL A UM GATO)

MAMÃE GATA JÁ ESTAVA CHAMANDO
E ELE TEVE QUE PULAR DA CAMA.
(PULAR BEMALTO)

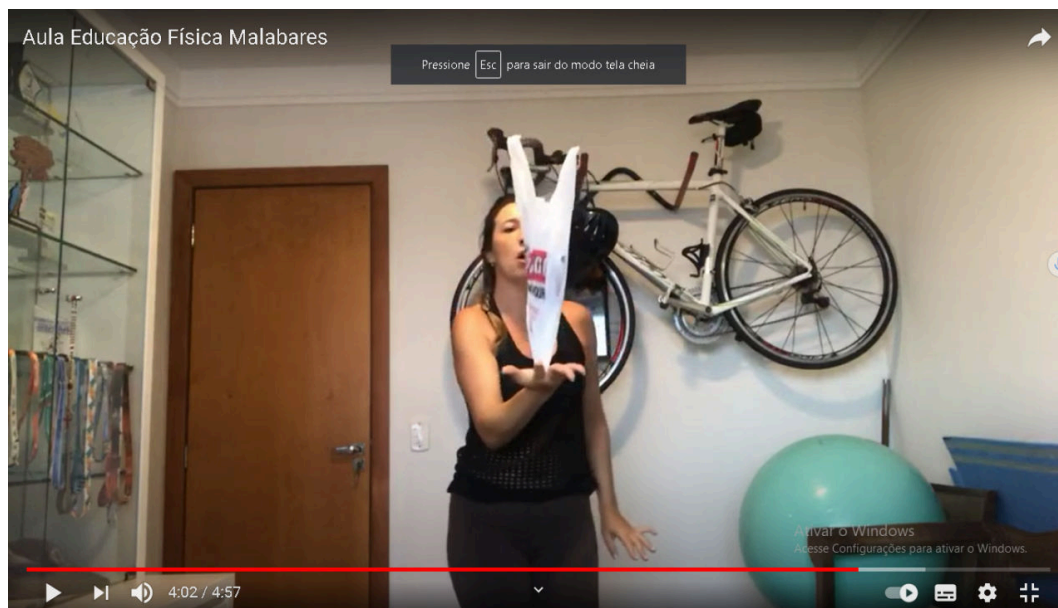


ELE SAIU CORRENDO PARA
ATENDER A MAMÃE. (TODOS
DEVEM CORRER NO LUGAR).

SAIU COM TANTA PRESSA QUE
BATEU O PÉ NA MESA. (TODOS
PULANDO COM UM PÉ SÓ)

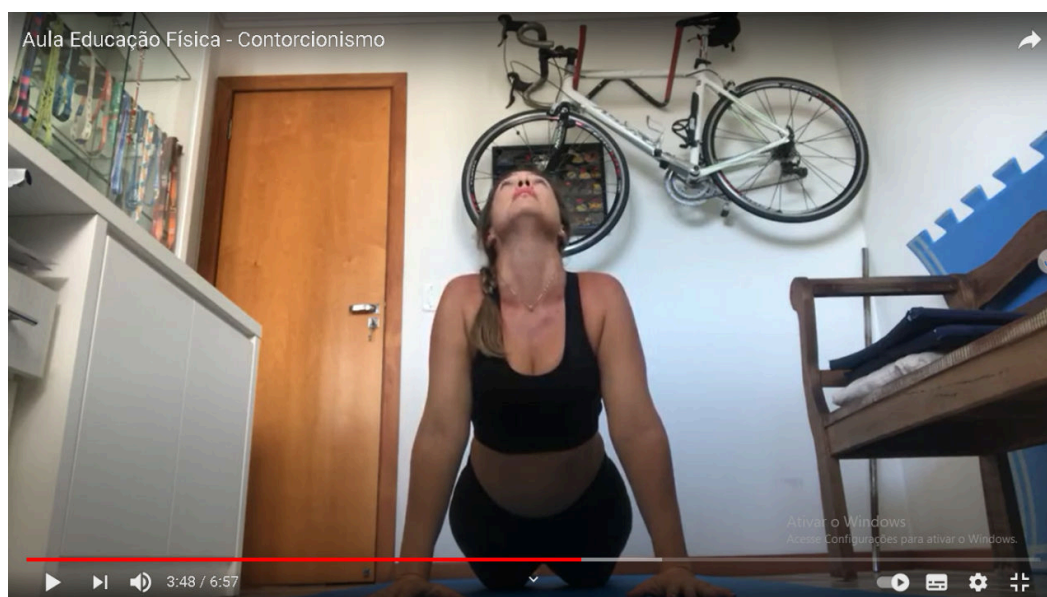
Fonte: Arquivos Pessoais.

Figura 5: Atividade de Vídeo Aula sobre o conteúdo Ginástica Circense - Malabares para as turmas do 1 a 4 ano



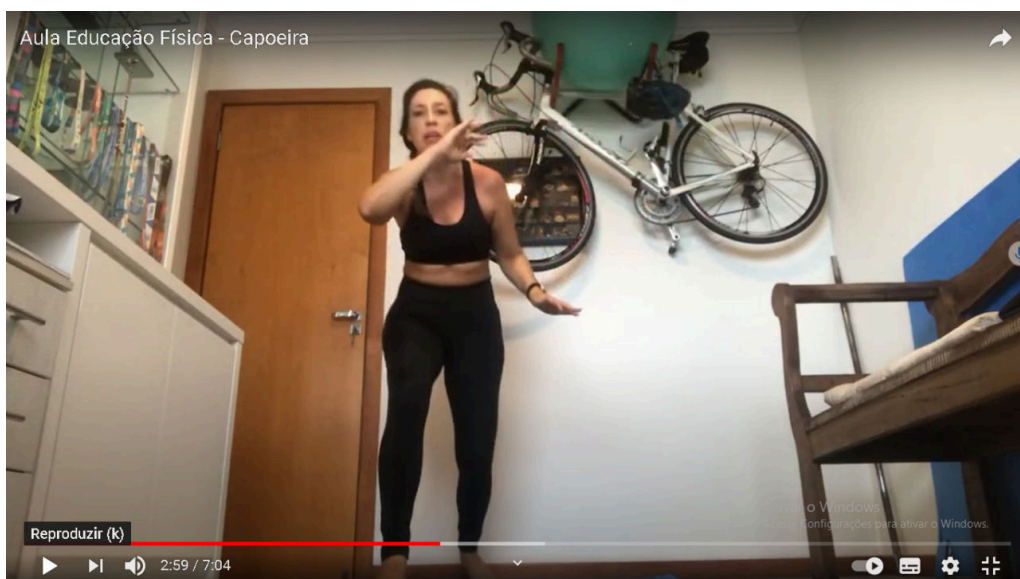
Fonte: Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HsxxxWFQt10&t=26s>>.

Figura 6: Atividade de Vídeo Aula sobre conteúdo Ginástica Circense - Contorcionismo para turmas de 1 a 4 ano



Fonte: Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=tx04jzkGRHw&t=29s>>.

Figura 7. Atividade de Vídeo Aula sobre o conteúdo Capoeira para as turmas do 1 a 4 ano



Fonte

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8MqfGNA9wbU&t=256s>>.

Figura 8: Atividade de Vídeo Aula sobre o conteúdo Jogos e Brincadeira para as turmas 1 a 4 ano.



Fonte: Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=sefTM-kAAOo>>.

Figura 9: Atividade de Vídeo Aula sobre o conteúdo Histórias das brincadeiras para as turmas 1 a 4 ano



Fonte Disponível em: <:https://www.youtube.com/watch?v=lYeU2XqxtV8>.

O acompanhamento da aprendizagem remota foi monitorado por meio de uma planilha no programa Excel onde era registrado a entrega das atividades concluídas pelos alunos. Este instrumento de monitoramento da aprendizagem se constituiu como uma das formas de avaliação escolar. Além do acompanhamento via WhatsApp e ligações por vídeo e voz para os alunos e seus familiares.

As ações estabelecidas para uma maior proximidade com as famílias foram cruciais para o estabelecimento de um vínculo escolar do aluno e criou condições para uma avaliação das práticas de ensino mais favoráveis às condições de estudo do aluno mediante a consulta às famílias dos estudantes. E a importância reafirmada pela prática de planejamento coletiva com a realização de reuniões periódicas de alinhamento com a equipe pedagógica e com a gestão escolar.

No que tange às atividades presenciais desenvolvidas na escola neste ano de 2021, por meio do ensino híbrido, especificamente nas aulas de Educação Física, nos limitamos ao ensino dos conteúdos de ensino previstos, como jogos e brincadeiras, dança, ginástica e esporte, há algumas atividades que não propiciam uma interação próxima entre os alunos, de modo que eles não estabelecem qualquer tipo de contato físico. Assim, algumas atividades de brincadeiras e jogos foram adaptadas e reiventadas. As formas de jogar e brincar foram revisadas em colaboração com as sugestões dadas pelos alunos. Dentre elas, as brincadeiras com bolas foram resolvidas por meio do uso individual deste material, recorreremos à compra de mais bolas e também ao uso alternativo de bolas de

soprar. Isto em virtude da necessidade de não trocar ou compartilhar o material em questão.

Então jogos coletivos foram suprimidos das aulas de Educação Física, sendo substituídos por muitas outras brincadeiras populares, como as estafetas, brincadeiras cantadas, etc. Também priorizamos nas aulas presenciais os circuitos de ginástica, que tiveram uma grande adesão dos alunos e sempre são requisitados nas aulas de Educação Física, acrescido de músicas e atividades de corridas. Outras brincadeiras populares como dança das cadeias, estátua, vivo ou morto, dentre outras muito conhecidas pelos alunos foram muito utilizadas e acompanhadas com música, o que se tornou um elemento atrativo e de caráter lúdico evocando alegria e prazer aos alunos. Assim, foi possível explorar nessas brincadeiras elementos da dança, como ritmo e movimentos coreográficos. Somada a essas atividades de experimentação corporal do conteúdo de ensino, dispomos de atividades de leitura de textos sobre o eixo temático da aula e atividades escrita por meio de questionário de perguntas, caça palavras, cruzadinhas, dentre outras. Essas atividades foram desenvolvidas em sala de aula e se constituíram como atividades interdisciplinares porque também desenvolviam habilidades de leitura, escrita e raciocínio lógico.

Os vídeos foram recursos didáticos muito utilizados para contextualizar as atividades em sala de aula e as atividades remotas. A Secretaria Municipal de Educação de Vitória adotou o modelo de ensino híbrido para o ano de 2021, organizando a turma em dois grupos, que realizam rodízio, a princípio uma semana na escola e outra em casa e, mais recentemente, um dia na escola e outro em casa. Assim, os vídeos se constituíram como uma ferramenta muito utilizada para auxiliar na compreensão do conteúdo de ensino, nas atividades remotas, tendo os momentos presenciais como um aprofundamento e ampliação da experimentação dos conteúdos de ensino.

Em suma, houve um envolvimento de toda a equipe escolar para pensar e refletir sobre as estratégias de ensino remoto e híbrido. Todas as tentativas testadas, com seus erros e acertos, no que se refere a aprendizagem do aluno, foram levadas em consideração. De modo que, nós fomos constituindo uma experiência única que tem demonstrado e reafirmado a importância da constituição do saber docente através da valorização das trajetórias de vida e profissional dos professores (TARDIF, 2008).

Especificamente, ao que me cabe aqui esclarecer, como professora de Educação Física, essa trajetória me remeteu a algumas questões fundamentais que perpassam os saberes que balizam e fundamentam a prática de ensino desta disciplina, foram elas: como ensinar uma cultura de movimento presente nas práticas corporais do brincar e do jogar no ensino remoto? Como pensar a constituição de um ensino híbrido dentro de uma perspectiva crítica da educação física em que a cada semana sim e outra não o aluno se faz presente na escola?

Evidente que minha experiência docente bem como todo o meu tempo de estudos foram relevantes para a constituição de um saber da experiência e um saber científico dos processos de aprendizagem em ensino remoto e híbrido. Tais saberes, a princípio, foram importantes para pensar como eu poderia desenvolver a aprendizagem de alunos com faixa etária entre 7 aos 14 anos, que compõem o ensino fundamental. Entretanto foi necessário o desenvolvimento de outras habilidades e competências para este período de ensino.

Para exemplificar isto, eu trago algumas das experiências vividas no ensino remoto. Logo que tivemos a retomada das atividades escolares em Maio de 2020, o pouco conhecimento sobre o uso dos aplicativos dispostos para o ensino remoto, me fizeram recorrer a modelos mais conhecidos da minha prática de ensino, como a produção de textos e vídeos que pudessem elucidar os eixos temáticos da proposta curricular da Educação Física prevista nas Diretrizes Curriculares do Município de Vitória (2008).

Assim, eu realizava buscas na internet que me fornecessem informações para a orientação da produção de pequenos resumos para contextualização das atividades. Para em seguida, por meio da ilustração dos vídeos no Youtube, fosse possível gerar possibilidades práticas do jogar ou brincar no ambiente de casa. Assim, eu elaborava atividades em documentos com o uso do editor Word para as atividades impressas e com o uso do aplicativo Google Documentos para as atividades que seriam postadas na Google Classroom – aplicativo que hospeda a plataforma *AprendeVix*, que foi criada exclusivamente pela Secretaria Municipal de Educação para postagem das tarefas remotas das escolas pertencentes a esta rede municipal.

Evidentemente que com um ganho de conhecimento sobre o uso desses aplicativos, a fim de elaborar uma interação similar ao que existe no ensino presencial, eu desenvolvi também Jogos Educativos por meio do aplicativo Google Apresentações e desenvolvi a produção e a edição de Vídeos Aulas por meio do aplicativo *InShot*.

Os desafios foram mais no sentido de desconstruir um imaginário no aluno sobre a ideia de que a Educação Física é uma disciplina que trabalha com o movimento corporal e, por conta disso, se torna extremamente prática no ambiente escolar. Mesmo com toda a minha bagagem formativa para a elaboração de uma mediação pedagógica que priorizava, anteriormente a pandemia, a superação de certame de que o fazer corporal é mais relevante do que o saber fazer corporal, foi desafiador. Notei que os espaços instituídos na escola para o ensino da educação física facilitam ou, de certo modo, nos acomodam a desenvolver práticas educativas desta disciplina sob um viés mais prático do que teórico. O que demonstra uma forte influência dos tempos e dos espaços escolares na constituição de uma cultura escolar (VIÑAO FRAGO; AGUSTÍ, 2001).

Na medida que a educação física é influenciada por esta cultura escolar o desafio posto está em pensar sobre o ensino da cultura do movimento nesses novos espaços de ensino e aprendizagem. O que nos leva a fomentar uma reflexão sobre quais os diálogos

possíveis para uma ruptura de práticas tradicionais do ensino desta disciplina que atenda a uma integração entre teoria e prática para a sistematização de um conhecimento, via as tecnologias educacionais.

O mais intrigante desta experiência foi que eu pude explorar uma possibilidade de mediação pedagógica diferente do que eu desenvolvia, justamente para fomentar a elaboração de um entendimento teórico e prático sobre o movimento corporal. Mas, tal experiência não trouxe tantos frutos como pretendido ou esperado, porque a cada postagem de atividades eu notava o pouco acesso dos alunos aos conteúdos das aulas de educação física. Isso veio como uma avalanche de descrença da possibilidade de desenvolver um ensino remoto da educação física. E uma reafirmação de que a educação física se restringe aos pátios e quadras escolares. Então coube a mim realizar uma reflexão sobre os tempos e espaços escolares como constituidores de uma cultura escolar que pudesse influenciar a prática pedagógica da educação física (VAGO, 1999)

O retorno das atividades presenciais em 2021 no formato de ensino híbrido, que definiu um sistema de rodízio de grupos de alunos a fim de atender os protocolos de biossegurança definidos em Lei pela Secretaria Municipal de Educação, trouxe um certo alívio no sentido de possibilitar um acompanhamento mais de perto dos processos de aprendizado do aluno. Entretanto, ressaltou uma sobrecarga de trabalho burocrático no preenchimento de documentos, planejamento de aulas presenciais e não presenciais, demandando um maior tempo para a organização e preparação das aulas presenciais e das atividades de ensino remotas.

Um outro desafio presente foi a necessidade de uma readaptação dos espaços de ensino na escola, com o cumprimento rigoroso das normas de distanciamento dos alunos. De modo que, a preocupação maior era que os alunos pudessem ter uma boa interação entre eles, mesmo sem o contato físico, e que conseguissem realizar as atividades sem compartilhar o material e usando a máscara.

Todavia isso desencadeou um processo de criação de novas formas de brincar e jogar nas aulas de educação física. Como exemplo disso podemos citar as adaptações feitas em algumas brincadeiras: coelhinho sai da toca, pula corda, estafetas com corrida, com o objetivo de manter o distanciamento social.

Uma outra dificuldade encontrada foi a falta de material didático para as aulas, em virtude de que cada aluno deveria ter o seu próprio material. Como isso foi priorizado o uso de materiais não esportivos e alternativos, como pneus, cordas, colchões. Assim a cada aula os alunos conseguiam compreender que o distanciamento deveria ser efetivo em toda a aula, mesmo em ambientes abertos, que ficam mais difícil de delimitar o lugar de cada aluno.

A música foi o elemento crucial para que pudessemos desenvolver atividades ritmadas e, delimitadas a um determinado espaço sem deslocar muito num mesmo lugar,

sempre mantendo o distanciamento social. Assim, as atividades na sala de aula também envolviam música, em que dançávamos e adaptávamos brincadeiras como a dança da cadeira. No pátio e na quadra a música ajudou a compor o ritmo do pular corda individual, da corrida por estações, da ginástica imitando os animais, da prática de exercícios físicos inspirados na yoga, nos diferentes tipos de ginástica - alongamento, ginástica funcional, ginástica artística.

Enfim, o princípio norteador para a elaboração das aulas no contexto da pandemia da Covid foi explorar todas as possibilidades que tínhamos em conhecer e realizar o movimento mantendo sempre a alegria e a diversão que as aulas de educação física representam no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

VAGO, T. M. **Início e fim do século XX**: maneiras de fazer educação física. Cadernos CEDES (Impresso) , Campinas, v. 1, n.48, p. 30-51, 1999.

VITÓRIA. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **DIRETRIZES CURRICULARES DO ENSINO FUNDAMENTAL E DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**. VITÓRIA: SEME, 2008. 347 p.

VIÑAO FRAGO, Antônio; ESCOLANO, Agustí. **Currículo, espaço e subjetividade**: A arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 152 págs

VITÓRIA. **Lei nº 7.883, de 24 de Fevereiro de 2010**. Vitória, 2010. Dispõem sobre criação da escola de ensino fundamental na rede municipal de ensino de vitória e dá outras providências. Disponível em:<<http://camarasempapel.cmv.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/L78832010.html>. Acesso em: 10 set. 2021.

VITÓRIA. **Lei nº 8.686 de 07 de Julho de 2014**. Vitória, 2014. Dispõem sobre a nomeação da escola EMEF Professora Eunice Pereira Silveira. Disponível em: <<http://camarasempapel.cmv.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/L86862014.html>>. Acesso em: 10 set. 2021

VITÓRIA. **Lei nº 8.759 de 25 de novembro de 2014**. Vitória, 2014. Dispõem sobre a instituição da escola de ensino fundamental em tempo integral na rede municipal de ensino de Vitória. Disponível em:<<http://camarasempapel.cmv.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/L87592014.html>>. Acesso em: 10 set. 2021.

Práticas colaborativas em educação física em contexto de pandemia: experiências discentes com o estágio curricular supervisionado

Profa. Dra. Kezia Rodrigues Nunes³

*Poeminha do Contra
Todos estes que aí estão
Atravancando o meu caminho,
Eles passarão.
Eu passarinho!
(Mário Quintana)*

Mário Quintana e sua poesia nos inspiram na escrita desse texto que busca tornar mais leve experiências de docência colaborativas e interinstitucionais, vividas nesse ano 2021, marcado por intensos desafios na saúde mundial, na constituição da vida e, no nosso caso, na educação básica e superior. Foi necessário muito esforço para fazer voar como um passarinho, essa produção coletiva e o vislumbre de dias melhores, entendendo que tudo passa e para tudo existe um tempo. Foi para esse tempo que fomos convocados a trabalhar, a pensar na contribuição da escola e da universidade, para valorizar o que historicamente tem nos constituído e o que podemos atualizar.

Assim, reconhecemos que essa parceria é institucional, Ufes e PMV. Contudo, sem o desejo de trabalho dos docentes das universidades e escolas, ela não acontece. São as pessoas que conectam seus saberes, experiências, afecções, desejos e ampliam os sentidos dessas parcerias que tornam possíveis nossos projetos por uma educação pública, gratuita, de qualidade. Desse modo, esse texto registra nosso investimento de trabalho com as disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados (ECS) do Curso de Licenciatura em Educação Física do Cefd/Ufes e com esse Seminário de extensão universitária que delas decorrem. *Tem como objetivo dar visibilidade às narrativas discentes produzidas a partir das ações colaborativas interinstitucionais nas redes federal e municipal no contexto da Covid-19.* Ouvir, problematizar, considerar, enfrentar e ampliar as demandas discentes relaciona-se ao nosso desejo de fortalecer as práticas pedagógicas e a produção de conhecimentos em currículos, formação docente e ECS.

Nesse texto, elegemos tratar das experiências vividas no primeiro semestre do ano 2021, com uma turma de ECS do Curso de Educação Física do Cefd/Ufes, ministrada por mim, em parceria com as turmas das séries iniciais da *Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral Professora Eunice Pereira Silveira* (EEFTI PEPS), nas aulas de educação física, ministradas pela profa. Dra. Ana Flávia Sofiste.

³ Pós-Doutorado em Educação (USP), Doutora em Educação (Ufes), Mestrado em Educação Física (Ufes), Especialização em Educação Física (Ufes), Licenciatura plena em Educação Física (Ufes), Professora Associada do Centro de Educação (Ufes).

Como procedimento metodológico, confere visibilidade às narrativas de formação docente (NUNES; VENTORIM, 2017), especialmente dos estudantes, que são valorizadas nas aulas e nas diferentes sessões desse evento (palestras, mesas, comunicação oral), fortalecendo os processos de formação inicial e continuada de professores/as pela produção de conhecimentos⁴ e experiências mediados pelo ECS. Esse investimento se soma a outros esforços que temos feito no sentido de reinventar a nossa vida, ampliar parceiros de trabalho, e qualificar nossas ações interinstitucionais coletivamente, para além da didatização dos processos de formação ou da formatação das práticas e experiências para os modelos nacionais e internacionais instituídos em larga escala. Ele se diferencia por valorizar o nosso contexto, as nossas experiências, com narrativas a respeito das maneiras e artes de praticar (CERTEAU, 1994) as disciplinas de ECS, com base nas teorizações pós-críticas do currículo.

Nosso investimento de ensino, pesquisa e extensão situa-se no bojo dos estudos pós-críticos da educação, ou seja, de um conjunto de teorias que problematizam a fluidez, a imprecisão e a incerteza do cenário atual e dos estudos do currículo. Com apropriação das produções de Bhabha, Certeau, Deleuze, Derrida, Foucault, Laclau, Mouffe, Hall, Santos, “[...] esse conjunto de teorias inclui os estudos pós-estruturais, pós-coloniais, pós-modernos, pós-fundacionais e pós-marxistas” (LOPES, 2013, p. 10) que, embora importantes e distintos, não serão aqui aprofundados.

De modo mais geral, cabe reconhecer que a apresentação proposta por Silva (1999) nos ajuda a compreender que alguns termos trazem marcas mais gerais das teorizações que compõem os estudos do currículo. São elas: teorias tradicionais (que abordam ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência, objetivos), teorias críticas (que investem em discutir ideologia, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação, currículo oculto, resistência) e teorias pós-críticas (que problematizam os conceitos de identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação, discurso, relação saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade, multiculturalismo). Esses termos não são exclusivos de uma abordagem e estão em permanente movimento de hibridismo e ampliação (LOPES, 2013), investimento que também nos interessa em nosso trabalho.

Essas marcas também são historicamente situadas e atravessam sobremaneira a minha formação profissional. Posso dizer que, na Educação Básica, nos anos 1980 a 1990, a teorização tradicional e técnica foi predominante. No Ensino Superior, no início dos anos 2000, tive acesso às discussões e teorizações críticas da educação e da educação física. Contudo, somente na Pós-Graduação, a partir de 2005, tive contato com as teorizações pós-críticas. Essas discussões atualizavam com elementos importantes os modos de viver

⁴ A esse respeito, conferir Nunes e Ventorim (2012, 2014, 2016, 2017, 2018).

a docência e pensar em projetos educacionais mais articulados com as demandas sociais. Por isso, também somos convocados a problematizar e produzir docências no Ensino Superior que consideram as que vivi, mas também atualizam com as teorizações, contextos e sujeitos com os quais temos trabalhado nesse momento, demarcando os princípios epistemológicos e políticos, no que diz respeito à função social da escola.

Além das aulas, as problematizações são produzidas na coletividade dos nossos núcleos, o Nupec3 (Núcleo de Pesquisa e Extensão em Currículos, Culturas e Cotidianos),⁵ do CE, e do Proteoria (Instituto de Pesquisa em Educação e em Educação Física), do CEFD. Ou seja, é por meio das relações entre ensino, pesquisa e extensão, que vamos compreendendo a nossa atuação e a dos supervisores dos estágios nas licenciaturas. As imagens registram parte das ações realizadas com as escolas e seus sujeitos, dos eventos, seminários e cursos no formato presencial, semi-presencial e Earte.

Nos limites desse texto-narrativa, elegemos abordar três contextos: a) *Práticas colaborativas interinstitucionais*, destacando princípios relativos às concepções de estágio, de formação de professores/as, modos de acompanhamento e interações no Earte; b) *Experiências de docência no contexto da Covid-19*, tratando especificamente do trabalho mediado com a professora Dra. Ana Flávia Sofiste de Souza e seus alunos/as; e c) *Outras considerações*, destacando elementos que temos vivido nas experiências interinstitucionais.

Práticas colaborativas interinstitucionais

As disciplinas de ECS são desenvolvidas com base na colaboração institucional. O conceito de ECS que apostamos é de construção compartilhada de conhecimento, espaço privilegiado de formação inicial e continuada de professores, que atravessa com mais segurança e autoridade a constituição docente. A intenção é que nossos estudantes não apenas visitem, conheçam, anotem, critique ou comparem as práticas pedagógicas. Mas que partilhem, planejem junto, desenvolvam a docência, experimentem parte dessas demandas de ser professor.

A construção de um conhecimento compartilhado coloca a escola como o lugar central da formação do professor e como espaço de análise coletiva das práticas docentes, no contínuo movimento de partilha de experiências de formação, realizadas no encontro entre escolas e instituições de ensino superior; criando uma cultura da formação de professores mediada pelos estágios supervisionados. Essa perspectiva caminha na direção dos estudos que sinalizam o estágio supervisionado como espaço de encontro privilegiado da formação dos professores e da construção da identidade docente (PIMENTA; LIMA 2012).

As disciplinas de ECS são orientadas pelas Resoluções 74/2010 e 75/2010 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Ufes. A primeira, regulamenta o estágio nos

⁵ Núcleo de pesquisa e extensão em currículos, culturas e cotidianos (Nupec3/Ufes): <https://nupec.ufes.br/>

cursos de graduação. A segunda, trata da especificidade dos cursos de licenciatura do Campus de Goiabeiras. Ambos estão em estudo para atualização, considerando a legislação nacional atual e as demandas dos quatro *campi* da Ufes (Goiabeiras, Maruipe, São Mateus, Alegre).

Alguns artigos da Resolução 75/2010 orientam o Projetos Pedagógicos dos Curso. Por exemplo, a partir de 2010, os cursos de licenciatura foram atualizados para oferecer estagio não mais ao final, mas a partir da segunda metade do curso (Art. 1). As disciplinas são ofertadas pelo Centro de Educação (Art. 2, Art. 5). A resolução institui a Coordenação de Estágio Curricular das Licenciaturas como instancia do CE, responsável, dentre outras atribuições, por mediar o relacionamento do CE com as instituições educativas parceiras (Art. 3 e Art 4).

Ao tratar dos supervisores, a resolução atual indica, no Art 6, que: “O planejamento, a implementação e a avaliação do Estágio Supervisionado Curricular serão realizados com participação e co-responsabilidade dos docentes do Centro de Educação e dos docentes e profissionais do campo de estágio responsáveis por essa atividade”. E ainda: “Parágrafo único. Os docentes e profissionais do campo de estágio a que se refere o caput deste artigo deverão ser licenciados ou ter experiência na área de conhecimento do estágio”.

A resolução ainda traz indicações sobre os campos de estágio, que devem ser preferencialmente públicos (Art. 7), da realização da disciplina, carga horaria, da articulação teoria e prática (Art. 8), das demandas do docente da disciplina (Art. 9) e de demais demandas não previstas (Art. 10). Atualmente, os Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciatura preveem uma carga horaria de 400h para as disciplinas de ECS. Elas se distribuem em 2, 3 ou 4 disciplinas. No Curso de Licenciatura em Educação Física, são em 4 disciplinas.

Conforme o Art. 13, § 6º, da Resolução n.2/2015, o “[...] estágio curricular supervisionado é componente obrigatório (ou seja, disciplina acadêmica) da organização curricular das licenciaturas sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico”. Desse modo, o estágio é uma atividade formativa realizada nos contextos de atuação profissionais dos/as licenciandos/as, ou seja, nas escolas, em espaços educativos e de gestão da educação básica de modo a permitir o exercício da profissão docente. Ele é um dos principais eixos da formação do/a professor/a e um dos elementos determinantes para a aproximação dos/as estudantes e a Educação Básica, assim como um eixo articulador dos currículos dos cursos de licenciaturas.

E como o estágio se dá? Com permanente atualização de concepção e de atitude política, pedagógica, conceitual, procedimental e estética. Nesse investimento de ensino, pesquisa e extensão, registramos que no que se refere à intervenção em campo, ou seja, ao segundo momento de realização do estágio, são adotadas diferentes abordagens.

Nesses registros, identificamos que a permanência dos/as acadêmicos/as em campo dura até 15 semanas, com periodicidade semanal de uma a duas vezes. Dados de pesquisa realizada em 2017 pela Coordenação de Estágio das licenciaturas da Ufes, indica que há uma rica tessitura de possibilidades de atuação nesse momento, que inclui:

-FASE 1: formalização do ECS. O Plano da disciplina é enviado para as coordenações de estágio da secretaria de educação (do estado e da prefeitura) que possuem vínculo com a universidade, celebrado por meio de convenio. Aqui, quero destacar as ações no início do semestre da universidade. Um primeiro movimento é com as instituições parceiras, formalizados por meio de documentos, como: carta de apresentação, termo de compromisso e ficha de frequência do/a estagiário/a. Após a formalização, ocorre a alocação dos/as acadêmicos, individualmente ou em grupos.

- **FASE 2:** a) *observação do trabalho do/a professor/a regente*, com intenção de compreender e aprender com suas opções e seleções (conteúdos, atividades, materiais, trato interpessoal, procedimentos didáticos e avaliativos etc.); b) *pesquisa de campo* para reconhecimento e diagnóstico dos contextos (estrutura física, social, cultural, rotinas, sujeitos, documentos); c) *planejamento e organização de um período de regência* (composição de planos de aulas, planos de unidade, sequências didáticas, sequências de ensino investigativas, projetos de pesquisa e de extensão); d) *práticas de regência*; e) *acompanhamento das aulas dos demais estagiários/as da disciplina*; f) *coparticipação no contexto escolar com as demandas do/a professor/a regente e da escola* (apoio pedagógico aos alunos/as com dificuldades de aprendizagem, monitoria e acompanhamento em atividades práticas nas aulas, laboratório de leitura e produção de texto, procedimentos didáticos de tradução); g) *preparação de materiais didáticos* que possam ser utilizados nas aulas (textos, apostilas, jogos, roteiros de aulas práticas, modelos didáticos, herbário, lâminas histológicas, recursos audiovisuais, simulações computacionais); h) *apoio na organização de diferentes programações escolares e de atividades não formais* (aulas dentro e fora da escola, feiras de exposições, festas culturais, mostras científicas, jogos internos e municipais, festivais desportivos, rádio escola, eventos musicais, eventos artísticos, seminário com a comunidade escolar).

Conhecer os modos de produção de conhecimentos e experiências por meio das disciplinas de ECS é um importante investimento para atualização das nossas possibilidades de trabalho e fortalecimento de práticas inventivas desenvolvidas na parceria interinstitucional da universidade com as escolas. Em pesquisa realizada com os estudantes do Curso de Licenciatura em Educação Física da Ufes em 2019, destacamos, ainda, suas narrativas a partir da seguinte questão: *Quais elementos você destaca como representativos da relação colaborativa entre os sujeitos?*

Considero importante a relação colaborativa entre os estagiários e professores porque ocorre uma troca de saberes e conhecimentos. Por meio dessa relação, conseguimos articular as teorias aprendidas na instituição de ensino com a prática na escola.

O contato com os professores que estão inseridos no cotidiano escolar nos permite compreender melhor a cada intervenção sobre o que é ser docente. O contato com esses sujeitos e também os estudantes colaboram para a construção de nossa identidade profissional.

Desde o início da disciplina houve um apoio pedagógico, diálogos informativos e enriquecedores pela professora da instituição, o que foi de suma importância para minha chegada na escola. Quando chegamos na escola, a professora nos aproximou da rotina escolar e do seu funcionamento tornando possível nossa prática (SOUZA; MARTINS, 2020, p. 48).

Os/as estudantes destacam que as relações colaborativas contribuem para a compreensão dos saberes docentes e da complexidade da atividade docente. Por isso, muitos autores consideram o ECS o eixo central potencializador da formação docente. Encontra-se, então, o aluno-estagiário na condição de professor/sujeito ativo de suas práticas, que constrói sua história e experiência por meio da vivência articulada à investigação e reflexão do trabalho realizado, e que busca encontrar as melhores possibilidades de desenvolver os trabalhos com a disciplina (SANTOS et al., 2016, p.17).

Contudo, em tempos de pandemia, houve muita dificuldade em manter as parcerias com as escolas e professores, que ainda tinham muitas dúvidas de como deveriam proceder. Algumas narrativas dos docentes das escolas-campo de ECS expressavam essa fragilidade:

Como realizar um planejamento que atenda às crianças em casa? Porque compartilhar essa demanda com estudantes em formação, que não conhecem meus alunos? É interessante que outros tenham acesso à minha casa, por meio de vídeo conferência? E à casa das crianças? Como justificar isso com as famílias?

Para muitas questões, não haviam respostas, mas enfrentamento com as condições que foram sendo adaptadas. Não houve Fase 1 e Fase 2 para o ECS. A pandemia desestabilizou muitas relações e escancarou as demandas de nossas estruturas. Houve uma permanente tentativa de articulação com os docentes que se dispunham a enfrentar esse desafio coletivamente.

Cabe destacar que, tanto na Ufes quanto na PMV, houve um investimento de estrutura e de ações de formação para dar suporte a comunidade (universitária e escolar, respectivamente), para vislumbrar outros modos de produção da docência por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e das plataformas utilizadas para mediação pedagógica.

Dados do Relatório de Avaliação Institucional (RAI, 2021) da Comissão Própria de Avaliação (CPA/Ufes) registram que para a implantação do Earte pela Ufes em 2020, a Superintendência de Tecnologia da Informação (STI) da Ufes disponibilizou para a comunidade universitária o *GSuite for Education*, um pacote de ferramentas do *Google*. Uma parceria com a Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), ligada ao Ministério da

Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI). Parte dos estudantes receberam auxílios para equipamentos e internet (inclusão e acessibilidade digital). Com a Secretaria de Ensino à Distância (Sead) e o Laboratório de Design Instrucional (LDI), tivemos acesso ao Portal Eductics e a orientações no *Youtube* por meio de videoaulas, artigos, podcasts e livros digitais.

Aprender a utilizar profissionalmente o pacote do *Google* foi um desses investimentos. Esse importante suporte não foi o suficiente para garantir as parcerias interinstitucionais. As escolas e a universidade foram buscando possibilidades de mediação com os estudantes (e suas famílias) e os estágios foram sendo produzidos para além das experiências vividas até aquele momento. Foi necessária uma adaptação da forma, conteúdo, mediação, função e estratégias. Alguns estudantes dessa turma haviam retornado para suas residências no interior do estado do ES e utilizavam esses recursos. As turmas estavam muito reduzidas, dois estudantes não permaneceram matriculados e mesmo com a adoção de uma busca ativa, não concluíram a disciplina.

Por meio dos dados do RAI (2021), a respeito dos estudantes da Ufes que responderam à enquete, foi possível compreender que além da estrutura física e do apoio a acessibilidade digital, o cenário também exigia um modo de organização para os estudos. Por meio da pergunta “*Você está conseguindo se organizar para estudar*”, as respostas mostram que a maioria obteve dificuldade: 58,09% respondeu “em parte”, 21,93% respondeu “não” 19,98% informou “sim” quanto a sua organização. Em outras questões, que avaliam se as demandas de atividades estavam adequadas para o contexto, houve a seguinte avaliação:

Outra alternativa também recebeu um número grande de marcação foi o item que trata sobre o “excesso de atividades e conteúdos para o discente acompanhar”, assinalada por 62,28% dos discentes sinalizaram essa alternativa. A opção: “sinto falta do planejamento das aulas por parte do professor” foi marcada por 38,02% e, a opção: “consigo acompanhar somente as disciplinas que sempre tive mais facilidade” teve 21,36% respondentes. Ainda 7,76% informaram que não tem acesso aos recursos suficientes para acompanhar as atividades remotas e 10,82% afirmaram não ter dificuldades (UFES, RAI, 2021, p. 15).

Dentre os diferentes aspectos abordados nessa pesquisa, ainda destacamos a avaliação dos estudantes a respeito do Earte. Os elementos enaltecidos, são:

- Boa qualidade das atividades virtuais, flexibilidade e diversidade de mídias utilizadas pelos docentes;
- Aulas além do convencional;
- Melhor aproveitamento do conteúdo de algumas disciplinas;
- Economia de recursos financeiros;
- Maior tempo disponível para realizar outras atividades;
- Melhor comunicação entre professor e aluno;
- Possibilidade de rever aulas gravadas; (UFES, RAI, 2021, p. 17-18).

Em relação aos limites, uma síntese do relatório indica os seguintes elementos destacados pelos estudantes:

- Muitos professores não estavam preparados;
- A ausência de gravação de aulas por parte de alguns docentes;
- Muitas plataformas diferentes utilizadas pelos docentes, dificultando o acompanhamento do aluno;
- Alunos dos cursos de medicina e odontologia relataram a necessidade de ensino híbrido para o próximo semestre;
- E alguns alunos relataram estar psicologicamente abalados em função deste modelo de ensino (UFES, RAI, 2021, p. 18).

Esses registros também atravessavam nossos encontros síncronos com os estudantes, na intenção de problematizar com eles e buscar soluções práticas com os recursos disponíveis. Contudo, além desses elementos, o ECS trazia ainda como especificidade o desejo de partilhar a docência com as demandas do contexto escolar.

É inegável a contribuição da escola e dos seus sujeitos para o projeto de formação que investimos no Centro de Educação (CE) e no Centro de Educação Física e Desportos (Cefd). Em 2021, muitos estudantes do curso de Educação Física não se matricularam nas disciplinas de ECS, na expectativa de cursarem pós-pandemia. Nossas turmas, que outrora tinham quase 40 estudantes, estavam com no máximo 15, o que também demonstrava o desejo dos estudantes pelo retorno presencial para maior articulação com experiências de docência na escola (*in loco*).

Em nossas aulas, os estudantes do Curso de Educação Física reconheciam que estávamos estudando e fazendo o que era possível. Considerando que as aulas na Ufes foram interrompidas em março de 2020 e retornaram em setembro de 2020, o formato Earte era muito melhor do que nenhum formato, que também havia sido experimentado. O Earte rompia, inclusive, com as análises da grande mídia que julgavam a escola e seus profissionais, tentando dizer o que deveria ser feito, sem, contudo, ouvir quem lá trabalha. Para os que se apressam a julgar a escola e a universidade sem, contudo, conhecer o que nelas são produzidos, ainda questionamos: onde estão as narrativas dos/as professores/as e alunos/as nesse período de pandemia?

Experiências de docência no contexto da Covid-19

Nesses meus 10 anos de docência com o ECS do curso de EF na Ufes, destaco três modalidades diferentes, na intenção de conferir visibilidade às narrativas discentes:

a) *Semipresencial*, com o Curso Pro-licenciatura em Educação Física (2011-2014), com uma turma que formou aproximadamente 300 estudantes no Espírito Santo. Além das aulas do curso, elaboramos materiais didáticos (VENTORIM et al 2011; NASCIMENTO et al 2012; NUNES et al 2013; SANTOS et al 2014), com a publicação de trabalhos de autoria dos estudantes e tutores.⁶

⁶ Fascículos disponíveis em: <https://mega.nz/#F!TAhUCKjD!SJrIfkZhxj03do-uJAyuHA> > Acesso em: 18 de nov. 2021.

Figura 1: Fascículos de Estágio Supervisionado



Fontes: Imagens da autora.

b) *Presencial*, com o Curso de Licenciatura em Educação Física, com oferta anual. Dentre as 15 semanas do semestre, dez são realizadas na escola. Além do ensino e pesquisa, temos ações de extensão, como o Seminário de Estágio em Educação Física, com recorrência semestral, publicação anual, reunindo relato de experiências dos estudantes e professores.⁷

Figura 2: Anais do Seminário de Estágio Supervisionado em Educação Física



Fontes: Imagens da autora.

c) Ensino-Aprendizagem Remoto Temporário Emergencial (Earte), no mesmo curso, nos anos 2020 e 2021, por ocasião da Covid-19. A carga horária das disciplinas foi desenvolvida com momentos semanais síncronos e assíncronos.

Figura 3: Anais do Seminário de Estágio Supervisionado em Educação Física

⁷ Anais do Seminário de Estágio Supervisionado em Educação Física, disponíveis em: <https://periodicos.ufes.br/sesef/issue/archive> > acesso em: 18 de nov. 2021.



Fontes: Imagens da autora.

Envolveu: a) Diálogo com os textos de leitura obrigatória; b) Atividades desenvolvidas em coparticipação com os/as docentes das escolas, como, planejamentos, elaboração de material didático e docência; c) Seminários referentes as perspectivas teórico-metodológicas de educação física na interface com as questões da infância, docência e currículo; d) Leitura de artigos científicos em e-books (acesso livre na internet); e) Encontros com outros professores/as regentes; f) Participação em fóruns de discussão; g) Sistematização das experiências do ensino da Educação Física no Ensino Fundamental I.

Diferentemente da modalidade presencial, em que as narrativas dos estudantes registravam as experiências vividas nas escolas, a metodologia de trabalho apostou em outros investimentos, no desejo de experiência. É que no formato Earte, a mediação com a escola em cada semestre foi feita de um modo, tanto em relação aos processos quanto aos conteúdos dos produtos.

Em 2020, muitas eram nossas inquietações ao longo do ano: como proceder com o ECS de modo remoto com estudantes que nunca realizaram um ECS anterior e não conhecem as nossas demandas profissionais? Como ministrar atividades de docência (ensino, planejamento, intervenção, avaliação) que compreendem parte das ações das disciplinas ECS, sem a mediação com alunos/as das escolas, uma vez que não temos autorização para acesso às plataformas institucionais recentemente em vigor nas redes (municipais, estaduais e federais) ou para mediação remota nas residências dos/as alunos/as? Quais implicações da não oferta do ECS no represamento dos estudantes na progressão do curso? Nossa decisão foi pela oferta de duas disciplinas finais do curso (das quatro de ECS), com a intenção de abordar e expandir possibilidades de docências em educação física no ensino fundamental e no ensino médio.

Nas escolas, a mediação realizada com as famílias foi muito diferente do modelo presencial, especialmente com as crianças nas séries iniciais. Houve um intenso trabalho docente para elaboração das atividades, sem, contudo, obterem retorno de suas ações pelas famílias, que também estavam em permanente adaptação pelas constantes perdas de pessoas, trabalho, convívio, e muito mais. Nossa decisão foi apostar na elaboração de materiais que reunissem fontes para o trabalho remoto docente. Uma outra ação possível foi compor com a semana da criança, realizada em outubro 2020, em uma das escolas parceiras. Fizemos um momento de recreação virtual síncrono, com convite em formato de vídeo, onde filmamos a escola e narramos parte do que fazemos lá, como forma de motivar a participação das crianças, que estava muito baixa nas reuniões periódicas que estavam sendo realizadas. Nesse dia, as crianças disseram da saudade da escola e da emoção que sentiram em ver o vídeo. “Tia, eu fiquei com muita vontade de chorar”, “Eu chorei” Deixou todo mundo querendo chorar também.

Em 2021, convidamos a profa Dra Ana Flavia Sofiste, que atua na *Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral Professora Eunice Pereira Silveira* (EEFTI PEPS), para compartilhar em um momento síncrono suas experiências de docência antes e durante a pandemia. A partir desse encontro e de sua disponibilidade em realizar uma parceria conosco, voltamo-nos a pensar estratégias para o momento desafiador em que estávamos vivendo: crianças e famílias em casa, sem muitos recursos; poucos equipamentos compartilhados com todos os membros de uma família; atividades privilegiadas são de Língua Portuguesa e Matemática; retorno das atividades de educação física em quatro turmas foi de apenas 2 estudantes.

Um dos elementos que atravessavam essa parceria era o desejo de envolver a família e realizar maior conexão com as crianças, com as ações que elas poderia realizar sozinhas e em casa. Deveríamos eleger atividades individuais? Ginástica? Lutas? Aspectos mais técnicos e fundamentos? Tudo muito diferente do contexto escolar, onde sempre priorizamos a coletividade e a interação, o que nos convocava a uma atualização dos sentidos das aulas de educação física no contexto da pandemia para as crianças e para os/as professores/as.

Outras inquietações atravessavam esse movimento de docência inicial e continuada: quem são as crianças? Como tematizar atividades com famílias que não sabem ler? Como elaborar ações que façam conexão com os diferentes contextos de vida das crianças? Quais ações são adequadas para as crianças que não sabemos se têm com quem e com o quê brincar? Qual impacto dessas ações nas vidas das crianças e famílias na pandemia? Quais recursos podemos mobilizar para produção de docências inventivas com estudantes de graduação?

Fizemos uma pesquisa via Google Forms com as famílias para identificar o contexto das crianças e os conteúdos que seriam mais adequados. Por meio dela, elegemos a Unidade Temática Jogos e brincadeiras. A intenção era organizar trabalhos em grupos

com os estudantes do ECS, sistematizados por meio de diferentes recursos: *a) um formulário Google forms*, com questões e imagens; *b) fontes digitais*, com imagens e contextualizações históricas, geográficas, étnicas, culturais; *c) um vídeo*, apresentado pelos/as estagiários/as, convidando as crianças para brincar. Parte desse material foi reunido nesses Anais, como uma forma de sistematizar os processos e produtos decorrentes dessa parceria.

Para desenvolver esse trabalho, realizamos uma organização quanto a forma e conteúdo. Semanalmente, os estudantes apresentavam propostas que eram discutidas em aula, encaminhadas para a professora supervisora e reelaborados, com a intenção de promover alguma conexão com as crianças e suas famílias. Elaboramos alguns templates, para que os trabalhos tivessem uma contextualização histórica, cultural, estética, articulação com as prescrições curriculares, fundamentação em experiências acadêmicas, e sugestão de atividades.

A professora, muito criteriosa em suas análises do material elaborado, realizava indicações articuladas aos contextos de vida das crianças. O envio dos trabalhos para as crianças foi feito por ela. Contudo, o retorno das crianças para as atividades realizadas permanecia muito pequeno. Essa parece ser uma das marcas desse momento de atividades remotas na escola e na universidade: muito trabalho para pouco retorno. A avaliação é um dos limites desse processo, uma vez que não são os/as professores/as que conseguem avaliar o impacto dessas ações na vida das crianças. A pandemia escancarou as necessidades das escolas e universidades quanto a estrutura predial, física, estrutural, tecnológica. Isso também impactou nosso compromisso com uma educação de qualidade, de uma escola não excludente, do sucesso escolar, do não aumento do abandono e do baixo desempenho, que não acirre o fracasso escolar.

Como professora de ECS, posso dizer que nunca foi tão difícil trabalhar sem estar na escola. Como estar na escola nos faz falta! Meus alunos ansiosos, desanimados com o Earte, com a ausência de interação, com um estágio sem a experiência da docência na escola, apenas com leituras, vídeos ou assistindo relatos de experiências. Apesar desses limites (e das condições impostas pela Covid), podemos dizer que essa parceria com a profa. Dra, Ana Flávia Sofiste e com a escola renovou nosso projeto de formação docente.

No nosso caso, é importante dizer que, além das mudanças nos processos, os conteúdos dos Anais agora contavam com um material imagético, que reuniu propostas de atividades e aulas contextualizadas para os sujeitos escolares com os quais estávamos lidando. Não é uma sistematização aleatória, é pensada considerando as crianças de uma determinada escola, situada de modo histórico, cultural e social. Mesmo assim, é tudo muito diferente do que pensamos como uma educação física escolar referenciada, problematizada e ampliada coletivamente em suas demandas conceituais, procedimentais, atitudinais, estéticas e éticas.

Quanto aos estudantes do curso, os registros no Fórum de avaliação da disciplina, no *Google Classroom* e nos encontros síncronos, ora também registrados no Chat durante a aula mediada pelo *Google Meet*, indicam que a disciplina de ECS teve boa organização, adequada seleção dos textos, e de atividades solicitadas. Destacam a mediação realizada pela professora, com leveza na condução dos trabalhos e empatia com a condição dos estudantes. Sentem, contudo, muita falta da Ufes e da escola em sua dimensão física e processual da experiência de docência:

- Concordo com tudo que todos falaram, acho que a disciplina foi bem proveitosa, conseguimos ter a "experiência" de programar atividades para as turmas, seria melhor de presencial, mas fizemos o que foi possível! Foi uma disciplina que tivemos várias atividades, trabalhos, mas você conseguiu trazer tudo de forma muito leve, elogiando, dando feedbacks bons ou ruins, e isso faz a gente com que a gente leve a disciplina com leveza também!! Foi muito bom, adorei fazer as atividades com meu grupo.

- A disciplina foi apresentada com objetivos claros; foi extremamente relevante para minha formação; o programa proposto foi cumprido integralmente, assim como o conteúdo foi distribuído ao longo do semestre de maneira adequada. Por fim, as avaliações propostas e produzidas pela professora foram compatíveis com o conteúdo apresentado, assim como a professora sempre estimulou a participação dos alunos (tanto para dúvidas quanto com a preocupação de nos atender e responder prontamente).

- Ter vivido essa disciplina em modo EARTE contribuiu em minha formação com perspectivas futuras de se inteirar ao novo cenário proposto pela secretaria de educação (SEME) à covid 19 e suas mudanças tanto em ensino remoto ou híbrido visando a volta as aulas com direito de escolha dos pais responsáveis. Foi possível através dos textos base e motivadores refletir ao chão da escola e em nossas ações para o presente e o futuro próximo que adentra a educação brasileira, ao saber adotar estratégias, diagnosticar nossos alunos por meio remoto que sabemos a desigualdade social, e ao acesso a internet e aos meios tecnológicos. Tendo como solução as APNP'S (ATIVIDADE NÃO PRESENCIAIS) que são as atividades impressas para aqueles em dificuldades em acesso na plataforma pra tornamos a educação democrática. Desse modo, saio dessa disciplina com uma bagagem enorme em como lecionar os conteúdos proposto ao ensino fundamental I, respeitando a idade e os parâmetros a ser ensinado. Soma-se a isso, a aprendizagem de edição/estrutura/roteiro de vídeos pedagógicos a fim de contribuir para melhor compressão dos alunos usando aplicativos diversos na elaboração e também no sequenciador de aulas com um determinado tema a fim de uma progressão pedagógica. Portanto, nossa única problemática foi não receber a devolutiva dos alunos que fizeram a atividade proposta tanto pelas plataformas digitais ou impressa nas instituições de ensino. Um entrave no estágio foi não ter contato com os alunos mesmo em formato virtual para saber quem são eles e suas respectivas histórias e narrativas para elaboração de ensino pautados em suas realidades e carências socioeducativas. Não podendo nos avaliar sobre a iniciação docência repensando sobre a prática, as atividades dos alunos para saber se o objetivo foi concluído no aspecto de como avaliar e o sentido a eles transmitidos.

Quando trazemos essas narrativas, não queremos registrar que o estágio é sempre tranquilo, que só potencializa a formação de todos, ou que queremos continuar com o Earte. Nosso esforço, e dos docentes que participam conosco, é renovar o trabalho e a formação com experiências diferentes das nossas. Também, em realizar um registro do

que temos feito nas condições e contextos que dispúnhamos, e analisar o seu impacto na formação dos nossos estudantes.

Os estagiários têm uma grande oportunidade de aprender as demandas docentes nas escolas-campo, tendo como grandes incentivadores os/as professores/as regentes, que além de ensinar com suas opções, dão liberdade para que eles possam negociar e compor decisões a respeito dos conteúdos e aulas a serem trabalhadas durante as intervenções, por isso é relevante essa troca de conhecimento. Costumo dizer que eles são nossos alunos por um pequeno período e nossos colegas de trabalho por toda a vida profissional. Então, é muito importante que compreendam suas possibilidades de atuação na mediação realizada com a escola e a universidade, na interação com os sujeitos escolares. Também, que tenham suas questões, conhecimentos e experiências valorizados e registrados.

Outras considerações

As experiências aqui problematizadas são parte do nosso esforço de docência, que mediada pelo ensino, pesquisa e extensão, busca qualificar novos planejamentos e fortalecer estratégias coletivas, como tem sido feito com as disciplinas de ECS, com os Seminários de Narrativas de Estágio Supervisionado, com os festivais na Ufes (atletismo, ginástica), com a Semana da criança na escola. Nessa complexa articulação, destacamos alguns elementos importantes:

a) *A manutenção de parcerias sólidas interinstitucionais a longo prazo*, para elaboração de projetos mais articulados com as demandas das instituições. Especialmente no contexto da pandemia, nossas parcerias ficaram muito frágeis. Nos possibilitou conhecer as demandas de outras escolas e redes, mas de modo muito pontual; b) *O reconhecimento da dimensão processual da formação*, vista como um processo e não como algo acabado, pelos acadêmicos, que ainda sentem-se inseguros para atuar na docência, mesmo com 400h de estágio; c) *A valorização da formação de professores inicial e continuada com projetos coletivos*, que ampliem, qualifiquem e divulguem as práticas pedagógicas produzidas no cotidiano escolar. Que projetos os docentes tem produzidos com seus alunos? Que conhecimentos e experiências podem ser compartilhados? Essa foi a minha principal demanda ao concluir a graduação. Eu queria aprender a compartilhar o que eu fazia na escola, e conhecer o que outros professores também produziam, mas não conhecia os espaços, eventos e modos de escrita possíveis; d) *O reconhecimento do ECS como parte de um projeto complexo de formação*, atravessado por fundamentação histórica, cultural, social, pedagógica, técnica, que extrapola o que comumente se chama de teoria e prática.

Tão importante quanto identificar e sistematizar esses elementos que atravessam esse projeto de práticas colaborativas interinstitucionais de formação docente com as

escolas e os/as professores/as supervisores/as, foi reconhecer os desafios para o contexto da pandemia da Covid-19.

E agora, quais são as demandas atuais? Considero que, no retorno presencial, para a escola e a universidade, manter conexão com as pessoas é uma urgência, porque as pessoas estão muito conectadas com os aparelhos e telas. Para além de aspecto técnico, os relacionamentos tem um impacto na produção dessas experiências. Contudo, dadas as permanentes perdas, registramos que essa parceria, os processos vividos e os trabalhos produzidos foi uma grande conquista, uma das poucas desse período de pandemia. Esperamos que esses trabalhos possam ser ampliados com outras experiências e narrativas para compor nossa formação coletivamente. O nosso investimento está voltado para a defesa da escola pública e de qualidade, e na insurgência de práticas colaborativas que valorizem o que produzimos juntos como modo de fortalecimento da condição autônoma e política docente.

Assim, também nos posicionamos quanto a função social da escola e da universidade, por meio das contribuições pós-críticas para pensar os currículos, as formações docentes, os conhecimentos e as experiências coletivas, que implicam em um modo de conceber a educação, a formação e a nossa contribuição para a sociedade. Essa narrativa de formação se compõem, desse modo, entre o que desejamos e o que nos foi possível. Também registra nossa gratidão aos docentes e discentes das escolas que mantém essa parceria e a produção de docências inventivas em cada contexto.

Em conexão com essa trama, comecei o texto com Quintana e encerro com uma narrativa de uma criança, como convite para permanecer pensando com elas esse projeto de educação e de vida. Em uma escola em Cariacica/ES, município onde moro desde a infância, uma professora das séries iniciais explicou a diferença de necessidade e de desejo. Necessidade é o que nós precisamos. Desejo é o que queremos, mas não precisamos. Um estudante respondeu:

*Minha maior necessidade é que a pandemia acabe. Tem muita gente morrendo, muita gente morando na rua e passando fome, sem casa e sem trabalho.
Meu maior desejo é ter um dinossauro ou um Pokémon lendário.*

Seguimos firmes juntos!

Referências

- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petropolis: Vozes, 1994.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias pós-críticas, política e currículo**. Educação, Sociedade & Culturas, Porto, n. 39, p. 7-23. 2013.
- NASCIMENTO, A. C. S. et al. **Estágio Supervisionado 2**. Vitória: Ufes, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

NUNES, K. R.; NEIRA, M. Currículo e avaliação discente na educação infantil: prática cartográfica dos registros cotidianos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 2, p. 856-883, maio/ago. 2021.

NUNES, K; MARTINS, M. S.; SOUZA, D.B. Práticas colaborativas no estágio supervisionado: uma análise da Produção no ENDIPE (2000-2018). In: CRUZ, G. B. et all (Orgs). **Didática(s) entre diálogos, insurgências e políticas**: tensões e perspectivas na relação com a formação docente. Rio de Janeiro/Petrópolis: Faperj; CNPq; Capes; Endipe /DP et Alii, 2020.

NUNES, K.; VENTORIM. S. Narrativas de formação docente: experiências no estágio supervisionado em Educação Física. **Revista Contrapontos** - Eletrônica, Vol. 17 - n. 3 - Itajaí, Jul-Set 2017.

NUNES, K. R. et al. **Estágio Supervisionado 3**. Vitória: Ufes, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2013.

NUNES, K.; VENTORIM. S. Formação continuada de professores/as: composições em redes de pesquisas, experiências e narrativas na complexa trama das práticas teóricas In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 16., 2012, Campinas. **Anais...** 2012.

NUNES, K.; VENTORIM. S. Estágio supervisionado em educação física: experiências didáticas na relação colaborativa entre escola e a universidade. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 17., 2014, Ceará. **Anais...** 2014.

NUNES, K.; VENTORIM. S. Práticas pedagógicas e estágio supervisionado: sentidos sobre a constituição da docência. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 18., 2016, Cuiabá. **Anais...** 2016.

NUNES, K; VENTORIM, S. Narrativas de professores de educação física: relações colaborativas na constituição da formação docente. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 19., 2018, Salvador. **Anais...** 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Relatório Da Comissão Própria de Avaliação da Ufes CPA/Ufes 2020**.

_____. Conselho de Ensino e Pesquisa. Resolução nº 56/2020, de 09 de dezembro de 2020. **Aprova o Ensino Remoto Temporário e Emergencial - Earte**, regulamenta a adoção do ensino híbrido em condições específicas, a oferta de disciplinas no segundo semestre letivo especial de 2020 nos cursos de graduação da Universidade Federal do Espírito Santo e o funcionamento do Centro de Educação Infantil Criarte. <https://daocs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/resolucao_56.2020_-_cepe_0.pdf>. Acesso em: 18 de nov. 2021.

VENTORIM. S. Narrativas e práticas de formação de professores, ensino e pesquisa em educação física In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 15., 2010, Belo Horizonte. **Anais...** 2010.

VENTORIM. S. et al. **Estágio Supervisionado 1**. Vitória: Ufes, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2011.

SANTOS, W. et al. **Estágio Supervisionado 4**. Vitória: Ufes, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2014.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, D.B.; MARTINS, M. **Estágio supervisionado em educação física**: ampliando práticas colaborativas. (2020). Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de licenciatura em Educação Física. Ufes: 2020.

Educação Física na educação infantil em Vitória/ES: narrativas de experiências curriculares dos anos 90 à COVID

Kezia Rodrigues Nunes⁸
Carlos Eduardo Ferraco⁹

Uma tessitura inicial

A produção desse texto se dá com muitos encontros, no sentido de Spinoza, que movem a potência de ação, de pesquisas e de investimentos formativos dos autores. Encontros com nossas experiências de docência na educação infantil, iniciadas no 3º período do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física, no início dos anos 2000 e fortalecidas nesses 22 anos de profissão. Encontros com diferentes formatos e práticas da educação física na educação infantil na rede municipal de ensino de Vitória/ES nos últimos 30 anos. Encontros com diferentes corpos (professores, pesquisadores, crianças, famílias, artigos, prescrições, projetos, pátios, quadras, imagens) e incorporais (paixões, ações, sentidos). Encontros intensivos, mais do que físicos, nos anos 2020 e 2021, em razão das recomendações da OMS e do Ministério da Saúde de adoção de medidas de distanciamento e isolamento social como formas de diminuir a propagação da doença Covid-19.

Por meio deles, compartilhamos fios de narrativas de saberes, fazeres, poderes, afetos e experiências de professores e professoras de crianças, tendo por objetivo *ampliar redes de sentidos de currículo com narrativas de experiências docentes de educação física na educação infantil*.

A pesquisa situa-se no bojo dos estudos curriculares pós-críticos da educação, ou seja, busca inspiração num conjunto de teorias que problematizam os determinismos, rigidez e opressões do cenário atual. Com apropriação das produções de Bhabha, Certeau, Deleuze, Derrida, Foucault, Laclau, Mouffe, Hall, Santos, “[...] esse conjunto de teorias inclui os estudos pós-estruturais, pós-coloniais, pós-modernos, pós-fundacionais e pós-marxistas” (LOPES, 2013, p. 10) que, embora importantes e distintos, não serão aqui aprofundados, mas demarcam princípios epistemológicos e políticos, no que diz respeito à função social da escola.

A partir das memórias das experiências docentes compartilhadas, elaboramos *uma versão* com esse texto a respeito das práticas curriculares da educação física na educação infantil, no município de Vitória/ES. Como em movimentos anteriores de formação

⁸ Professora Associada do Centro de Educação da Ufes, nos Cursos de Licenciatura em Educação Física e em Pedagogia, co-coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Currículo, Cultura e Cotidiano (NUPEC3, UFES): <https://nupec.ufes.br/>. E-mail: keziarnunes@gmail.com

⁹ Professor Titular do Centro de Educação da Ufes, no Curso de Licenciatura em Pedagogia e na Pós-Graduação em Educação, co-coordenador do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Currículo, Cultura e Cotidiano (NUPEC3, UFES): <https://nupec.ufes.br/>. E-mail: ferraco@uol.com.br

docente¹⁰ e em atenção às experiências da área da Educação (JOSSO, 2004), essa articulação permitiu-nos pensar em cartografias que superem a linearidade, a ordenação e as dicotomias impressas na racionalidade hegemônica e nos modelos consagrados de pesquisa, em busca de outras formas de discutir as práticas curriculares cotidianas como *espaçostempos* de criação e de experiência. Valorizam sentidos menores para a escolarização e para a vida, ou seja, sentidos que resistem a práticas discursivas maioritárias, não buscam um modelo para se conformar (DELEUZE; GUATTARI, 1995) e ampliam nossa compreensão a respeito do que tem sido produzido nas escolas.

O texto desdobra-se em outras três seções com fios de diferentes encontros com a produção acadêmica sobre a educação física na educação infantil, as narrativas docentes e outras questões para expandir o debate. Problematizamos: quais temáticas, saberes e fazeres ampliamos nesse movimento curricular da educação física na educação infantil?

Na trama temática e cronológica da produção acadêmica

No investimento de qualificar a prática pedagógica da educação física na educação infantil, fomos compreendendo a conexão das nossas experiências com os saberes e fazeres de outros professores e professoras que abordavam em suas pesquisas os temas que nos inquietavam. Fios presentes no debate sistematizado nos impressos¹¹ da educação física (NUNES, 2003; BERMOND, 2007). Até os anos 1950, os periódicos de educação física indicam a existência de propostas de aulas para crianças a partir de três anos de idade, como os jogos sensoriais e a ginástica historiada, tão presentes em nossas aulas nos anos 2000. Também sinalizam a prática da educação física em espaços não escolarizados, tais como os Parques Infantis e o espaço doméstico, com a ginástica para bebês (BERMOND, 2007).

Por meio desses mapeamentos, ainda identificamos que, entre os anos 1970 e 2000, as produções conferem destaque para cinco temas: *a) a relação com as crianças*, seus processos de desenvolvimento, seus processos de simbolização, cultura infantil e demandas de sua idade (MUCHELLI, 1973; DIAS, 1996; DANTAS, 1983; KRUG, 1999); *b) as práticas pedagógicas de professores de educação física na educação infantil*, seus conteúdos e organização teórico-metodológica (SAYÃO, 1997b; MUCHELLI, 1997; FERRAZ, 1996; KRUG, 1999b); *c) a articulação entre diferentes profissionais na educação infantil*, a fim de superar dicotomias presentes na atuação e ampliar campos de conhecimentos em

¹⁰ Referimo-nos às experiências de formação continuada (NUNES; FERREIRA NETO; 2008) e formação inicial produzidas no Curso de Pedagogia (FERRAÇO; NUNES, 2011), no Curso de licenciatura em Educação Física (NUNES, VENTORIM, 2017; BERTO; NUNES, 2009) e no curso de Licenciatura em Educação Física à distância (VENTORIM et al., 2011; NASCIMENTO et al., 2012; NUNES et al., 2013; SANTOS et al., 2016).

¹¹ A fonte utilizada para o levantamento de dados nesses estudos foi o *Catálogo de Periódicos de Educação Física e Esportes (1930-2000)*, produzido pelo Proteoria/Ufes, que apresenta a catalogação completa de 36 periódicos da área de Educação Física (www.proteoria.org). Bermond (2007) utiliza como fonte a Revista de Educação Física, entre os anos de 1932 e 1952. Nunes (2003) reuniu artigos localizados na Revista Paulista de Educação Física (RPEF), Motrivivência (RM), Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (RBEFD) e Esporte e Educação (REE) entre 1973 a 1999.

benefício do trabalho com crianças (NEGRINE; 1979; SAYÃO; 1997a; 1999b); *d) a educação física na educação infantil*, sua contribuição, especificidade e objeto de ensino (NEGRINE, 1979; DANTAS, 1983; DUTRA, 1982; CAVALCANTI, 1981; FERRAZ, 1996; SAYÃO, 1997a; 1999a); *e) formação de professores de educação física na educação infantil*, atenção às demandas específicas dessa etapa e currículo (DANTAS, 1983; DUCKUR, 1999; KRUG, 1999a; SAYÃO, 1997b; 1999b).

Esses debates ressoavam com expressividade em nossa formação e nos moviam a permanecer investigando elementos que pudessem qualificar nossa atuação profissional na educação infantil, que se deu entre os anos 2000 a 2010. Nesse período, ainda destacavam-se discussões a respeito *da pertinência da educação física na educação infantil* (NUNES, 2007), *da formação docente da educação física na educação infantil* (DEBORTOLI et al., 2002) e de uma *prática pedagógica articulada aos demais profissionais que superasse a fragmentação em disciplinas e campos de atuação* (AYOUB, 2005; NUNES, 2005; RICHTER, 2005; SAYÃO, 2002; SOARES, 2002).

A identificação com esses trabalhos nos forçou a pensar que, na prática pedagógica com os sujeitos escolares, especialmente com as crianças, as concepções de educação física estavam em permanente tensão e modificação. A intensão era “[...] pensar uma concepção de educação infantil que valorize o movimento corporal da criança não somente como uma necessidade físico-motora do seu desenvolvimento, mas também como uma capacidade expressiva e intencional” (GARANHANI, 2002, p.111). Como Debortoli et al. (2002), reconhecemos que carecíamos de uma formação profissional que nos ajudasse a superar as fragmentações presentes em nossa formação.

Contudo, as experiências na prática pedagógica conferiam visibilidade a uma estratégia metodológica que ganhava centralidade também na produção acadêmica, o trabalho com projetos coletivos. Sayão (2002), Soares (2002) e Nunes (2005) indicavam que esse era um formato possível, com organização integrada, com princípios semelhantes de ação pedagógica não pensada como produto acabado, com potencial para romper com a fragmentação das disciplinas, e contribuir com a construção de conhecimentos e experiências de maneira mais abrangente e contextualizada com as crianças.

Dos mapeamentos mais recentes da produção acadêmica da educação física na educação infantil, destacamos os trabalhos de Duarte (2021) e Martins (2018), que atualizam as temáticas, as principais referências teóricas utilizadas, os campos de conhecimento, os indicadores das publicações (quanto aos autores, orientadores, Programas de Pós-Graduação, universidades, grupos de pesquisa, regiões do país), e o período de publicação.

Martins (2018), analisou 218 publicações, a partir do mapeamento em periódicos, dissertações, teses e artigos (comunicação oral apresentados no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte), publicados entre os anos 1997 e 2015. Duarte (2021) analisou 54 estudos (dissertações e teses) mapeados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e

Dissertações (BDTD) entre 2010 a 2020. Para o autor, há expressividade de pelo menos sete temas nos últimos 10 anos: *formação inicial e continuada de professores de educação física para educação infantil; inserção da educação física na educação infantil; práticas pedagógicas da educação física na educação infantil; representações sociais sobre a educação física na educação infantil; concepções de professores e/ou documentos (sobre infância, cultura corporal, movimento); propostas de ensino e/ou programas para a educação física na educação infantil; e questões de gênero.*

Na trama temática e cronológica dessa produção acadêmica aqui destacada, podemos dizer que a presença da educação física na educação infantil não é recente. A produção em periódicos, que apresenta registros nos anos 1950, indica que ela é anterior até mesmo a sua condição de etapa da educação básica, que se institui com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). A legislação também tem impacto na exigência de ampliação da formação de professores para o trabalho com crianças, do nível médio para o superior, contudo, em relação às especificidades do trabalho da educação física com a educação infantil, a produção acadêmica nos traz indícios que o registro dessa demanda não parte apenas da força da lei, mas das fragilidades vividas no cotidiano escolar.

Também reconhecemos que, ao longo desses anos, nem sempre existiu uma relação complementar entre as produções escolares e acadêmicas. Assim, o fato das práticas curriculares não ganharem com expressividade os artigos científicos e os trabalhos na Pós-Graduação não significa que não estejam sendo produzidos e ampliados cotidianamente nas escolas. Do mesmo modo, podemos identificar diferentes concepções teórico metodológicas da educação física escolar no Brasil nesse período, contudo, não podemos garantir que todas atravessaram as experiências pedagógicas dos docentes nas instituições escolares.

Fios da tessitura das práticas curriculares em Vitória/ES

Deleuze (1992) e outros filósofos franceses contemporâneos tratam a memória como atualização dos processos vividos. Pode parecer curioso, mas a provocação dos autores é pertinente. A memória não é reprodução ou encenação do acontecido. Não se limita a remontar contextos depositados, cenários guardados ou imagens cristalizadas. É uma atividade que se produz a cada vez de modo diferente por meio das exigências e contextos para a produção da narrativa, das experiências atualizadas que movem e ampliam seus sentidos de docência, para além do já sabido e conformado (NUNES; VENTORIM, 2017).

Ao valorizar as práticas pedagógicas e narrativas docentes afirmamos nossa aposta política de fazer educação *com* os sujeitos e não sobre ou para eles (FERRAÇO, 2007), incorporando a tessitura dos seus diferentes saberes, fazeres, poderes e experiências. Interessa-nos acompanhar esses fios, deixando-nos atravessar e atravessando suas tramas, a fim de compor com eles modos possíveis de viver a escola. Ressaltamos, assim,

que a metodologia não obedece a um levantamento de dados aleatórios, mas articulam-se às nossas ações de ensino, pesquisa e extensão.

Uma primeira tessitura, considera as narrativas docentes produzidas no contexto da *pesquisa com o cotidiano* (FERRAÇO, 2007), realizadas no ano 2006,¹² com quatro professores/as de educação física que atuaram em diferentes formatos em uma mesma instituição de educação infantil, assim identificados: Professor P1 (Programa de Educação Multicultural de Vitória - Proenv), Professor P2 (projeto-piloto), Professoras P3 e P4 (professoras dinamizadoras).

A partir dessa tessitura, fios se prolongam para um segundo investimento, realizado por meio de questionários no ano 2021, com três professoras de educação física, referente ao trabalho realizado no contexto da pandemia nos anos 2020 e 2021. As professoras atuam como colaboradoras das disciplinas de Estágio Supervisionado em Educação Física na Educação Infantil, do Curso de Licenciatura em Educação Física, da Universidade Federal do Espírito Santo e das ações de extensão universitária,¹³ e foram aqui identificadas como Professora P5, P6 e P7.

Nessa trama da experiência em Vitória/ES, os fios ora fortalecem fins pedagógicos ora administrativos, para os quatro formatos que conhecemos da EF na EI: a) entre 1991 e 1996, com o modelo escolar; b) entre 1997 e 2004, com o Proenv; c) entre 2004 e 2005, com o projeto-piloto; e d) a partir de 2006 com o cargo professor dinamizador; e) neste cargo, em 2020 e 2021, com o contexto da Covid-19.

Entre 1991 e 1996, a inserção ocorreu em forma de disciplina curricular e os/as professores/as atendiam a cada instituição de um modo semelhante aos demais níveis de ensino. Em diferentes propostas e documentos da SEME, há registro da participação desses professores, com foco na psicomotricidade.

Ao final de 1996, parte dos/as professores/as de Educação Física foi remanejada para o Ensino Fundamental. Outra parte permaneceu na Educação Infantil num novo formato, o PROEMV, que perdurou até 2005. Tratou-se de um projeto realizado nos 40 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) que haviam na rede no momento. Foi desenvolvido por 14 professores de Educação Física e Artes em sistema de rodízio, que ora trabalhavam dando aula para todas as turmas da instituição, ora atuavam em assessoria para docentes e pedagogos/as das escolas. Os documentos e entrevista indicam que a proposta pedagógica era lúdica, movendo elementos da arte, música, jogo, dança, teatro, literatura e esporte.

– Começou com um trabalho pontual com as crianças, mas converteu-se, ao longo do tempo, como um trabalho de formação com os/as professores/as dos CMEIs. Tornou-se referência para o trabalho dos demais professores, participando do grupo

¹² Conferir Nunes (2007) e Nunes e Ferreira Neto (2012) as referências dos projetos, relatórios, editais e documentos utilizados como fontes para os dados produzidos entre os anos 1990 e 2006.

¹³ Referimo-nos ao *Seminário de Estágio Supervisionado da Educação Física*, ação de extensão que reúne os professores das escolas-campo de estágio, das disciplinas de estágio, estudantes estagiários e convidados, para apresentar experiências colaborativas realizadas nas escolas. Para saber mais, conferir os Anais dos eventos, disponíveis em: <https://periodicos.ufes.br/sesef/issue/archive>

de estudos, fazendo formação com os eixos propostos pelo RCNEI, trabalhando com todas as linguagens da criança. Ao final do processo, os especialistas não sentiam-se como um professor de uma disciplina e sim como professores de Educação Infantil, transitando em outras áreas [...]. Considero a volta da educação física e artes uma resposta do PROEMV e da demanda do trabalho com o professor de projetos, por meio do professor dinamizador. Não pretendia trabalhar por meio de disciplinas e de um horário fixo, e sim, de maneira mais coletiva e dinamizadora, por meio de: música, artes, dança, práticas corporais, teatro (ENTREVISTA, PROFESSOR P1).

Em 2004 e 2005, outra proposta foi implementada. Conhecido como projeto piloto, o *Projeto de Implantação das Disciplinas Educação Física e Artes Visuais na Proposta de Educação Infantil do Sistema de Educação Básica de Vitória/ES* propunha ressignificar a inserção da Educação Física e das Artes Visuais nos CMEIs, por meio do retorno de professores especialistas para o quadro profissional das instituições.¹⁴ A organização do trabalho também se dava em formato de aulas, que duravam entre 30 min a 60 min. As propostas pedagógicas variavam quanto a metodologia e conteúdo. Nos encontros de assessoria, foram identificadas perspectivas tradicionais, que tomavam como conteúdo especialmente jogos, brincadeiras e danças. Também perspectivas críticas, que articulavam suas ações aos saberes das crianças e da comunidade, o que também contribuiu para conectar-se aos projetos das professoras regentes e para elaboração coletiva de projetos institucionais.¹⁵

- Eu tentava agregar os conteúdos da educação física contextualizando com o que a professora fazia em sala de aula. O projeto e o seu nome foram decididos com as professoras. Ficou conhecido como Roda de brincadeiras, amigos e capoeira. O projeto permeou as ações das professoras regentes, especialmente das que participavam ativamente das aulas de Educação Física, que se mostravam mais envolvidas com o projeto, que aproveitavam as aulas de Educação Física para os momentos em sala de aula. A participação das professoras nas minhas aulas não era unânime, e as que não participavam não se mostravam tão motivadas com o projeto [...]. Contudo, da forma como criaram o novo cargo, não consideraram nenhuma experiência e apenas utilizaram os professores especialistas para cobrir as faltas dos regentes (ENTREVISTA, PROFESSOR P2).

Podemos notar com as narrativas docentes que as práticas pedagógicas desses diferentes formatos não foram determinantes para instituir ações coletivas. Ao final de 2005, foi criado um polêmico cargo no quadro permanente do magistério municipal, o de *Professor B Dinamizador*. Conforme a Descrição de Cargos no Edital do Concurso 01/2005, o professor dinamizador, com atuação no âmbito da Educação infantil, deveria: possuir formação em Licenciatura Plena em Educação Física *ou* Licenciatura Plena em

¹⁴ Cf. relatório do projeto piloto (PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA, RELATÓRIO DO PROJETO PILOTO, 2004), que demonstra que se tratou de uma iniciativa entre professores da UFES e da SEME/PMV.

¹⁵ Algumas experiências foram registradas em monografias de especialização e em artigos, como Nunes (2005).

Educação Artística; atuar com as duas áreas de conhecimento; atender os turnos matutino e vespertino em regime de 40h semanais; ministrar aulas nos horários de planejamento dos/as professores/as regentes.

- Eu não sei o que é trabalhar com projetos, mas todos me perguntam qual é o meu projeto, porque é um modo de trabalho institucional desse CMEI, mas essa concepção não está clara. Quando somos convidadas por alguma professora para o seu projeto, o trabalho é mais de apoio do que de coletividade. Isso dificulta em alguns momentos desenvolver um trabalho que faça sentido para nós e para as crianças. Então, fazemos um cronograma com relação ao projeto e às atividades a serem desenvolvidas, mas sem a pretensão de assegurar tudo, porque contamos com a participação das crianças na sugestão das ações (ENTREVISTA, PROFESSORA P3).

Nesses 15 anos, o cargo sofreu reelaborações, garantindo a especificidade da formação dos professores (em educação física ou artes) e a escolha do regime de trabalho (25h ou 40h semanais). Atualmente, dados da Secretaria de Educação indicam que a Prefeitura Municipal de Vitória conta com 49 CMEIs e 125 professores/as dinamizadores de educação física.

Com as Professoras P5, P6 e P7, que já atuam há pelo menos uma década no cargo, identificamos diferentes modos de organização do trabalho docente, especialmente no que se refere à concepção teórica, ao conteúdo e às interações entre adultos e crianças.

- Educar e cuidar de crianças pequenas envolve a educação em sua integralidade. Utilizo a ludicidade nas atividades, entendendo que esta ferramenta consegue contemplar as proposições. Ao provocar, propor, articular, construir e mediar os saberes e seus variados movimentos, em seus distintos espaços-temporalidades, o projeto é um motor de problematização, de reconhecimento da aprendizagem. Neste projeto, também, a criança é protagonista. A partir deste protagonismo, o projeto vai sendo reconstruído. Seguindo os Parâmetros Curriculares Nacionais, documento oficial do Ministério da Educação, os conteúdos que tenho trabalhado são jogos, ginásticas, esportes e lutas, atividades rítmicas e expressivas, bem como conhecimento sobre o corpo (QUESTIONÁRIO, PROFESSORA P5).

- O meu trabalho acontecia em parceria com a professora de artes. Era orientado pela Pedagogia de Projetos. Fazíamos um projeto único de artes e educação física que atendesse todas as turmas da escola [...]. Nossos planejamentos eram colaborativos, com atividades de interação entre turmas, potencializamos movimentos que levassem a família para a escola, com oficinas específicas relacionadas aos projetos de artes e educação física. O projeto também estava articulado ao projeto anual da escola. Os conteúdos abordados tinham um tratamento cultural. No caso da educação física, sempre potencializando a cultura corporal de movimento, com conteúdo de jogos, brincadeiras, ginástica, manifestações culturais, entre outros (QUESTIONÁRIO, PROFESSORA P6).

- Organizo meu trabalho por temáticas, por blocos de experimentações [...]. Procuo fazer esse desmembramento a partir de uma história, e vou colocando os links com as experimentações: música, jogo, brincadeira, fala, linguagens, de um modo mais amplo, considerando a visão deles, como eles interpretam e se expressam. São

diferentes concepções. A produção histórico-crítica na educação, e a cultura corporal de movimento na educação física. No entanto, uma linha de muita aproximação com a filosofia da diferença, a proposta de Spinoza e de Foucault, de afirmação da vida e de nos pensarmos como obra de arte, pensar o devir, e assim vamos fazendo interligações com as propostas de várias áreas: educação, educação física, filosofia. É uma escuta sensível, é uma percepção de modos de vida, um ethos, uma maneira de escutar e agir, e configura um lugar, um território da educação física: o tempo da escuta, o tempo da troca, o tempo da percepção do outro, o tempo das intervenções das crianças e modificações que elas produzem ao longo do processo, isso marca muito a concepção como pano de fundo, com inúmeras possibilidades que a vida ali se configura. Algumas delas são atualizadas no ato de criação, que é a aula [...]. As interações são sempre muito fortes, a escuta, o desejo, a percepção desse conjunto, da multiplicidade. Isso é uma política de amizade, nos torna parceiros, amigos. Entre professor e aluno, isso é muito importante e presente. Dialoga com essa concepção de beleza e estética (QUESTIONÁRIO, PROFESSORA P7).

As narrativas docentes indicam que não há uma concepção teórico-metodológica comum, embora haja registro de ampliação com perspectivas pós-críticas da Educação. Há maior força em outros elementos: o protagonismo das crianças nos modos de interações, o trabalho com a cultura corporal de movimento na seleção dos conteúdos e a organização pedagógica por meio de projetos ou temas. O trabalho com articulação de diferentes profissionais permanece como um desafio, com investimentos possíveis entre os docentes. Ações têm sido produzidas na escola por professores regentes e especialistas que assumem a parceria como estratégia política de sobrevivência e de qualificação do trabalho docente na educação infantil. Além disso, outras ações interinstitucionais com as universidades¹⁶ e grupos de pesquisa também têm se consolidado.

Nos diferentes modos de se expressar como professoras de crianças, cujas práticas curriculares são atualizadas nas experiências cotidianas, vamos identificando suas conexões com os documentos curriculares, com os projetos institucionais, com as famílias, com as demais áreas de conhecimento, com as crianças e profissionais da instituição. Contudo, a força intensiva desses encontros foi desestabilizada nos anos 2020 e 2021 com o ensino remoto.

– Tudo foi reformulado e perdendo todas as conquistas do trabalho com a educação infantil: a criança como protagonista. Não há retorno das atividades, por vários fatores (dentre eles a falta de acesso das famílias a internet), logo o projeto é posto pelo professor. Onde o cuidar e educar não se estabelecem, somente a obrigação do cumprimento de carga horária (QUESTIONÁRIO, PROFESSORA P5).

– No ambiente remoto, nosso planejamento ficou muito inviabilizado. Era uma novidade. Não sabíamos como lidar, como agir, foi um ano muito desafiador. Sempre trabalhamos com as concepções de educação crítica, de pensar os sujeitos e a construção de sentidos e significados, de superar a repetição de movimentos para produzir conhecimentos a respeito dos temas abordados. Mas isso, no âmbito remoto, ficou muito difícil. Não tivemos uma preparação, ninguém teve, e fomos buscando alternativas. Assumimos um projeto único para a escola, ao invés de projetos específicos. Tratamos do cuidar, o cuidar de si e o cuidar do outro. Depois de muitas

¹⁶ Ver Guimaraes (2018), com práticas pedagógicas desenvolvidas em parceria com o Programa Institucional de Bolsa e Iniciação à Docência (Pibid).

formações, discussões e diálogo, de buscar pessoas que pudessem nos ajudar a pensar possibilidades de atuação, desenvolvemos o tema “Se quiseres transformar o mundo, comece pelo seu quintal”, trazendo as brincadeiras, as interações, os jogos [...]. Está sendo muito difícil pensar atividades que minimamente construam conhecimentos com os sujeitos. Tenho a sensação quase intermitente que eu não tenho alunos, tenho robôs, dou aula para uma máquina, porque minha interação tem sido exclusivamente com máquinas. Praticamente não tenho recebido devolutiva dos alunos, é muito superficial a devolutiva, não consigo corporalmente ver o que as crianças fazem e produzem, não existe um diálogo. Eu e a professora de artes vamos mudar o foco, sem abandonar a plataforma, que é uma política institucional da rede, porque entendemos que nossas especificidades são para além do que a máquina nos proporciona. Vamos propor interações com as crianças por meio de lives, de atividades online, pela plataforma ou pelo meet. Propor brincadeiras, construção de brinquedos, conversas sobre um determinado assunto, para alcançar um maior número de crianças e maior qualidade de interações que pudermos nesse momento (QUESTIONÁRIO, PROFESSORA P6).

– Nesses anos 2020 e 2021, como pensar o currículo a partir de uma plataforma? De uma tecnologia? De um formulário? De elementos tão técnicos? Essa maneira de escutar, de se expressar, de tocar, de falar, isso tem sido um grande desafio, encontrar elementos que cheguem até a criança em casa. A minha maneira é sempre produzir uma aula-vídeo, eu, falando com as crianças, buscando algum contato através do vídeo, que propõe brincadeiras e jogos com possibilidades que existem em casa, com materiais que possam existir em casa. Foi uma escolha de falar pelo vídeo, de fazer o brinquedo aqui em casa e expor a maneira que eu posso brincar, com as condições que eu tenho, também restritas na minha casa, restritas de equipamentos (QUESTIONÁRIO, PROFESSORA P7).

A Prefeitura Municipal de Vitória buscou alternativas institucionais com o uso de diferentes plataformas na mediação do trabalho pedagógico. Além disso, foram registradas inúmeras formações continuadas, por iniciativa da secretaria municipal ou dos sujeitos escolares. A rotina do trabalho docente foi ampliada com outras demandas: reuniões com os demais profissionais da instituição, formação para uso de novos recursos, reuniões com as famílias, planejamentos, gravação das aulas, elaboração de atividades para serem encaminhadas ou impressas e, quando possível, aquisição de novos equipamentos. Como recursos, foram registradas atividades impressas, atividades encaminhadas por aplicativos de mensagens, vídeo-aulas, *lives* nos horários possíveis para as famílias que acompanham as crianças. Esses elementos indicam que os docentes estão produzindo alternativas e recursos. Contudo, não temos parâmetros para avaliar se o aumento do trabalho docente tem sido proporcional ao impacto que ele causa.

Com certa recorrência, identificamos professoras com muita experiência profissional, que dispensavam o uso de tecnologia no seu trabalho, serem tomadas por muita insegurança pela obrigatoriedade do uso desses recursos para a elaboração de suas aulas nesse contexto. Além dessas questões, três elementos foram destacados nas narrativas das professoras como desafiadores no processo educacional do momento: a ausência de visualização e retorno pelas famílias quanto às atividades elaboradas, a impossibilidade de acompanhar os processos de aprender das crianças e a ausência das interações na coletividade.

- O maior desafio é o acesso das famílias à plataforma. Se não há acesso, não há execução das interações, sem isso não existe retorno, e sem retorno a construção é feita sem a criança (QUESTIONÁRIO, PROFESSORA P5).

- Tivemos uma plataforma virtual de atuação, grupos de WhatsApp, mas mesmo assim, a devolutiva e a adesão das famílias e das crianças foi muito pequena. As interações foram muito poucas [...]. Em parceria com a professora de artes, vou trabalhar atividades que contemplem as interações, as brincadeiras, os elementos ginásticos, reutilização de material, o cuidado com o meio ambiente porque somos atores desse processo [...]. Para a educação infantil é ainda mais amplificado, percebo que a política da rede tem vindo mais de cobrança do que de assessoria ou de entendimento. Existem muitas famílias que não acreditam que essa é uma educação possível, se não for dentro do espaço físico da escola (QUESTIONÁRIO, PROFESSORA P6).

- A visualização dessas aulas-vídeos tem sido mínima. Temos estudado como o processo ensino-aprendizagem pode acontecer a partir dessa ferramenta, porque as aulas estão disponíveis mas não têm sido visualizadas. Algumas turmas passaram o ano inteiro sem nenhuma visualização. A maioria conta com uma visualização. Considerando 10 turmas, uma média de 200 famílias, temos 5 famílias acompanhando semanalmente. O trabalho fica restrito a um único processo: dos professores produzirem a aula. Mas a maneira como a aula chega até a criança e como ela atua, não temos o retorno. Na maioria das vezes, o retorno é mínimo. É um grande desafio. Também produzir essas aulas-vídeos, um desafio, porque morando sozinha, como eu gravo e edito? É problematizador. Tem surgido alguns resultados nesses possíveis. Outro desafio é viver o coletivo, a produção em parcerias, problematizando e vendo as possibilidades de modificações na aula. Porque muitas modificações e propostas surgem no processo, e nesse momento parece que está tudo pronto e acabado. A questão do processo ficou muito limitada (QUESTIONÁRIO, PROFESSORA P7).

Mesmo com muito tempo de exposição às telas, nas diferentes demandas do tempo atual para a formação profissional e para o trabalho docente, as professoras lamentam que a dimensão da docência e das suas interações tenha sido reduzida a elaboração de atividades sem retorno das crianças, que nem ao menos tem sido por elas visualizadas, para compor sentidos possíveis. As narrativas fazem conexão com outras pesquisas que apresentam os esforços dos docentes, técnicos e secretarias de educação, em busca de alternativas nesse contexto (NOVAES et al., 2020).

Alternativas reelaboradas em permanente resistência a esse tempo desafiador. Para Deleuze (1992), resistir não é se opor, apenas negando algo ou desqualificando alguém. Resistir é criar, é um movimento de re-existir, é produzir novos sentidos, tal como tem sido a postura assumida por docentes em muitas instituições.

Reconhecemos que o impacto na vida das crianças e das famílias também está relacionado às desiguais condições de estrutura, equipamentos, acesso à internet e manutenção de uma frequência de estudos. Silva et al. (2020) também denunciam as desigualdades sociais e tecnológicas como maior fator de impacto no acesso e participação das aulas de educação física. Por esses motivos, Novaes et al. (2020) indicam que as expectativas quanto à aprendizagem dos estudantes da educação básica diminuiu

pela metade, enquanto também aumentou em 50% sua instabilidade emocional gerada pela insegurança nesses tempos. Além disso, seguir, apesar do expressivo número de mortos, das perdas dos que amamos, não tem sido fácil.

Desse modo, nos anos 2020 e 2021, em que as escolas estão fechadas, temos buscado falar da beleza das práticas cotidianas (FERRAÇO, 2007), sem desconsiderar os sufocamentos ora provocados pelos tensionamentos políticos que dificultam o investimento na questão pública, ora pelo isolamento que enfraquece a beleza dos encontros e da vida, pela crise sanitária mundial com a Covid-19.

Outros fios e narrativas

*Andamos tão invernos ultimamente...
que qualquer outono...
nos faz acreditar...
não existir primaveras...
mas, ouvimos cá dentro...
como uma brisa despreziosa...
vai passar...
vocês verão...
(Carolina Meyer Silvestre)*

É inegável que nossa referência de trabalho de qualidade na educação básica é o ensino presencial, que buscamos permanecer fortalecendo e qualificando em suas diferentes demandas políticas, éticas, estéticas, sociais e culturais. Contudo, importa dizer, com as pesquisas e narrativas de docentes da educação física na educação infantil, que não nos interessa comparar as experiências do ensino remoto com o presencial. Elas são muito diferentes e esse tem sido o nosso modo possível de constituição da docência diante dos atravessamentos do cenário atual.

A discussão a respeito das temáticas mais expressivas, dos conteúdos mais presentes, das propostas teórico metodológicas que valorizam o protagonismo da criança e os *saberesfazeres* da comunidade escolar ainda permanecem em tensionamento nos modos de usos que os/as professores fazem dos novos formatos para a escolarização nos anos 2020 e 2021. Nessa tessitura que busca ampliar temáticas, saberes e fazeres no movimento curricular da educação física na educação infantil, sentidos de docência se conectam com novos desafios dos tempos atuais: quais experiências temos produzido por meio do ensino remoto? Que currículos temos produzido com as crianças com esse trabalho? Como ampliar a parceria com as famílias para garantir o direito a escolarização? Como garantir a potencialidade da linguagem corporal das crianças nesse formato de ensino? O que temos são algumas pistas dessas diferentes experiências em curso.

- Os desafios estão postos e vamos buscando encará-los com alternativas possíveis, porque não somos heroínas, mas estamos tentando fazer o que nos propusemos ao

assumir um cargo público, num lugar tão importante e significativo, que é a educação básica. Não nos ancoramos naquilo que não dá, estamos pensando o possível (QUESTIONÁRIO, PROFESSORA P6).

Assim como a poetiza e a professora P6, ao colocar as denúncias sob suspeita, não negamos as condições adversas da produção de experiências, mas destacamos que algum movimento se produz, de modo tão diferente do que estávamos acostumados, que pensar em nos seus efeitos é tão difícil que chega a doer. Assumimos, com Deleuze (1992), que só se pensa porque se é forçado, porque nos deixamos afetar pelas demandas do nosso cenário atual, e pelo estranhamento das mudanças que temos sofrido. Não sabemos que tipo de conhecimento é tecido nesse novo modo de trabalho, com a ampliação dos usos das tecnologias com as crianças (que dela dispõe) e com a intercessão de outras temporalidades que não estavam atualizadas no ensino presencial. Um maior investimento em condições estruturais para as famílias, as escolas, e os docentes bem como a ampliação dos debates e pesquisas podem ajudar a entender o que temos vivido no momento atual.

Nosso esforço permanece em fortalecer, discutir e divulgar o que temos coletivamente produzido, seguindo critérios de qualidade contextualmente discutidos na educação infantil em atenção às crianças, tal como temos produzido em diferentes investimentos (NUNES; NEIRA, 2021). Tentamos ampliar sentidos para continuar, porque o tempo e a vida não param.

REFERÊNCIAS

- AYOUB, E. Narrando experiências com a educação física na educação infantil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 26, n. 3, maio 2005.
- BERMOND, M. T. A educação física escolar na Revista de Educação Física (1932-1952): apropriações de Rousseau, Claparède e Dewey. 2007. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.
- BERTO, R. C.; NUNES, K. R. Narrando experiências e constituindo espaços de intercâmbio na formação de professores de educação física da educação infantil. In: ENCONTRO NACIONAL E DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 15, 2009, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, 2010. 1 CD-ROM.
- CAVALCANTI, P. S. Os movimentos da criança. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, ano 10, n. 48, p. 2-4, out./dez. 1981.
- DANTAS, N. Educação física na pré-escola. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, ano 11, n. 51, p. 11, out./mar. 1983.
- DEBORTOLI, J. A. et al. Infância e conhecimento escolar: princípios para a construção de uma Educação Física “para” e “com” as crianças. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia: Ed. UFG, v. 5, p. 92-105, jul./jun. 2002.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. v. 1.

DIAS, M. C. M. O corpo e o conhecimento: uma reflexão para educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, n. 2, p. 13-15, 1996. Suplemento.

DUARTE, L. C. **Educação Física Cultural na Educação Infantil: imagens narrativas** produzidas com professoras e crianças nos/dos/com os cotidianos de uma EMEI Paulistana. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

DUCKUR, L. C. B. Currículo e formação profissional: na Faculdade de Educação Física da UFG. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 599-605, set. 1999.

DUTRA, H. A. Atividade física na infância. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, ano 11, n. 49, p. 7, jan./mar. 1982.

FERRAÇO, C. E. Pesquisa com o cotidiano. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007.

FERRAÇO, C.E.; NUNES, K.R. A tessitura de experiências compartilhadas, negociadas e potencializadas no currículo no ensino superior. **Revista Educação**, Porto Alegre, n. 3, p. 376-384, v. 34, set./dez. 2011.

FERRAZ, O. L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade a questão da pré-escola. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, n. 2, p. 16-22, 1996. Suplemento.

FERREIRA NETO, A. et al. **Catálogo de Periódicos de Educação Física e Esporte (1930-2000)**. Vitória: Proteoria, 2002.

GARANHANI, M. C. A Educação Física na escolarização da pequena infância. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia: Ed. UFG, v. 5, p. 106-119, jul./jun. 2001-2002.

GUIMARÃES, V. **Dinâmica curricular no cotidiano da educação infantil: um olhar a partir das práticas pedagógicas com a educação física**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2018.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KRUG, D. F. A formação de profissionais em Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p.606-612, set. 1999a.

_____. Brincadeiras populares e ludicidade: em busca da cultura da criança. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p.687-691, set. 1999b.

LOPES, A. C. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, n. 39, p. 7-23. 2013.

MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio. **O lugar da Educação Física na Educação Infantil**. Tese (Doutorado). Centro de Educação Física e Desportos. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2018.

MUCHELLI, Roger. As atividades corporais da criança e do adolescente na formação da personalidade. **Esporte e Educação**, São Paulo, ano V, n. 28, p. 13-16, maio/jun. 1973.

NASCIMENTO, A. C. S. et al. **Estágio supervisionado II**. Vitória: Ufes, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

NEGRINE, A. A finalidade da educação física nos primeiros anos escolares e a atuação do professor especializado em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, ano 11, n. 42, p. 69-72, jul./set. 1979.

NOVAES, A. et al. Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica. Informe n.1, **Fundação Carlos Chagas**. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>, acesso em nov. 2020.

_____. **Práticas curriculares da Educação Física na Educação Infantil**: um estudo de caso. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.

_____. **Educação física na educação infantil**: um projeto coletivo para intervenção no cotidiano escolar. 2005. Monografia (Pós-Graduação Educação Física para Educação Básica) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2005.

_____. **Formação do professor de educação física para a educação infantil**: uma análise do debate em Periódicos (1973-1999). 2003. Monografia (Curso Licenciatura Plena Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2003.

NUNES, K. R. et al. **Estágio supervisionado III**. Vitória: Ufes, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2013.

NUNES, K. R. NEIRA, M.G. Currículo e avaliação discente na educação infantil: prática cartográfica dos registros cotidianos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 1, jan./abr 2021.

NUNES, K. R.; FERREIRA NETO, A. Os currículos da educação física na educação infantil em Vitória/ES (1991-2007). **Revista Diálogo Educacional**, v. 12, n. 36, p. 485-507, maio/ago. 2012.

NUNES, K. R.; FERREIRA NETO, A. O Currículo Básico Comum e a formação continuada: experiências com a educação física na Rede de Ensino Estadual/ES. **Motrivivência**, Santa Catarina, n. 31, p. 274-292, dez. 2008.

NUNES, K. R.; VENTORIM, S. Narrativas de formação docente: experiências no estágio supervisionado em Educação Física. **Revista Contrapontos Eletrônica**, Itajaí, v. 17, n. 3, p. 460-484, jul-set 2017.

NEGRINE, A. A finalidade da educação física nos primeiros anos escolares e a atuação do professor especializado em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, ano 11, n. 42, p. 69-72, jul./set. 1979.

RICHTER, Ana Cristina. **Sobre a presença de uma pedagogia do corpo na educação na infância**: retratos e vozes, lugares e tempos da corporalidade na rotina de uma creche. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SANTOS, W. et al. **Estágio supervisionado IV**. Vitória: Ufes, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2016.

SAYÃO, D. T. Corpo e movimento: Notas para problematizar algumas questões relacionadas a Educação Infantil e a Educação Física. **Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**, Campina, v. 23, n. 2, p.55- 67, jan. 2002.

_____. Educação física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias. **Motrivivência**, Florianópolis, ano XI, n. 13, p. 221-240, nov. 1999a.

_____. Educação física e infância: entre as crianças e as profissionais. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 494-500, set. 1999b.

_____. A hora de... a educação física na pré-escola. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 10., 1997, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1997a. v. 1, p. 261-268.

_____. Educação física na pré-escola: principais influências teóricas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 10, 1997, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1997b. v. 1, p.594. 601.

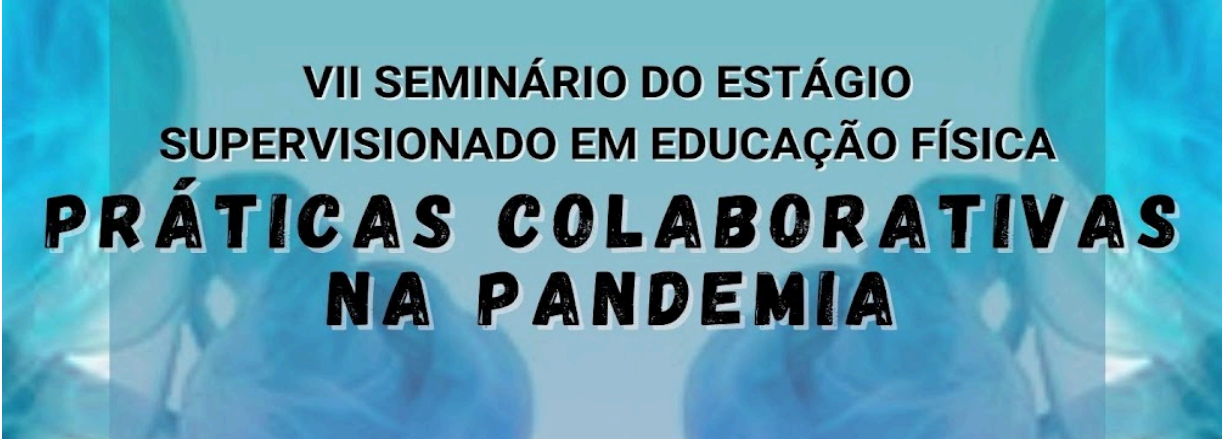
SILVA, A. J. F. et al. A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: realidades da educação física escolar. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, vol. 24, n. 2, p. 57-70, mai./ ago., 2020.

SOARES, A. F. Os projetos de ensino e a Educação Física na Educação Infantil. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia: Ed. UFG, v. 5, p. 15-38, jul./jun. 2001–2002.

VENTORIM, S. et al. **Estágio supervisionado I**. Vitória: Ufes, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2011.

Texto originalmente publicado em:

NUNES, K.R.; FERRAÇO, C.E. Educação física na educação infantil em Vitória/ES: narrativas de experiências curriculares dos anos 90 à Covid. **Revista Didática Sistemica**, v. 23, n. 1, p. 184-200, 2021.



VII SEMINÁRIO DO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
**PRÁTICAS COLABORATIVAS
NA PANDEMIA**

Comunicação Oral

Fontes digitais para a educação física no ensino fundamental e médio

BRINCADEIRAS DA CULTURA CAPIXABA

*Renata Peixoto Santos Costa
Kevin Albino Pereira
Ramon Matheus Dos Santos Silva*

Esta síntese apresenta as experiências da formação para a docência mediadas pela disciplina Estágio Supervisionado em Educação Física no Ensino Fundamental 1, no semestre especial 2020/2, que transcorreu entre os meses de fevereiro a maio de 2021, no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo.

Considerando a nossa aposta coletiva de pensarmos possibilidades a partir da adoção do Ensino-Aprendizagem Temporário Emergencial (EARTE) pela UFES, imposto para o atendimento às medidas de biossegurança relacionadas à pandemia do Covid-19, o Estágio supervisionado em Educação Física no Ensino Fundamental 1, objetivou, mesmo sem as aulas presenciais, propor novos modos de conhecer as demandas reais nas escolas, por meio da elaboração de materiais didáticos via formulários e vídeos, assim como para a produção do conhecimento sobre o ensino.

Inicialmente, fomos orientados pela professora da disciplina de estágio, Dra. Kezia, acerca dos objetivos e fornecendo subsídios pedagógicos para a elaboração de material didático, na perspectiva de promover o alinhamento da composição desses instrumentos às peculiaridades da modalidade remota, como também nos guiando sobre os temas a serem abordados, com o propósito de incentivar a criação de atividades que permitiriam ampliar os conhecimentos dos alunos.

Quanto à articulação com os sujeitos para a organização das ações, esses foram traduzidos didático e pedagogicamente pela professora de educação física Dra. Ana Flávia, que atua na educação de tempo integral das séries iniciais do ensino fundamental na Secretaria Municipal de Ensino de Vitória (SEME/PMV), a qual, durante um encontro síncrono, expôs que vem elaborando as suas aulas por meio da utilização de vídeos no Youtube (canal) e se apropriando dos formulários no Google.

Do trabalho em parceria feito a partir das interações apresentadas pela professora Dra. Ana Flávia e com a orientação da professora da disciplina Dra. Kezia, elaboramos atividades que pudessem colaborar com o planejamento docente escolar, a fim de dar um novo sentido a vivência remota, do qual resultou em um material didático composto de atividades que abordam o ensino dos jogos e brincadeiras populares da cultura Capixaba, buscando dar subsídios ao projeto “Brincando e Jogando na Educação Física”, com a finalidade de colaborar com uma aprendizagem significativa e diversificada para os estudantes do ensino fundamental 1 - séries iniciais.

Para essa construção, utilizamos como referência as pesquisas de produções acadêmicas, registros de imagens e vídeos que abordavam a temática das brincadeiras

populares da cultura Capixaba, disponibilizados no motor de busca Google e na plataforma de compartilhamento de vídeos Youtube. A criação e edição do material escrito se deu na plataforma de designer Canva e o vídeo formulado foi editado no aplicativo para celular InShot. Ressaltamos que a proposta de ensino dos conteúdos foi elaborada pensando na perspectiva de expor a temática dos jogos e brincadeiras de maneira a contemplar as questões que atravessam a cultura Capixaba.

O conteúdo jogos e brincadeiras é previsto pela BNCC, com o objetivo de apresentar aos alunos a possibilidade de conhecerem e se apropriarem de conhecimentos de culturas diversas, neste caso, a popular Capixaba. Deste modo, o material didático apresentado foi pensado aliado às questões presentes na nossa formação, que nos inquietam para a promoção de uma valorização da autonomia, tais como a capacidade de tomar decisões, colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica e criativa (BNCC, 2017). Em razão disso, o desenvolvimento dos jogos e das brincadeiras enquanto conteúdo das aulas de Educação Física tem base na visão dessas expressões como produtos historicamente construídos pela cultura (FRANÇA E GOMES, 2019), e sendo assim, resgatam manifestações tradicionais que sempre fizeram parte da nossa infância (BERNARDES, 2005).

Baseados nisso, produzimos esse rol de atividades que abrangem a diversidade infantil e preservam valores sociais transmitidos há décadas pelos jogos e brincadeiras, e por consequência, proporcionando uma vivência da cultura corporal de movimento de forma que os alunos se apropriem dela e a ressignifique, ampliando assim as noções que atendam à diversidade cultural, histórica e popular.

Com base nessas referências o material didático aqui aventado busca alcançar os seguintes objetivos de ensino previstos para um plano de unidade que contempla 6 aulas para a Educação Física no Ensino Fundamental 1 - séries iniciais:

Conhecer a história de alguns jogos e brincadeiras da cultura popular Capixaba a partir da didática oferecida no material.

Vivenciar e experimentar as brincadeiras populares relacionadas ao território Capixaba acessíveis neste período de isolamento social.

Reconhecer e valorizar, mediante a reflexão acerca da diversidade cultural e das diferentes manifestações regionais a partir dos jogos e das brincadeiras propostas.

Isto posto, quanto aos desafios e possibilidades do EARTE, especialmente na disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental 1, entendemos que a experiência agregou de maneira formativa para nós discentes e futuros professores, nos ensinando, sobre a necessidade de pensar o conteúdo de forma completa e sistematizada, explorando outras possibilidades de materiais didáticos para além dos tradicionais.

Com relação aos alunos da escola parceira, teoricamente, foram beneficiados com um material que orienta práticas acessíveis neste período de isolamento social, todavia,

não obtivemos devolutivas das atividades propostas, dessa forma, não pudemos fazer uma avaliação da progressão de aprendizagem e impacto sobre a nossa participação no roteiro prático do “chão” da escola. Ressalta-se que esse hiato de ensino-aprendizagem-avaliação se deu porque encerramos o semestre antes do encerramento do trimestre escolar.

Portanto, esperamos ter contribuído no percurso educacional da comunidade escolar que nos recebeu virtualmente, na mesma medida que a proposta de trabalho apresentada neste semestre especial da disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental 1 refletiu na nossa formação, embora restando evidenciado os desafios da experiência pelo EARTE e a consciência da qualidade pedagógica-prática transcendente do ensino presencial, logo, para uma formação acadêmica completa, desejamos que o EARTE seja uma realidade com prazo de validade próximo.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2019.

BERNARDES, Elizabeth Lannes. Jogos e brincadeiras: ontem e hoje. Cadernos de História da Educação - nº. 4 - jan./dez.

FRANÇA, Filipe Gabriel Ribeiro; GOMES, Luciana de Freitas. Jogos e brincadeiras tradicionais: reflexões e vivências pedagógicas na Educação Física Escolar. Temas em Educação Física Escolar. Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 117- 125, 2019.

GOOGLE FORMS

Brincadeiras cantadas da cultura capixaba

OLÁ CRIANÇAS, TUDO BEM?

VOCÊS ESTÃO EM CASA NESTES DIAS DE CUIDADOS COM A NOSSA SAÚDE E, COM CERTEZA, OCUPANDO O TEMPO COM BRINCADEIRAS, JOGOS, FILMES, LEITURAS, VENDENDO TELEVISÃO E OUTRAS ATIVIDADES JUNTO COM AS PESSOAS DA SUA FAMÍLIA. AGORA, QUEREMOS TE FAZER UM CONVITE: QUE TAL REALIZAR ALGUMAS ATIVIDADES DE EDUCAÇÃO FÍSICA?

ENTÃO, VAMOS LÁ!?

SEPARE UM TEMPINHO E ESCOLHA UMA DAS ATIVIDADES PROPOSTAS PARA REALIZAR A CADA DIA. FIQUE À VONTADE PARA FAZER OS JOGOS E BRINCADEIRAS NA ORDEM QUE ACHAR MELHOR. AH... MAIS UMA COISA: QUE TAL VOCÊ FAZER OS REGISTROS DAS ATIVIDADES EM SEU CADERNO OU ORGANIZAR UMA PASTA COM AS SUAS PRODUÇÕES?!

VOCÊS SABIAM QUE ALGUNS BRINQUEDOS, JOGOS E BRINCADEIRAS TRADICIONAIS ENTRE AS CRIANÇAS CAPIXABAS TÊM ORIGENS SURPREENDENTES. VÊM TANTO DOS POVOS QUE DERAM ORIGEM À NOSSA CIVILIZAÇÃO (O ÍNDIO, O BRANCO, O NEGRO), COMO ATÉ MESMO DO LONGÍNQUO ORIENTE.

NESSE MUNDO CADA VEZ MAIS URBANIZADO E INFORMATIZADO, A TENDÊNCIA É QUE MUITAS DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS PERCAM ESPAÇO NAS PREFERÊNCIAS INFANTIS. MESMO ASSIM, JOGOS E BRINQUEDOS COMO A PETECA, A AMARELINHA, A CIRANDA, A PIPA E A CAMA DE GATO TÊM VALOR CULTURAL INESTIMÁVEL E O LUGAR DESSAS BRINCADEIRAS NO FOLCLORE JÁ ESTÁ GARANTIDO.

VAMOS BRINCAR E NOS MOVIMENTAR?

ESCRAVOS DE JÓ

Brincadeira de origem africana que se tornou parte da cultura brasileira. Jó é um personagem bíblico do antigo testamento que possuía uma grande paciência. Daí a expressão "Paciência de Jó". Segundo a Bíblia, Deus apostou com o Diabo que Jó, mesmo perdendo as coisas mais preciosas que possuía (filhos e fortuna) não perderia a fé. Nada indica que Jó tinha escravos e muito menos que jogavam o tal caxangá. Acredita-se que a cultura negra tenha se apropriado da figura para simbolizar o homem rico da cantiga de roda. Os guerreiros que faziam o zigue zigue zá, seriam os escravos fugitivos que corriam em ziguezague para despistar o capitão-do-mato.

O mais difícil de entender é o que seria o caxangá. Segundo o dicionário Tupi-Guarani-Português, a palavra vem de caá-çangá, que significa "mata extensa". Para o

Dicionário do Folclore Brasileiro, é um adereço muito usado pelas mulheres do estado de Alagoas. A verdade é que a cantiga vem sofrendo e ainda sofre modificações em seus versos de estado para estado.

Os escravos de Jó
Jogavam caxangá
Tira, bota,
Deixa o zabelê ficar
Guerreiros com guerreiros
Fazem ziguezigue zá
Guerreiros com guerreiros
Fazem ziguezigue zá.

Como brincar: Você vai precisar da companhia de outra pessoa e de 2 (dois) copos plásticos. Cantem a música e façam os movimentos como os do vídeo. Tentem acertar os movimentos durante toda a música.

https://www.youtube.com/watch?v=YjilQ2wvCi4&ab_channel=ProfessoraSara



Você vai desenvolver: Exige, principalmente, as habilidades de agilidade e concentração. E a musicalização tem papel fundamental no desenvolvimento dessas habilidades.

CASO TENHA ACESSO ÀS REDES SOCIAIS, VOCÊ TAMBÉM PODERÁ CONVERSAR COM SEUS COLEGAS, TROCAR IDEIAS E MANDAR FOTOS E ÁUDIOS SOBRE AS BRINCADEIRAS QUE APRENDEU.

SE NÃO CONSEGUIR USAR AS REDES SOCIAIS, TROQUE OS SEUS CONHECIMENTOS QUANDO ENCONTRAR COM OS COLEGAS.

COMO BRINCAR

Para brincar você vai precisar de DOIS COPOS e da COMPANHIA DE ALGUÉM da sua casa.

A MÚSICA

"Escravos de Jó
Jogavam caxangá
Tira, bota,
Deixa o zabelê ficar
Guerreiros com guerreiros
Fazem ziguezigue zá
Guerreiros com guerreiros
Fazem ziguezigue zá."

LINK DO VÍDEO

<https://youtu.be/YjilQ2wwCi4?t=5>

ESCRAVOS DE JÓ

Brincadeira de origem africana que se tornou parte da cultura brasileira. Os guerreiros que faziam o zigue zigue zá, seriam os escravos fugitivos que corriam em ziguezague para despistar o capitão-do-mato. Cantem a música e façam os movimentos como os do vídeo.



CIRANDAS

A famosa dança infantil, de roda, conhecida em todo o Brasil inclusive aqui no Espírito Santo, teve origem em PORTUGAL, onde era um bailado de adultos. Semelhante a ela é o fandango, baile rural praticado até meados do século XX no interior do Rio de Janeiro (Parati) e São Paulo, em que homens e mulheres formavam rodas concêntricas, homens por dentro e mulheres por fora.



COMO BRINCAR

Junte a sua família, veja a sugestão de ciranda, solte a voz e comece a se movimentar

SUGESTÃO DE VERSOS


"A canoa virou
A canoa virou/ Por deixá-la
virar, Foi por causa da Maria/
Que não soube remar. Siriri
pra cá, Siriri pra lá, Maria é
velha/ E quer casar. Se eu
fosse um peixinho/ E soubesse
nadar, Eu tirava a Maria/ Lá do
fundo do mar."

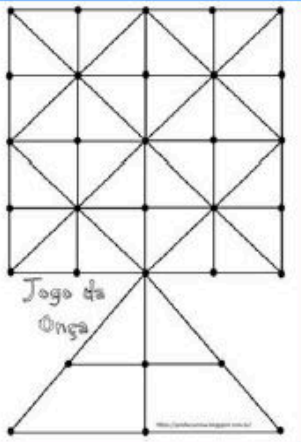
LINK DO VÍDEO

https://youtu.be/EEWUx6_rwRY?t=16

COMO BRINCAR

Inicialmente vamos construir o tabuleiro e as peças para o jogo. **Você vai precisar** de 1 folha de papel A4, 15 tampas de garrafa, sendo 1 de uma cor e 14 de outra cor, caneta e régua.

Primeiro constrói-se um tabuleiro, conforme o desenho 



O **JOGO** inicia com a onça representada por somente 1 peça que estará no meio do tabuleiro, cercada por 14 cachorros que estarão representados por peças vermelhas ou de outra cor.

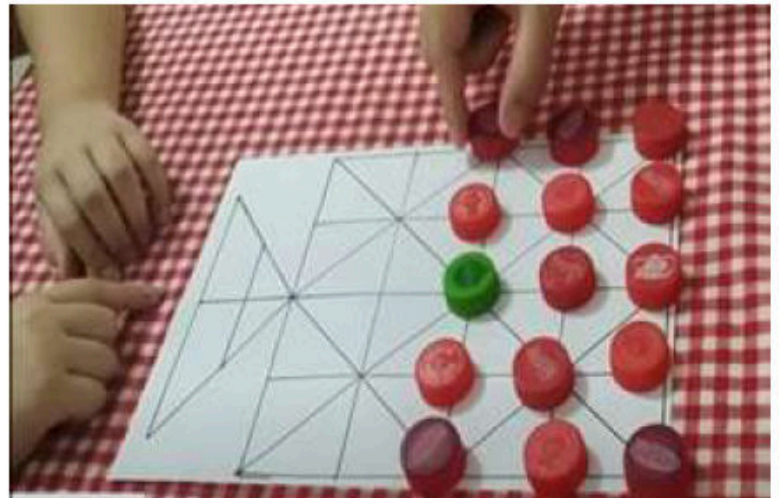
O objetivo dos cachorros é **capturar a onça**. Por sua vez, o objetivo da onça é **capturar 6 cachorros**. A captura dos cachorros é feita ao estilo do jogo da dama, quando passa uma peça por cima da outra.

O jogo acaba com a onça capturada (encurrada) OU quando a onça capturar 6 cachorros.

JOGO DA ONÇA

O Jogo da onça ou adugo (onça, na língua dos Bororo) é um jogo de origem **INDÍGENA** brasileiro.

Eles utilizam um ou mais triângulos de encurralamento de "adugo" (jaguar).



LINK DO VÍDEO

<https://youtu.be/VB3jyujka8c?t=60>

CAMA DE GATO

A brincadeira Cama de Gato é bastante antiga. Existem evidências de que a brincadeira estava presente também na cultura dos povos INDÍGENAS brasileiros. Assim como essa brincadeira, outras se enraizaram na cultura lúdica de nosso país, sendo passados de geração em geração.



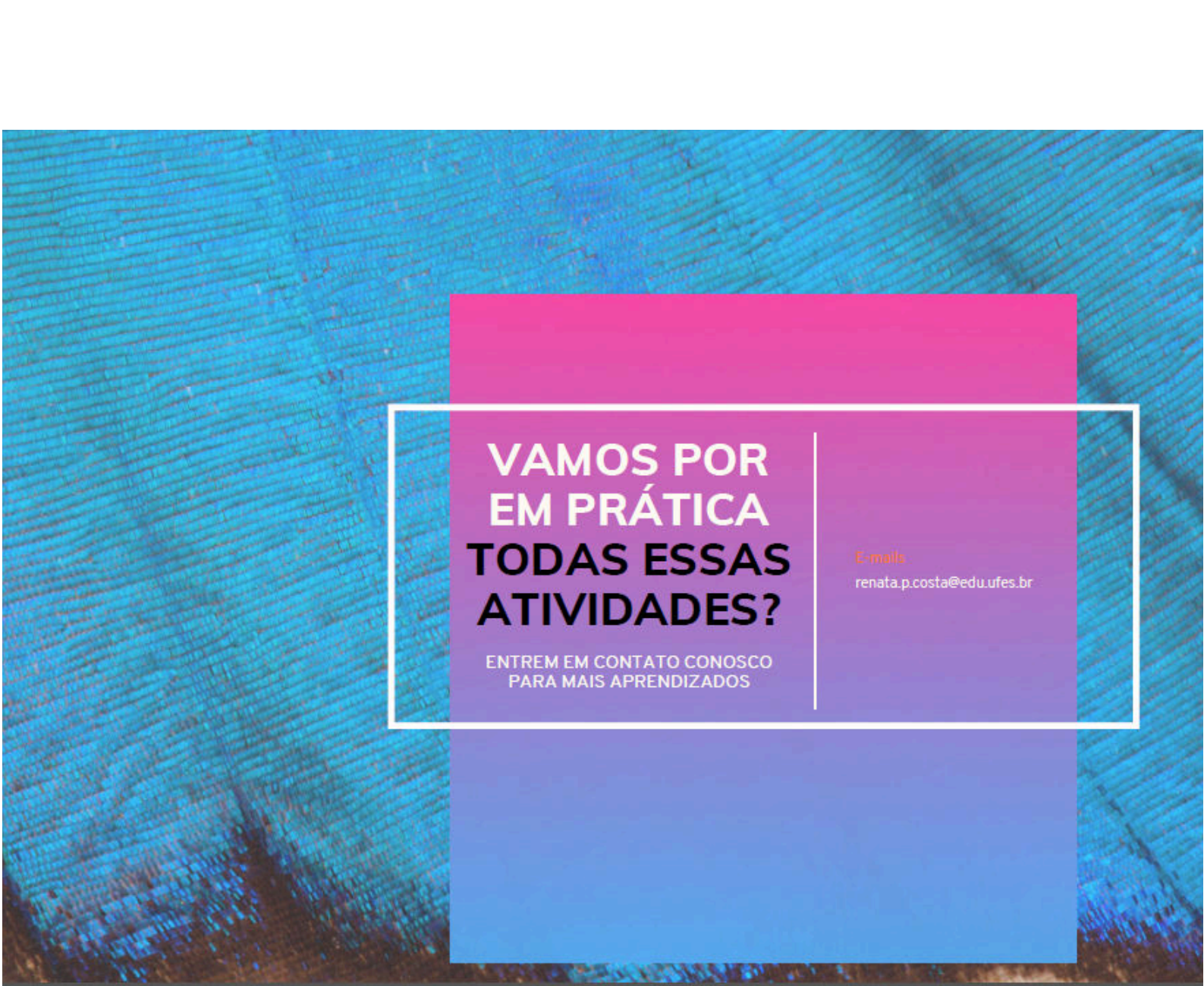
LINK DO VÍDEO

https://www.youtube.com/watch?v=qaxEdtco9JU&t=113s&ab_channel=Vivo



COMO BRINCAR

A cama de gato, consiste em trançar um cordão/barbante entre os dedos das duas mãos formando desenhos e, a medida que é passada de uma criança para outra (de mão para mão), não pode deixar que desmonte a cama de gato.



**VAMOS POR
EM PRÁTICA
TODAS ESSAS
ATIVIDADES?**

ENTREM EM CONTATO CONOSCO
PARA MAIS APRENDIZADOS

E-mails

renata.p.costa@edu.ufes.br

JOGOS E BRINCADEIRAS DA CULTURA INDÍGENA BRASILEIRA

Bruno Giordano Rosa

Higor Henrique Alves

Isabela Bermudes Vieira Da Silva

Este trabalho apresenta um pequeno relato de atividade elaborada durante a formação docente e mediada através da disciplina Estágio supervisionado de Educação Física No Ensino Fundamental I, tendo como orientadora a professora Kezia Rodrigues Nunes, no semestre 2020/2, do curso de Licenciatura em educação física da Universidade Federal do Espírito Santo. Por intermédio do EARTE, devido à pandemia imposta pela Covid, foi estabelecida uma parceria com uma professora de educação física que atua nas séries iniciais do ensino fundamental, na secretaria Municipal de Educação de Vitória (SEME/PMV), com alunos da educação em tempo integral. Foram realizadas três aulas de orientação para o desenvolvimento do conteúdo escrito e as atividades didáticas propostas.

Os objetivos das atividades foram: Conhecer jogos e brincadeiras da cultura indígena brasileira e capixaba, praticar e construir atividades físicas ligadas a elementos da cultura indígena e desenvolver, através das brincadeiras a interação com a família e o que foi proposto.

Durante a elaboração de todo o trabalho pedagógico, tivemos encontros semanais todas às terça-feiras às 8 horas da manhã, para receber orientações das Professoras com críticas e opiniões devidamente construtivas para enriquecer e agregar ainda mais no trabalho pedagógico.

Devido à pandemia do coronavírus, houve a necessidade de se desenvolver atividades não presenciais para os alunos que são o público alvo. A BNCC prevê a utilização de jogos e brincadeiras e os destaca como importantes para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, uma vez que neste processo são envolvidos as emoções, o corpo e a linguagem, sendo todos estes elementos em conjunto, que vão contribuir para uma formação integral da criança (BNCC, 2017). Para produzir o conteúdo, foi feita uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de se identificar jogos e brincadeiras que foram utilizados pelos indígenas brasileiros com devidas adaptações, uma vez que as atividades foram desenvolvidas para serem feitas nas residências dos alunos, brincando com seus familiares e utilizando objetos utilizados no cotidiano.

Foram utilizados os programas de edição de vídeo InShot e o de animação ZEPETO. O vídeo final foi postado na plataforma YOUTUBE, para possibilitar um melhor acesso às atividades, evitando travamentos e demais problemas de ordem técnica. Para

a elaboração do material em forma de apresentação foi utilizado o aplicativo Powerpoint 2013 (Microsoft), nesta apresentação foram inseridos os vídeos, figuras e as atividades que foram elaboradas para os alunos do 4º ano do ensino fundamental.

As atividades foram organizadas em 4 aulas. Na primeira aula foi proposto um vídeo aos alunos de nome “Pajerama”. Este vídeo apresenta como temática o crescimento das cidades e a relação entre indígenas e não indígenas na questão da ocupação do território. Ainda, para esta aula foi elaborado conteúdo para provocar discussões sobre habitações das cidades e as habitações indígenas e apresentadas imagens de uma oca, que é a habitação dos povos que são o objeto das aulas. Foram propostas comparações com as habitações das pessoas que moram nas cidades e os alunos foram levados a refletir sobre as diferenças que existem entre estas habitações e os locais onde são construídas. Para a segunda aula, foram preparadas perguntas aos alunos sobre os conhecimentos que obtiveram na aula sobre a oca, o tipo de construção, as diferenças para as casas que eles habitam e também preparadas duas brincadeiras que são: “Achar a porta da oca” e “pega-pega da oca”. Para esta aula foi elaborado um vídeo com animações e explicações de como as crianças podem obter os materiais para a construção de uma oca improvisada, em casa, para executar as brincadeiras apresentadas. A terceira aula foi mostrada a atividade: “brincadeira da trilha dos animais”, que consiste em construir uma trilha e depois andar sobre ela imitando alguns dos animais presentes na fauna brasileira. A quarta e última aula teve como atividade a construção de uma peteca, que é um brinquedo indígena bem comum e também fácil de fazer em casa. Para isto, foi apresentado um vídeo ensinando passo a passo como construir a peteca.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2019.

KUHN, Elaine Teresinha. Os jogos e brincadeiras indígenas nas aulas de educação física. Foz do Iguaçu: Secretaria de Educação, [s.d]. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_edfis_artigo_elaine_teresinha_kuhn.pdf. Acesso em: 23 abr.2

ATIVIDADES

GRUPO 2

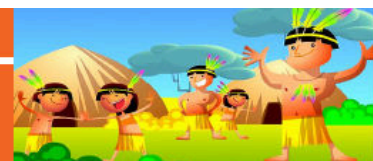


Olá Crianças e Família, sejam Todas Bem-Vindas às nossas Aulas de Educação Física!!!



Equipe da Educação Física: Bruno Rosa, Higor Alves, Isabela Bermudes

Povos indígenas no Espírito Santo



No Brasil, existem aproximadamente 305 povos indígenas, a maioria está concentrada na região amazônica. No espírito Santo existiram e ainda existem os povos indígenas: Os Puri, os tupiniquim, Os Guarani e os Krenak.



OLÁ CRIANÇAS E FAMÍLIA, SEJAM TODOS BEM-VINDOS À NOSSA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE HOJE!!!



1ª AULA ATIVIDADE: ASSISTIR A CURTA ANIMAÇÃO NO  **YOUTUBE** PUBLICADA PELO O MINISTÉRIO DA CULTURA DO BRASIL: "PAJERAMA"



<https://www.youtube.com/watch?v=BFzv0UhHcS0>

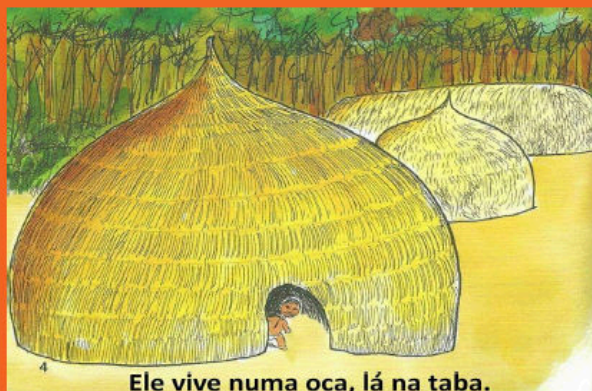
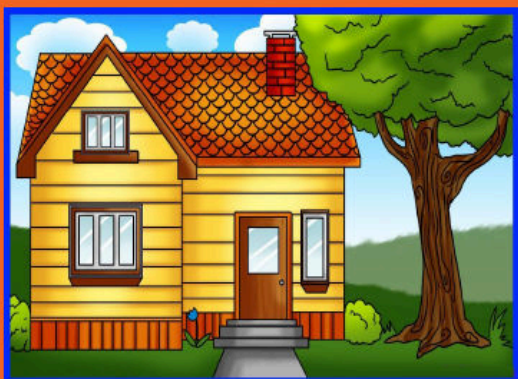


Olá, tudo bem? Você sabe o que é uma oca?

É semelhante a uma casa e é o local onde os índios vivem. Algumas são bem grandes. As ocas são construídas pelas pessoas das comunidades indígenas.



Agora que você sabe o que é uma oca, diga quais as diferenças entre a sua casa e a casa dos índios.



4
Ele vive numa oca, lá na taba.

2ª AULA ATIVIDADE 1:

"Achar a porta da oca e pega pega na oca"



2ª AULA ATIVIDADE 1:

"Achar a porta da oca"

Material a ser usado:

1 mesa

4 cadeiras

1 lençol grande (dependendo do tamanho da mesa)

Colocar o lençol por cima de mesa de forma que cubra toda mesa até o chão. Colocar as 4 cadeiras 1 em cada canto da mesa e arrumar o lençol de modo que embaixo das pernas da cadeira a criança possa entrar e ficar perto da cadeira dentro da oca. O pai ou mãe ou outro vai tentar acertar em qual porta da oca a criança está e assim tira-la de dentro da "oca", mas é claro tomando todo o devido cuidado para não machuca-la durante á brincadeira!!!



Esta atividade possibilita o desenvolvimento do trabalho em família, cooperação, desenvolvimento motor

2ª AULA ATIVIDADE 2:

"pega pega da oca"

Material a ser usado:

1 mesa

4 cadeiras

1 lençol grande (dependendo do tamanho da mesa)

PRIMEIRAMENTE IREMOS CONSTRUIR UMA "OCA" UTILIZANDO AS 4 CADEIRAS, COBRINDO-AS COM O LENÇOL PARA CRIAR UMA ESPÉCIE DE TELHADO

Nessa brincadeira a criança precisa correr ao redor da mesa (oca) e o familiar tentar alcançar. A criança pode entrar pela porta da oca e sair em outra tentando fugir, usando a oca como 1 esconderijo.

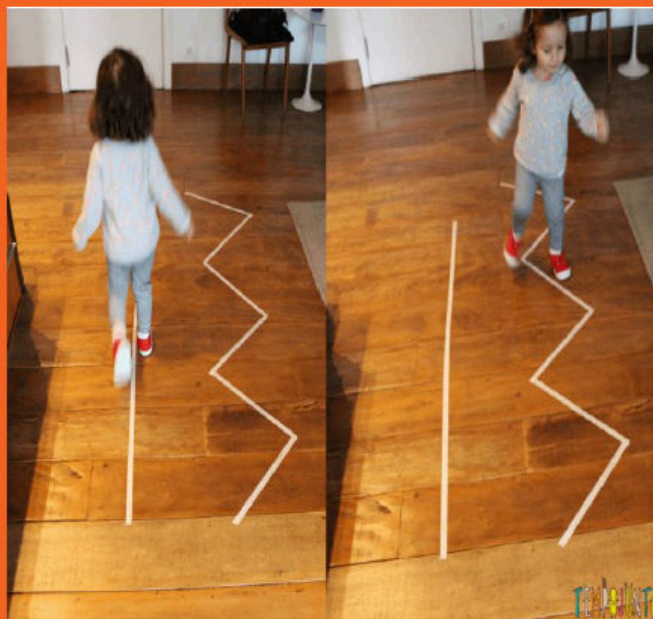


Esta atividade possibilita o desenvolvimento do trabalho em família, cooperação, desenvolvimento motor

3ª AULA ATIVIDADE 1:

JOGO DA TRILHA DOS ANIMAIS

DICA!!! ANTES DE INICIAR A BRINCADEIRA, VAMOS PRECISAR DESENHAR VÁRIOS CAMINHOS COM FITA CREPE /OU FITA COLORIDA NO CHÃO DA CASA, COMO NA IMAGEM AO LADO. ALIÁS, FITA CREPE É UM MATERIAL BEM SIMPLES E FÁCIL, MAS QUE É SEMPRE BOM TER EM CASA, POIS RENDE MUITAS BRINCADEIRAS DIFERENTES E ALÉM DISSO DIVERTIDAS.

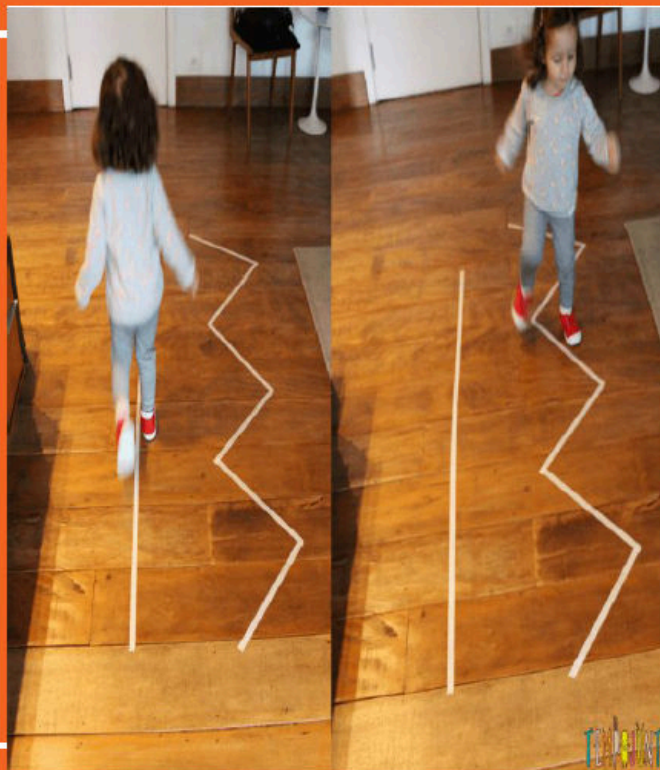


Esta atividade de trilha dos Animais trabalha a motricidade corporal e cognitiva, Percepção corporal e Lateral, Equilíbrio, Raciocínio lógico e Interação social, Além disso auxiliando a criança no desenvolvimento afetivo, visual, Auditivo, tátil e na Coordenação Motora.

3ª AULA ATIVIDADE 1: "BRINCADEIRA DA TRILHA DOS ANIMAIS"

NESTA BRINCADEIRA USE A SUA CRIATIVIDADE ELABORANDO DIVERSAS TRILHAS COM FORMAS E CAMINHOS DIFERENTE, CRIANDO UM "PEQUENO" PERCURSO PARA SEGUIR JUNTAMENTE COM A CRIANÇA PELA A CASA, DIVIRTAM-SE!!!

"1º PASSO" PRA COMEÇAR VAMOS SEGUIR A TRILHA ANDANDO NORMALMENTE



3ª AULA ATIVIDADE 1:

"BRINCADEIRA DA TRILHA DOS ANIMAIS"

AGORA VAMOS SEGUIR A TRILHA IMITANDO ALGUM ANIMAL DA FAUNA BRASILEIRA QUE ANDA DE FORMA QUADRUPEDE!!!

PODE SER UMA (ONÇA PINTADA, TAMANDUÁ, JACARÉ, JAGUATIRICA, CERVO, CAPIVARA, ARIRANHA, LOBO-GUARÁ ENTRE OUTROS ANIMAIS)



3ª AULA ATIVIDADE 1:

"BRINCADEIRA DA TRILHA DOS ANIMAIS"

AGORA IREMOS CONTINUAR SEGUINDO COM A TRILHA SALTANDO, E IMITANDO ALGUM ANIMAL DA FAUNA BRASILEIRA QUE SALTAM!!! (SAPO, MICO LEÃO DOURADO, ONÇA PARDA, COELHO, RÃ, ENTRE OUTROS ANIMAIS)

"1º PASSO" AGORA PRA COMEÇAR O JOGO VAMOS SEGUIR A TRILHA IMITANDO 1 COELHO???

"2º PASSO" FEITA A 1ª ETAPA, AGORA IREMOS SEGUIR A TRILHA SALTANDO, IMITANDO UM SAPO /OU UMA RÃ COM AS 2 MÃOZINHA APOIADAS NO CHÃO



3ª AULA ATIVIDADE 1:

"BRINCADEIRA DA TRILHA DOS ANIMAIS"

AGORA IREMOS CONTINUAR SEGUINDO COM A TRILHA RASTEJANDO, E IMITANDO ALGUM ANIMAL DA FAUNA BRASILEIRA QUE RASTEJA!!! (COBRA, JABUTI, TARTARUGA, CARACOL, JIBOIA, ENTRE OUTROS ANIMAIS)



3ª AULA ATIVIDADE 1:

"BRINCADEIRA DA TRILHA DOS ANIMAIS"

"AGORA PRA FINALIZAR O JOGO DA TRILHA DOS ANIMAIS"

Iremos seguir a trilha rolando, como se fosse 1 tatu-bola

(O tatu é 1 animal que vive na caatinga e nos cerrados brasileiros, inclusive ele foi considerado o nosso mascote na Copa do Mundo de Futebol em 2014 por ficar no formato de uma bola como 1 mecanismo de defesa contra predadores).



4ª AULA ATIVIDADE 1: "CONSTRUÇÃO DA PETECA"



Como FAZER Uma PETECA FÁCIL

Atividades Fáceis



Canal Najara Ribeiro



—
Fonte:



Link da Animação "PAJERAMA" <https://www.youtube.com/watch?v=BFzy0UhHcS0>

Link Aprendendo á construir a "PETECA" <https://www.youtube.com/watch?v=gnztPyUMPhc>



BRINCADEIRAS DE CIRCO

Elienai da Silva Santana

Jane Cleide Maria de O. Rosário

Este texto apresenta uma narrativa das experiências de formação dos discentes Elienai da Silva Santana e Jane Cleide Maria de O. Rosário na disciplina Estágio Supervisionado de Educação Física no Ensino Fundamental 1, no semestre 2020/2, do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Devido ao contexto de pandemia da Covid, e as decisões tomadas para garantir a segurança de alunos, professores, estagiários e de toda sociedade, todo o processo educacional que envolve a disciplina de estágio foi organizado para acontecer de maneira remota. Diante dessa realidade, produzimos materiais que buscavam atender a necessidade de compartilhar os conhecimentos para com os alunos e a possibilidade dos alunos poderem realizar as atividades propostas.

Antes de começarmos qualquer tipo de planejamento ou intervenção, tivemos diversas aulas com a professora Kezia Rodrigues Nunes, onde nos foi passado uma base teórica para que ao iniciarmos o planejamento das aulas nós estivéssemos preparados para o trabalho que seria executado depois. Durante esses momentos tivemos também demonstrações de aulas para a faixa etária estudada na matéria, nos dando uma noção do que poderíamos esperar ver ao irmos para a intervenção.

Tivemos um primeiro encontro com a professora responsável pelas turmas da escola que recebeu a nossa dupla e dos nossos colegas matriculados na disciplina. Nessa aula a professora passou para nós as realidades e as necessidades dos alunos aos quais nós iríamos intervir junto com a mesma, mesmo que de maneira remota.

Quando soubemos que a turma que fizemos, o trabalho foi uma turma de 3º ano, definimos que o conteúdo a ser trabalhado em colaboração com as professoras e as crianças seria a ginástica, mais especificamente a ginástica geral ou ginástica para todos. A ginástica geral reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade. Podem ser constituídas de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (trapézio, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e combinam um conjunto bem variado de piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, pirâmides humanas etc. Integram também essa prática os denominados jogos de malabar ou malabarismo (BNCC, 2017).

Partindo desse ponto e analisando as possibilidades decidimos que iríamos usar como tema o circo. Utilizamos o tema circo pois além de utilizar de diversos elementos gímnicos como equilíbrio, manipulação de objetos entre outros, sejam individuais ou

coletivos, o circo nos deu a possibilidade de trazer o elemento lúdico para ajudar a planejar e executar as atividades.

Para pensar nas atividades nos baseamos nos seguintes objetos de conhecimentos para alunos do 1ºano ao 3º ano relatados pela BNCC:

(EF12EF07) Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.

(EF12EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.

(EF12EF09) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.

(EF12EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais. (pág 217)

Tivemos como objetivos principais para as atividade compreender como surgiu o circo e sua importância, dando a oportunidade para os alunos de experimentarem elementos gímnicos através de atividades baseadas em modalidades circenses e respeitar a história e a cultura circense.

Para a produção de conteúdo foi utilizado fontes da internet e vídeos do YouTube. Para a produção dos slides foi utilizado a ferramenta Windows Power Point e para edição do vídeo foi utilizado o aplicativo de celular Vlo. Escolhemos essas plataformas, pois era a que já tínhamos uma experiência de uso anterior em outros trabalhos.

Tivemos como dificuldades a formulação das atividades pois devido a situação de pandemia e aulas de maneira remota, não foi possível realizar um diagnóstico da turma. Além disso, a falta de uma devolutiva e interação com os alunos nos deixou sem uma possibilidade de uma autoavaliação criteriosa sobre as atividades propostas. Porém temos certeza que demos o nosso melhor com as condições em que estamos inseridos.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2019

ESCOLA: EMEF.
PROFESSORA: DR^a ANA FLÁVIA SOFISTE
ESTAGIÁRIOS: ELIENAI, HENRIQUE E JANE CLEIDE
NUMERO DE AULAS PREVISTA 05 AULAS PARA TURMA DO 3º ANO
TEMA:BRINCADEIRAS DE CIRCO
CONTEÚDO: BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS.



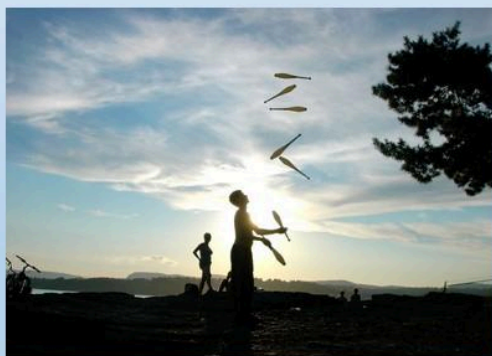
Como Objetivo Curricular para Educação Física, a BNCC em uma de suas proposta para ensino fundamental I apresenta **Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional.**

O Circo! Lugar de deslumbre e encantamento traz em toda sua trajetória histórica elementos que compõem conteúdos presentes na educação física como: ginástica, lutas, jogos e brincadeiras. Elementos estes como o malabarismo, equilibrismo e as acrobacias apresentados de forma artística e lúdica.

As Brincadeiras de Circo propostas nestas atividades cujo teor permite vivencias onde a manipulação, equilíbrio, coordenação motora, raciocínio lógico, oportunizam vivências corporais e contribuem no processo de aprendizagem e formação dos alunos de forma remota.

**OBSERVEM AS IMAGENS!
VEJAM QUE ELES ESTÃO EQUILIBRANDO OBJETOS,
SÃO OS MALABARISTAS.**

ARTE DE LANÇAR OBJETOS E MANTÊ-LOS NO AR, OU MANIPULAR OBJETOS COM DESTREZA. PODE SER PRATICADO COM DIFERENTES OBJETOS, INCLUINDO BOLAS (MAIS COMUM), CLAVES (PARECIDOS COM PINOS DE BOLICHE), ANÉIS, DIABOLOS.



VAMOS APRENDER BRINCANDO?

❖ ATIVIDADE 1

VOCÊS CONHECEM A HISTÓRIA DO CIRCO?



ESTE VÍDEO CONTA A HISTÓRIA DO CIRCO.

ASSISTAM AQUI



<https://youtu.be/VLoFX0mjYoQ>

❖ ATIVIDADE 2

VAMOS CONFECCIONAR BOLA DE MALABARES.

MATERIAL:

04 BEXIGAS Nº 9

TESOURA SEM PONTA

SEMENTES (PAIÇO, ARROZ, ALPISTE,).

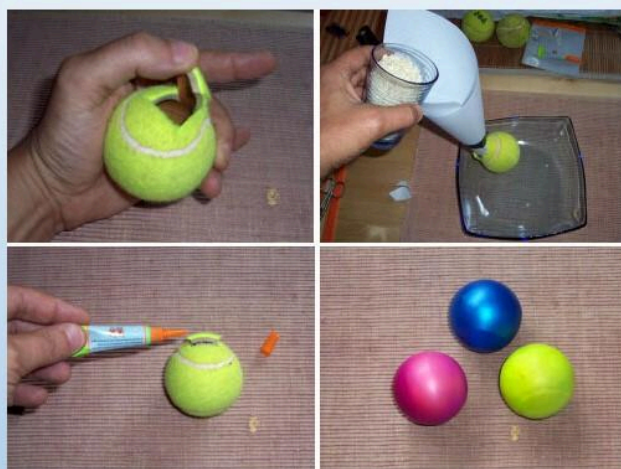
PASSO A PASSO

ASSISTA AQUI!

<https://youtu.be/8dxdp08CqT1l>

AS BOLAS PODEM SER FEITAS DE MEIAS.

<https://youtu.be/SDVD0obuXaU>



❖ ATIVIDADE 3

VAMOS APRENDER?

OBSERVEM AS IMAGENS E SIGA AS INSTRUÇÕES

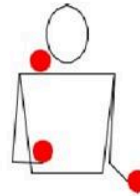
PARA APRENDER A FAZER MALABARES COM BOLAS. ASSISTA ESTE VÍDEO E DIVIRTAM-SE

<https://youtu.be/6K9EZFKRGUw>



Instruções

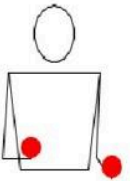
1 Se você é completamente novo no malabarismo, é melhor iniciar com uma bola. Lance a bola à altura da sua cabeça de um lado para o outro. Certifique-se de praticar as duas mãos.



Assim que tiver um bom lançamento é hora de tentar com duas. Segurar uma bola em cada mão. Lance a primeira bola, quando a bola estiver à altura da cabeça, atirar a outra bola no sentido inverso para a outra mão. Reparem que a trajetória da bola

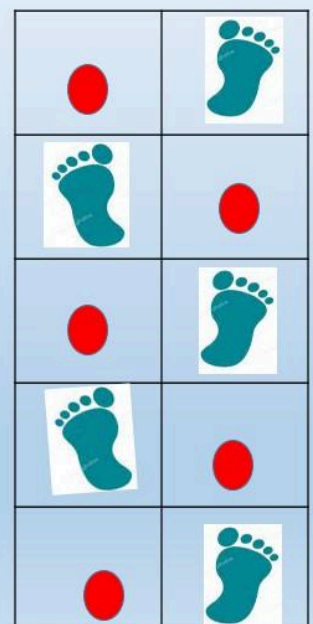
2

3 Finalmente, você está pronto para adicionar a terceira bola. Comece com duas bolas na sua mão dominante e uma bola na outra. Lance uma bola da sua mão dominante e depois da outra mão e assim sucessivamente. É igual ao segundo passo mas desta vez mais rápido.



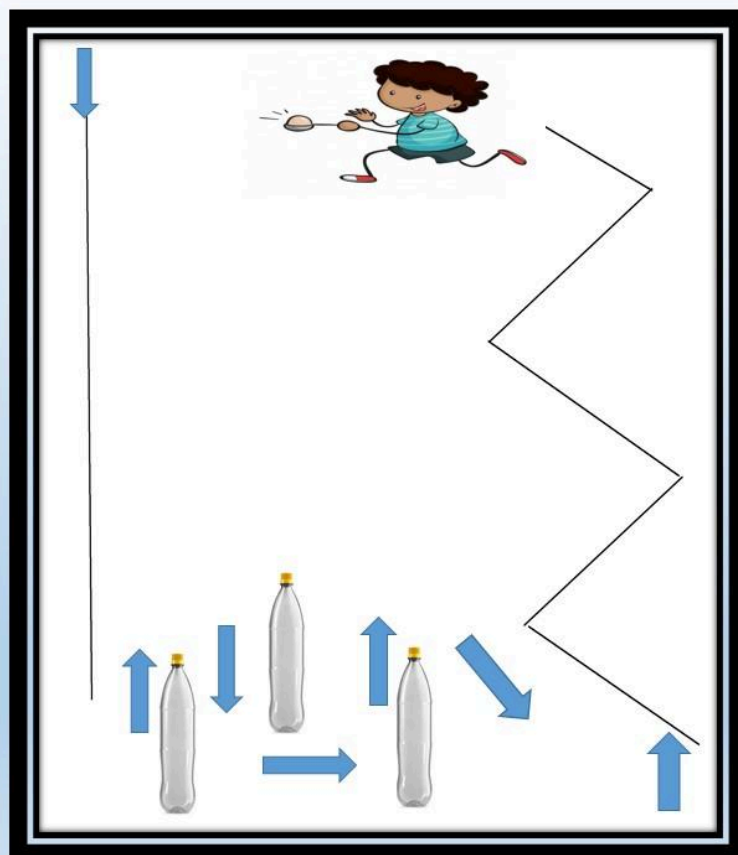
❖ ATIVIDADE 4

- VAMOS CONTINUAR TRABALHANDO EQUILÍBRIO. AGORA DO CORPO!
- OBSERVE A IMAGEM!
- DESENHE NO CHÃO 8 QUADRADOS SENDO DOIS LADO A LADO, COM GIZ, FITA CREPE OU PODE USAR O CONTOURO DO PISO.
- VAMOS PRECISAR DE 04 TAMPAS DE GARRAFA PET OU OUTRO OBJETO QUE POSSA LANÇAR, DISTRIBUA-OS INTERCALANDO CONFORME A FIGURA.
- OBSERVE AS FIGURAS DOS PÉS REPRESENTADOS NA IMAGEM PÉ DIREITO E ESQUERDO. VOCÊ VAI SE DESLOCAR UTILIZANDO OS PÉS CONFORME INDICA A FIGURA.
- INICIE PULANDO NO QUADRADO COM O PÉ INDICADO, PEGUE A TAMPINHA E LANCE PARA ACERTA NO CESTO, NO CASO DE ALGUMA TAMPINHA NÃO ENTRAR NO CESTO. QUANDO TERMINAR, COLOQUE-A NO LUGAR E TENDE DE NOVO.



❖ ATIVIDADE 5 CIRCUITO DO OVO NA COLHER.

- OBSERVE A IMAGEM!
- COM CORDA, GIZ OU FITA CREPE MONTE O CIRCUITO. USE AS GARRAFAS PET OU QUALQUER OUTRO MATERIAL QUE TENHA EM CASA.
- UMA COLHER, UM OVO COZIDO OU UMA BOLA PEQUENA.
- COLOQUE O CABO DA COLHER NA BOCA E O OVO, INICIE O CIRCUITO SEM DEIXAR A OVO CAIR. SE CAIR RETORNE AO INÍCIO E COMECE TUDO DE NOVO.
- VEJA QUEM DA SUA FAMÍLIA CONSEGUE COMPLETAR O CIRCUITO PRIMEIRO.



❖ ATIVIDADE 6

- ❑ VAMOS CONTINUAR APRENDENDO!
- ❑ VAMOS CONFECCIONAR UM PÉ DE LATA COM AJUDA DE UM ADULTO.

A **BRINCADEIRA PÉ DE LATA** É UMA CRIAÇÃO BRASILEIRA E SURTIU NOS ANOS DE 1950 A 1960. NAQUELA ÉPOCA, NÃO HAVIA MUITO TIPO DE BRINQUEDOS, POR ISSO, AS CRIANÇAS USAVAM SUA CRIATIVIDADE PARA CRIAR **BRINCADEIRAS** E MATERIAIS PARA **BRINCAR**.



Pé de Lata

Materiais:

- duas latas vazias
- um rolo de barbante
- prego
- martelo



Fure a lata em dois lugares perto do fundo.



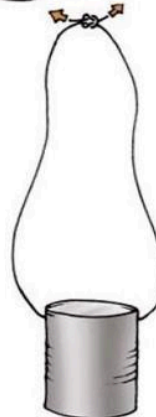
Relaxe o buraco com o prego para o barbante entrar facilmente.



Atravesse o barbante por dentro da lata até sair pelo outro lado.



Amarre o barbante para não soltar. O barbante deve chegar até a altura do quadril da criança.



FONTES:

PESQUISA GOOGLE.

https://st.depositphotos.com/1526816/1385/v/600/depositphotos_13859074-stock-illustration-a-boy.jpg

<https://exame.com/wp-content/uploads/2019/05/coca-retornavel.jpg?quality=70&strip=info>

https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcS8p0ZSFpQ65_fIOU3NnJMpzGHUk06RWdxDx2XAihyWGeNGSRe5PKqjJX8S9zhKyNm9scY&usqp=CAU

<https://jprime.com.br/imagensloja/4104/11000004826.jpg>

https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcQpHtM-vgeVYDibe9_V5TdJ3WgEnoc-sNuuGsKcAcEpoM7vWwSkWWWtQQ-wLoBFZPb-Pk&usqp=CAU

<http://3.bp.blogspot.com/-ECV7OuksPRs/ULkvNVd-nol/AAAAAAAAAOE/vi7oGEkrMqk/s1600/0001.jpg>

<https://youtu.be/8dXP08CqT1I>

<https://youtu.be/VLoFX0mjYoQ>

<https://youtu.be/6K9EZFkRGUw>

https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRMMFvPFWDFvI12x39kpwqJLx4RvyeE_V3IIA&usqp=CAU

https://img.freepik.com/vetores-gratis/menino-bonito-e-malabarismo-com-3-bolinhas_70172-600.jpg?size=338&ext=jpg

JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS DA CULTURA AFRICANA

Alexia Piekarz
Joice Gottardo
Júlia Gonçalves

Este resumo apresenta experiências de formação docente mediadas pela disciplina de Estágio Supervisionado de Educação Física no Ensino Fundamental I, no semestre 2020/2, do curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Com a adoção do Ensino - Aprendizagem Remoto Temporário Emergencial (Earte) pela Ufes, em atendimento aos princípios e a biossegurança impostos pela pandemia do Covid-19, o Estágio Supervisionado de Educação Física no Ensino Fundamental I, com a profa. Dra. Kezia Nunes, aconteceu de forma remota por meio virtual, em parceria com uma professora Dra. Ana Flávia Sofiste que atua no ensino de educação física nas séries iniciais do ensino fundamental, na Secretaria Municipal de Ensino de Vitória (SEME/PMV), com educação em tempo integral.

O planejamento e a elaboração do material didático, aconteceu com base em uma apresentação da professora Ana Sofiste num encontro síncrono na disciplina de Estágio Supervisionado. Nesse encontro, tivemos a oportunidade de conhecer um pouco do trabalho desenvolvido por ela na escola, discutir sobre as estratégias de ensino e avaliação acessíveis para as condições do ensino remoto e compreender a realidade das famílias. Muitos pais e mães não são alfabetizados, não conseguem ler as atividades com os filhos, o que leva as crianças a fazerem atividades sozinhas. O conteúdo foi eleito a partir do tema Jogos, brinquedos e brincadeiras populares do estado do Espírito Santo. A partir das orientações realizadas na disciplina, foi definido como formato um material de apoio didático, com a contextualização do tema, seguido por um conjunto de atividades para cinco semanas, articulado ao um vídeo de apresentação desse material.

A partir desses encontros, elegemos o conteúdo de Jogos e Brincadeiras Africanas, cuja relevância consiste em compartilhar a riqueza da sua presença na cultura brasileira. Considera que, por meio dos jogos, as pessoas expressam suas emoções, reconhecem seu pertencimento cultural, e as particularidades em relação a sua composição. Vygotsky (ano) acredita que o desenvolvimento humano é socialmente construído por meio de suas interações com o outro e o brincar assume importante instrumento de mediação nessas interações. Para além de uma História tecnicamente fragmentada existem costumes e práticas com diferentes significações presentes nos jogos e brincadeiras populares.

Para a organização desse material, utilizamos as seguintes referências articuladas ao tema: Cunha (2016), Cunha e Freitas (2010) Soares (2020). Também

foram utilizadas pesquisas e produções acadêmicas que abordam a temática africana, registros em imagens e vídeos a partir de plataformas como Google e Youtube. Para a criação desse material utilizamos uma plataforma de designer chamada Canva. Deste modo, o material didático foi pensado no sentido de considerar a participação dos estudantes em diferentes produções artísticas, culturais, históricas e corporais que são garantidos pela Base Nacional Comum Curricular, para as séries iniciais e que fomenta a elaboração desse material didático. Além de promover uma valorização da autonomia como a capacidade de tomar decisões, colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica e criativa (BNCC, 2019). Destacamos, ainda, os seguintes objetivos:

Conhecer diferentes Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Africanas a partir da sistematização dos conteúdos propostos nas atividades, identificando diferentes aspectos da diversidade étnico-racial brasileira, a partir da tematização das africanidades.

Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares de matriz africana e vivenciar a confecção de brinquedos africanos e recriá-los valorizando a sua importância enquanto patrimônio histórico cultural.

Reconhecer e valorizar, as práticas corporais como elementos culturais constitutivos de diferentes povos e grupos, através da reflexão sobre as diferentes manifestações africanas a partir das atividades.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2019.

Google Forms

QUESTIONÁRIO

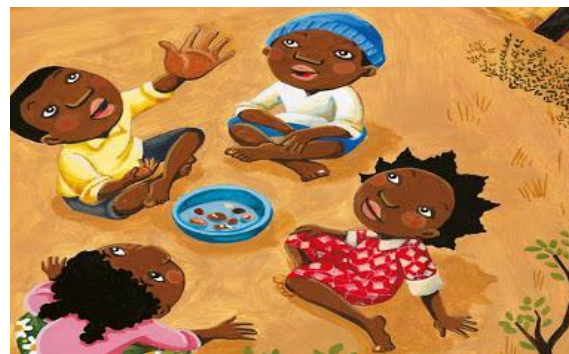
1. Quais brincadeiras de infância, de seus pais, de seus avós?
2. Como passam a noite juntos, fazem algum jogo?
3. Quais os jogos e brincadeiras que você gosta?
4. O que vocês aprenderam nas aulas de EF ?
5. Você realiza as atividades propostas nas aulas em casa?
6. Você tem dificuldade em participar das aulas de EF? por quê?
7. Você tem interesse em aprender sobre as culturas existentes no nosso país?
Qual?

8. O que você mais gostaria de fazer nas aulas de Educação Física?
9. Você possui algum material/brinquedo igual ao que já tenha utilizado nas aulas de educação física na escola?
10. Qual local da sua casa você utiliza para participar das aulas de Educação física?
11. Alguém da sua família participa com você das aulas de educação física em casa?
12. Agora chame sua família e façam um desenho mostrando o que mais gostam de brincar/jogar.

ATIVIDADE

Você já brincou de BON KIDI?

Hoje nós vamos brincar de BON KIDI, uma brincadeira tradicional de Moçambique, um país africano localizado no sudeste do continente africano, no Brasil existe um jogo muito semelhante a esta brincadeira que os moçambicanos praticam, a bolinha de gude. Para brincar em casa nós adaptamos um pouco essa brincadeira que tradicionalmente é feita com grãos, sementes ou milho.



MATERIAIS:

- Fita, giz ou cadarço de tênis para demarcar um círculo no chão
- Bolinhas de meia (pode ser bolinhas de papel)

PROCEDIMENTOS: Para começar a brincadeira você vai precisar traçar no chão um círculo, pode ser com giz ou caso não tiver, você também poderá usar fita, durex colorido ou corda. Depois de fazer os dois círculos, você vai medir a distância para arremessar as bolinhas, e você pode medir dando três passos largos afastando-se dos círculos demarcados. Depois de dar os três passos, é importante marcar essa distância com uma corda ou fita, pois os participantes da brincadeira não poderão ultrapassar esta linha.

OBJETIVO DA BRINCADEIRA: Será arremessar as meias dentro do círculo, quem ficar com mais meias dentro do círculo ganha a rodada. Após a primeira rodada você pode fazer várias outras rodadas podendo fazer um campeonato com toda a sua família!

Se você quiser aprender ainda mais você pode acessar esse link do CANAL VIK BRINCAR



Vídeo “ BON KIDI - BRINCADEIRA AFRICANA”.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pwG4qbxqCa0>



Escola: EMEF

Professora: Dra Ana Flávia Sofiste

Estagiários (as): Alexia Piekarz, Joice Gottardo, Julia Gonçalves.

Turma/série: 4º ano

Número de aulas previstas: 5

Brincar é sempre uma diversão e também pode ser um bom remédio em tempos de pandemia. Além de alegrar e fortalecer o vínculo familiar e afetivo, as brincadeiras contribuem para que as crianças desenvolvam a confiança, a comunicação, a coordenação motora e o raciocínio lógico. Com a criação da lei 10.639/03, o currículo da Educação Básica passou a conter a temática africana e afro-brasileira como conteúdo obrigatório, que deverá ser ministrada em todas as disciplinas.

Você sabia que boa parte das brincadeiras e jogos preferidos das crianças brasileiras têm origem na África?

Algumas delas são: pega-pega, escravos de jó e queimada. Outras, no entanto, ainda não são muito conhecidas por aqui, mas fazem muito sucesso entre crianças e adultos de muitos países africanos. Então, agora nós vamos conhecer algumas brincadeiras, jogos e brinquedos da cultura africana e aprender um pouco mais sobre a cultura da África.

Fontes: CUNHA, D.. Brincadeiras africanas para a educação cultural. 1ª Edição, Castanhal 2016.

SEMANA 1

Você já brincou de BON KIDI?

Hoje nós vamos brincar de BON KIDI, uma brincadeira tradicional de Moçambique, um país africano localizado no sudeste do continente africano, no Brasil existe um jogo muito semelhante a esta brincadeira que os moçambicanos praticam, a bolinha de gude. Para brincar em casa nós adaptamos um pouco essa brincadeira que tradicionalmente é feita com grãos, sementes ou milho.

MATERIAIS:

- Fita, giz ou cadarço de tênis para demarcar um círculo no chão
- Bolinhas de meia (pode ser bolinhas de papel)

PROCEDIMENTOS: Para começar a brincadeira você vai precisar traçar no chão um círculo, pode ser com giz ou caso não tiver, você também poderá usar fita, durex colorido ou corda. Depois de fazer os dois círculos, você vai medir a distância para arremessar as bolinhas, e você pode medir dando três passos largos afastando-se do círculos demarcados. Depois de dar os três passos, é importante marcar essa distância com uma corda ou fita, pois os participantes da brincadeira não poderão ultrapassar esta linha.

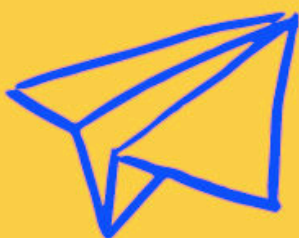
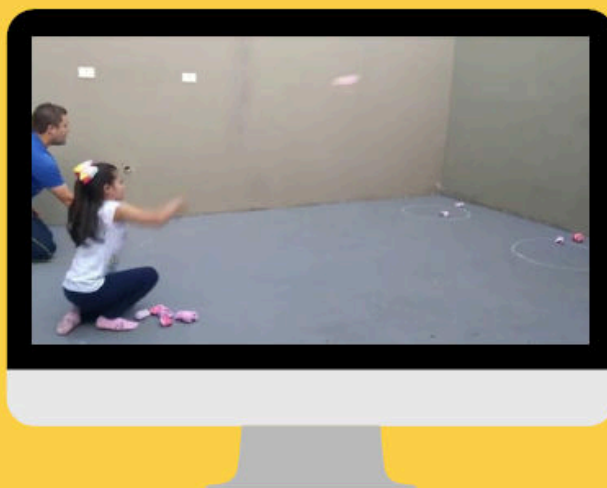
OBJETIVO DA BRINCADEIRA: Será arremessado as meias dentro do círculo, quem ficar com mais meias dentro do círculo ganha a rodada. Após a primeira rodada você pode fazer várias outras rodadas podendo fazer um campeonato com toda a sua família!

Se você quiser aprender mais sobre essa brincadeira você pode acessar esse link do CANAL VIK BRINCAR!



Vídeo " BON KIDI - BRINCADEIRA AFRICANA".

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pwG4qbxqCa0>



SEMANA 2

Hoje nós vamos conhecer alguns jogos de tabuleiro africanos, esses jogos foram jogados no continente africano durante o tempo de lazer e para tentar vencer o seu oponente os jogadores usavam muita estratégia e concentração. Em alguns países africanos os jogos de estratégia são muito ligados à tradição e as táticas do jogo são passadas de geração para geração, guardadas como segredos de família.

ATIVIDADE 1 - LABIRINTO DE MOÇAMBIQUE

O labirinto de Moçambique é um jogo africano originário de Moçambique muito divertido em que você vai precisar de muita atenção e um pouquinho de sorte. Então vamos aprender a jogar e se divertir bastante?

MATERIAIS:

- Tabuleiro (pode ser feito em um folha de papel ou então desenhado no chão com giz ou carvão)
- Duas tampinhas de garrafa PET com cores diferentes
- Duas pedrinhas

PROCEDIMENTOS: O labirinto poderá ser desenhado no chão utilizando um giz ou então numa folha de papel com canetinha preta. Nessa brincadeira deverão participar dois jogadores que terão uma tampinha cada um que deverá percorrer por todo o labirinto, sendo que aquele que chegar primeiro ao final do labirinto vence. De maneira alternada cada jogador esconderá em uma das mãos uma tampinha, tendo o adversário que acertar em qual mão a tampinha está escondida. Se o adversário acertar a mão que a tampinha estiver escondida ele anda uma casa, se errar permanece no mesmo lugar.

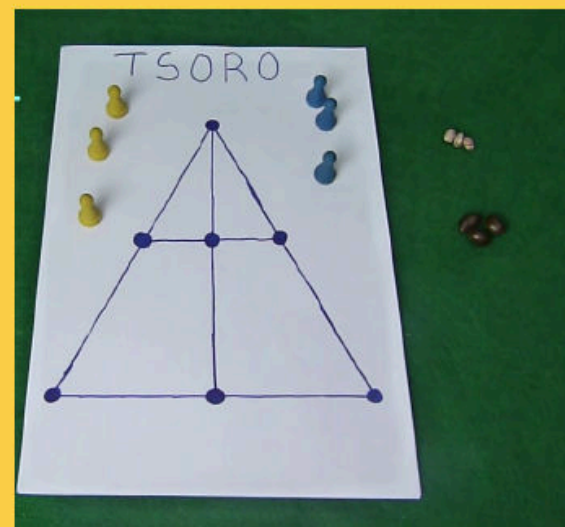
ATIVIDADE 2

ATIVIDADE 2 - TABULEIRO TSORO

MATERIAIS:

- Tabuleiro (pode ser feito numa folha como na imagem) e 6 tampinhas de garrafa PET.

PROCEDIMENTOS: Para jogar o Tsoro, primeiro você deverá fazer o tabuleiro que é composto por um triângulo com **SETE** pontos marcados conforme a figura ao lado. Cada jogador deverá receber três tampinhas de cores diferentes. Os dois jogadores devem colocar suas peças nos pontos vazios do tabuleiro, depois que todas as peças forem colocadas restará um ponto vazio do tabuleiro. E as tampinhas serão movidas ocupando o espaço vazio, poderá saltar uma casa. O objetivo do jogo é formar uma linha com três peças.



Se você quiser aprender mais sobre essa brincadeira você pode acessar esse link's das atividades da Semana 2!



Vídeo " Labirinto de Moçambique"

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TgnpP6-D5xl&t=79s>



Vídeo " Faça você mesmo - Jogo Tsoro

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IPSfz74-4WE>

SEMANA 3

Oficina de Boneca Abayomi

Para acalantar seus filhos(as) durante as terríveis viagens a bordo dos tumbeiros - navio de pequeno porte que realizava o transporte de escravos entre África e Brasil - as mães africanas rasgavam retalhos de suas saias e a partir deles criavam pequenas bonecas, feitas de tranças ou nós, que serviam como amuleto de proteção. As bonecas, símbolo de resistência, ficaram conhecidas como Abayomi, termo que significa 'Encontro precioso', em lorubá, uma das maiores etnias do continente africano cuja população habita parte da Nigéria, Benin, Togo e Costa do Marfim.

MATERIAIS:

Retalhos, pedaços de tecidos.



PROCEDIMENTOS



Você vai precisar de 3 retalhos de tecidos nas seguintes proporções: 24x12 cm, 24x5 cm, 14x8 cm, e também duas fitas coloridas.

1º fazendo o corpo e a cabeça das bonecas: Pegue o retalho maior, e dê um nó na ponta (cabeça). Corte a parte de baixo em duas e dê um nó em cada ponta formada (pés). Agora com o segundo retalho (24x5cm) amarre no meio do corpo dividindo igualmente as partes e dê um nó em cada ponta (formando os braços).

2º fazendo a roupa e o acessório no cabelo: Com o retalho colorido, faça um buraco no meio e coloque no corpo da boneca, para amarrar o vestido, dê um laço com uma das fitas. E para o cabelo de um laço com a outra fita, estará pronta sua boneca! Com a boneca pronta, agora convidamos você a fazer com elas diferentes posições de ginástica (assim, como nas imagens abaixo).

Se você ainda ficou com dúvida em como fazer sua boneca acesse o vídeo:



Vídeo: "Como fazer boneca Abayomi"
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wD7z27Rj8Nc>



SEMANA 4



Vamos brincar de Terra e mar ?

MATERIAIS:

- Giz, carvão ou pedra para riscar o chão
- Ou se a brincadeira for feita dentro de casa pode-se usar cordas, cintos ou cadarços de tênis para traçar a linha e usar duas folhas de papel para escrever TERRA e MAR

PROCEDIMENTOS : Uma longa reta deverá ser traçada no chão de um lado deverá ser escrito "TERRA" e do outro "MAR". No início todos os participantes poderão ficar do lado "TERRA". Ao ouvirem o mar todos devem pular para o lado mar. Ao ouvirem "TERRA" pulam para o lado terra, quem pular para o lado errado sai da brincadeira e ganha aquele que não errar.

Agora vamos brincar de KATOPI

PROCEDIMENTOS: Todos, menos o líder, sentam-se em uma linha reta ou em um círculo com suas pernas estendidas, e cantam "katopi, katopi, katopi...". Enquanto estão cantando, o líder aponta para cada uma das pernas das crianças. Quando a música acaba, o líder está apontando para a perna de uma criança, esta deve dobrar a perna. Quando ambas as pernas de uma criança devem ser dobradas ela está fora. O último a ficar com uma perna estendida, ganha.

SEMANA 5

Oficina de Máscaras Africanas

As máscaras africanas são elementos culturais de extrema importância para os diversos povos que integram a África, sobretudo para os países da região subsaariana, localizada ao sul do deserto do Saara. Conforme os relatos dos mais antigos, no meio da procissão, negros e escravos colocavam máscaras para cobrir os rostos e até mesmo usavam meias nos braços para não serem identificados e, assim, participarem do cortejo. Com o tempo, transformou-se numa brincadeira e foi incorporada à tradição da festa folclórica. O mistério do personagem está em não divulgar quem está por trás da máscara, sendo revelado somente ao final da apresentação. Antes, ainda com as tradições mais enraizadas, para conseguir que não fossem identificados, os mascarados se vestiam nas plantações de banana da zona rural do município.

Materiais: Papelão, tinta guache, eva, giz de cera, tesoura, cola e palito de churrasco (com as pontas cortadas)



PROCEDIMENTOS

1º) Faça um molde no papelão e recorte em volta, como na figura a seguir:



2º) Desenhe primeiro de lápis, como você deseja que fique sua máscara. Depois, pinte com tinta.



3º) Cole o palito na parte de baixo com durex, assim você conseguirá segurá-la.

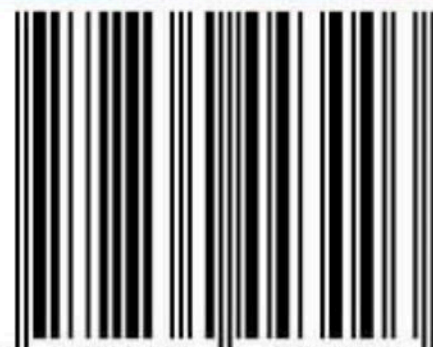
4º) Assista o vídeo: "João Bananeira" e experimente dançar com a música do congo e convide sua família para dançar e confeccionar máscaras com você!



LINK DO VÍDEO: <https://www.youtube.com/watch?v=M3avkPH70CQ>



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO



9 772764 443003