

# **IX SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA:**

**ENTRE PRESCRIÇÕES CURRICULARES  
E  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Kezia Rodrigues Nunes  
Silvana Ventorim  
Ronildo Stieg  
Lucas Borges Soeiro  
(Org.)

**Kezia Rodrigues Nunes  
Silvana Ventorim  
Ronildo Stieg  
Lucas Borges Soeiro  
(Organização)**

**IX SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA:  
ENTRE PRESCRIÇÕES CURRICULARES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

**ANAIS 2022**



**ProEx**  
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO



**NÚCLEO DE PESQUISA E EXTENSÃO EM CURRÍCULOS, CULTURAS E COTIDIANOS -  
NUPEC3  
Vitória, 2022**

## **Universidade Federal do Espírito Santo**

Reitor: Prof. Dr. Paulo Sérgio de Paula Vargas

### **Centro de Educação**

Diretor: Dr. Reginaldo Célio Sobrinho

### **Coordenação**

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Kezia Rodrigues Nunes

### **Comissão Organizadora**

Prof. Dr. Iguatemi Santos Rangel

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Kezia Rodrigues Nunes

Prof. Dr. Marcelo Pereira Nunes

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Silvana Ventorim

Prof. Dr. Ronildo Stieg

Prof. Ms. Lucas Borges Soeiro

### **Revisão dos Textos**

Os Autores

### **Capa, projeto gráfico, arte e editoração eletrônica**

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Kezia Rodrigues Nunes e Prof. Ms. Lucas Borges Soeiro.

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)

---

Seminário do estágio supervisionado em educação física: entre prescrições curriculares e práticas pedagógicas (9. : 2022 : Vitória, ES)  
S471a Anais do IX Seminário do estágio supervisionado em educação física: entre prescrições curriculares e práticas pedagógicas [recurso eletrônico] / Kezia Rodrigues Nunes *et al.* (organização). - Dados eletrônicos. - Vitória, ES : Núcleo de Pesquisa e Extensão em Currículos, Culturas e Cotidianos – NUPEC3, 2022.  
152 p. : il.

Inclui bibliografia.

ISSN: 2764-443X

Modo de acesso: <<https://periodicos.ufes.br/sesef/index>>

1. Estágios supervisionados. 2. Educação física. 3. Educação física – Estudo e ensino. I. Nunes, Kezia Rodrigues. II. Ventorim, Silvana. III. Stieg, Ronildo. IV. Soeiro, Lucas Borges. V. Título.

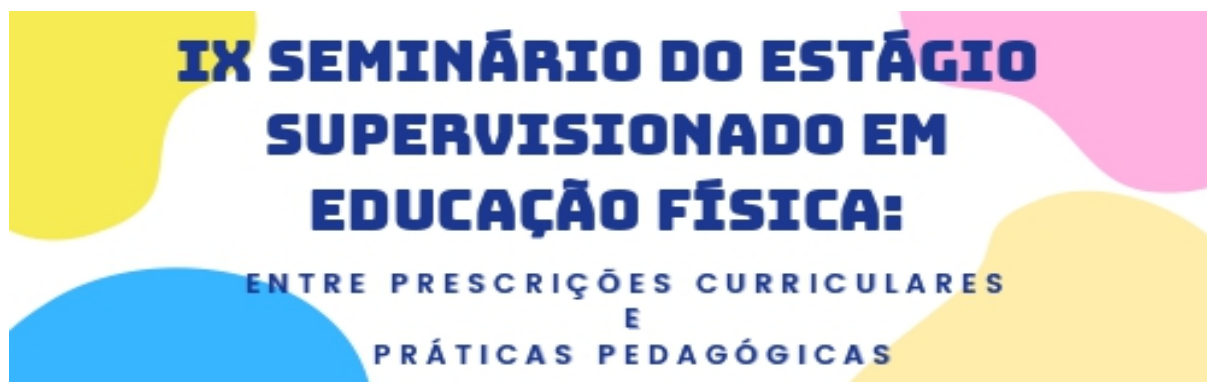
CDU: 796

## SUMÁRIO

<b>Apresentação</b> .....	6
<b>Programação</b> .....	7
<b>Folder do evento</b> .....	8
<b>Palestrante</b>	
Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física e avaliação na escola: implicações para a formação docente Ronildo Stieg.....	10
<b>Comunicação oral</b>	
<b>Educação Física no ensino fundamental</b>	
Ginástica geral: conhecendo e reconhecendo nosso cotidiano Belize Emanuelle, Julia Mofati Azevedo.....	33
Olimpíadas da amizade: experiências de ensino com os esportes de marca e precisão nos anos iniciais do ensino fundamental Athila Rangel Barreto Soave, Lucas Salomão Vieira.....	43
Esportes de campo e taco, de rede/parede: relatos de experiências do estágio com o 4º ano do ensino fundamental Cesar Romão de Oliveira, Luan de Oliveira Souza Villa.....	53
Brincadeiras e jogos do brasil e do mundo: narrativas de uma proposta pedagógica para o 3º ano do ensino fundamental Mariana Ferraz Simões, Pierla Izabele da Conceição Vitória.....	62
Brincando com os super amigos nas séries iniciais do ensino fundamental Felipe Alves Valadares, Iago Santos Barreto, Paola Leal Hott.....	76
Experiências de estágio nos anos iniciais do ensino fundamental: aprendendo a brincar como capixabas Daniella de Souza Falcão, Paulie Natalie dos Santos Moreira, Renã Pizzeta Moschen.....	89
<b>Educação Física no ensino médio</b>	
Experiência de formação: estágio supervisionado no ensino médio na EEEM Arnulpho Mattos Ariel Barcelos Vieira Barbosa, Brenda Patrocínio Maia, Gabriella de Oliveira Reis, Isabella da Silva Fernandes, Laysla Galli Lima, Leonardo Carvalho de Oliveira, Lucas Paschoal Pereira, Lucas Soares de Souza, Mariana Borges Carreiro de Freitas, Pedro Sobrado Jabour Braz da Silva, Roberta Borges dos Santos, Thaís Ferreira da Cruz,	



Thiago Joaquim Dias Santana, Thonys Amorim Gaspar, Victória Maria Xavier Denicoli.....	107
Jogos e brincadeiras na educação física no ensino médio Lorena Gomes de Oliveira, Thalles Henrique Afonso.....	120
Possibilidades de práticas pedagógicas com a yoga no ensino médio Augusto Potratz Gualberto, Joshua Fonseca Bizinoto, Lorena Calil da Silva Cordeiro..	131
Possibilidades de práticas pedagógicas com lutas na educação física no ensino médio Andre Andreato Lopes Soares, Bruno Vinicius vieira de Aguiar, Caio Fábio Soares Machado, Caique Augusto Vidal Silva.....	135
Possibilidades do ensino do judô e da capoeira no ensino médio Amanda Coelho de Oliveira, Juliana Ferreira Belmok, Juliete Reis Freire.....	141
Possibilidades de práticas pedagógicas com o taekwondo no ensino médio Célia Maria Feriane Galvão, Luana Barboza Braum, Mariana Scarpi Freire.....	148



## Apresentação

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.

Esses Anais registram um trabalho coletivo produzido pelos docentes e discentes das escolas e da universidade, gestado nas articulações colaborativas, que buscaram fortalecer nossa formação, prática pedagógica e autoridade profissional.

A IX edição do Seminário procurou problematizar a força das ações cotidianas diante das prescrições curriculares com a pretensão de afirmar que as escolas não estão à mercê dos documentos prescritos, mas que compõem processos complexos que atravessam as prescrições e, por vezes, delas escapam, mas com a certeza de que sempre são produzidos múltiplos currículos de educação física nas escolas campo de estágio.

Essa edição resgatou o espaço presencial de discussão do Estágio Supervisionado em Educação Física, portanto, os anais do IX evento registram o indispensável espaço de partilha, reflexão e diálogo das experiências de docência com as escolas após a pandemia, nos levando a pensar nos novos desafios que surgiram e estão sendo enfrentados nos contextos de estágio. Contextos dinâmicos que propiciam aos discentes e aos docentes conversarem sobre suas práticas e exercitarem uma escrita acadêmica e reflexiva. Trata-se de mais uma marca de tinta, uma referência, um efeito que reúne parte dos trabalhos dos estudantes que foram apresentados como comunicação oral no seminário. Por fim, estimamos profícuas discussões e problematizações!

Setembro de 2022.

## Programação

### **IX SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA:**

#### **ENTRE PRESCRIÇÕES CURRICULARES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

##### Programação

Terça-feira (26/07/2022):

- 8h - Abertura e Mediação: Prof. Ms. Ronildo Stieg & Prof. Dr. Marcello Nunes  
Palestra: Entre prescrições curriculares e prática pedagógicas  
Palestrante: Prof. Dr. João Porto
- 9h30min - Apresentação das Experiências de Estágio Supervisionado
- 11h - Avaliação das atividades

Quinta-feira (28/07/2022):

- 8h - Abertura: Profa. Dra. Kezia Rodrigues Nunes  
Palestra: Estágio Supervisionado em Educação Física como espaço de formação inicial e continuada de professores/as  
Palestrantes: Profa. Dra. Silvana Ventrone & Prof. Dr. Iguatemi Rangel
- 9h:30min - Apresentação das Experiências de Estágio Supervisionado
- 11h - Avaliação das atividades



## Folder do evento

# IX SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA:

ENTRE PRESCRIÇÕES CURRICULARES  
E  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Data: 26 e 28 de julho de 2022  
Local: Auditório do CEFD/UFES  
Horário: 8h às 12h

Saiba mais em: [www.nupec.ufes.br](http://www.nupec.ufes.br)



## **IX SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA:**

**ENTRE PRESCRIÇÕES CURRICULARES  
E  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

## **Palestrante**

## **ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA E AVALIAÇÃO NA ESCOLA: IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

Ronildo Stieg<sup>1</sup>

### **Introdução**

A legislação brasileira indica que a Educação é um direito assegurado a todas as crianças e adolescentes de 0 a 17 anos. Para compreender a configuração da Educação Física na educação básica, é preciso considerar esse projeto de formação que se divide em três etapas de ensino: educação infantil de 0 a 6 anos; ensino fundamental de 6 a 14 anos; e ensino médio de 14 a 17 anos.

Um marco importante nesse processo sem dúvida é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica 93.94/96 (LDB) (BRASIL, 1996), na qual a Educação Física passou a ser integrada (no seu aspecto legal) a proposta pedagógica da escola. Com isso, ela se torna um componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar.

Outro marco importante e que tem gerado uma série de discussões no âmbito acadêmico corresponde a aprovação e publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018). Trata-se de um documento normativo destinado para reformulação dos currículos das escolas brasileiras contemplando as três etapas da escolarização básica. No que se refere à parte destinada à Educação Física na educação infantil, a BNCC traz cinco campos de experiência para serem levados em consideração no planejamento dos conteúdos e nas intervenções pedagógicas. São eles: 1) o eu, o outro e o nós; 2) corpo, gestos e movimentos; 3) traços, sons, cores e formas; 4) escuta, fala, pensamento e imaginação; 5) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Ademais, propõe que estes campos de experiência sejam planejados com uma proposta que tangencie o contexto familiar, cultural e social da criança (BNCC, 2018).

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação Física pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física Universidade Federal do Espírito Santo (PPGEF/UFES). Doutorado Sanduíche na Universidad de Valladolid (Campus Segóvia) - Espanha. Mestre em Educação Física pelo PPGEF/UFES. Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. Membro do Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física (PROTEORIA). Atualmente é professor substituto da Universidade Federal do Espírito Santo. Tem experiência na área de Educação Física atuando principalmente nos seguintes temas: Educação Física, Formação de Professores, Avaliação Educacional, Currículo.

Na parte da BNCC para o ensino fundamental, a Educação Física é reconhecida como componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo e por essa razão são propostas as unidades temáticas com seus respectivos objetos de conhecimento (BRASIL, 2018).

Em específico para o ensino médio, a BNCC entende que as práticas corporais da Educação Física estão integradas na área de Linguagens e suas Tecnologias, tendo como princípio o aprofundamento e ampliação do trabalho realizado no ensino fundamental. A partir disso, são oportunizados aos estudantes a possibilidade de compreensão das inter-relações das representações e os saberes vinculados às práticas corporais, em diálogo constante com o patrimônio cultural e as diferentes esferas/campos de atividade humana.

Diante dessa contextualização podem surgir alguns questionamentos como: por que é importante discutir a relação da LDB e BNCC com a Educação Física? O que significa realizar o Estágio Curricular Supervisionado na Educação Física na educação básica? Qual o papel do Estágio Curricular Supervisionado na formação de professores em Educação Física para o exercício dos saberes necessários para a atuação profissional, principalmente no que se refere às práticas da avaliação para a aprendizagem?

Para responder a essas questões destaco a necessidade de recorrer aos marcos legais, que enquanto políticas públicas educacionais fazem da Educação Física uma disciplina curricular assegurada na educação básica e o Estágio Curricular Supervisionado, um processo formativo essencial e obrigatório para os cursos de formação de professores. Este último sendo indicada por legislação específica, como no caso da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), de igual modo como ocorre em outras universidades públicas brasileiras.

Entender o modo como um componente curricular é assegurado nas legislações nacionais e da importância de uma disciplina, no caso as de Estágio Curricular Supervisionado, fazem com que alguns elementos necessitem ser bem compreendidos

para que a futura ação docente esteja bem fundamentada no seu aspecto teórico e prático do fazer profissional dos professores. Uma dessas práticas corresponde as avaliações que, enquanto uma ação planejada e realizada por todos os professores da escola, faz-se necessário conhecer alguns aspectos teóricos e práticos que a envolvem.

Destaco o que a própria LDB (BRASIL, 1996) indica em seu Art. 9º de que cabe a União à responsabilidade por assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento escolar dos alunos no ensino fundamental, ensino médio e nos cursos de formação superior. Ressalta, ainda, que essas avaliações devem ser desenvolvidas em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1996).

Em relação ao modo de materialização das práticas avaliativas, a mesma Lei indica em seu Art. 24 que a verificação do rendimento escolar observará os critérios de: avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais (BRASIL, 1996).

Ao analisar a proposta de avaliação indicada na BNCC, o documento assegura, mais uma vez que caberá a União estabelecer os padrões de desempenho esperados para os estudantes do ensino fundamental e médio e que os resultados serão referência nos processos nacionais de avaliação. Os conteúdos, as metodologias seguirão uma proposta de avaliação processual e formativa. Além disso, as avaliações serão organizadas nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades *on-line*, tendo em vista que ao final do ensino médio o estudante seja capaz de demonstrar domínio sobre princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna.

A partir do que está proposto pela LDB (BRASIL, 1996) e reforçado na BNCC (BRASIL, 2018) percebemos que a avaliação está determinada por uma concepção (STIEG, 2022) que se alinha aos exames standardizados (MARQUES; STIEG; SANTOS, 2019), fortemente atrelado a lógica de um sistema de ensino por competências.

Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que



coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (BRASIL, 2018, p. 13).

A BNCC ressalta, ainda, a necessidade de cada professor ser o responsável por elaborar e “[...] aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos” (BRASIL, 2018, p. 17).

Os aspectos que envolvem as concepções de avaliação e suas traduções em aspectos práticos têm sido indicados por diferentes autores como uma necessidade emergente nos cursos de formação de professores, pelo fato de a natureza do que se avalia estabelecer relação também com o que se pretende com seus resultados (STIEG *et al.*, 2018, 2020; STIEG; SANTOS, 2021). Portanto, as concepções de avaliação como conceitos repletos de intencionalidades devem ser entendidas como produtoras e indutoras de práticas, o que inclui a forma de planejar, realizar e produzir registros avaliativos (STIEG, 2022).

### **Planejar e avaliar: a importância do Estágio Curricular Supervisionado para a formação docente em Educação Física**

Entender o Estágio Curricular Supervisionado para além de uma disciplina curricular que compõem a carga horária dos cursos de formação de professores, significa fazer dela um momento singular dentro da própria formação. No decorrer do desenvolvimento da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental I durante o semestre 2022/1 do curso de Licenciatura em Educação Física da UFES, questionei os estudantes diversas vezes sobre como projetavam suas intervenções, quais conteúdos pretendiam selecionar, se haviam preparado uma progressão pedagógica e delimitado a forma de materialização das práticas avaliativas.

Dentre as respostas dos estudantes era comum a indicação de conteúdos envolvendo brincadeiras, esportes e ginástica, sem uma sistematização de longo prazo

e com a indicação do uso da observação, de rodas de conversas e da participação como critérios e/ou formas de avaliação.

Com base nessas respostas iniciava uma série de indagações do tipo: o que se pretende ensinar? Para que ensinar? Quem ensina e quem aprende? Qual é o foco da intervenção docente? Como progredir no ensino dos conteúdos de maneira a garantir a ampliação e aprofundamento gradativo objetivando as aprendizagens dos estudantes? Como avaliar o coletivo de alunos considerando, ao mesmo tempo, as individualidades e aprendizagens singulares que podem escapar de uma observação não sistematizada, de uma roda de conversa sem registro ou valendo-se da mera participação a partir da conferência da lista de presença?

Por meio das respostas dos estudantes da disciplina, percebi a necessidade de situar alguns elementos centrais que subsidiam a formação docente e, dentro dela, a importância de compreender o tema da avaliação como algo mais abrangente do que sua simplificação em um ato avaliativo que pode se encerrar nele mesmo.

É preciso entender com base na Lei nº 11.788, em seu Art. 1º que o Estágio é determinado como ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação dos educandos, que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, para o mundo do trabalho. Ainda, de acordo com a Lei nº 11.788, o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, que além de integrar o itinerário formativo do educando deverá ser acompanhada por um/a professor/a orientador/a da universidade e por um/a supervisor/a da instituição escolar que receber o/a estagiário/a (BRASIL, 2008).

Além disso, é preciso considerar o que estabelece a Resolução nº 74 (UFES, 2010) em seu Art. 6º, de que a estrutura curricular dos cursos de licenciatura será composta por: Componentes curriculares de formação comum; Formação específica em Educação Física; Inserção do licenciado no exercício profissional; e Estágio Curricular Supervisionado. Todas elas devem interagir de forma interdisciplinar, de modo a assegurar que os diferentes conhecimentos sejam mobilizados e garantam a inserção do aluno-estagiário em situação de trabalho no cotidiano escolar. Se todos esses aspectos forem levados em consideração o Estágio Curricular Supervisionado, essa disciplina se constituirá em um campo de conhecimento formativo para os futuros

professores, estando integrada a todo o projeto curricular da instituição formadora (PIMENTA; LIMA, 2004).

Considero que um primeiro aspecto corresponde a pôr em prática os conceitos de saberes docentes de Nóvoa (1992): saber da experiência; saber do conhecimento; saberes pedagógicos. Para Tardif (2002) os saberes docentes englobam os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes que um professor(a) possui. Correspondem, portanto, a um conjunto de saberes utilizados por esses profissionais em seu espaço cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas relacionadas com a docência.

Dentro de uma concepção de estágio reflexiva de formação, torna-se importante levar em consideração a valorização dos processos de produção do saber docente a partir da prática e, ao mesmo tempo, situar a pesquisa como instrumento de formação de professores, assumindo o ensino como ponto de partida e de chegada da pesquisa (PIMENTA; LIMA, 2004). Nesse sentido, o Estágio Curricular Supervisionado como disciplina curricular oportuniza ao estudante em formação: a) aprender a profissão docente; b) construir a identidade profissional; c) dotar-se de instrumentos teóricos e metodológicos para compreender a escola e se preparar para as suas demandas; e) reafirmar sua escolha profissional e crescer em sua formação; f) articular formação inicial e continuada, universidade e escola.

O Estágio Curricular Supervisionado como pesquisa e a pesquisa no estágio, trata-se de uma tentativa de aproximação do estagiário à realidade na qual ele irá atuar, buscando uma definição que vai além da parte prática do curso, de modo que encaminhe para a reflexão, a partir da realidade. Neste processo, a teoria, além de provisória, apresenta papel importante ao oferecer esquemas de análise para a investigação, permitindo questionar as práticas e ações institucionalizadas e as dos sujeitos (PIMENTA; LIMA, 2004).

Essa tendência investigativa de Estágio Curricular Supervisionado assume a pesquisa como relações de partilha e de afetos, as identidades docente, as história de vida, os saberes e o exercício profissional como integrantes da ação formativa. Com isso, o Estágio Curricular Supervisionado precisa se fundamentar também em uma perspectiva de formação colaborativa que tem como características: a) foco no trabalho coletivo e nas questões teóricas e práticas da realidade; b) ênfase no processo de

investigação de problemas reais e na implementação de resultados; c) respeito e crescimento entre todos os participantes; d) busca de aproximação entre mudanças na escola e desenvolvimento do professor.

Lima (2009) apresenta três lições muito importantes para situar o papel do Estágio Curricular Supervisionado na formação de professores. A primeira delas é a associação teoria e prática, para isso o autor utiliza a metáfora da árvore. As raízes correspondem a necessidade de ter uma fundamentação teórica ampla e profunda o suficiente para dar sustentação a toda as tarefas que constituem o estágio como, por exemplo, as metodologias que serão adotadas (tronco da árvore) e as atividades desenvolvidas com seus resultados (galhos, folhas e frutos).

A segunda lição do Estágio destacada pelo autor corresponde a Práxis docente, que deve levar em consideração a formação que ocorre em um *continuum* e, portanto, não pode ser assumida como um processo que se encerra ao final da formação inicial. Ainda, nessa lição, o processo educacional deve ser dialético, aberto para a escuta do outro, do dialogo constante entre todos os sujeitos envolvidos na ação educativa. Ademais, essa segunda lição aponta que o trabalho e conhecimento são os elementos que devem guiar todo esse processo para que toda a ação pedagógica possa gerar conhecimentos que servirão de guia para intervenções futuras.

A terceira lição destacada por Lima (2009) reconhece que o Estágio precisa partir da pesquisa e gerar pesquisa. Ou seja, a atividade de investigação se inicia com análise e problematização das ações e práticas, confrontadas com as explicações teóricas sobre estas, com experiências de outros autores e olhares de uma mesma ou de outras áreas de conhecimento. Com isso será possível verificar se os objetivos pretendidos inicialmente foram alcançados e conseqüentemente colocar em prática um ciclo dentro desse processo de formação humana que considera a pesquisa a partir da análise, sistematização, discussão e socialização do conhecimento produzido.

Entendo que os cursos de formação inicial de professores em Educação Física devem viabilizar situações formativas de modo que os estudantes possam se adaptar a situações emergentes e, ao mesmo tempo proporcionar, de forma progressiva, a autonomia profissional para que possam colaborar na construção de saberes docentes. Nesse sentido, o Estágio Curricular Supervisionado tem essa função de proporcionar essas experiências, contribuindo no processo ensino-aprendizagem.

De maneira geral, o Estágio Curricular Supervisionado possibilita adquirir conhecimento e experiências que contribuem para o processo de formação. Para tanto, o futuro docente deve estar consciente da existência de diferentes contextos e públicos com os quais irá intervir. Ao escolher a profissão de professor(a) de Educação Física, deve-se pensar na importância de sua participação na vida de crianças, adolescentes e adultos para o desenvolvimento de aprendizagens. Associado a isso, é importante assumir uma postura de interação e afetividade, baseada no conceito de incentivo e comunicação, atuando como um profissional responsável e comprometido com a qualidade da docência.

### **Uso de conceitos de avaliação e de registros avaliativos: precisamos falar sobre isso na/para a formação de professores!**

Falar como foi a experiência de propor aos estudantes que buscassem novas maneiras de conceber as práticas avaliativas foi um desafio constante e altamente motivador. Ao enfatizar um objeto ao qual tenho dedicado alguns anos de estudo como a avaliação, senti-me seguro em orientar os estudantes nesse aspecto. Dentre os diferentes pontos que destacava durante as aulas, um deles era o uso adequado dos conceitos e a necessidade de dar materialidade aos registros avaliativos. Como resultado desse processo, foi possível observar, a partir das intervenções dos estagiários, o uso de registros avaliativos por imagens (desenhos), cartazes (com *emojis*), portfólio digital (como forma de compartilhar as experiências pedagógicas com pais e escola), fichas de autoavaliação individual dos alunos (para contemplar aspectos subjetivos).

Todas essas ações foram desenvolvidas com o objetivo de ampliar as possibilidades de registros avaliativos já indicados em outros estudos da área de Educação Física e que tem destacado a importância de mobilizar avaliações que estejam centradas nos alunos e para produzir registros das memórias das aprendizagens dos mesmos (SANTOS *et al.*, 2014, 2015, 2019; STIEG *et al.*, 2018, 2020).

Por essa razão, inicio com a discussão sobre a importância do uso adequado de conceitos da avaliação que, por vezes pode ocorrer de forma equivocada, gerando, com isso, confusões tanto na sua possibilidade de interpretação como seu contexto de uso

(materialidade prática). Nesse aspecto, destaco as contribuições de Stieg *et al.* (2022) com o estudo sobre as tipologias conceituais de avaliação que foram prescritas em 13 cursos de formação de professores de Educação Física da América Latina. Os autores destacam que apesar da existência de pelo menos sete tipologias conceituais de avaliação, nem todos os cursos fazem sua prescrição ou proporcionam seu ensino nos cursos de formação de professores analisados. No entanto, qual a importância de abordar a avaliação na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no contexto brasileiro?

Destaco com base nos achados de estudos anteriores (PAULA *et al.*, 2018; FROSSARD *et al.*, 2018; STIEG *et al.*, 2018, 2020; SANTOS; PAULA; STIEG, 2019), a falta de oferta de disciplinas específicas de avaliação nos cursos de formação de professores de Educação Física, o que pode desencadear em uma formação incipiente no quesito avaliação, prejudicando, inclusive a possibilidade de mobilizar conceitos e estratégias avaliativas que estejam comprometidas em avaliar as aprendizagens dos alunos e interpretar o que eles fazem com o que aprenderam (SANTOS *et al.*, 2015).

Stieg *et al.* (2022) apresentam uma análise a partir de sete tipologias conceituais de avaliação: momentos, finalidades, extensão, origem, agentes, tipos e natureza. Os *momentos* correspondem a sua ocorrência que pode ser: *inicial*, *processual* e *final*. A *avaliação inicial* proporciona conhecimentos prévios que podem servir de diagnóstico. Suas decisões implicam o planejamento e implementação de estratégias didáticas e de aprendizagem (AHUMADA, 2005; STIEG *et al.*, 2022). A *avaliação processual* consiste na avaliação contínua da aprendizagem do aluno e do ensino do professor, por meio da recolha sistemática de dados. Seu caráter formativo permite a adaptação de decisões sobre o andamento do processo de ensino e otimizar o tempo de resolução das dificuldades apresentadas pelos alunos (CASANOVA, 1997). Na *avaliação final*, são estabelecidas conexões entre conhecimentos prévios e novos. Suas decisões incluem promoção, reciclagem, atribuição e qualificação e, por esse motivo, é considerada como terminal ou transferencial (ROSALES, 2000).

As *finalidades da avaliação* correspondem à tendência para a realização de um fim ou objetivo. Nela a avaliação expressa o seu uso, ou seja, ela deve seguir algo delimitado *a priori* (STIEG *et al.*, 2022). A *avaliação diagnóstica*, também conhecida como preditiva (COLL; MARTÍN, 1996; DELGADO, 1996), possibilita ao professor(a)

obter informações prévias sobre o aluno antes de iniciar o processo de ensino e aprendizagem, a fim de orientar seu planejamento. A *avaliação formativa* tem como objetivo se ajustar às condições das atividades consideradas necessárias e costuma estar fundamentada nos princípios de melhora, reajuste e aperfeiçoamento contínuo do processo avaliativo. Todo esse processo ocorre através da coleta de informações, interpretações, valorações e por fim, da tomada de decisão (AMENGUAL, 1989). Por fim, a *avaliação somativa* opera nos processos de ensino e de aprendizagem de curto prazo, podendo ser confundida com a *avaliação final*. Nesse caso, avalia-se o aprendizado do aluno para: identificar o nível alcançado, certificar com base em uma comparação interindividual, classificar e quantificar (BLÁZQUEZ-SÁNCHEZ, 1997).

A tipologia *extensão da avaliação* apresenta duas variações, *global* e *parcial*. Para Cerda (2000), a *avaliação global* é um processo que envolve o aluno, o professor, a instituição e a comunidade educacional. A *avaliação parcial* é definida por Castillo Arredondo e Cabrerizo (2012) como aquela que pretende o estudo e valoração de determinados componentes ou dimensões de um centro educativo, de um programa, de uma disciplina em separado ou em algum aspecto concreto.

A *origem dos agentes da avaliação* segundo Stieg *et al.* (2022), divide-se em *interna* e *externa*. A compreensão de *avaliação interna* é ampla e está relacionada com o professor e os estudantes e o lugar ocupado no processo de aprendizagem, por essa razão é entendida como aquela que se desenvolve entre os envolvidos diretos no contexto educacional (professores e estudantes) e, busca conhecer o andamento do processo a ser avaliado, exercendo a função pedagógica de melhorar a qualidade de um currículo, das práticas de ensino e da aprendizagem dos alunos (BERTONI; POGGI; TEOBALDO, 1997). A *avaliação externa*, por sua vez, é aquela cuja responsabilidade básica recai sobre órgãos ou agentes externos à instituição avaliada (MATEO ANDRÉS, 2006). Nela o avaliador se encontra distante do contexto avaliado, na medida em que visa proporcionar objetividade e credibilidade aos resultados obtidos.

Na quinta tipologia conceitual de avaliação Stieg *et al.* (2022) destacam os *agentes* que são constituídos por: *autoavaliação*, *heteroavaliação* e *coavaliação*. Os agentes da avaliação são determinados pelos sujeitos que a realizam e podem variar de acordo com a função e a intencionalidade do avaliador e do avaliado. Com isso, na *autoavaliação* o sujeito da avaliação está ciente e participa ativamente de seu processo

de aprendizado. Nela a responsabilidade do avaliado e a do avaliador recai sobre a mesma pessoa, sendo comum atribuir a ela o conceito de autoaprendizagem e de autonomia pessoal (CASTILLO ARREDONDO; CABRERIZO, 2012). O segundo agente da avaliação, denominado *heteroavaliação*, constitui-se como aquela em que o avaliador e o avaliado não são a mesma pessoa (CASTRO RUBILAR *et al.*, 2006). Costuma ser realizada dentro do próprio centro educativo nos momentos em que o professor avalia seus alunos ou quando a equipe de gerenciamento avalia alguns aspectos da própria escola (CASANOVA, 1997). O terceiro agente da avaliação, denominado de *coavaliação*, ocorre quando indivíduos pertencentes a um centro educativo se avaliam mutuamente (CASTILLO ARREDONDO; CABRERIZO, 2012). Nesse caso, são assumidos papéis de responsabilidade compartilhada sobre o processo humano de intercomunicação, cujo resultado funciona como *feedback* contínuo de todo o processo de ensino e de aprendizagem.

Os tipos de avaliação podem ser divididos entre *normativa* e *criterial*. Para Castro Rubilar *et al.* (2006), a *avaliação normativa* assume parâmetros de comparação entre o comportamento e o desempenho de um aluno em relação aos outros colegas. Entretanto, os resultados desse tipo de avaliação podem ser deficitários, pois não indicam o que o aluno aprendeu de fato, mas apenas indicam uma posição que o estudante ocupa em relação aos outros colegas de turma (MONEDERO MOYA, 1998). A *avaliação criterial*, por sua vez, consiste em avaliar o comportamento em relação à conquista individual e está fundamentada em objetivos educacionais previamente definidos (AHUMADA, 2005). Por apresentar caráter tecnológico, esse tipo de avaliação envolve a formulação de objetivos educacionais anteriores para conduzir todo o processo e, conseqüentemente, permitir uma análise rigorosa dos resultados (AMENGUAL, 1989).

A natureza de avaliação é constituída pelas dimensões *quantitativa* e *qualitativa* (STIEG *et al.*, 2022). As principais diferenças entre as duas naturezas podem ser assim definidas: a) a *avaliação quantitativa* tem caráter objetivo, privilegia expressões numéricas, os dados são generalizáveis e as medidas são tomadas em longo prazo; b) a *avaliação qualitativa* tem caráter subjetivo, privilegia expressões descritivas, utiliza dados particulares e necessita de uma ação/intervenção imediata. Seja qual for a natureza da avaliação (*quantitativa* ou *qualitativa*) é necessário obter delas as suas



potencialidades. Isso corresponde a levar em consideração todo o processo avaliativo, de modo que as tomadas de decisões não sejam imediatistas e, caso os dados obtidos venham a assumir características quantificáveis, que eles sejam uma expressão das aprendizagens efetivamente alcançadas (STIEG *et al.*, 2022).

Compreendo que o *uso* de determinadas tipologias pode ser definido por aquilo que se pretende com a prática avaliativa. Desse modo, abordar e proporcionar o ensino dos conceitos (tipologias de avaliação) se torna importante nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado, na medida em que permite esclarecer as diferenças entre a função do avaliador e do avaliado e os papéis ocupados por eles dentro dessa ação pedagógica.

Do mesmo modo como é importante compreender os conceitos a partir da sua essência, faz-se necessário destacar como esses podem se traduzir em implicações práticas da ação docente dos estudantes em formação inicial de professores em Educação Física, bem como daqueles que já se encontram no exercício da profissão e desejam ampliar o seu acervo avaliativo trazendo novos significados as suas intervenções cotidianas. A partir do estudo de Stieg (2022), que analisou a prescrição de *registros avaliativos* em 14 disciplinas específicas sobre o tema nos cursos de formação de professores de Educação Física na América Latina, o autor evidenciou quatro de *registros avaliativos*: a) *trabalhos*; b) *provas*; c) *fichas*; d) e *testes*.

Destaco que para este estudo em específico serão analisados e discutidos os *registros avaliativos* pertencentes a primeira categoria (trabalhos). Assim como Stieg (2022), parto do pressuposto de que toda prática avaliativa possui relações identitárias que derivam do desejo e do sentido que o sujeito da avaliação (o docente e/ou o estudante) atribui aos processos de ensino e de aprendizagem. Portanto, para avaliar os saberes mobilizados em determinada área do conhecimento, alguns professores podem vir a privilegiar registros que estão mais próximos das suas identidades pessoais, reflexo, em alguns casos, dos seus processos formativos (educação básica, formação inicial e/ou continuada) e/ou a maneira como os estudantes atribuem sentido aos processos de aprendizagem (CERTEAU, 1994).

Stieg (2022) analisou as possibilidades de *registros avaliativos* por trabalhos, caracterizados como aqueles que privilegiam a subjetividade e a autonomia e/ou participação dos estudantes nas avaliações. Esses registros correspondem a 69

possibilidades, e que foram agrupados pelo autor em quatro categorias de acordo com a natureza dos trabalhos (escrita, iconográfica, prática e oral), conforme exposto na Tabela 1.

TABELA 1 – Registros avaliativos por trabalhos

TRABALHOS			
Escritos	Iconográficos	Práticos	Orais
Cadernos de aula	Álbuns de fotos	Demonstrações	Apresentação de trabalho em equipe
Cadernos de avaliação dos alunos	Climogramas	práticas	Apresentação individual
Cadernos de campo	Desenhos	Esquetes	Assembleias
Diário de bordo	Diagramas	Exposições artísticas	Cine-Fóruns
Diário de experiências	E-portfólios	Exposições de equipe	Colóquios
Dossiês	Esquemas	Exposições individuais	Debates
Ensaio crítico	Fotografias	Jogos de apreciação pessoal	Grupos de discussão
Estudo de caso	Gravações em vídeo	Jogos de simulação	Mesas redondas
Monografias	Ludograma	Jogos dramáticos	Philips 66
Pesquisa de um tema	Mapas conceituais (chuva de ideias, Mapas mentais ou Mapas semânticos)	Peças de teatro	Seminários
Produção de textos	Maquetes	Produções de expressão corporal	Simpósios
Projetos	Montagens	Produções musicais	
Quadros sínteses	Registros audiovisuais	Produções plásticas	
Registro cumulativos	Murais	Representações dramáticas	
Registro de acontecimentos	Painéis	Trabalho de campo	
Registro de entrevista	Portfólio		
Registro de eventos significativos	Psicogramas		
Registro de intervalo	Sociogramas		
Relatório analítico de vídeo			
Relatório científico			
Relatório descritivo			
Relatório escrito			
Resolução de exercícios			
Resolução de situações-problema			
Resumos			
Rubricas			
Sínteses interpretativas			
Trabalhos escritos			

Fonte: Stieg (2022, p. 230).

Conforme Tabela 1 identificamos que os trabalhos como forma de dar materialidade as avaliações têm como principal objetivo, identificar os processos de aprendizagem dos alunos expressos na forma de produções que englobam diferentes maneiras de fazer (CERTEAU, 1994), dentre eles escritos (19), produções iconográficas (17), atividades práticas (13) e exposições orais (11). Essa versatilidade permite ao professor identificar as apropriações dos alunos em relação aos conteúdos trabalhados na disciplina. Por outro lado, essas possibilidades também contribuem

para a autorreflexão, por parte dos estudantes, sobre esses mesmos processos. Essa maneira de conceber as práticas avaliativas demonstra um caráter formativo, na medida em que privilegia os aspectos subjetivos e são constituídos a partir de uma lógica que assume o sujeito da aprendizagem como centro do processo educacional.

Os trabalhos de *natureza escrita* se concentram em avaliar as produções dos alunos, sejam nos aspectos dissertativos, reflexivos e ou de comunicação entre professor e aluno. Dentre as diferentes possibilidades, destacam-se: os registros e relatórios diversos (9), as produções de textos (9), os cadernos/diários (5), os resumos/sínteses (3), as rubricas (1) e os projetos (1). Parte desses registros podem ser produzidos em colaboração com o professor, e, outros ficam a cargo da criatividade e produção dos alunos. A potencialidade dessas estratégias está no fato de que todos eles se constituem como suportes para que alunos e professores reflitam sobre os resultados do progresso educacional (BLÁZQUEZ-SÁNCHEZ, 1997).

Os relatórios como possibilidade de *registros avaliativos* com suas variações (analítico de vídeo, escrito, científico e/ou descritivo) podem auxiliar na identificação dos processos de aprendizagem com centralidade na ação do aluno. De acordo com as bibliografias prescritas nas disciplinas, esses relatórios são potentes na medida em que contribuem como estratégias para: a) subsidiar o trabalhar permanentemente com os alunos, revelando caminhos para o educador ajudar a ampliar suas conquistas; b) desenvolver a capacidade de decisão e análise de processos mentais de natureza interativa; c) identificar aspectos afetivos, deliberativos, contextuais que prevalecem nos alunos; d) obter informações sobre a opinião, problemas, motivações de estudantes (HOFFMANN, 1991; ROSALES, 2000; AHUMADA, 2005; CASTILLO ARREDONDO; CABRERIZO, 2012).

Os cadernos (de aula, de avaliação dos alunos, de campo) e os diários (de bordo, de experiências) também são indicados por Stieg (2022) como possibilidades de *registros avaliativos*, configurando-se como trabalhos. De modo geral, eles têm em comum a finalidade de registrar os acontecimentos, uma vez que os eventos tenham ocorrido. Por essa razão, tornam-se registros retrospectivos e longitudinais de situações e assuntos que ocorreram de maneira repetida sobre um indivíduo ou grupo. Eles são úteis ao tentar analisar a evolução das aprendizagens e observar processos que se estendem ao longo do tempo. Ahumada (2005) complementa que esses tipos de

registros são bons instrumentos para descobrir, do ponto de vista dos alunos, o que está a acontecer na sala de aula e para os alunos fazerem a sua própria autoavaliação, ou para envolvê-los na otimização da sua aprendizagem. Além disso, os registros avaliativos dessa categoria, na perspectiva dos alunos, além de aumentar a capacidade de escrita, de linguagem, de expressão de sentimentos, funcionam como instrumentos para conhecer os processos de aprendizagem.

Stieg (2022) também indica diferentes formas de materialização das práticas avaliativas categorizados como *trabalhos iconográficos* (17) que podem ser: esquemas gráficos (6), desenhos e gravuras (4), fotos (2), arquivos cumulativos (2), áudio e vídeo (2) e mapas (1). Consistem de formas variadas de conceber os registros avaliativos e que ao longo de um período podem servir de *feedback* a professores e alunos, ou até mesmo de um conjunto de dados registrados desses incidentes ao longo do curso e que podem servir como evidência objetiva e/ou longitudinal das atitudes, as causas ou motivações de seu comportamento, bem como se houve alguma mudança significativa. Podem consistir, ainda, na descrição das ações ou comportamentos que o aluno realiza, tanto positivos como negativos para, em seguida, fazer uma interpretação dos fatos (AHUMADA, 2005; CASTILLO ARREDONDO; CABRERIZO, 2012).

Outras formas de *registros avaliativos iconográficos* assumem a característica de expressões gráficas (climogramas, diagramas, esquemas, ludogramas, psicogramas e sociogramas). Estes por sua vez servem de acompanhamento dos processos de aprendizagem tanto por parte dos alunos e seus pares como por parte do professor para identificar o grau de socialização entre alunos. Essas possibilidades de registros avaliativos estão mais centradas em identificar a capacidade de socialização e os laços afetivos ou de rejeição dentro dos diferentes grupos de alunos. A partir disso, percebe-se que eles possuem como finalidade: estabelecer dinâmicas de grupo que se baseiam na organização, elaboração e trocas de informações entre pares; desenhar o sentido da comunicação no grupo; representar graficamente a atração ou rejeição dentro do grupo, além de identificar aqueles que são mais populares; oferecer informações sobre a estrutura interna dos grupos, ou sua utilização e os modos de agrupamento espontâneos; e identificar as preferências no campo intelectual e/ou no campo afetivo (DELGADO, 1996; CASANOVA, 1997).

As possibilidades avaliativas caracterizadas como mapas com suas diferenciações (conceituais, mentais e/ou semânticos), são entendidas por Ahumada (2005), como estratégias de representação dos conceitos e proposições que cada aluno forma sobre um determinado assunto. De modo específico, os mapas semânticos (BUZÁN, 1996) são uma forma de representar as ideias relacionadas a um conceito de forma simbólica ou gráfica por meio de cores e imagens, o que permite uma melhor visualização através de suas conexões. Sambrano e Steiner (1999) referem-se a esses registros como aqueles que desenvolvem ao máximo as capacidades e potencialidades do cérebro por meio de uma aquisição acelerada de conhecimento, tornando-se aliados para avaliar os processos de aprendizagem.

Destaco que o portfólio – com uma proposta de derivação (e-portfólio) –, caracteriza-se como um registro cumulativo de atividades de um aluno do seu trabalho escolar. Nele é possível incluir dados documentais do histórico do processo de aprendizagem de um período e/ou componente curricular estudado (CASTILLO ARREDONDO; CABRERIZO, 2012). Ahumada (2005) considera que o portfólio se constitui como um sistema de avaliação autêntico mais popular e amplamente usado em todos os níveis educacionais. Nos Estados Unidos, eles têm sido utilizados em diversas disciplinas de todas as etapas e níveis de ensino, inclusive, em algumas universidades, eles têm se tornado um requisito de entrada ou de conclusão de curso (BALLESTER, 2000).

Os registros de *natureza prática* auxiliam na expressão dos alunos, podendo ser utilizados: jogos de simulação, didáticos e/ou dramáticos; peças de teatro, produções de expressão corporal, musicais e ou plásticas, de trabalhos em equipe e de campo.

Em relação aos trabalhos em grupo e de campo como proposta de atividade avaliativa (Tabela 1), Rosales (2000) destaca que esse tipo de trabalho conjunto, principalmente, quando fundamentado em um processo de resolução de problemas, permite um amplo leque de aspectos consideravelmente revigorantes e positivos para a vida dos alunos. O autor destaca que os benefícios de utilizar esse tipo de registro avaliativo estão relacionados: ao desempenho dos princípios teóricos; ao uso destes na análise de questões práticas; a atenção às técnicas pedagógicas relevantes em oposição a outras sem interesse; ao estabelecimento de uma base comum para apoiar e facilitar

a discussão; e ao estabelecimento de um clima de cooperação em oposição ao clima formal imposto pelos modelos autoritários ou paternalistas de relacionamento.

A utilização dos *trabalhos práticos* abrange um vasto leque de áreas sujeitas à avaliação e permite a verificação de resultados de aprendizagem das mais diversas. A partir deles é possibilitado que os alunos: mostrem conquistas, progressos, pontos fracos e fortes; registrem múltiplos elementos educacionais e que tem impactado os processos de ensino e de aprendizagem, ajudando também a melhorá-los e a interpretar os resultados; se coloquem no lugar do outro (promovendo a empatia); assumam ativamente o papel de outra pessoa, geralmente com quem têm dificuldades nas relações interpessoais, com o objetivo de produzir mudanças na percepção e avaliação da outra pessoa; desenvolvam habilidades de coleta e organização de informações, meios eficazes de comunicação, formas de expressão e resolução de problemas; constituam um repertório de dados sobre os processos de avaliação (AHUMADA, 2005).

Ainda, de acordo com a Tabela 1, há registros que se materializam em forma de apresentações de *trabalhos orais*. Geralmente eles têm como principal finalidade avaliar a capacidade de argumentação, de compartilhamento de ideias e/ou de sua complementação. Essas maneiras sistematizadas de avaliação foram apresentadas pelas bibliografias a partir de apresentações individual ou em grupo, assembleias, cine-fóruns, colóquios, debates, grupos de discussão, mesas redondas, Philips 66, seminários e simpósios.

As estratégias avaliativas que têm como centralidade avaliar os processos de aprendizagem dos alunos a partir de apresentações de *trabalhos orais* individuais ou coletivos exerce um caráter formativo. A lógica interna dessas avaliações visa ajudar o aluno a: a) adotar uma abordagem crítica na análise de questões educacionais ou problemas de sala de aula; b) enxergar além dos paradigmas aos quais está circunscrito o pensamento convencional sobre as práticas educacionais; c) desenvolver um senso da história de sua própria classe e estudar os fundamentos subjacentes das regularidades no contexto educacional; d) examinar suas próprias suposições e preconceitos e como eles afetam a prática em sala de aula; e) avaliar criticamente os processos de sua própria inserção social; f) incorporar atitudes, normas e valores através das razões e argumentos que são utilizados, bem como o grau de tolerância às

opiniões alheias, respeito à ordem de intervenção, o estabelecimento de acordos; g) estabelecer um processo de diálogo que lhes permita visualizar a progressiva consolidação ou mudança; h) compartilhar impressões, opiniões, ideias e avaliações sobre o assunto em questão (DELGADO, 1996; CASANOVA, 1997; ROSALES, 2000; AHUMADA, 2005).

Entendo que a importância que constitui as diferentes formas de concretizar as práticas avaliativas e o seu ensino nos cursos de formação de professores é potente na medida em que amplia o leque de conhecimentos do fazer pedagógico dos futuros professores. Quanto mais variados são os *registros avaliativos*, maiores são as possibilidades de acompanhar e fazer uma análise qualitativa dos processos de ensino e de aprendizagem. Ao apresentar essa diversificação de *registros avaliativos (trabalhos)* que privilegiam outras maneiras de fazer (CERTEAU, 1994), como a escrita, a iconografia e a oralidade, corresponde a uma concepção de formação mais ampla da área da Educação e da Educação Física.

Santos *et al.* (2014) salientam que historicamente se tem associado às práticas avaliativas a importância de que os alunos sejam capazes de expressar o que conhecem e sabem sobre determinados conteúdos de ensino. Porém, os autores destacam a necessidade de considerar a avaliação como uma possibilidade para compreender o sentido que o estudante atribui aos seus processos de aprendizagem, identificando a relação que ele estabelece com o conhecimento e os significados que atribui a ele.

Compreendendo que existem diferentes *registros avaliativos* que permitem avaliar os processos de aprendizagem a partir de trabalhos e que tem como foco a participação ativa dos alunos será possível desenvolver uma cultura de avaliação formativa nos cursos de formação de professores. Ou seja, sendo a avaliação um aspecto central no contexto da formação inicial, por meio da oportunidade de experimentação de práticas avaliativas em disciplinas como o Estágio Curricular Supervisionado, os estudantes dos cursos de licenciaturas terão a capacidade de traduzir, de diferentes maneiras, os processos de apropriação do conhecimento efetuado pelos seus alunos em contexto da educação básica revelando, assim, a natureza qualitativa, formativa e formadora da avaliação.

## Apontamentos finais

Com base em todo o processo que constituiu os Estágios Curriculares Supervisionados do semestre 2022/1 da UFES e, em especial, com os estudantes que realizaram o seu estágio no contexto do Ensino Fundamental I, destaco alguns resultados que reforçam a importância dessa disciplina no currículo de formação, bem como da aproximação da Universidade com as escolas de Educação Básica. Dentre as contribuições chamo a atenção para as experiências proporcionadas no estágio:

- a) Aproximou os futuros professores do seu contexto de trabalho;
- b) Fomentou a (re)criação das teorias a partir da prática;
- c) Colocou o estudante em formação na condição de professor(a) e no lugar de protagonista de práticas criativas na escola;
- d) Permitiu repensar a organização curricular (dicotomia entre teoria e prática);
- e) Fortaleceu a ideia da formação como um *contínuum*;
- f) Possibilitou a articulação dos saberes da docência;
- g) Auxiliou na percepção das especificidades da Educação Física;
- h) Permitiu novas interpretações das experiências do próprio processo de formação, delineando seu foco de atuação, inclusive, da forma como pretendem avaliar;
- i) Contribuiu para um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de sua identidade pessoal e profissional.

O Estágio Curricular Supervisionado na formação de professores possibilita conhecer, experimentar e vivenciar a Educação Física no contexto escolar, bem como, conhecer obstáculos e conseqüentemente, refletir sobre o caminho que querem seguir. Esse é o princípio que fundamentou e continuará fundamentando a disciplina, fazendo essa conexão entre os futuros professores, com a realidade da instituição escolar a partir da observação, do processo de planejamento, das intervenções, da avaliação, e principalmente da participação ativa na docência.

Os conceitos e registros avaliativos discutidos neste estudo se caracterizam pela capacidade de organizar e sistematizar diferentes saberes, convertendo-os em proposições mais gerais do que os próprios objetos e situações, de maneira a estabelecer uma reflexão do próprio sujeito “[...] sobre si, sobre o saber e sobre os outros” (CHARLOT, 2000, p. 68). Assim, as práticas avaliativas dos futuros professores



permitirão ao estudante apresentar classificações de estruturas, fazer conexões entre conteúdos e temas, utilizar a criatividade para produzir objetos-saberes, bem como expressar vontades e sentimentos na correlação com a cultura e a sociedade.

As possibilidades de *registros avaliativos* que assumem diferentes tipos de aprendizagens devem privilegiar os aspectos relacionais traduzidos na forma de trabalhos colaborativos, de diálogo e sua respectiva exposição. Dessa maneira, as experiências com a avaliação que assumem os registros na forma de trabalhos, demarcam os diferentes modos de compreender a avaliação a partir de um projeto mais amplo de escolarização. Na medida em que essas práticas (CERTEAU, 1994) trazem protagonismo aos estudantes, oferecendo-lhes espaços para a socialização e demonstração de preferências, também ajudam os professores a compreender as dinâmicas de grupos, suas relações, interações e limitações.

### Referências:

AHUMADA, Pedro Acevedo. **Principios y procedimientos de evaluación educacional**. Valparaíso: Editora Universitaria, 2005.

AMENGUAL, Bartolome Rotger. **Evaluación formativa**. Madrid: Editorial Cincel, 1992.

BALLESTER, Margarita *et al.* **Evaluación como ayuda al aprendizaje**. Barcelona: Editorial Graó, 2000.

BERTONI, Alicia; POGGI, Margarita; TEOBALDO, Marta. **Evaluación: nuevos significados para una práctica compleja**. Buenos Aires: Editorial Kapeluz, 1997.

BLÁZQUEZ-SÁNCHEZ, Domingo. **Evaluar en educación física**. 5 ed. Madrid: INDE Editorial, 1997.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26. set. 2008.

BUZÁN, Tony. **El libro de los mapas mentales**. Barcelona: Urano, 1996.

CASANOVA, María Antonia. **Manual de evaluación educativa: escuela básica**. Madrid: Muralla, 1997.

CASTILLO ARREDONDO, Santiago; CABRERIZO, Jesús Diago. **Evaluación educativa de aprendizajes y competencias**. Madrid: Editorial Pearson, 2012.

CASTRO, Fancy Rubilar; CORREA, María Elena Zamora; LIRA, Hugo Ramos. **Curriculum y evaluación educacional**: aportes teóricos y prácticos para el quehacer docente en el aula. Chile: Ediciones Universidad del Bío-Bío, 2006.

CERDA, Hugo Gutierrez. **La evaluación como experiencia total**: logros, objetivos, procesos competencias y desempeño. Santafé de Bogotá: Editorial Magisterio, 2000.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer 1. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artimed, 2000.

COLL, César Salvador; MARTÍN, Elena. La evaluación de los aprendizajes: una perspectiva de conjunto. **Signos**, Madrid, n. 18, p. 42-54, abr./jun. 1996.

DELGADO, Kenneth Santagadea. **Evaluación y calidad de la educación**: nuevos aportes proceso y resultados. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1996.

FROSSARD, Matheus Lima *et al.* Apropriações das práticas avaliativas para o exercício da docência de estudantes de licenciatura em educação física. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 29, p. 1-13, 2018a.

HOFFMANN, Jussara. **Evaluación, mito y desafío**: educación y realidad. Porto Alegre: Editorial Mediação, 1991.

LIMA, Maria Socorro Lucena. O estágio nos cursos de licenciatura e a metáfora da árvore. **Revista Pesquiseduca**, Santos, v. 1, n. 1, p. 45-48, 2009.

MARQUES, Rodrigo; STIEG, Ronildo; SANTOS, Wagner. Exames estandarizados: análise dos modelos e das teorias na produção acadêmica. **Revista Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 1-27, jan./mar. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v12i34.2342>

MATEO ANDRÉS, Juan. **La evaluación educativa**: su práctica y otras metáforas. Lima: Alfaomeg, 2006.

MONEDERO MOYA, Juan José. **Bases teóricas de la evaluación educativa**. Granada: Aljibe, 1998.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, Antônio. (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PAULA, Sayonara Cunha de *et al.* Ensino da avaliação nos cursos de educação física da América Latina. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 29, n. 72, p. 802-830, 2018. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae.v29i72.5326>

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

ROSALES, Carlos López. **Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza**. Madrid: Ediciones Nareca, 2000.

SAMBRANO, Jazmín; STEINER, Alicia. **Los mapas mentales**: agenda para el éxito. Caracas: Alfadil Ediciones, 1999.

SANTOS, Wagner *et al.* Avaliação na educação física escolar: construindo possibilidades para a atuação profissional. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p. 153-179, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S010246982014000400008>

SANTOS, Wagner *et al.* Avaliação na educação física escolar: reconhecendo a especificidade de um componente curricular. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, p. 191-202, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.46895>

SANTOS, Wagner *et al.* Práticas avaliativas de professores de educação física: inventariando possibilidades. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 30, n. 1, p. 1-16, 2019a. DOI: <http://doi.org/10.4025/jphyseduc.v30i1.3005>

SANTOS, Wagner; PAULA, Sayonara Cunha; STIEG, Ronildo. Avaliações institucionais e de sistemas na formação de professores em educação física na América Latina. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 26, n. 1, p. 99-116, 2019. DOI: <http://doi.org/10.5335/rep.v26i1.8353>

STIEG, Ronildo. **Autores, teorias e concepções de avaliação**: uma análise comparada na formação de professores em educação física em sete países da América Latina hispanofalantes. 2022. 391 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

STIEG, Ronildo *et al.* A prescrição para o ensino das tipologias de avaliação na formação de professores em educação física na América Latina. **Currículo sem Fronteiras**, v. 22, n. e1872, p. 1-33, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.1872>

STIEG, Ronildo *et al.* Avaliação educacional nos cursos de licenciatura em educação física nas IES brasileiras: uma análise das disciplinas específicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 2, p. 639-667, maio/ago. 2018a. Disponível em: <https://bit.ly/3cYVdKK>. Acesso em: 17 mar. 2021.

STIEG, Ronildo; *et al.* Perspectivas de avaliação nas/das bibliografias na formação inicial em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 34, n. 4, p. 589-609, out./dez. 2020. DOI: <http://doi.org/10.11606/issn.1981-4690.v34i4p589-609>

STIEG, Ronildo; SANTOS, Wagner. Concepciones de evaluación y educación física en la formación del profesorado en Argentina, Chile, México y Uruguay. **Calidad en la Educación**, v. 55, p. 82-119, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n55.1052>

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Resolução nº 74 de 2010**. Institui e regulamenta o estágio nos cursos de graduação da Ufes. Conselho de ensino, pesquisa e extensão, Vitória, 14. dez. 2010.



# **IX SEMINÁRIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA:**

ENTRE PRESCRIÇÕES CURRICULARES  
E  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

## **Comunicação Oral**

**Práticas pedagógicas de Educação Física no ensino fundamental**

**GINÁSTICA GERAL: CONHECENDO E RECONHECENDO NOSSO COTIDIANO<sup>2</sup>**

Belize Emanuelle<sup>3</sup>  
Julia Mofati Azevedo<sup>4</sup>

**Introdução**

O Estágio Curricular Supervisionado é uma disciplina de suma importância para nossa formação de professores de Educação Física, pois nos aproxima da realidade que iremos enfrentar. É uma experiência que, através da pesquisa, nos possibilita colocar em prática toda teoria estudada por meio de atividades, convívio com membros escolares e observação, o que nos permite criar nossa identidade como profissionais docentes.

Tal experiência nos permite criar uma reflexão crítica de tudo que vivemos na escola, pois segundo Bondiá Larossa (2002): “[...] a experiência é aquilo que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, não apenas o que vivemos, mas o que gera sentimentos. Para esta experiência no Ensino Fundamental I, decidimos trabalhar a unidade temática ginástica e o objeto de conhecimento será a ginástica geral, conforme indicado pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), com o intuito de diversificar os conteúdos da Educação Física e oferecer conhecimentos diferenciados aos estudantes, fugindo do tradicional quarteto fantástico: vôlei, basquetebol, futebol e handebol.

A ginástica geral pode proporcionar divertimento e da satisfação, provocada pela própria atividade; na medida em que busca o resgate do núcleo primordial da ginástica, possibilita o desenvolvimento da criatividade, da ludicidade e da participação e, ainda, a apreensão pelos alunos das inúmeras interpretações da ginástica e a busca de novos significados e possibilidades de expressão gímnica (AYOUB, 2003).

As vivências no campo da ginástica geral têm a função de sociabilização, além de solidariedade e identificação social. Assim, pode-se considerá-las como elemento privilegiado no contexto educativo. Apresenta-se dotada de um caráter de autonomia e

<sup>2</sup> Artigo entregue como atividade avaliativa para a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental I, tendo como orientador o professor Dr. Ronildo Stieg, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, ES, Brasil, ronildo.stieg@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, belizeemanuelle@gmail.com

<sup>4</sup> Acadêmica do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, juliamofatiufes@gmail.com

liberdade, o que favorece também o convívio em novos grupos, fazendo com que o indivíduo alargue as fronteiras do seu mundo e intensifique assim suas comunicações. Portanto, se for entendida e assumida como fenômeno social e historicamente produzido pelo homem, constitui-se como bem cultural, que deve ser apropriado pela população.

De acordo com Kunz (2002), no Ensino Fundamental o conteúdo ginástica deve contribuir para que o aluno conheça, experimente e discuta, criticamente, as implicações fisiológicas, históricas e culturais dessa prática, para que possa agir autonomamente em relação às suas vivências corporais. Nesse sentido, é importante que o ensino da ginástica permita a liberdade de agir e descobrir formas de movimento individualmente significativas; conhecer e interpretar o contexto objetivo em que se realizam as atividades e participar nas decisões e soluções apresentadas.

Este artigo tem como objetivo relatar a experiência de duas discentes no Estágio Curricular Supervisionado no ensino fundamental I e trazer a realidade dos fatos vivenciados de forma que torna público o acesso para demais fins, além de deixar explícitas as aulas e como ocorreu todo processo de ensino aprendizagem.

### **Metodologia**

A pesquisa baseia-se no relato de experiência, onde trazemos a narrativa como forma prática de formação docente e como método de pesquisa, com diversas entradas nas áreas dos fundamentos da educação.

As aulas foram ministradas com base na teoria da aprendizagem sociointeracionista de Vygotsky (1994), pois, segundo o autor, os alunos nas aulas de Educação Física participam das diversas experiências corporais pelas quais são provocados e ao serem ajudados por professores e colegas, acabam por descobrir novos modelos. As relações entre os colegas provocam o simbolismo e a necessidade de comunicação nos participantes. Se a aquisição dos processos mentais superiores se dá através do meio e as experiências lúdicas são provocadoras naturais de novas zonas proximais, então a Educação Física, que se utiliza do movimento como ferramenta pedagógica, é um ambiente propício para a ampliação das aprendizagens.

Após o suporte teórico que tivemos em sala de aula sobre a concepção do estágio como pesquisa e as experiências que o mesmo pode proporcionar, iniciamos o

processo de diagnóstico da escola e da turma que iríamos trabalhar, para assim dar início ao planejamento do plano de unidade e cumprir as questões burocráticas que envolvem a escola selecionada, a Prograd e os estudantes da disciplina de estágio, através de um termo de compromisso que resguarda ambas as partes enquanto acontece o estágio nas escolas.

A escola escolhida foi a EMEF Experimental de Vitória que fica localizada dentro da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), no bairro Goiabeiras. Foi possível observar que a escola é muito bem organizada, uma escola pública e aberta à comunidade, cuja escolha dos alunos acontece via sorteio. Com isso podemos observar uma grande miscigenação dos estudantes e um grande número de alunos pretos e da periferia. Os membros da escola foram muito receptivos com os estagiários de maneira geral. O professor de Educação Física Robson sempre esteve presente nas aulas apoiando e auxiliando os estagiários, caso necessário, e os alunos também receberam bem os estagiários.

Porém é uma escola com poucos recursos disponíveis para as aulas de Educação Física, o objetivo do professor é criar uma cultura de basquetebol na escola, a fim de levar os estudantes para competições escolares e isso faz com que a escola tenha poucos materiais para as aulas como: bolas de basquete, cones, alguns bambolês e tatames. Além disso, diagnosticamos que todas as turmas praticarem apenas o basquetebol nas aulas de Educação Física.

Apesar disso, o professor deixou livre a possibilidade de escolha dos conteúdos a serem ministrados por nós estagiárias, pois iríamos atuar diretamente na docência e ele seria apenas um supervisor e suporte caso necessário e foi o que aconteceu. Sendo assim, mantivemos a unidade temática ginástica e planejamos o plano de unidade com a intenção de ministrar dez aulas.

Por motivos burocráticos da assinatura do termo de compromisso algumas intervenções foram perdidas, pois, tal resolução atrasou e, porém a disciplina de estágio cumpria o horário de 7:00 as 11:00 da manhã às terças e de 7:00 as 10 nas quintas. Essa adaptação na proposta das aulas se deu pelo fato da mudança realizada pela Secretaria Municipal de Educação de Vitória – ES, a qual destinou às quintas-feiras para planejamento de área. Conseqüentemente as aulas de Educação Física só

aconteceram na terça feira, visto que o horário de quinta feira passou a contemplar o tempo de planejamento dos professores.

Após o diagnóstico iniciamos o planejamento do Plano de Unidade através de pesquisas e planejamos a primeira intervenção com o tema: “A ginasta equilibrista”, a fim de trabalhar o fundamento do equilíbrio da ginástica e dar início a nossa sequência didática. No Plano de Unidade já estipulamos os temas de todas as aulas e a cada semana fazíamos o plano de aula com o tema já escolhido. Trabalhamos os fundamentos da ginástica nas aulas, através de circuitos e brincadeiras, colocando os estudantes como protagonistas em todas as aulas. Devido a escassez de materiais na escola também confeccionamos materiais para proporcionar vivências de ginástica rítmica utilizando a fita. Foi necessário levar material de suporte em todas as aulas ministradas.

**Quadro 1** – Cronograma de aulas planejadas para intervenção

AULA 01	O/a ginasta equilibrista
AULA 02	O salto de milhões
AULA 03	O/a ginasta tatu-bola
AULA 04	O/a ginasta gira-gira
AULA 05	A ginástica e seus ritmos
AULA 06	O/a ginasta e sua fita
AULA 07	O universo da ginástica
AULA 08	Ginástica e gratidão

**Fonte:** Elaboração própria.

Visando a importância da participação dos alunos na avaliação das aulas e da disciplina, a mesma foi realizada de maneira processual por meio de um cartaz, método esse que traz o trabalho e a avaliação de forma conjunta, onde ambos exercem o papel da avaliação para auxiliar a aprendizagem (VILLAS BOAS, 2004). Ao final de cada aula os alunos escolhiam um *emoji* que representava o sentimento criado na turma com a aula ministrada. Em cada aula era escolhido um representante da turma para colocar o *emoji* no cartaz (SANTOS et al., 2014).



Tal avaliação teve o objetivo de registrar o sentimento dos alunos perante as aulas, possibilitando às estagiárias de ajuste das aulas futuras para melhor satisfação dos estudantes. Por fim, realizamos uma avaliação final com a confecção de desenhos dos alunos que reproduzissem os movimentos que foram ensinados durante as aulas, com objetivo de observar e registrar o que os alunos aprenderam nas aulas de ginástica geral.

## Resultados

Por questões de saúde uma integrante da nossa equipe de estagiárias não pôde comparecer na primeira aula e, junto ao professor de Educação Física decidimos reagendar a aula planejada e fizemos um passeio com os alunos no mangue localizado dentro da Ufes, próximo ao planetário a fim de conscientizar os alunos sobre o lixo jogado na baía de Vitória. Com isso só foi possível ministrar oito aulas para a turma do segundo ano do ensino fundamental I. Na sequência apresentamos alguns resultados das aulas com imagens que foram autorizadas pela instituição em que realizamos o estágio.

Aula 1: O/A Ginasta equilibrista. Nesta aula trabalhamos o fundamento da ginástica equilíbrio, por meio de brincadeiras e circuitos. Os alunos participaram e gostaram bastante da aula. Um ponto negativo foi que fizemos apenas uma fila no circuito que ficou muito grande, com isso pensamos em fazer duas filas nas próximas atividades.

**Figura 1** – Aula o/a ginasta equilibrista



Fonte: Acervo das estagiárias.

Aula 2: O/A ginasta saltador(a). Nesta aula trabalhamos o salto e suas variações: salto normal, grupado e afastado. A aula foi dividida em três momentos e ao final fizemos um desafio que trabalhou os três saltos juntos. Todos cumpriram o desafio e gostaram da aula. Porém percebemos a turma mais dispersa, o que nos fez tomar uma atitude mais rígida para manter o controle da turma.

**Figura 2** – Aula o/a ginasta saltador(a)



Fonte: Acervo das estagiárias.

Aula 3: O/A ginasta tatu-bola. Nesta aula trabalhamos o rolamento da ginástica e suas variações: rolamento lateral e frontal. Percebemos que os alunos tiveram dificuldades em realizar o rolamento frontal (cambalhota). Entendemos que são movimentos que exigem mais cuidados e atenção direta e individual das professoras para que os alunos não sofram nenhuma lesão, principalmente no pescoço.

**Figura 3** – Aula o/a ginasta tatu-bola



Fonte: Acervo das estagiárias.

Aula 4: O/a ginasta gira gira. Nesta aula trabalhamos o giro e suas variações: giro 360, 360 com salto e por último, corrida com giro 360 e salto. Os alunos observaram os movimentos e replicaram os saltos. Ao final fizemos um circuito com os saltos utilizando bambolês e por fim os alunos fizeram uma pequena apresentação do giro que mais gostaram para a turma.

**Figura 4** – Aula o/a ginasta gira gira



**Fonte:** Acervo das estagiárias.

Aula 5: Ginástica e seus ritmos. Nessa aula trabalhamos a ginástica rítmica utilizando bolas e aros (bambolês). Dividimos a turma em dois grupos por estações, um com bola e outro com bambolês. A primeira estação era com a bola e nela os alunos fizeram posições aprendidas em aulas anteriores que exigiam equilíbrio. Já na estação com os aros, os alunos montaram uma pequena coreografia e mostraram para o outro grupo. Após o término da atividade em uma das estações, os grupos de alunos trocaram de estação para que todos pudessem vivenciar a aula. Percebemos que os alunos ficaram bastante empolgados e dedicados com a coreografia utilizando os bambolês, porém com a bola ficaram mais dispersos.



**Figura 5 – O aluno, a ginástica e seus ritmos**



Fonte: Acervo das estagiárias.

Aula 6: O/A ginasta e sua fita Nessa aula trabalhamos a ginástica com fita. Levamos o material e confeccionamos a fita com os alunos durante a aula, com papel crepom, fita durex, cola e folha de papel. Após a confecção da fita os alunos foram orientados como utilizá-la e realizar os movimentos ginásticos com a fita. Os alunos gostaram bastante e foi possível ver todos eles utilizando a fita para brincar na hora do recreio escolar.

**Figura 6 – Aula a ginasta e sua fita**



Fonte: Acervo das estagiárias.

Aula 7: O universo da ginástica. Nessa aula decidimos retomar todos os conceitos trabalhados para que os alunos pudessem reviver tudo que aprenderam durante as aulas, visto que começaria o período de férias de julho e nosso objetivo era relembrar, para que os alunos pudessem vivenciar as brincadeiras durante as férias e manter vivos os conceitos trabalhados. A aula foi um sucesso e todos participaram bastante. Fizemos brincadeiras e circuitos.

Aula 8: Foi a última aula do semestre, e nela os alunos puderam passar para o papel aquilo que mais gostaram das aulas de ginástica, método esse que contribuiu para a avaliação final, foi uma aula bastante emocionante e alegre.

**Figura 7** – Avaliação final com o uso de desenhos



Fonte: Acervo das estagiárias.

### **Considerações finais**

A experiência do Estágio Curricular Supervisionado foi de suma importância na nossa formação, onde com a orientação e participação ativa dos alunos e professores foi possível vivenciar a escola e as possibilidades e desafios que a Educação Física nos proporciona. Foi uma vivência muito potente em relação às experimentações e as realidades do que de fato acontece na escola.

## Referências

- AYOUB, E. **Ginástica geral e educação física escolar**. Campinas: Unicamp, 2003.
- BRASIL. Ministério de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- DARIDO, S. C. **Os conteúdos da Educação Física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- KUNZ, E. **Educação Física e mudanças**. Ijuí: UNIJUÍ, 2002.
- SANTOS, W. et al. Avaliação na Educação Física escolar: construindo possibilidades para a atuação profissional. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p.153-179, out./dez. 2014.
- VILLAS BOAS, B. M. de F. **Portfólio: avaliação e trabalho pedagógico**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2004.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

## **OLIMPÍADAS DA AMIZADE: EXPERIÊNCIAS DE ENSINO COM OS ESPORTES DE MARCA E PRECISÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL<sup>5</sup>**

Athila Rangel Barreto Soave<sup>6</sup>  
Lucas Salomão Vieira<sup>7</sup>

### **Introdução**

Segundo Vygostky (1998, p. 112) a Zona de Desenvolvimento Proximal é:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Partindo do pressuposto que as crianças da faixa etária de 5 a 7 anos presente no 1º ano possuem individualidades do seu convívio social, o ambiente e a interação social dos indivíduos são de suma importância para o desenvolvimento da criança. Dessa forma, trabalhar no contexto de interação dos indivíduos aproxima a possibilidade de ensino do professor e de aprendizagem das crianças.

Tendo em vista que, as brincadeiras são importantes para o aprendizado e desenvolvimento infantil, a proposta de intervenção para trabalhar e ampliar o conhecimento das crianças acerca dos esportes de marca e precisão através de jogos e brincadeiras no tema da “Olimpíada da Amizade” nas aulas objetivou promover maior conhecimento, como maneira de estimular a prática esportiva e o trabalho em grupo, além de trabalhar valores como a consciência da pluralidade de povos e harmonia quanto a diferentes culturas.

Utilizando da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), abordamos em nossas aulas as unidades temáticas de Esportes de Marca e Esportes de Precisão. Além disso, assumimos as competências 5, 7 e 10 da BNCC (2018) para o ensino fundamental que foram trabalhadas durante as aulas. São elas:

---

<sup>5</sup> Artigo entregue como atividade avaliativa para a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental I, tendo como orientador o professor Dr. Ronildo Stieg, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, ES, Brasil, ronildo.stieg@yahoo.com.br

<sup>6</sup> Acadêmico do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, rangelathila@hotmail.com

<sup>7</sup> Acadêmico do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, lucas.salomao.vieira.25@hotmail.com

Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.

[...] Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.

[...] Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo (BRASIL, 2018, p. 223).

Dialogando com Soares et al. (1992, p. 70):

O esporte, como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Por isso, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte escola e não como o esporte 'na' escola.

Dessa forma, os esportes de marca e de precisão foram trabalhados de forma lúdica no sentido de experienciar e vivenciar a cultura corporal de movimento, e não focalizada na performance e preparação de atletas. Através de jogos e brincadeiras, os alunos experimentaram os esportes de marca e precisão, envolvidas no contexto geral da Olimpíada da Amizade, aumentando seu acervo psicomotor, respeitando as diferenças e cooperando com os colegas de sala.

## **Metodologia**

Esse estudo se caracteriza como um relato de experiência vivenciado na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental I. Especificamente com uma turma de 1º ano. Além disso, as aulas foram ministradas na EMEF Experimental de Vitória UFES, no bairro Goiabeiras, aos alunos do 1º Ano do ensino fundamental. Essas aulas ocorreram no período de 7:00 as 7:50h das terças-feiras. As aulas ocorreram em espaços amplos como a quadra da escola e outros ambientes abertos da UFES.

A organização das aulas se deu entre dois grandes blocos, sendo o primeiro os esportes de precisão, e posteriormente, os esportes de marca. Utilizando dos jogos e brincadeiras como meio para vivenciar e compreender os esportes de marca e



precisão, através do tema geral de Olimpíadas da Amizade. Demonstrações de movimentos, confecção de materiais recicláveis, música foram os elementos presentes no decorrer das aulas.

Inicialmente, o planejamento foi desenvolvido conforme especificado na Tabela 1. Destacamos que a aula de arremesso de peso havia sido programada a princípio, porém não ocorreu por questão de tempo no cronograma e por esse motivo foi substituída pela visita a pista de atletismo.

**Tabela 1** – Cronograma das intervenções

17/05/2022	Jogos e brincadeiras relacionados ao Tiro ao alvo
24/05/2022	Jogos e brincadeiras relacionados ao Boliche
31/05/2022	Jogos e brincadeiras relacionados ao Tiro com Arco
07/06/2022	Jogos e brincadeiras relacionados a Bocha
14/06/2022	Jogos e brincadeiras relacionados a Sinuca
21/06/2022	Jogos e brincadeiras relacionados a Corrida
28/06/2022	Jogos e brincadeiras relacionados a Corrida de Revezamento
05/07/2022	Jogos e brincadeiras relacionados ao Salto com Obstáculos
12/07/2022	Jogos e brincadeiras relacionados ao Salto em Distância
26/07/2022	Vivência na pista de Atletismo
02/08/2022	Atividade de Encerramento

Fonte: Elaboração própria.

Em relação à avaliação, ela ocorreu de forma processual, em que os alunos foram avaliados pela compreensão das atividades propostas e pela reflexão feita ao final de cada aula em relação ao que aprenderam no dia. Além disso, também foi utilizado o *feedback* em forma de palmas para a avaliação dos alunos em relação às aulas do dia, sendo uma palma uma aula em que gostaram pouco, duas palmas uma aula que gostaram mais ou menos e, uma salva de palmas para uma aula que gostaram muito. Dessa forma, a avaliação esteve centrada no aluno tanto na compreensão das atividades como na opinião sobre ela.

Usando como base Lordêlo et al. (2010, p. 18) entendemos que:

Associada às mudanças de paradigmas educacionais, posicionamento e visão de mundo, está a avaliação processual, apontada atualmente como uma prática ideal de regulação da aprendizagem, pois permite que o aluno, através de retroalimentações sistemáticas, adquira consciência sobre seu percurso de aprendizagem: nível de compreensão de conteúdos específicos, habilidades desenvolvidas, dificuldades enfrentadas, desafios a serem superados, objetivos a serem alcançados.

Dessa forma, essa avaliação permite que o professor compreenda o nível de aprendizagem dos alunos durante o processo de ensino e de aprendizagem e consiga superar os desafios para alcançar seus objetivos de aula.

## **Resultados**

Para se atingir os propósitos estabelecidos ao se chegar neste fim, faz-se necessário desde o início do processo utilizar uma base sólida, confiável e que serviu como norteadora ao longo de todo o percurso. Não obstante da definição supracitada, assim se deram as características modeladoras dos processos de intervenção realizados na escola.

Tendo como aporte teórico a BNCC (BRASIL, 2018) e os direcionamentos pedagógicos de suas diretrizes curriculares, os processos de intervenção, de modo geral, tiveram como foco central a produção de um sentido de experiência aos alunos o qual pudesse os “marcar” positivamente. Ou seja, um efeito, um sentimento atrelado às experiências que os alunos pudessem apropriar em suas lembranças pessoais, afetivas e escolares, mesmo após o fim das aulas e que guardassem em suas memórias por um longo tempo, quiçá, por toda sua vida.

Dentre as principais características dos processos de intervenção didático-pedagógica que realizamos, podemos citar: incentivo a participação e inclusão de forma ativa de todos os estudantes da turma em cada aula; propostas de aulas com conteúdos considerados diferentes daqueles comumente vistos e vivenciados pelos estudantes em suas aulas de Educação Física; oferta de auxílio aos estudantes não apenas no desenvolvimento de suas habilidades físicas e motoras, mas também de suas habilidades cognitivas e psíquicas, principalmente as que se referem a interação, a socialização com o outro, consigo mesmo, além de levá-los a pensar sobre seu fazer e

não apenas executarem o fazer em si; auxílio aos estudantes em suas etapas formativas, preparando-os não apenas como estudantes, mas também como seres humanos, indivíduos inseridos em uma sociedade e que estão em pleno período de formação; proporcionamos aos alunos vivências, momentos e experiências subjetivas, abundantes de sentimentos e sensações positivas, estimulantes, de modo que tais elementos se tornassem um marco em suas aulas de Educação Física, além de agradáveis e memoráveis pensamentos.

Como forma de abranger todas essas características, o total de dez intervenções pedagógicas foram divididas em dois blocos de objetos de ensino centrais, os esportes de marca e os esportes de precisão, para cada qual estipulamos o total de cinco aulas. Antes mesmo de aprofundarmos sobre os conteúdos relacionados a cada objeto de ensino e para cada aula, foi necessário falar sobre as expectativas que circundavam ao redor das mesmas.

Durante o período de tempo que antecedeu o início das intervenções, foi gerado um clima de ansiedade, porém, ao mesmo tempo, um clima de muitas expectativas a respeito de como seriam as aulas, como seriam as aplicações práticas das atividades relacionadas aos esportes abrangidos em cada objeto de ensino, como reagiriam os alunos em relação a tudo que seria proposto e, principalmente, qual seria a relação estabelecida entre a turma e nós como professores.

Passadas e concluídas todas as atividades e intervenções, podemos afirmar categoricamente que as expectativas não só foram atendidas, como também foram superadas no decorrer de cada aula planejada. Consideramos que todas as aulas foram uma sucessão de sucessos, nas quais em cada uma, houve adesão e aceitação total da turma ao que era proposto, assim como, soma-se a isto a participação integral da turma em todas as aulas, que é valorada e justificada ainda mais pelo fato de que todos os alunos matriculados na turma estavam presentes durante todas as dez intervenções.

Por fim, ao dar-se destaque a expectativa sobre qual seria a relação entre a turma e os professores estagiários, tal expectativa ganha enorme relevância, uma vez que a relação estabelecida entre as duas partes foi extremamente harmoniosa, respeitosa, amistosa, além de carinhosa e afetuosa, carregada de uma troca recíproca de bons sentimentos e bons valores, típicos de uma relação equilibrada e alinhada em uma mesma sintonia pelas duas partes.

Retomando ao foco dos dois objetos de ensino, as cinco primeiras aulas foram voltadas para o ensino dos esportes de precisão, onde foram trabalhados sequencialmente em cada aula os esportes: tiro ao alvo, boliche, tiro com arco, bocha e sinuca. Para estas aulas foram usados diversos materiais, sendo a maioria deles de fácil acesso e baixo custo. Cada aula desse objeto de conhecimento exigiu dos estudantes diferentes tipos de esforços e percepções, o que resultou em variados aprendizados para cada aula, porém, aprendizados que estavam intimamente ligados e que de forma indireta ou direta, encontravam no outro, completude.

**Figura 1** – Imagens das aulas com esportes de precisão



Fonte: Acervo dos autores.

Já as cinco últimas aulas foram voltadas para o ensino dos esportes de marca, em que trabalhamos sequencialmente em cada aula as seguintes modalidades relacionadas ao atletismo: corrida, corrida de revezamento, salto com obstáculos, salto em distância, sem contar a vivência dessas modalidades diretamente na pista oficial de atletismo. Para estas aulas também foram usados diversos materiais, sendo a maioria deles disponibilizados pela própria escola. Cada aula desse objeto de ensino exigiu dos estudantes diferentes tipos de esforço e percepções, o que resultou em novos aprendizados em cada aula, porém, que estavam intimamente ligados, de forma indireta

ou direta, encontrando no outro certa unidade.

A característica de complementariedade e correlação entre os conteúdos das aulas dos objetos de ensino dos esportes de precisão se mostrou mais evidente, até mesmo pelo fato de que por mais que fossem diferentes modalidades, todas pertenciam a um mesmo esporte e os fundamentos de uma modalidade eram também aplicáveis em outras. É válido ressaltar que todos os ensinamentos, para ambas as unidades temáticas, foram pautados e transmitidos para os alunos através de jogos e brincadeiras.

**Figura 2** – Imagens das aulas com esportes de marca



**Fonte:** Acervo dos autores.

Ao fim de cada aula, como mencionado em momentos anteriores deste artigo, foi realizada uma avaliação centrada na figura dos alunos, através de uma quantidade de palmas, cujo sentido prático está diretamente relacionado aos significados atribuídos e explicitados para cada intensidade de palmas (por exemplo, quanto menor o número de palmas, menos agradável foi a aula).

A avaliação mostrou uma porcentagem de 99% de aprovação total e geral por parte dos estudantes em relação a tudo o que foi proposto e vivenciado nas aulas. Ao final de literalmente todas as aulas, a intensidade de “uma salma de palmas” foi

unânime por todos os alunos, salve uma única aula específica do segundo objeto de ensino, onde um aluno de forma isolada e singular, apenas bateu a intensidade de “duas palmas”, demonstrando avaliação mediana relativa a aula. O aluno explicou que gostou muito da aula e de suas vivências, o suficiente para bater na intensidade “salma de palmas”, todavia, por ter sentido que perdeu uma brincadeira, ele avaliou a aula com “duas palmas”.

### **Considerações finais**

Após um longo período letivo e da descrição detalhada de tudo que abrangeu a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental I, presente neste artigo, encaminhamo-nos para as devidas considerações finais que culminam com o fim do período letivo.

A disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, que trouxe como proposta central a experimentação e construção do estágio a partir de uma ótica de estágio como pesquisa e a pesquisa como estágio, proporcionou aos estudantes em formação do sexto período do curso de licenciatura em Educação Física da Ufes, aprofundarem-se na ação docente, assim como, desenvolverem-se como pesquisadores, protagonistas de seu processo formativo e profissional.

Para além, também permitiu e incentivou a autonomia nas escolhas e nos caminhos a serem percorridos, principalmente em se tratando das escolhas das atividades que seriam desenvolvidas ao longo do período de estágio. O diálogo com diversos autores da área da Pedagogia e da Educação Física foram fundamentais para que tais ações supracitadas se concretizassem. Somado a este diálogo, estabelecer e compreender um sentido claro do que viria a ser uma experiência e que essa seria buscada na disciplina teve papel fundamental e de suma importância.

Outro elemento de enorme relevância, que superou as expectativas e se tornou uma experiência nova e que não poderia deixar de ser citado, foi a realização e participação no IX Seminário de Estágio Supervisionado junto aos demais colegas em formação do curso de Educação Física. Descrevemos como enriquecedora e interessante a oportunidade de, não só podermos ouvir os relatos das vivências dos demais colegas nas diferentes etapas de ensino no Estágio, como também de podermos

compartilhar nossas próprias vivências e experiências, as quais foram muito bem vistas e recebidas, trazendo uma enorme satisfação pessoal.

Em suma, concluímos a disciplina e nossa escrita prestando nossos sinceros agradecimentos ao professor orientador Ronildo Stieg, cuja luz da sabedoria e do empenho pessoal abrilhantou todas as obscuridades que surgiram no caminho, além de ter iluminado escuridões, principalmente formativas, que já carregávamos conosco por muito tempo. Prestamos agradecimentos também aos amigos e colegas de turma, estes que em sua maioria se dedicaram integralmente à disciplina, contribuindo para uma boa convivência e para o desenvolvimento coletivo, além de sempre estarem dispostos a auxiliar nos momentos de necessidade, promovendo não só um desenvolvimento acadêmico, mas também humano.

Projetamos e ansiamos para as futuras disciplinas de Estágio Supervisionado, que estas se equiparem minimamente a tudo quanto foi descrito nas linhas e parágrafos redigidos anteriormente. Sabemos que a concretização do ideal mencionado beira o impossível, tanto quanto atingir o mesmo patamar alcançado devido a sua imensa singularidade, sem mencionar as projeções pautadas por meio do que já se conhece sobre as demais disciplinas de estágio. Todavia, tal como expectativas foram surpreendentemente superadas na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental I, esperamos e aguardando esperançosamente para que a experiência de superação das expectativas iniciais se repita nas disciplinas de estágio que estão por vir.

Ademais, sabemos que nossa futura (e próxima) missão como professores formados e licenciados em Educação Física não será das mais simples, muito menos das mais fáceis. Entretanto, estamos cientes do que precisaremos enfrentar e estamos nos preparando para isso. O preparo, somado a nossa vontade pessoal e o nosso desejo de mudarmos realidades e estigmas vinculados ao profissional de Educação Física, sua área de atuação e ao ambiente escolar, já são e continuarão a serem fontes infindáveis, potentes e de larga escala para nos tornarmos bons profissionais e para atingirmos todos os nossos sonhos e objetivos.

Como professores de Educação Física, esperamos que nossas ações e conquistas sejam ouvidas por todos os corredores e ouvidos nos mais diferentes espaços, incluindo o Centro de Educação Física e Desportos (CEFD), pois compreendemos que



“A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem e resistência” (FREIRE, 1999, p. 96).

### Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

LORDÊLO, J. A. et al. Avaliação processual da aprendizagem e regulação pedagógica no Brasil: implicações no cotidiano docente. **Revista FACED**, Salvador, n. 17, p. 13-33, jan./jun. 2010.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez Editora, 1992.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



**ESPORTES DE CAMPO E TACO, DE REDE/PAREDE: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DO ESTÁGIO COM O 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL<sup>8</sup>**

Cesar Romão de Oliveira<sup>9</sup>  
Luan de Oliveira Souza Villa<sup>10</sup>

**Introdução**

Utilizando os preceitos da teoria construtivista, adotamos os conceitos escritos por Jean Piaget (1970) e sua abordagem da teoria da aprendizagem. Concordamos com as conceituações sobre aprendizagem de Chicon (2009, p. 26), para quem,

Os interacionistas destacam que o organismo e meio exercem ação recíproca. Um influencia o outro e essa interação acarreta mudanças sob o indivíduo. É, pois, na interação da criança com o mundo físico e social que as características e peculiaridades desse mundo vão sendo conhecidas. Para cada criança a construção desse conhecimento exige elaboração, ou seja, uma ação sobre o mundo.

Além da teoria da aprendizagem assumida no plano de unidade, desenvolvido durante o Estágio Curricular Supervisionado, recorreremos às unidades temáticas definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) que define um arranjo para os objetos de conhecimento ao longo do Ensino Fundamental adequados às especificidades dos diferentes componentes curriculares, no nosso caso, para a Educação Física.

Para isso, realizamos nossa escolha pela unidade temática Esportes, entendido como uma das práticas corporais mais conhecidas na atualidade, devido sua grande presença na mídia, caracterizando-se por ser orientadora de comparações de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários). As práticas corporais derivadas dos esportes mantêm, essencialmente, suas características formais de regulação das ações, ao mesmo tempo em que se adaptam às demais normas institucionais, aos interesses dos participantes, às características do espaço, ao número de jogadores e ao material disponível (BRASIL, 2018).

<sup>8</sup> Artigo entregue como atividade avaliativa para a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental I, tendo como orientador o professor Dr. Ronildo Stieg, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, ES, Brasil, ronildo.stieg@yahoo.com.br

<sup>9</sup> Acadêmico do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, cesarromaoliveira@gmail.com

<sup>10</sup> Acadêmico do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, luan2098@hotmail.com

Utilizando as categorias elencadas e definidas pela BNCC, indicadas como unidades temáticas previstas para o 4º ano do ensino fundamental, selecionamos os esportes de acordo com as seguintes naturezas:

Rede/quadra dividida ou parede de rebote: reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc; Campo e taco: categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, softbol etc.); Invasão ou territorial: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/ campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.) (BRASIL, 2018, p. 216).

Assimilamos conceitualmente o ensino dos esportes na escola a partir de Soares et al. (1992) que reforçam a necessidade de não reproduzir o esporte de rendimento no contexto escolar muito menos a formação de atletas. Para os autores,

Na escola, é preciso resgatar os valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, defendem o compromisso da solidariedade e respeito humano, a compreensão de que o jogo se faz 'a dois', e de que é diferente jogar 'com' o companheiro e jogar 'contra' o adversário (SOARES et al., 1992, p. 71).

Destacamos que durante as aulas que desenvolvemos, privilegiamos as competências específicas da Educação Física, destinadas para o ensino fundamental segundo a BNCC:

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer; ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.

9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo (BRASIL, 2018, p. 223).

Também destacamos que durante as aulas objetivamos atender às habilidades igualmente indicadas na BNCC.

(EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.

(EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer) (BRASIL, 2018, p. 229).

Diante dessa contextualização, objetivamos durante as experiências do Estágio Curricular Supervisionado levar os alunos a: conhecer e vivenciar os esportes de invasão/territorial, e de campo e taco, através de suas práticas pré-desportivas; compreender a relevância dos esportes de invasão/territorial e de campo e taco para o indivíduo, e sua importância para a cultura corporal de movimento; vivenciar esportes de campo/taco e jogos de invasão/territorial através de práticas corporais que priorizem a aprendizagem de fundamentos desses esportes; colaborar com os professores e colegas visando o desenvolvimento das aulas, a partir do respeito às regras, o bom convívio, a criatividade, e a autonomia.

## **Metodologia de ensino**

As aulas tiveram caráter misto, com uma parte expositiva e outra prática, planejadas a cada semana e, majoritariamente, com materiais disponibilizados pela escola, mas também com materiais confeccionados por nós professores estagiários e outros disponibilizados pelo CEFD-UFES.

Todo o trabalho foi desenvolvido em dupla, que a *priori* realizou as atividades em conjunto e o nosso protagonismo se alternava de acordo com a necessidade e o domínio do tema. As atividades foram explicadas e demonstradas por nós;

posteriormente eram realizadas pelos/as alunos/as e no final realizávamos uma avaliação em forma de roda de conversa. Em duas oportunidades entregamos a ficha avaliativa com *emojis* expressando sentimentos para preenchimento dos alunos e.

Todos os temas das aulas previamente selecionados pelos professores foram trabalhados. As aulas aconteciam semanalmente, às terças-feiras, na turma do 4º ano do ensino fundamental I, iniciava às 10:10 e finaliza às 11:05, cerca de 26 alunos frequentavam as aulas. A escola selecionada foi a EMEF Experimental de Vitória/Ufes, mantida pela Universidade Federal do Espírito Santo, localizada na Av. Fernando Ferrari, 514 - Goiabeiras, Vitória. A Escola atende crianças da região em período integral, matutino e vespertino.

## Resultados

Inicialmente foram programadas dez intervenções, todas elas pensadas a partir de elementos da BNCC. A ideia de utilizá-la como ponto de partida nasce após a sugestão do professor orientador do estágio, Ronildo Stieg, pois parte do entendimento do estágio como uma das disciplinas fundamentais do currículo e que nos auxiliará quando professores formados. A BNCC apresenta uma seleção de conteúdos conforme a etapa do ensino básico, servindo de guia de seleção, que nos pareceu um excelente começo.

Um dos maiores princípios norteadores de nossa prática pedagógica foi a experiência, queríamos realizar intervenções que marcassem nossos alunos e que fossem momentos de criar uma memória afetiva. Para isso, decidimos nos arriscar e levar propostas diferentes, trabalhamos com o tênis e a confecção de raquetes de papelão. Também levamos os alunos ao ginásio da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e trabalhamos com esportes de campo e taco, a exemplo o golfe.

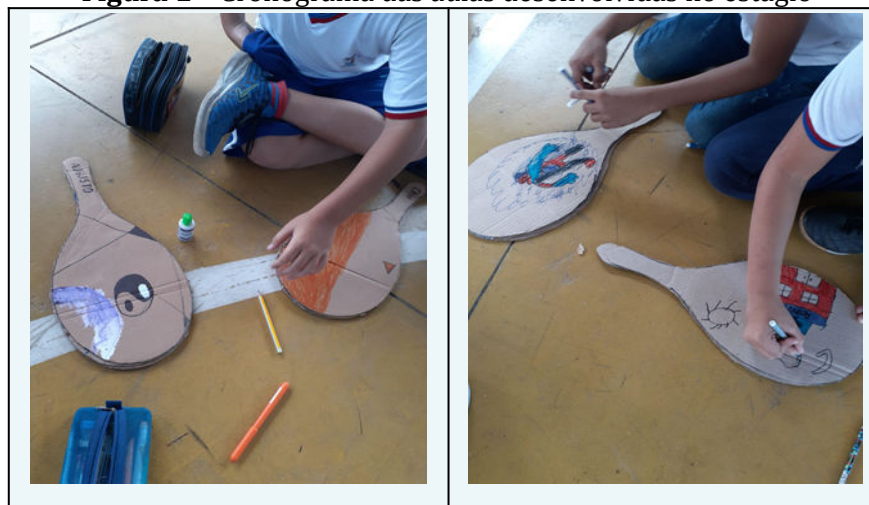
**Quadro 1** – Cronograma das aulas desenvolvidas no estágio

	CONTEÚDO DA AULA
Aula 1	O basquetebolista e os aros vivos
Aula 2	Os basquetebolistas que arremessam
Aula 3	O armador que brinca
Aula 4	Guga e as miniquadras
Aula 5	O tenista e a raquete humana
Aula 6	Esporte de invasão
Aula 7	Tiger e os tacos
Aula 8	O arremesso e os bets
Aula 9	O alvo e os bets
Aula 10	Férias escolares

Fonte: Elaboração própria.

Dividimos nossos conteúdos em três grandes grupos. Iniciamos com os esportes territoriais ou de invasão e trabalhamos o basquete, após iniciamos os esportes de rede/parede e a modalidade escolhida foi o tênis, por fim os esportes de campo e taco trabalhando o golfe e os jogos de iniciação ao baseball. Os alunos acataram as ideias propostas, o resultado que mais nos chamou atenção foi em relação às aulas de tênis, onde o engajamento dos alunos foi grande de maneira que se apropriaram do conteúdo de forma muito intensa.

**Figura 1** – Cronograma das aulas desenvolvidas no estágio





Fonte: Acervo dos autores.

A avaliação do processo de ensino aprendizagem levou em consideração os aspectos formativos que foram materializados na forma de registro por fichas avaliativas com *emojis*. Essa avaliação segundo Santos et al. (2014) permite acompanhar e identificar as apropriações que os alunos fazem das aulas de Educação Física “[...] a ficha avaliativa se configura de modo flexível, por meio da qual tanto as necessidades dos alunos como as dos docentes são visibilizadas” (SANTOS et al., 2014, p. 170).

Tomando como base esses registros, analisamo-las para entender quais estratégias pedagógicas estavam de acordo com a realidade e contexto da aula, bem como orientar melhorias didáticas a serem realizadas para proporcionar a aprendizagem do conteúdo.

**Quadro 2 – Ficha de avaliação utilizada no estágio**

NOME:	DATA: Aulas anteriores					
Marque com um X as emoções/sentimentos vivenciados nas aulas de Educação Física	Emoções					
	:D	:)	:I	:(	:O	:p
Me senti na aula de Educação Física						
Na relação com meu amigo, eu me senti na aula de educação física						
Na relação com os professores, eu me senti na aula de Educação Física						
Nos esportes, eu me senti						
Com o que aprendi na aula de Educação Física, eu me senti						
<b>Legenda das emoções:</b> :D Muito feliz :) Feliz :O Surpreso :I Regular :p Normal :( Triste						

**Fonte:** Adaptado de Santos et al. (2014).

Dos resultados obtidos com as fichas de avaliação, a maioria dos alunos marcaram as opções que se traduzem por “muito feliz” ou “feliz” e isso traz aos professores interventores uma sensação de contentamento. Esses resultados também se assemelham com a impressão que tivemos na relação prática do dia a dia com os



alunos, a expectativa deles quando nos encontravam antes do momento da aula pelos corredores da escola nos apontava que o trabalho estava sendo bem realizado.

### **Considerações finais**

Os objetivos traçados pelo professor em seu plano de ensino foram:

Vivenciar a docência em Educação Física nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental considerando a inter-relação entre os processos de problematização da realidade educacional, de intervenção pedagógica e de pesquisa e produção de conhecimento sobre o ensino.

**ESPECÍFICOS:**

Problematizar os processos educativos em geral e didático-pedagógicos que ocorrem no cotidiano escolar da Educação Física nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental tendo em vista a unidade teoria e prática;

Compreender o processo de construção da identidade e dos saberes docentes e suas implicações para o compromisso social da docência;

Desenvolver a relação entre o ensino, a pesquisa e a prática pedagógica buscando colaborar com a solução de problemas significativos do cotidiano escolar;

Desenvolver uma constante atitude de reflexão e busca de soluções para o enfrentamento dos desafios da formação e da atuação docente;

Proporcionar a reflexão sobre ações colaborativas entre a formação inicial e continuada do professor (UFES, 2022).

Entendemos que o professor cumpriu com todos os objetivos traçados em seu plano de ensino. Nesta disciplina tivemos a perspectiva do estágio como pesquisa e a pesquisa como estágio, isso nos fez tomar decisões diferentes nos momentos em que antecede a aula, procurando diálogo na literatura com a proposta de aula programada, estudando a temática e pensando na aprendizagem a ser obtida pelos alunos. Existiu durante o período de planejamento toda uma preocupação de pesquisador servindo de base para a intervenção. Como supracitado nosso objetivo com os alunos era de gerar experiências, nesse sentido, seguimos algumas recomendações que Larrosa (2002) faz em seu texto quando disserta sobre a complexa temática da experiência.

Um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar; parar para olhar; parar para escutar; pensar mais devagar; olhar mais devagar; e escutar mais devagar; parar para sentir; sentir mais devagar; demorar-se nos detalhes (LARROSA, 2002, p. 24).

Por essas experiências entendemos que tanto o professor Ronildo, quanto nós como alunos interventores construímos uma experiência com a docência. A escolha dos temas foi livre e tivemos todo o suporte necessário para trabalhar o tema desejado.



Apresentar o nosso trabalho no seminário de estágio foi uma experiência ímpar que nos agregou muitos conhecimentos advindos dos nossos colegas de curso e suas maneiras de experimentarem a docência. Ansiamos pelos próximos estágios e desejamos que essa experiência positiva seja vivida nos próximos períodos. Da turma do 4º ano do ensino fundamental da EMEF Experimental da UFES guardamos profundo carinho e gratidão pelo acolhimento.

### **Referências**

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CHICON, J. **Educação Física, aprendizagem e desenvolvimento humano**. Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberto e à Distância, Vitória, 2009.
- LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.
- PIAGET, J. **Epistemologia genética**. Petrópolis: Vozes. 1970.
- SANTOS, W. et al. Avaliação na Educação Física escolar: construindo possibilidades para a atuação profissional. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p.153-179, out./dez. 2014.
- SOARES, C. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez Editora, 1992.

**BRINCADEIRAS E JOGOS DO BRASIL E DO MUNDO: NARRATIVAS DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL<sup>11</sup>**Mariana Ferraz Simões<sup>12</sup>Pierla Izabele da Conceição Vitória<sup>13</sup>**Introdução**

No curso de licenciatura em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (CEFD/UFES), o Estágio Curricular Supervisionado da Educação Física no Ensino Fundamental I é um componente curricular obrigatório, ofertado no sexto período, com 105 horas aula, sendo o segundo estágio previsto no currículo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2014).

O Estágio Curricular Supervisionado é uma oportunidade de aplicar e testar, de forma prática, todo o compilado teórico aprendido durante os períodos anteriores da formação. Além disso, é uma chance de perceber se a escolha do curso/profissão atende as expectativas do licenciando.

O estágio, quando visto como uma atividade que pode trazer imensos benefícios para a aprendizagem, para a melhoria do ensino e para o estagiário, no que diz respeito à sua formação, certamente trará resultados positivos. Esses resultados são ainda mais importantes quando se tem consciência de que a maior beneficiada será a sociedade e, em especial, a comunidade a que se destinam os profissionais egressos da universidade (BIANCHI et al., 2009, p. 7-8).

Tendo em vista esses aspectos, essa disciplina foi uma grande oportunidade para visualizarmos o sentido da nossa formação. O Estágio Curricular Supervisionado de Ensino Fundamental I se iniciou com produções de um memorial e rodas de conversa com o professor da disciplina. Assim, pudemos discutir e relatar sobre as memórias e experiências que tivemos durante as aulas de Educação Física que vivenciamos, quando crianças do ensino fundamental, em um contexto educacional a partir do texto de Jorge Bondiá Larrosa (2002). Com isso, relembramos o que já

---

<sup>11</sup> Artigo entregue como atividade avaliativa para a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental I, tendo como orientador o professor Dr. Ronildo Stieg, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, ES, Brasil, ronildo.stieg@yahoo.com.br

<sup>12</sup> Acadêmica do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, mariana.f.simoes@edu.ufes.br

<sup>13</sup> Acadêmica do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, pierlaizabele33@gmail.com

havíamos vivido e fizemos algumas observações sobre diversos aspectos que antes não passavam por nossas cabeças por meio da reflexão quando autor enfatiza:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça (BONDIÁ LARROSA, 2002, p. 21).

Seguindo essa ideia, refletimos sobre os espaços escolares, o quanto a experiência está diretamente ligada ao sujeito. Assim, resultando uma ligação entre o sujeito e os fatores que possam possibilitar ou não o ato de experienciar. Neste sentido, ao longo da formação vimos bastante sobre críticas à escola tradicional, ao currículo fechado e o quanto não se proporciona ao aluno esse processo de construção e reconstrução da experiência, “[...] na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece” (BONDIÁ LARROSA, 2002, p. 23).

Sendo assim, levando em conta como seria interessante desenvolver os conteúdos pensando na escola como possibilidades de acontecimentos de experiências, onde possamos então perceber como o aluno se constitui como sujeito da experiência e, a partir disso, refletir sobre a organização dos espaços e tempos escolares que possam proporcionar o acontecimento da experiência, demos início ao planejamento das aulas.

Esse planejamento consistiu em produzir uma sequência didática de dez aulas (Tabela 1) para alunos do 3º ano do ensino fundamental I. Em específico, utilizamos como base teórica o desenvolvimento motor de Gallahue (2003), para sustentar nossa abordagem na forma de brincadeiras e jogos brasileiros e do mundo que contribuíssem para o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais dessas crianças, que de acordo com o autor se encontram na fase motora especializada.

Por meio dessa proposta possibilitamos com que elas desenvolvessem melhor o controle motor, assim como uma melhora nas competências motoras por meio das práticas lúdicas e desafiadoras para que elas se envolvessem de uma maneira efetiva durante as aulas. Da mesma forma, reconhecemos a necessidade de preparar brincadeiras e jogos que incentivassem ao desenvolvimento da cooperação entre os

colegas e a autonomia em relação ao adulto para que pudessem desenvolver seus próprios valores morais e que ao mesmo tempo permitiriam a construção e assimilação de pontos vista diferentes entre os próprios discentes. Além disso, utilizando como guia a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que define essa unidade temática, como:

A unidade temática Brincadeiras e jogos explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si (BRASIL, 2018, p. 214).

Buscamos alcançar as competências postas, que são: possibilitar as diversas brincadeiras e jogos populares valorizando a importância deste como patrimônio histórico cultural, planejar junto à turma formas seguras de todos terem uma participação segura e proveitosa das atividades propostas e adequar as práticas ao ambiente escolar.

Dessa maneira, desenvolvemos este relato, “Brincadeiras e jogos do Brasil e do mundo: narrativas de uma proposta pedagógica para o 3º ano do ensino fundamental” abordando como essas atividades favorecem a aprendizagem.

Nosso problema de pesquisa consistiu em responder: de que maneira as brincadeiras e os jogos favorecem a aprendizagem no Ensino Fundamental I? Para isso definimos como objetivo geral: demonstrar a contribuição das brincadeiras e jogos no processo de aprendizagem das crianças no Ensino Fundamental I, pensando diretamente na vivência de diferentes brincadeiras e jogos tradicionais do Brasil e do mundo no espaço educacional, diversificando as possibilidades de desenvolvimento das crianças.

## **Metodologia**

Dessa maneira, este relato de experiência tomou como base metodológica as narrativas autobiográficas de professoras em formação que viveram experiências com a docência. Esse método, consolidado em registros, permite a reflexão e a autonomia das pessoas e as leva a se assumirem como sujeitos epistêmicos, o que evidencia um processo (auto)formativo (VENÂNCIO; SANCHES NETO, 2019).

## Caracterização da escola

A escola a qual realizamos o nosso Estágio Curricular Supervisionado foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Experimental de Vitória/Ufes, mantida pela Universidade Federal do Espírito Santo, localizada na Av. Fernando Ferrari, 514 - Goiabeiras, Vitória. A Escola atende crianças da região em período integral, matutino e vespertino. As crianças são principalmente da região próxima à universidade e também conta com um grande número de alunos filhos de funcionários da mesma.

Essa escola possui instalações bem preservadas (banheiros, salas de aula, cozinha, etc.), com acesso garantido a pessoa com deficiência. No que diz respeito aos locais utilizados para as aulas de Educação Física, ela dispõe de quadra coberta que apresentou estruturas um pouco prejudicadas por conta de ter uma tabela quebrada. Fora esse fato, a escola conta com um parquinho bem preservado e uma quadra descoberta pequena em condições de uso.

No que se refere às condições dos materiais disponíveis para utilização nas aulas, tínhamos a nossa disposição coletes, bambolês, cones pequenos e grandes e cerca de 20 bolas de basquete (por opção do professor regente).

## Estratégias de ensino

De modo geral, a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental I envolveu três grandes momentos: os encontros de supervisão, a visita à escola para observação do contexto de estágio e, finalmente, o processo de planejamentos e as intervenções.

No que se refere ao planejamento, foi definido a elaboração de um plano de ensino utilizando como referência a BNCC, seguindo um planejamento das aulas de acordo com o cronograma escolar (férias, etc). Logo em seguida a inserção na escola, foi realizada a observação da infraestrutura da escola e da turma que iríamos intervir, conseqüentemente, a observação das aulas de diferentes turmas.

Assim, pudemos analisar o comportamento dos alunos; o papel do professor; a localização de problemas didáticos. No decorrer desse processo nos deparamos com a necessidade do replanejamento, que se dava a partir da execução das aulas; da discussão do andamento; e do replanejamento propriamente dito.

Nossas intervenções envolveram um grupo de aproximadamente 20 alunos do 3º ano do ensino fundamental. Decidimos por seguir uma sequência didática com brincadeiras e jogos como conteúdos pedagógicos de nossos encontros com as crianças, que somaram um total de dez aulas de 55 minutos cada. Ao final de cada intervenção, realizamos avaliações, utilizando recursos simbólicos e iconográficos, como a fotografia e os desenhos em uma aula específica (SANTOS et al., 2014). Apresentaremos na Tabela 1, os conteúdos desenvolvidos nas intervenções com as crianças. Cada conteúdo foi pensado a partir do sujeito da aprendizagem.

**Tabela 1** – Cronograma de aulas

DATA		CONTEÚDOS DAS AULAS
17/05/2022	Aula 1	O jogador de basquete divertido
24/05/2022	Aula 2	O holandês experimentador
31/05/2022	Aula 3	Os brasileirinhos jogadores
07/06/2022	Aula 4	O brasileiro que brincava na rua
14/06/2022	Aula 5	Os pequenos curiosos
21/06/2022	Aula 6	O chinês curioso
28/06/2022	Aula 7	O pequeno queimador
05/07/2022	Aula 8	O pequeno jogador de basquete
12/07/2022	Aula 9	O pequeno jogador de futebol
19/07/2022	-	Recesso escolar
29/07/2022	Aula 10	O jogador de vôlei
02/08/2022	Aula 11	Avaliação

Fonte: Elaboração própria.

Os resultados foram obtidos através das observações das aulas e também considerando uma avaliação escrita feita na aula oito (05/07) em que os alunos puderam expressar como se sentiam em relação ao que vivenciaram durante as aulas de Educação Física propostas por nós. Foram elaboradas sete perguntas em que cinco delas seriam respondidas por meio da marcação de um x no *emoji* que representava suas emoções sobre determinado aspecto da aula, além disso, as duas perguntas finais eram de caráter aberto onde eles escreveriam sua brincadeira vivenciada favorita e a desenhariam.

## Resultados

No ensino fundamental I, faz-se indispensável dar relevância à Educação Física, no sentido de estimular as vivências das crianças com a cultura corporal em uma sociedade que tende a privilegiar o aspecto racional do desenvolvimento. Assim, durante o Estágio Curricular Supervisionado, planejamos um projeto de intervenção para 20 crianças, da EMEF Experimental de Vitória/UFES. Escolhemos as brincadeiras e jogos como unidade temática a ser trabalhada e organizamos as intervenções em 10 encontros de 55 minutos cada.

### Relatos de experiências: observação e intervenção

No primeiro dia da ida à escola fizemos a observação e notamos que houve muitos elementos que envolvem o cotidiano escolar. Considerando a EMEF Experimental de Vitória/Ufes, no decorrer do estágio eram realizadas observações e apontamentos na sala por parte de nós estagiárias.

Ao visitarmos a escola, durante a parte da manhã para a observação das aulas de Educação Física com as turmas do 1º ano ao 4º ano, notamos o quanto os alunos são bastante dedicados em relação às aulas ministradas pelo professor. Em um primeiro momento na turma do 3º ano, ao contar o número de alunos presentes na aula chegamos ao total de 18, dos quais 7 eram meninas e 11 eram meninos, incluindo uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Vimos também o quanto os alunos estavam bem familiarizados com o basquetebol, esporte que ao longo do ano seria desenvolvido nas aulas pelo professor da disciplina. Logo ao chegarem à quadra, todos os alunos pegaram as bolas de basquete sem que o professor pedisse, notamos então algo que já é um hábito para eles.

Neste dia durante a aula foi realizado como aquecimento fundamentos do basquetebol, onde os alunos tinham que realizar 10 voltas da quadra quicando a bola com o desafio de andar sem segurar a bola na mão, mas apenas quicá-la. Na segunda atividade proposta, os alunos tinham que jogar a bola para cima e se possível bater palmas, logo em seguida a terceira atividade era realizar a cesta de basquete. Vimos também, no decorrer da aula, que o professor utiliza com os alunos um esquema onde sempre que é falado “Reunião” os alunos são solicitados a se aproximarem do

professor para ouvir o que ele tem a dizer para eles. Um método bem interessante onde é desenvolvido a atenção e o comprometimento entre esses alunos. Logo, na próxima semana demos início as nossas intervenções, das quais, vamos relatar algumas delas.

Em nossa quarta aula o objetivo foi proporcionar, por meio de jogos e brincadeiras, o desenvolvimento motor e cognitivo dos alunos, bem como fazer com que eles identificassem a importância do brincar, resgatando brincadeiras antigas de rua e que fazem parte do universo cultural, reconhecendo suas mudanças históricas.

Com isso, em um primeiro momento dividimos a quadra onde foi possível oferecer algumas possibilidades de brincadeiras. De um lado tivemos alunos brincando de bolinha de gude (Figura 1) da forma que eles mesmos conheciam sem a nossa interferência e, de outro, aqueles que brincavam com a bolinha de gude, mas com a nossa intervenção.

Em outro espaço havia dois grupos de alunos e nele cada grupo estava com uma bola de leite e de repente um grupo resolveu brincar de travinha, já o segundo grupo deu início a brincadeira três cortes. Sem dúvida essa aula foi uma das que os alunos se sentiram mais motivados, demonstrando seus conhecimentos e opiniões sobre as brincadeiras. Outro grupo que se destacou foi de alguns alunos que utilizaram o giz e começaram a fazer desenhos no chão da quadra relacionado ao momento da aula (desenhos como bolas, quadras, elementos da Educação Física em geral).

**Figura 1** – Brincando de bolinha de gude



**Fonte:** Acervo das estagiárias.



Na quinta aula tivemos como objetivo proporcionar, por meio dos jogos, combinações de padrões motores. Os alunos conheceram as diferentes formas de jogar, bem como refletiram sobre as possibilidades de flexibilidade e adaptação de regras. Inicialmente pensamos em propor a brincadeira do cabo de guerra, porém no decorrer da aula, preferimos iniciar com a brincadeira Rua e Avenida, uma brincadeira que eles já tinham vivenciado antes, mas, ao longo dessa mesma brincadeira notamos o quanto os alunos têm dificuldade em assimilar os comandos de voz. Para a segunda atividade, propomos a brincadeira Coelho sai da toca e nela dividimos os alunos em grupos de três, assim, juntamo-nos ao aluno com TEA para formar o trio que faltava.

As “tocas” foram espalhadas pela quadra através da marcação por giz. Quando tudo estava pronto, se conduzia a brincadeira dizendo: “Coelhinho, sai da Toca!”. E todos tinham que mudar de toca. Os alunos tinham que pensar rápido e ter certa agilidade para tentar ocupar as tocas que ficaram vazias, para assim sair procurando uma nova toca. Consideramos que essa foi uma brincadeira que se desenvolveu de uma maneira bem dinâmica onde todos participaram com bastante entusiasmo.

Na terceira atividade propomos o Morto-vivo (Figura 2), o que também ocorreu muito bem, pois, foi desenvolvido de maneira muito mais dinâmica e fluída, em que os próprios alunos iam inserindo novas ideias de movimentos ao longo da brincadeira (como o chuveirinho, zombies, pipoca, panela de pressão, etc). Já ao final da aula os alunos optaram por ficarem 10 minutos utilizando giz, a bola dente de leite e as bolinhas de gude para outras brincadeiras não propostas para a aula.

**Figura 2** – Brincadeira do Morto-Vivo



Fonte: Acervo das estagiárias.

Na sétima aula tivemos como objetivo proporcionar, por meio de jogos e brincadeiras, a experimentação das brincadeiras de roda, além de conhecer um novo tipo de queimada. No primeiro momento a atividade de aquecimento foi bastante conhecida, batatinha quente (Figura 3), onde foi bem difícil para eles se organizarem, pois, alguns não queriam ficar em roda ou então quando pegavam a bola jogavam para o alto. Já a atividade secundária foi a brincadeira Corre cutia na qual, para brincar os participantes também deveriam se sentar em roda e fechar os olhos.

Em seguida, um dos participantes se levanta e andava em volta da roda com uma bola nas mãos que deveriam deixar atrás de um dos integrantes sentados. Quem estava sentado e estivesse com a bola atrás de si teria que sair correndo para pegar o aluno que estava rodeando a roda e esse aluno teria que sentar onde o outro estava sentado. Essa foi uma brincadeira em que eles compreenderam o sentido e funcionou de uma ótima maneira, todos tiveram a oportunidade de pegar na bola foi algo que proporcionou a integração de maneira geral. A atividade principal, queimada adaptada, inicialmente estava ocorrendo bem, mas, depois de um tempo alguns alunos se distraíram e acabou que não funcionou muito bem.

**Figura 3 – Brincadeira da Batatinha Quente**



**Fonte:** Acervo das estagiárias.

### As avaliações

No decorrer do estágio, demos visibilidade à complexidade dos processos de planejamento, intervenção e reflexão, focalizando também nas práticas avaliativas. Em

primeira instância foi planejado que ao final de cada aula os alunos avaliaram a experiência vivida por meio de “emojis”, mas essa abordagem acabou falhando, então na aula 8 (05/07) decidimos aplicar uma avaliação utilizando um ficha avaliativa para que eles preenchessem (Figura 4).

**Figura 4 – Ficha de avaliação**

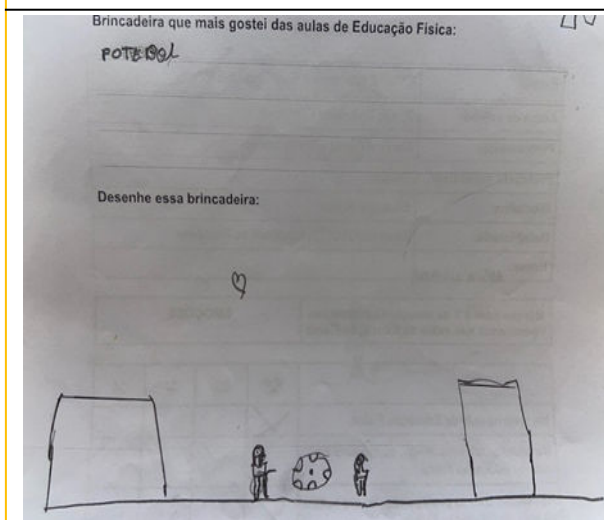
AVALIAÇÃO					
Escola:	EMEF Experimental de Vitória/UFES				
Etapa de ensino:	3º ano do Ensino Fundamental				
Professor(a)s:	Mariana Ferraz e Pierla Izabele				
Professor supervisor:	Robson				
Disciplina:	Educação Física				
Data/Horário:	Terça (05/07/2022) 08h50min às 09h40min				
Nome:	YURI				
Marque com a X as emoções/sentimentos vivenciados nas aulas de Educação Física		EMOÇÕES			
		😊	🙂	😞	😢
Me senti na aula de Educação Física	X				
Na relação com meu amigo, eu me senti na aula de Educação Física	X				
Na relação com as professoras, eu me senti na aula de Educação Física		X			
Nas brincadeiras, eu me senti	X				
Com o que aprendi na aula de Educação Física, eu me senti		X			
Legendas das emoções:					
😊	Muito feliz	😞	Regular		
🙂	Feliz	😢	Triste		

Fonte: Acervo das estagiárias.

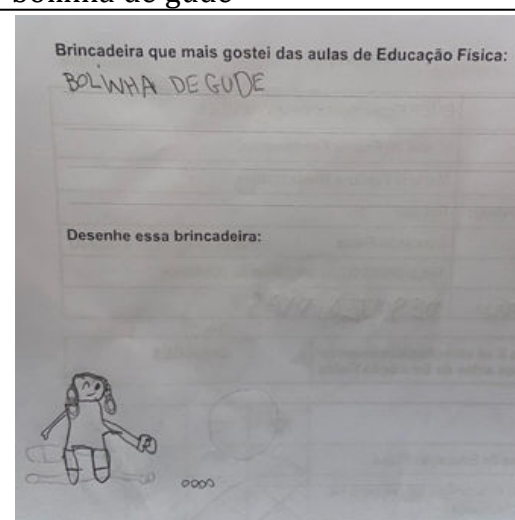
Percebemos que a maioria dos alunos se sentiram felizes nas aulas e com as brincadeiras e jogos que propomos. Também vimos que na relação entre os alunos e nós professoras a maioria demonstrou estar muito feliz e satisfeito. Além disso, a relação dos estudantes com os conteúdos aprendidos é de felicidade também.

Solicitamos aos alunos que destacassem, através do desenho, uma brincadeira preferida, como demonstrado nas Figuras 5 a 8. Ademais, percebemos que as brincadeiras e jogos favoritos vivenciados foram: futebol, coelho sai da toca, bolinha de gude, queimada e basquete. Os desenhos dos alunos nos dão indícios sobre as formas com que o aluno se percebe e vê o mundo, principalmente nas aulas de Educação Física.

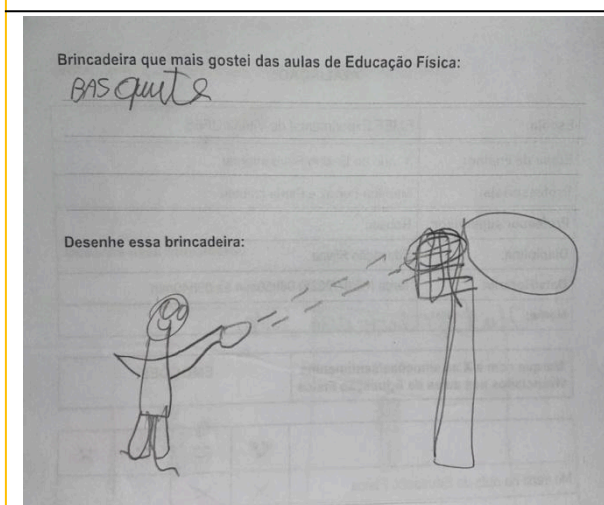
**Figura 5** – Desenho de aluna que destacou a experiência com o futebol



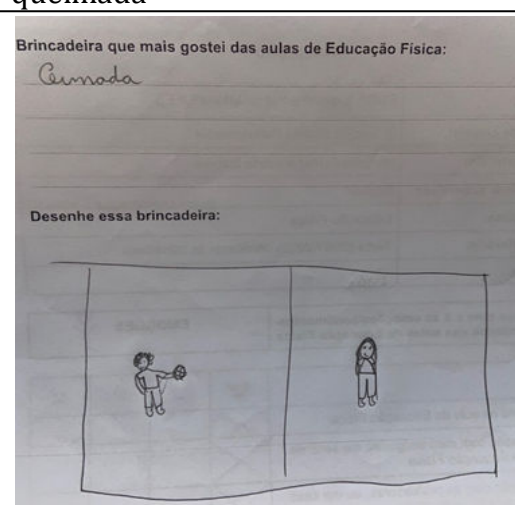
**Figura 6** – Desenho de aluno que destacou a experiência com a bolinha de gude



**Figura 7** – Desenho de aluno que destacou as aprendizagens com o basquetebol



**Figura 8** – Desenho de aluno que destacou as aprendizagens com a queimada



Fonte: Acervo das estagiárias.

Foi possível concluir que os alunos apresentaram nítida melhora em aspectos que foram considerados grandes problemáticas na aula de diagnóstica e a nas primeiras aulas (indisciplina, dificuldade em assimilar vários comandos ao mesmo tempo, dificuldade em ouvir o professor, etc.). Além disso, pudemos observar que a experimentação das brincadeiras e jogos do Brasil e do mundo aumentou o repertório motor dos alunos e as experiências novas transformaram sua visão das possibilidades do brincar e aprender nas aulas de Educação Física. Somado a isso, percebemos por



meio da que houve uma maior integração entre os alunos especiais durante as aulas, e, ao mesmo tempo, a evolução gradual da participação nas brincadeiras e interação de todos os alunos(as) da turma.

Ao longo das aulas vimos o quanto as brincadeiras e os jogos se aplicados de maneira adequada como recurso pedagógico podem contribuir para o processo de aprendizagem das crianças na escola, pois, estes recursos neste contexto retém o interesse da criança possibilitando assim, o desenvolvimento das habilidades necessárias para processo de ensino e de aprendizagem.

Dessa forma, percebemos que enquanto a criança brinca, ela traz consigo valores, pois o brincar é uma atividade sociocultural impregnada de valores culturais, sociais dentre outros. As brincadeiras e os jogos são instrumentos pedagógicos altamente importantes e indispensáveis para o processo ensino-aprendizagem, que propiciam uma aprendizagem significativa para a criança. Nesta direção Rizzi e Haydt (2007) afirmam que:

O jogo é uma atividade que tem valor educacional intrínseco... Mas além desse valor educacional, que lhe é inerente o jogo tem sido utilizado como recurso pedagógico. Várias são as razões que levam os educadores a recorrer ao jogo e a utilizá-lo como recurso no processo ensino-aprendizagem: o jogo corresponde a um impulso natural da criança, e neste sentido, satisfaz uma necessidade interior; pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica. A atividade de jogo apresenta dois elementos que a caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo (RIZZI; HAYDT 2007. p 13-14).

De acordo com essa ideia, as brincadeiras e jogos, tornam-se uma ferramenta eficaz como meio de aprendizagem. Sabemos que o brincar é uma ação natural da criança, dessa maneira, nós, professores, devemos propor as práticas do brincar e do jogo com as práticas de ensino, pois aprender para as crianças através desses recursos pedagógicos se torna um ensino mais envolvente, estimulador e significativo.

Além disso, em um primeiro momento no planejamento, questionamos qual era a relação das brincadeiras e jogos com os recursos didáticos, porém no decorrer das aulas, os alunos aprenderam: a socializar, a conviver, a perder, a ganhar. Com isso, notamos que a utilização, dos mesmos, conduzem as crianças a novas descobertas e experiências, aprimorando assim, o processo de ensino e de aprendizagem.

## **Considerações finais**

O artigo refere-se a uma experiência de Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física no Ensino Fundamental I. Dessa forma, consideramos o estágio como um momento de grande importância na formação de professores, em que nos permite uma colaboração entre a Universidade e os contextos de desempenho profissional que é o meio escolar.

Nosso objetivo, de modo geral, foi pensar na vivência de diferentes brincadeiras e jogos e tradicionais do Brasil e do mundo no espaço educacional, diversificando as possibilidades de desenvolvimento das crianças. Usamos recursos expressivos e simbólicos para que as crianças pudessem registrar sua compreensão e constituir seu acervo de experiências vividas.

É notório que o Estágio Curricular Supervisionado da Educação Física no Ensino Fundamental I foi um divisor de águas para a nossa formação. Todas as experiências vividas serão de grande valia para quando estivermos exercendo a profissão de forma plena. Os relatos de experiência deste artigo vêm relatando como se dão as contribuições das brincadeiras e jogos no processo de aprendizagem. Conseqüentemente, também relatamos o quanto através da experiência no estágio ampliamos nosso olhar sobre as contribuições das brincadeiras e jogos para a aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos.

Em um primeiro momento aconteceram as observações, que nos proporcionaram uma visão das dinâmicas presentes na escola. Em seguida as atividades desenvolvidas com as crianças foram momentos de enorme significação, de construção e reconstrução de conhecimento, pois ensinamos, mas também aprendemos muito. Pudemos de forma geral, desenvolver a proposta do planejamento e, também, refletir sobre nossas ações, tendo a certeza que estamos no caminho certo.

Concluimos que o Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física nos permitiu uma reflexão crítica acerca da prática pedagógica, contribuindo para um novo olhar sobre o sentido e nossas expectativas diante da profissão de professoras de Educação Física.

Com isso, notamos uma enorme melhora na nossa prática ao longo das aulas, e, a partir dessas, compreendemos que através de diversas brincadeiras e jogos

tradicionais, podemos levar o ensino de conteúdos de enorme importância para a infância e tudo que a contempla, pois brincando a criança aprende. Por fim, sentimos que o estágio aumentou nossa segurança para quando formos exercer a profissão de professoras regentes de Educação Física.

## Referências

- BIANCHI, A. C. M.; ALVARENGA, M.; BIANCHI, R. **Manual de orientação: estágio supervisionado**. 4 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2009.
- BONDIA LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- GALLAHUE, D. L. et al. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Editora Phorte, 2003.
- RIZZI, L.; HAYDT, R. C. C. **Atividades lúdicas na educação infantil: subsídios práticos para o trabalho na pré-escola e nas séries iniciais do 1º grau**. 7 ed. São Paulo: Ática, 2007.
- SANTOS, W. et al. Avaliação na Educação Física escolar: construindo possibilidades para a atuação profissional. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p.153-179, out./dez. 2014.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Currículo de Curso de Educação Física – Licenciatura - Ano/versão: 2014**. Vitória, 2014. Disponível em: <https://cefd.ufes.br/sites/cefd.ufes.br/files/field/anexo/PPC%202014.pdf> Acesso em: 07 ago. 2022.
- VENÂNCIO, L.; SANCHES NETO, L. A relação com o saber em uma perspectiva (auto)biográfica na educação física escolar. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 4, n. 11, p. 729-750, maio/ago. 2019.

**BRINCANDO COM OS SUPER AMIGOS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL<sup>14</sup>**Felipe Alves Valadares<sup>15</sup>Iago Santos Barreto<sup>16</sup>Paola Leal Hott<sup>17</sup>**Introdução**

Séries, filmes e desenhos são produzidos constantemente com intuito de entreter e moldar as massas que as consomem. Os super-heróis, por exemplo, muito antes de dominarem as telas dos cinemas, são famosos nas histórias em quadrinhos e nos contos para dormir, em que se apresenta para as crianças um personagem genérico, porém que se identifica de alguma forma com ela e que, frente uma situação problema, apresenta uma solução (muito boa e poderosa).

Personagens consagrados como Mulher-Maravilha, Batman e Super-Homem (Superman) dialogam princípios importantes com seus espectadores. Além de salvar o mundo ao final do enredo, eles espelham as mazelas de uma sociedade e como, em uma abordagem utópica, a comunidade deveria alinhar-se.

A concepção de justiça social atrela-se à figura do herói, dicotomizando com muita clareza o bem e o mal, o que é certo do errado, protagonismo nos processos de transformação social, dentre outros pontos relevantes. Tais abordagens são potentes ferramentas no intermédio da construção de princípios e valores, do papel social e comunitário no ideário da criança. Ou seja, tematizar assuntos importantes como racismo, através das histórias e características dos super-heróis, nivela a compreensão da dimensão de linguagem e entendimento da criança.

Além do mais, há uma forte presença desses personagens nas referências das crianças e jovens do Brasil, em que constroem padrões de beleza, comportamento, valores e diálogos com meios de poder/autoridade pautados no seu referencial fictício.

---

<sup>14</sup> Artigo entregue como atividade avaliativa para a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental I, tendo como orientador o professor Dr. Ronildo Stieg, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, ES, Brasil, ronildo.stieg@yahoo.com.br

<sup>15</sup> Acadêmico do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, felipe.valadares@edu.ufes.br

<sup>16</sup> Acadêmico do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, iago.barreto@edu.ufes.br

<sup>17</sup> Acadêmica do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, paola.hott@edu.ufes.br



Não raramente, vêem-se crianças se fantasiando como seu super-herói favorito, tematizando suas festas nestes, imaginando-se com tais superpoderes característicos do personagem, dentre outras ações feitas de forma inconsciente, mas que ampliam as possibilidades de diálogos os usando como referencial teórico. Esses personagens atraem a atenção das crianças e dos adolescentes por que, segundo Rossi Filho e Silva (2019, p. 189) “[...] são capazes de se divertir, de estimular sua criatividade e imaginação, de enriquecer os valores culturais, além de estabelecer projeções de papéis sociais”.

Considerando a forte influência dos super-heróis na vida das crianças e adolescentes, destaca-se a capacidade de dialogar com estes no Ensino Fundamental através das aulas de Educação Física, tematizando os conteúdos propostos de forma lúdica e compreensível para o sujeito, nivelando a aula a sua capacidade de ressignificação.

Compreendemos que a Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental exerce grande influência na formação e construção do indivíduo. Não é à toa que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelece que ela “[...] terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante: [...] III- o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores” (BRASIL, 1996, artigo 32, seção III).

Por esse motivo, nossa abordagem privilegia atividades que, de alguma forma, envolvem as práticas corporais, cognitivas, afetivas e sociais das crianças, respeitando sempre as características da faixa etária, visando potencializar as habilidades predominantes nela.

Para nos auxiliar, resgatamos conteúdos de caráter teórico que estudamos em disciplinas nos períodos anteriores. Para caracterizar os alunos quanto ao comportamento motor, recorreremos a Gallahue e Ozmun (2001). No campo da Psicologia, optamos por utilizar suporte fornecido por Vygotsky (1982). Para delimitação dos conteúdos, nós mapeamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) e usamos Freire (1997) para orientar nossa prática pedagógica envolvendo jogos, brincadeiras e ludicidade na Educação Física.

O método de ensino, embasado em Rodrigues Júnior e Lopes da Silva (2008), consistiu no encontro e confronto de conhecimentos entre professor e alunos, com

tentativas de identificar a compreensão inicial dos mesmos, construída a partir de suas experiências vividas e confrontar tais conhecimentos com as produções científicas. A construção do planejamento das aulas tiveram como tópicos objetivo, conteúdo, materiais utilizados, procedimento e avaliação.

### **Metodologia**

O presente relatório, em formato de artigo, tem por objetivo apresentar os registros das experiências que aconteceram no decorrer da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado de Educação Física no Ensino Fundamental I e, a partir deles, estabelecer reflexões que possam auxiliar as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física. Relata as experiências vividas no decorrer da disciplina, desde as questões de caráter burocrático até os desafios teórico-práticos que envolvem pensar e desenvolver atividades para alunos do 3º ano do Ensino Fundamental I. Tendo como finalidade proporcionar a aprendizagem de forma lúdica e criativa para os alunos, optamos por trabalhar com Brincadeiras e Jogos do Brasil e do Mundo, tematizando as aulas com personagens da ficção (super-heróis e desenhos animados).

O processo de construção e efetivação das intervenções pedagógicas foi lento, intenso, exaustivo e cheio de percalços. Nos primeiros encontros, o docente responsável pela disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, professor Dr. Ronildo Stieg, nos apresentou a proposta de intervenção nas séries iniciais do Ensino Fundamental, sugerindo o desafio de inovarmos a abordagem na escola, fugindo do óbvio. Logo, reunimos nossas experiências durante a trajetória pedagógica como futuros professores, além de resgatarmos memórias acerca das nossas versões como alunos do Ensino Fundamental.

Após discutir a teoria acerca do campo de estágio, iniciamos a construção do plano de unidade, que viria a subsidiar a confecção dos planos de aulas. Concomitante ao processo criativo dos planos, enfrentamos a burocracia ligada a liberação dos Termos de Compromisso de Estágio (TCE). Em virtude do período pós pandêmico, os processos da Pró-reitoria de graduação (PROGRAD) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) sofreram alterações, passando a ser digitais. Observamos que o

tempo de retorno aumentou consideravelmente, afetando diretamente nossa demora de ingresso na escola, que exigia o termo assinado pela PROGRAD.

O planejamento inicial previa um total de dez intervenções, mas devido ao atraso na assinatura dos TCEs, conseguimos realizar apenas seis intervenções, já que a administração da escola estabeleceu a entrega do termo assinado pela PROGRAD como pré-requisito para liberar nosso diagnóstico e intervenções.

Aproveitamos esse tempo extra para revisar nosso planejamento. Visando construir uma proposta pedagógica que atribuísse significado às atividades desenvolvidas em nossas aulas de Educação Física, desenvolvemos planos com a finalidade de proporcionar a aprendizagem de forma interessante e criativa para os alunos. Para isso, objetivando um ensino lúdico-didático, dialogamos nos planos de aula com desenhos e filmes que despertam interesse nas crianças, como por exemplo, Os Vingadores.

A mediação foi feita no 3º ano A do Ensino Fundamental, turno matutino, da EMEF Éber Louzada Zippinotti, uma escola pública da rede municipal de Vitória/ES. A instituição possui bons recursos disponíveis, materiais em boas condições e equipe pedagógica comprometida. Um ponto negativo que enfrentamos foi em relação ao espaço disponível para desenvolver as atividades, pois, apesar de possuir quadra poliesportiva coberta, essa estrutura não estava disponível para utilizarmos, pois era ocupada por outra professora que ministra aulas para turmas do Ensino Fundamental II. Com isso, os espaços disponíveis para execução de nossas aulas práticas foram o pátio e a quadra ao ar livre, que ficam próximos à cantina, onde havia grande circulação de pessoas, fato que gerou competição pela atenção das crianças com ruídos externos.

A turma teve o total de seis aulas conosco, uma por semana, às terças-feiras, na disciplina de Educação Física. Constituída por 24 alunos, sendo 11 meninas e 13 meninos, nas idades entre 8 e 9 anos, conforme indicado no Quadro 1.

**Quadro 1** – Características dos alunos

<b>Quantidade de alunos do sexo masculino</b>	<b>Idade</b>	<b>Quantidade de alunas do Sexo feminino</b>	<b>Idade</b>
7	8 anos	10	8 anos
6	9 anos	1	9 anos

Fonte: Elaboração própria.

## Resultados e discussões

### Das intervenções

O presente artigo envolve a descrição das aulas, observações e fatos ocorridos durante o processo de intervenção pedagógica por meio da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental I, dos alunos do curso de licenciatura em Educação Física, tendo um formato de narrativa de experiências formativas.

**Quadro 2 – Cronograma das aulas**

	<b>Temas/conteúdo da aula</b>
Aula 1	Sonic correndo com os amigos pela ilha
Aula 2	Pulando de amarelinha com o Pantera Negra
Aula 3	Buscando tesouro com os vingadores
Aula 4	Moana dançando na ilha de Motu Nui
Aula 5	Arqueiro Verde brincando de arco e flecha
Aula 6	Eu sou um super amigo!

**Fonte:** Elaboração própria.

Inicialmente, nós na condição de docentes selecionamos cinco crianças e designou uma letra da palavra “*Sonic*” para cada aluno e os embaralhou. Os(as) alunos(as) apresentaram dificuldade em associar as letras com o personagem dos cinemas. Após alguns minutos eles descobriram o primeiro personagem. Nós enquanto docentes, então, perguntamos aos alunos(as) qual a principal característica do “*Sonic*”. Um aluno disse “ele corre, ele é rápido” e a professora perguntou “E qual brincadeira nós fazemos correndo?”, seguido de diversas vozes enunciando inúmeras brincadeiras de pique. Em seguida, revelamos que os alunos iriam confeccionar a máscara do *Sonic*, gerando uma surpresa e uma empolgação por parte dos(as) alunos(as).

Após a confecção das máscaras, as crianças a utilizaram para participar das brincadeiras de pique. Inicialmente, foi proposto que aquecessem seus corpos com uma brincadeira circular, onde um de nós professores de estágio não podíamos encostar na borda. Em seguida, foi proposto o pique pega para que utilizassem a

máscara e se tornassem o personagem. Por fim, foi sugerido o pique bandeira, como variação de pique, onde eles tinham a missão de pegar a joia da equipe adversária.

**Figura 1** – Aula 1 “Sonic correndo com os amigos pela ilha”



**Fonte:** Acervo dos autores.

Inicialmente, revelamos o tema com estímulos por meio de perguntas, tais como: "o personagem de hoje é muito representativo para a sociedade, tem duas palavras em seu nome e não é do Brasil". Os(as) alunos(as), então, demonstraram empolgação e participação para descobrir qual era o super amigo. Em seguida, a professora supervisora revelou de qual continente o personagem fazia parte. Foi quando os alunos desvendaram o super herói do dia. Foram disponibilizados moldes da máscara do Pantera Negra para os(as) alunos(as) ilustrarem.

Logo após, as crianças foram separadas em grupo e receberam um giz de lousa, para que pudessem confeccionar sua própria amarelinha e tivessem uma experimentação com a brincadeira. Posteriormente, reunimos os(as) alunos(as) e explicamos como funcionava a amarelinha africana e suas variações. Ao fim da aula, os(as) alunos(as) queriam vivenciar mais vezes a brincadeira, assim como os outros estudantes da escola que passavam no pátio durante a atividade.

**Figura 2** – Aula 2 “Pulando de amarelinha com o Pantera Negra”



Fonte: Acervo dos autores.

Nessa aula, nós iniciamos com perguntas acerca do personagem do dia. Entretanto, este foi um dia atípico, pois foi proposto um combo com quatro personagens distribuídos entre as máscaras e os braceletes. Assim, destinamos a pergunta, enfatizando qual grupo de super amigos seria trabalhado na aula. A resposta foi imediata com um sonoro “Vingadores!”. Foram distribuídos braceletes pré confeccionados e os(as) alunos(as) deveriam escolher entre três super amigos para a finalização dos braceletes.



Em seguida, devolvemos as máscaras do Pantera Negra para que houvesse uma imersão dentro da caça ao tesouro. As crianças foram reunidas e orientadas sobre as regras da caça ao tesouro e como teriam que trabalhar em equipe para desvendar cada pista. Dessa forma, eles se dividiram em dois grupos e acharam o tesouro final que consistia em bolinhas pula-pula. Por último, foi disponibilizado um tempo para que eles(as) desfrutassem da bolinha da forma que preferirem.

**Figura 3 – Aula 3 “Buscando o tesouro com os Vingadores”**



Fonte: Acervo dos autores.

Devido a aderência dos(as) alunos(as) ao super amigos, estava cada vez mais difícil de esconder qual seria a super heroína do dia. Entretanto, estavam com

dificuldade de associar a super amiga com a atividade do dia. Nós professores de estágio então, destinamos perguntas do tipo: Como a Moana salva a ilha de Motu Nui? Por meio do canto e da dança? Assim, os alunos(as) descobriram rapidamente que seriam trabalhadas as danças circulares e esperavam atenciosamente qual seria a confecção da aula. Foram disponibilizados três moldes em formato de pingentes para a composição do colar da Moana.

Em seguida, separamos os alunos(as) em duplas e demonstramos os comandos necessários para participar da dança circular. Não houve resistência por parte dos alunos(as), visto que tiveram que ficar de mãos dadas. De acordo com Brotto (2002), os jogos cooperativos criam um ambiente favorável para a integração e convivência.

**Figura 4** – Aula 4 “Moana dançando na ilha de Motu Nui”



Fonte: Acervo dos autores.

A aula 5 “Arqueiro Verde brincando de arco e flecha” foi iniciada com o super amigo descoberto na nossa chegada à sala de aula pelos(as) alunos(as), em razão dos arcos, flechas e alvo estarem expostos. Assim, foi proposto para os alunos a confecção de bandana customizada para vivenciarem o tiro ao alvo. Em seguida, foram instruídos a como comportar-se com o arco na mão e no estande de exercitação.



Inicialmente, foram disponibilizados os arcos de iniciação, fabricados com tamanhos menores em relação ao arco da segunda atividade. Assim, foram desafiados a jogar a flecha o mais longe possível, adicionando o elemento da competição tornando mais desafiador a experiência do tiro ao alvo (ROSSI, 2019). Posteriormente, foram disponibilizados os arcos e flechas maiores confeccionados previamente por nós. Assim, introduzimos o alvo com as pontuações, gerando uma atenção com a empunhadura e a execução correta do tiro. Por fim, toda a dificuldade em atingir o alvo motivou um encorajamento pelos próprios colegas de turma.

**Figura 5** – Aula 5 “Arqueiro Verde brincando de arco e flecha”





Fonte: Acervo dos autores.

No dia 02/08/2022 foi realizada a última aula “Eu sou um super amigo!”. Nela relatamos à turma que seria a nossa última aula dos super amigos. Assim, foi oferecido que escolhessem duas atividades das que mais gostaram de vivenciar. Em seguida, foi proposto que confeccionassem um desenho com o que mais gostaram durante as aulas dos super amigos para a criação de um chaveiro. Posteriormente, eles receberam um card com QR CODE (Imagem 1), que levava para um site onde as mídias das aulas foram anexadas, para que os responsáveis das crianças conseguissem visualizar a produção e as vivências durante as aulas realizadas por nós estagiários.

Figura 6 – Aula 6 “Eu sou um super amigo”.



Fonte: Elaboração própria<sup>18</sup>.

<sup>18</sup> QR Code para acessar o portfólio digital de fotos e vídeos das aulas.

## Considerações finais

A experiência na escola nos permitiu observar na prática as diversas potencialidades que o brincar possui. O retorno positivo que recebemos evidencia a importância de constante atualização dos conhecimentos dos professores, mantendo a inovação em suas práticas pedagógicas através da formação continuada.

Apesar dos percalços no decorrer da disciplina, obtivemos êxito na execução das aulas propostas e consideramos que as experiências vividas durante esse processo tiveram impacto positivo na formação de nossa identidade de professores.

O estágio provocou-nos a mobilizar e aperfeiçoar os conhecimentos teóricos acumulados durante a graduação, desde questões ligadas à psicomotricidade e desenvolvimento infantil, até leis e diretrizes que orientam a educação básica no Brasil.

Consideramos que, durante nossos encontros, conseguimos, através das atividades propostas, promover conhecimentos e habilidades por intermédio das brincadeiras e jogos, adicionando o componente lúdico dos “super amigos”, realçando o interesse da turma pelas atividades propostas.

Através da confecção de materiais, deslocamos o protagonismo das aulas para os(as) alunos(as), tornando-os sujeitos ativos no processo de ensino aprendizagem. As crianças do ensino fundamental I estão realizando os primeiros contatos com o mundo, aproximando-se da cultura, extrapolando os limites do “eu” e começando a se reconhecer no outro e no mundo. Nesse sentido, para Cotonhoto, Rossetti e Missawa (2019, p. 39) as crianças “[...] estabelecem relações e representações, o que desencadeia o desenvolvimento de capacidades sociais, cognitivas e afetivas na medida em que elas ‘extrapolam’ seu mundo habitual”.

O retorno positivo que recebemos evidencia a importância de constante atualização dos conhecimentos dos(as) professores(as), mantendo a inovação em suas práticas pedagógicas através da formação continuada.

## Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BROTTO F. O. **Jogos cooperativos**: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. Santos: Projeto Cooperação, 2002.

COTONHOTO, L. A.; ROSSETTI, C. B.; MISSAWA, D. D. A. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. **Construção Psicopedagógica**, São Paulo, v. 27, n. 28, p. 37-47, 2019.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. São

FREITAS, A. L.. **Pedagogia da Conscientização**: um legado de Paulo Freire à formação de professores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte Editora, 2001.

Paulo, Scipione, 1997.

RODRIGUES JÚNIOR, J. C.; LOPEZ da SILVA C. A significação nas aulas de Educação Física: encontro e confronto dos diferentes subúrbios de conhecimento. **Pro-posições**, v. 19, p. 159-172, 2008.

ROSSI FILHO S.; SILVA C. L. **Super-heróis e educação para o lazer**: descrição de uma proposta pedagógica nas aulas de Educação Física. Revista Brasileira de Ciências e Movimento, v. 27, n. 2, p. 188-208, 2019.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas**: problemas de psicologia general. Madrid: Gráficas Rogar, 1982.

## **EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: APRENDENDO A BRINCAR COMO CAPIXABAS<sup>19</sup>**

Daniella de Souza Falcão<sup>20</sup>  
Paulie Natalie dos Santos Moreira<sup>21</sup>  
Renã Pizzeta Moschen<sup>22</sup>

### **Introdução**

O Estágio Pedagógico representa o culminar de uma formação acadêmica, onde adquire conhecimentos importantes para uma nova fase da vida, a de docente. Este estágio surgiu assim como o nosso primeiro contato com a realidade nos anos iniciais do ensino fundamental. Trazendo uma fala de Libâneo (1993, p. 12),

Considerando o processo de ensino como uma ação conjunta do professor e dos alunos, em que o professor estimula e dirige atividades em função da aprendizagem dos alunos, pode-se dizer que a aula é a forma didática básica de organização do processo de ensino. Cada aula é uma situação didática específica, na qual objetivos e conteúdos se combinam com métodos e formas didáticas visando, fundamentalmente, propiciar a assimilação ativa de conhecimentos e habilidades pelos alunos.

Além disso, tendo em mente que o estágio supervisionado é, do ponto de vista legal, uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), e ao mesmo tempo de um ponto de vista exclusivamente pessoal. Portanto, considera-se uma importante fase da formação profissional, o qual tem por objetivo adequar a adaptação à formação do indivíduo para expectativas do mercado de trabalho composto ou terceiro elemento das nossas últimas expectativas e preocupações. Especificamente falando sobre a importância do Estágio Curricular Supervisionado para a formação do professor, este se constitui como um elemento fundamental para que seja feita a articulação entre o currículo formativo e a prática

---

<sup>19</sup> Artigo entregue como atividade avaliativa para a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental I, tendo como orientador o professor Dr. Ronildo Stieg, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, ES, Brasil, ronildo.stieg@yahoo.com.br

<sup>20</sup> Acadêmica do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, daniella.falcao@edu.ufes.br

<sup>21</sup> Acadêmico do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, paulie.nsmoreira@gmail.com

<sup>22</sup> Acadêmico do curso de licenciatura em Educação Física, Ufes, renpiz18@gmail.com

docente, na tentativa de romper com a dicotomia existente entre a teoria e a prática docente.

O Estágio Curricular Supervisionado nos Anos Iniciais do ensino fundamental proporciona ao acadêmico a identificação e o domínio de mecanismos teóricos e práticos indispensáveis à execução de suas funções docentes. Buscamos, por meio dessa ação, vivenciar a experiência no contexto escolar e promover o desenvolvimento no campo profissional, a partir dos conhecimentos adquiridos durante o curso na instituição superior de ensino, bem como ampliar os conhecimentos adquiridos no campo de estágio. Além disso, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), nessa etapa, deve haver uma articulação entre o trabalho e as experiências anteriores das crianças, isso em um contexto lúdico de aprendizado. Compreende-se que há uma maior autonomia da criança em relação aos movimentos e à própria identidade; por isso, há um estímulo ao seu pensamento criativo, crítico e lógico.

É nas séries iniciais que devemos motivar esses alunos, orientá-los e conduzi-los ao caminho que mais se identificam, para que assim, possam atingir os seus objetivos no futuro. Porém, para que os métodos educacionais surtam efeitos positivos e atinjam os objetivos traçados é de suma importância que todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, (pais, corpo docente, discente, corpo diretivo e coordenação pedagógica) estejam empenhados, que participem interagindo com a escola e os pais em especial, devem motivar seus filhos no seio familiar, atentando para o real significado do ensino-aprendizagem. “O nível de inteligência que atingimos quando adultos não é determinado apenas pela hereditariedade, mas depende, em grande parte, de nossa experiência inicial, da estimulação precoce que recebemos do ambiente” (BARROS, 2002, p. 49).

Sabe-se que a Educação Física é disciplina obrigatória nas escolas e seu desenvolvimento é específico para cada ciclo da educação; as escolas contam com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que norteiam o professor com relação a conteúdos, sendo cada destinado a uma determinada fase. Como aqui no presente estudo abordaremos as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, se falará em específico desse ciclo. Nas séries iniciais é exigido um acompanhamento detalhado e cuidadoso de cada criança, pois é a infância a fase mais importante para a prática da atividade física e

desenvolvimento motor, isso porque é nesse momento em que se começa a aperfeiçoar os movimentos.

A fase dos 6 aos 12 anos é a mais longa e rica para a formação do acervo motor da criança. Segundo Buczek (2009), nessa fase a criança se encontra com as habilidades básicas de locomoção, manipulação em refinamento progressivo, então é nesse período que se deve desenvolver todas as capacidades coordenativas da criança de maneira ampla e variada. Entra então o papel da Educação Física escolar nos anos iniciais, ajudar nesse aperfeiçoamento, corrigir, achar possíveis carências (cognitivas e motoras) e tentar superá-las. Sendo assim, é importante que o professor propicie aos alunos oportunidades que possibilitem o desenvolvimento de suas competências e habilidades, imprescindíveis a seu crescimento e desenvolvimento, tendo em vista que todos os alunos sejam capazes de aprimorar seus movimentos por meio da Educação Física (BUCZEK, 2009).

Segundo Kaefer e Assis (2008), a Educação Física na Infância é uma ferramenta de descoberta dos próprios limites, sucessos e desafios, tendo, através do brincar, um caminho para a realização das atividades motoras importantes para o seu desenvolvimento. É fundamental para o crescimento do aluno, experimentar as mais variadas sensações com seu corpo. Brincar com seu corpo e com os corpos dos colegas, trocando assim, diversas experiências e aprendizagens.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), a Unidade Temática, brincadeiras e jogos explora atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si.

Essas práticas não têm um conjunto fixo de regras e, portanto, embora jogos semelhantes possam ser reconhecidos em diferentes épocas e partes do mundo, eles são constantemente praticados por diferentes grupos culturais. Mesmo assim, pode-se reconhecer que um grande conjunto dessas brincadeiras e jogos é distribuído via redes sociais informais, o que permite chamá-las de populares.

Considerando o que foi dito e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, o componente

curricular Educação Física deve garantir aos alunos o desenvolvimento de algumas competências específicas relacionadas com nossa proposta, sendo algumas delas:

6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam;
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos;
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer; ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde;
9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário;
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo (BRASIL, 2018, p. 223).

Dessa forma, há também algumas habilidades presentes na BNCC que compreendem os anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo elas:

- (EF12EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas;
- (EF12EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem;
- (EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas (BRASIL, 2018, p. 227).

Sendo assim, o plano de intervenção baseou-se na abordagem pedagógica interacionista-construtivista de Vygotsky (1991), pois, a partir dela deve-se resgatar a cultura de jogos e brincadeiras dos alunos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Além disso, nesta proposta “[...] o jogo enquanto conteúdo/estratégia tem papel privilegiado, sendo considerado o principal modo de ensinar é um instrumento pedagógico, pois enquanto joga ou brinca a criança aprende” (SOARES, 1992, p. 66). A proposta de avaliação, nesta abordagem, caminha no sentido da avaliação não punitiva, sendo avaliado o processo e não o produto final. O professor tem função mediadora valorizando o trabalho em grupo e as relações interpessoais.



Através das brincadeiras o aluno vai, pouco a pouco, organizando suas relações emocionais e sociais, aprendendo a conhecer, experimentar e criar novas brincadeiras a partir do seu protagonismo, predominando a ação lúdica como a principal influência no desenvolvimento social da criança (CASTRO, 2005). Assim, a cultura da brincadeira é um fenômeno de grupo, pois é através do conjunto de sujeitos que mutuamente se regulam, com uma identificação própria e com um modo de organização típico que a brincadeira tradicional se mantém e é passada (PONTES; MAGALHÃES, 2003). Com isso, o resgate das brincadeiras em um contexto regional e comunitário passa a ser uma forma de valorizar a cultura lúdica infantil, promovendo o desenvolvimento físico, psicológico e afetivo tanto das crianças como de adultos e idosos, aproximando assim diferentes gerações.

Para Vygotsky (1991), a brincadeira pode ter papel fundamental no desenvolvimento da criança. Seguindo a ideia de que o aprendizado se dá por interações, o jogo lúdico e o jogo de personagens permite que haja uma atuação na zona de desenvolvimento proximal do indivíduo. Ou seja, cria-se condições para que determinados conhecimentos e/ou valores sejam consolidados ao exercitar no plano imaginário capacidades de simular situações, representar papéis e seguir regras de conduta de sua cultura.

Assim, no espaço escolar, o jogo pode ser um mecanismo para o desenvolvimento social, emocional e intelectual dos alunos. O professor que atua com crianças nas fases iniciais da educação básica, pode e deve permitir a brincadeira. Entretanto, mais importante que isso é definir os objetivos que se deseja alcançar, para que este momento seja, de fato, significativo. “Ensinar a brincar”, de forma a mediar ações na zona de desenvolvimento proximal consiste em promover o crescimento de seu aluno.

Dessa forma, buscou-se por meio das brincadeiras e jogos, estimular o desenvolvimento do aluno. Para Santos (1997), a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colaborando para uma boa saúde mental, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Segundo Dohme (2003), a aprendizagem se constrói através de um processo interno do aluno, fruto de suas próprias pesquisas e experimentações, sendo que o professor atua como mediador. Tais características podem ser alcançadas através do lúdico, sendo uma forma de concebê-las o uso de jogos e brincadeiras.

### **Metodologia**

Durante nosso tempo de Estágio Curricular Supervisionado conseguimos colocar em prática conhecimentos de alguns teóricos estudados em sala de aula como os conceitos de experiência de Jorge Larrosa Bondía (2002) e Elizeu Clementino de Souza (2006), entre outros estudiosos da área da educação. Este artigo se utilizou de uma pesquisa de campo utilizando a abordagem qualitativa, baseando-se nos resultados obtidos das intervenções com a turma do 2º ano do Ensino Fundamental I da escola EMEF Éber Louzada Zippinotti.

Nos utilizamos da narrativa autobiográfica para a construção deste texto, formando assim um desafio para a construção de ideias proveniente de três mentes diferentes. Ao nos depararmos com a produção bibliográfica referente às narrativas e à narrativa autobiográfica nos deslocamos em direção a uma perspectiva que legitima a experiência como produção de conhecimento. Assim como disse Elizeu Clementino de Souza (2006), o trabalho autobiográfico é capaz de potencializar o imaginário, tocar, falar e interpretar o subconsciente convencendo racionalmente um indivíduo.

Dessa forma esse tipo de estudo é importante visto que a visibilidade do trabalho docente, da memória, do cotidiano escolar e das práticas de formação decorre da divulgação de resultados de pesquisa em fóruns diversos e das interfaces entre grupos e laboratórios de pesquisas, nacionais e internacionais, que vêm contribuindo para reafirmar o movimento da pesquisa (auto) biográfica e se consolidar na pós-graduação em educação, em todas as regiões do Brasil (SOUZA, 2006).

O recurso à narrativa autobiográfica inscreve-se na ideia de que, ao narrarmos episódios com significado, os analisaremos de uma forma contextualizada, tentando que essa análise ponha em evidência emoções, experiências ou pequenos fatos marcantes, dos quais antes não nos tínhamos percebido. Além disso, utilizamos da narrativa imagética, articulando vídeos e fotos dos momentos de aula, juntamente com

as anotações e os comentários que foram feitos a partir de cada uma delas, construindo, assim, um conhecimento compartilhado sobre o assunto, mesmo que na dificuldade de expressar pensamentos distintos.

Em relação ao Estágio Curricular Supervisionado, consideramos que começou de uma forma um pouco conturbada, já que para iniciar com nossas intervenções necessitávamos da autorização da Pró-reitoria da universidade (PROGRAD), do colegiado do curso de Educação Física e autorização principalmente da escola onde iríamos colocar em prática nossas aulas, para a liberação de nosso Termo de Compromisso de Estágio (TCE). Enquanto estávamos na espera, acompanhamos outros alunos da nossa turma que fizeram intervenção na escola EMEF Experimental de Vitória UFES, fazendo assim a observação das aulas planejadas por eles.

Após algumas semanas conseguimos as autorizações necessárias, para poder adentrar a escola, e em um primeiro momento só fizemos o diagnóstico da turma observando como eram os alunos, quais dificuldades poderíamos encontrar com aquela turma, se tinha algum aluno(a) com deficiência, caso fosse necessário adaptar as aulas para incluir a todos(as). A partir da semana seguinte após o diagnóstico, todas as terças-feiras no colégio EMEF Éber Louzada Zippinotti nós dávamos as aulas para a turma do 2º ano do ensino fundamental. A escola tinha um grande espaço físico, duas quadras e um pátio grande, então as possibilidades para as brincadeiras eram inúmeras.

Na nossa primeira aula percebemos que não seria uma tarefa simples tentar manter o controle da turma. Eram bem dispersos e falatórios, além de que tinham dificuldade na compreensão de alguns jogos e bem dependentes de atenção. Tinham alguns alunos, em particular, que por diversas vezes incitavam algumas pequenas discussões que acabavam nos tomando bastante tempo de aula e a voz de comando que a professora Erika (professora titular da escola) tinha ao falar com os alunos era bem diferente da qual nós tínhamos com os mesmos.

Então começamos a pensar nas aulas a partir da perspectiva do livro Teoria da aprendizagem do psicólogo Vygotsky (2006), onde ele diz que o desenvolvimento do homem se dá através da perspectiva sociocultural, ou seja, o indivíduo se desenvolve e se forma a partir da sua compreensão e relação com o meio. Dessa forma, planejamos

aulas que envolvessem a todos, tentando impedir as famosas “panelinhas”, de maneira que os alunos tivessem maiores interações com todos os outros sem restrições.

Nossas aulas foram baseadas na Unidade Temática de Brincadeiras e Jogos da BNCC, utilizando-se do conteúdo determinado para a turma do 2º ano no qual faríamos a intervenção, sendo ele: Brincadeiras e Jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional. Após receber essa unidade temática, escolhemos primeiro os temas de cada aula, assim como seus respectivos conteúdos, dando ênfase no sujeito da aprendizagem quando eles foram determinados.

A sequência das aulas foi pensada visando um maior aproveitamento dos jogos e brincadeiras populares, de forma a agrupar aqueles que mais se assemelhavam na mesma aula. O objetivo era fazer essa progressão e aumentar o repertório, de forma a alcançar o Mini Festival de brincadeiras e jogos no qual os alunos(as) poderiam experimentar todas elas de forma livre. Além disso, a aula da oficina de brinquedo tinha como objetivo experimentar a confecção de um brinquedo que seria utilizado para uma brincadeira também considerada mais tradicional.

Após isso, as brincadeiras que seriam executadas eram determinadas por aula, já que tínhamos a tarefa de produzir o Plano de Aula a cada semana, além do plano que seria para a próxima aula, de forma que a professora regente pudesse ter acesso a aula seguinte antecipadamente e preparar os materiais a serem utilizados. Em cada aula fazíamos uma avaliação anedótica, de forma que um dos integrantes do grupo fazia as observações para que depois pudéssemos ter um *feedback* dos acontecimentos das aulas. Assim, teríamos a experiência da aula dada e podíamos pensar em novas estratégias para as aulas seguintes, apreendendo assim com os erros para, nas aulas seguintes, tentar ao máximo diminuir a desatenção, a dispersão e fazê-los participarem cada vez mais das brincadeiras.

Também utilizamos como estratégia, a recriação de alguns jogos e brincadeiras e acrescentar alguns elementos para que eles trabalhassem, também, a escuta e a atenção. A escola possuía uma sala muito rica em materiais, de forma a suprir todas as nossas necessidades para as aulas. Em nossas aulas tentamos diversificar os materiais que utilizamos para que, assim, os alunos tivessem vivências diferentes e resignificassem os materiais para as brincadeiras, materiais como bola, bambolê, cone,

tinta, cartolina, lápis colorido, garrafas pet, foram alguns dos elementos que utilizamos para as nossas brincadeiras e jogos.

No Quadro 1 indicamos o cronograma de aulas que estabelecemos para o semestre de intervenções. Nele é possível observar a relação das aulas que foram planejadas e se foram possíveis de serem executadas ou não.

**Quadro 1** – Cronograma do plano de unidade a desenvolvido no semestre letivo

Data	Conteúdo	Executado	Não executado
24/05/2022	Os capixabas brincando e se conhecendo	✓	
31/05/2022	Os vitorienses jogando bola	✓	
07/06/2022	Os espírito-santenses que brincam de pular corda e elástico	✓	
14/06/2022	O capixaba brincando na rua		X
21/06/2022	O vitoriense jogando no salão		X
28/06/2022	O capixaba que brinca de correr	✓	
05/07/2022	O espírito-santense atencioso e imaginativo	✓	
12/07/2022	Os vitorienses brincando em oficinas	✓	
19/07/2022	Recesso escolar	-	-
26/07/2022	Os espírito-santenses participando de mini festivais de brincadeiras e jogos regionais e comunitários	✓	
02/08/2022	Os capixabas sendo criativos e se avaliando	✓	

**Fonte:** Elaboração própria.

Como se pode perceber, algumas das aulas não foram executadas. Isso se deu devido à demora nos trâmites dos nossos TCEs, no qual observávamos as aulas dos outros grupos enquanto não tínhamos a autorização necessária para dar início a nossas intervenções na escola designada. Dessa forma, foi necessário a criação de um novo cronograma que condizia com o número de aulas disponíveis, de forma que as sete aulas que restaram foram adaptadas para que todos os conteúdos propostos no cronograma acima fossem executados. Assim, alguns dos conteúdos foram mesclados

com seu semelhante, considerando as brincadeiras e jogos que fossem parecidos e pudessem ser executados na mesma aula.

### Resultados e discussões

A respeito da primeira intervenção, o planejamento para a primeira aula consistia numa proposta de acolhimento, apresentação dos alunos (as) e avaliação diagnóstica, baseada nas três atividades escolhidas, cujo tema da aula era *Os capixabas brincando e se conhecendo*. A primeira brincadeira consistia numa dinâmica de passar a bola, em que as crianças fazem uma formação em roda e passam a bola entre si, apresentando-se com o nome e a brincadeira que mais gostam, e essa brincadeira obteve um retorno exitoso, a participação da turma foi proveitosa, além de que descobrimos um leque de brincadeiras novas.

A segunda brincadeira escolhida foi “morto-vivo”, uma brincadeira considerada mais simples, visto que estávamos numa fase de diagnóstico da turma, durante esse período de observação um dos aspectos a serem considerados era o repertório e as habilidades corporais das crianças. Durante a realização da brincadeira morto-vivo, percebemos que os alunos(as) praticaram com muita facilidade. Devido à dificuldade em conciliar o tempo da aula com a organização das crianças para participar das atividades, não foi possível ensinar a brincadeira “coelho-sai-da-toca”, que futuramente conseguimos direcionar essa atividade em outra em aula da unidade temática, sendo esta aula a que as crianças mais gostaram e se envolveram, ao ponto de posteriormente comentarem sobre essa atividade.

Quanto à forma de avaliação desta aula, foram feitas anotações sobre alguns pontos importantes como o desenvolvimento dos alunos na aula e o comportamento deles em relação às atividades propostas. Neste primeiro dia foi questionado a professora regente sobre a possibilidade de se fazer registros de vídeo e fotográficos e sua resposta foi que ela precisaria confirmar primeiro os alunos(as) que possuíam autorização no direito de imagem. Então, nesta primeira aula ainda não foi possível obter esses recursos de mídia.

Para a aula 2, foram escolhidas atividades dentro da temática “Os vitorenses jogando bola”, acerca de jogos e brincadeiras que utilizem a bola como principal material. Para essa aula, pensamos em estratégias de organizar a turma, para que não

se repetissem as dificuldades da aula anterior, dentre essas estratégias a escolhida foi dividir três grupos de crianças com cada professor(a), enquanto as mesmas atividades seriam ministradas em cada grupo. A primeira brincadeira foi “Palavra cruzada”, em que as crianças passam a bola falando uma palavra, seguindo a sequência da letra do alfabeto, essa atividade inicialmente apresentou-se como dificultosa, mas conforme a nossa orientação a atividade começou a fluir. A segunda atividade foi o “bobinho”, em que as crianças se dividiam entre as que passavam a bola, e a que se posicionava no meio tentando capturar a bola entre os passes dos colegas, durante essa atividade houve muita participação e envolvimento da turma. A terceira atividade foi o jogo “Queimada”, em que a turma inteira foi reduzida, e posteriormente dividida em duas equipes, mesmo com o fator de dificuldade da forte incidência solar na área da quadra externa da escola, o envolvimento e a participação da turma foi bastante proveitoso. A avaliação desta aula continuou se dando por meio das anotações e em relação a autorização para fazer as fotos e vídeos, ainda não tínhamos a resposta, então esta aula também não foi possível fazer este registro.

Para a aula 3, foi desenvolvida a estratégia em que cada professor (a) permanecia com um grupo fazendo atividades diferentes, mais conhecida como estações de atividades. O tema da aula era “Os espírito-santenses brincando na rua”. As três brincadeiras escolhidas foram: pula-corda, pula-elástico e amarelinha.

Nas brincadeiras de corda, as crianças possuíam bastante repertório corporal de cultural para ter conhecimento prévio das músicas e das formas de pular a corda. Nas brincadeiras de pular-elástico, as crianças interagiram bastante na atividade, entretanto, possuíam dificuldade em explorar a criatividade de executar diferentes movimentos, existe tanto a possibilidade de não terem desenvolvido interesse na brincadeira, quanto a dificuldade em criar movimentos complexos; essa atividade foi realizada também em grupo. Na brincadeira amarelinha, as crianças participaram bastante, a maioria delas já sabia das regras, e era perceptível o envolvimento da turma nessa brincadeira. Nesta aula, seguiu-se com a avaliação escrita e em relação a autorização de imagem das crianças, recebemos a notícia na manhã em que daríamos esta aula, por isso, não conseguimos nos organizar para fazer o registro já que os três professores estagiários estariam ocupados nesta aula.

Para a aula 4, foi planejado as brincadeiras de correr, cujo nome era *O capixaba que brinca de correr*, para essa aula escolhemos brincadeiras que além de abranger o tema também proporcionasse para a turma uma maior interação entre eles, de forma com que duas das quatro atividades apresentadas fossem desenvolvidas no coletivo.

A primeira atividade consiste na brincadeira "Coelho-sai-da-toca", pensada como um estafeta inicial. Também foi escolhida uma variação do "Coelho-sai-da-toca", em que as "tocas" seriam os bambolês dispostos no chão, entretanto devido à ausência desse material no lugar dos bambolês desenhamos as "tocas" com giz, ao longo dessa atividade decidimos não deixar de fora as crianças que não conseguiram entrar nas tocas. Para que não houvesse decepção pela falta de participação e sentimento de derrota, pois por mais que esses pensamentos sejam parte de muitas brincadeiras, podemos escolher outras possibilidades mais inclusivas, principalmente no contexto da turma a qual estávamos estagiando. Nesta aula seguimos com o registro escrito, mas dessa vez nos organizamos e conseguimos fazer o registro fotográfico e de vídeo, como pode ser visto abaixo.

**Figura 1** – Aula com brincadeira Coelho-sai-da-toca



**Fonte:** Acervo dos autores.

A aula 5 foi pensada com base nas atividades de atenção e imaginação, com o nome *Os capixabas sendo atenciosos e imaginativos*, com a proposta das brincadeiras "cone e bola", "dono da rua", "dança da cadeira com bambolês" e "rua-avenida".

A primeira atividade será como um estafeta introdutório, em que as crianças, uma de frente para a outra, com o cone posicionado entre elas e a bola apoiada em



cima; ao longo da atividade nós falamos os comandos para serem realizados pelas crianças: tocar nos ombros, nos pés, nos joelhos, na cabeça e na bola, as duas crianças se desafiam a pegar primeiro a bola, mas para conseguir alcançar esse objetivo é necessário se atentar aos comandos do professor.

Na atividade “dono da rua”, em que um grupo de crianças ficam em um lado da quadra, assim, elas precisam atravessar até o outro lado sem ser pego pela criança designada “dona da rua”; apenas as crianças que possuem alguma característica, acessório ou vestimenta que o professor afirmar que pode ser o “passe-livre” para atravessar sem ser pega pelo “dono da rua”. Nessa atividade foi perceptível o intenso envolvimento da turma, ao ponto de várias ao mesmo tempo pedirem para participarem na posição “dono da rua”. Nessa atividade foi notável a dificuldade de atenção e concentração, pelo fato de que elas corriam do dono da rua mesmo após explicarmos as regras, e evidenciar que as crianças com o “passe-livre” não precisariam fugir dele.

Para a atividade “rua-avenida” já era pressuposto que elas teriam dificuldades em assimilar todas as regras e posições, como forma de evitar essa situação, pensamos em ministrar a atividade de forma simplificada. Embora fossem criadas maneiras menos complexas de participar da brincadeira, na prática, a brincadeira não aconteceu conforme o planejamento realizado na aula da disciplina estágio. Seguindo com a avaliação escrita, nesta aula também nos organizamos para fazer o registro fotográfico, como visto abaixo.

**Figura 2 – Aula com brincadeira passe-livre**



Fonte: Acervo dos autores.

O planejamento da aula 6, *Os vitorienses brincando em oficinas*, consistiu na oficina de construção de brinquedos, em que o objetivo era construir os pinos e brincar de boliche e/ou de argolas. O conteúdo do boliche é considerado como “esporte de precisão”, mas ao adaptarmos e colocarmos num contexto lúdico, e sem pretensão de foco, unicamente voltado para a competição, se torna um “brincar de boliche”. Nessa aula, as crianças escolheriam as inúmeras formas possíveis de decorar, com incentivo à criatividade. Foram perceptíveis a interação e o envolvimento da turma na construção do brinquedo. O registro desta aula aconteceu de forma escrita e por meio das mídias.

**Figura 3** – Aula com construção de brinquedo (boliche)



**Fonte:** Acervo dos autores.

Para a aula 7, *Os espírito-santenses participando de mini festivais de brincadeiras e jogos regionais e comunitários*, a qual era a última do nosso estágio, para essa aula foram escolhidas as brincadeiras em que percebemos uma maior interação e participação da turma. No primeiro momento, escolhemos para distribuir os cartazes, em que as crianças desenhariam qual brincadeira elas mais gostaram, de forma a ser utilizado como uma forma de avaliação.

**Figura 4 – Aula final**

Fonte: Acervo dos autores.

Depois, as crianças ficaram livres para poder brincar na brincadeira que preferissem, mesmo com a nossa mediação passando em cada uma delas para poder conferir se estavam aproveitando esse momento de aula. Consideramos a aula bastante proveitosa, em muitos momentos as crianças elaboravam novas formas de brincar a partir das atividades que propomos, com o desenvolvimento do lúdico. Ainda como forma de avaliação, assim como nas aulas anteriores, ocorreu o registro escrito e o registro midiático das aulas.

### **Considerações finais**

Este relatório final de Estágio se apresenta como uma das exigências inerentes ao Estágio Curricular Supervisionado da Educação Física nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental e resulta, fundamentalmente, em uma descrição e reflexão cuidadosa, acompanhando as várias etapas percorridas durante este estágio.

Primeiramente, realizamos uma referência sobre as expectativas iniciais relativas ao estágio pedagógico e uma descrição das atividades desenvolvidas ao longo deste. Nomeadamente todas as atividades de ensino-aprendizagem, tais como o planejamento, a intervenção pedagógica nas suas vertentes da realização e avaliação, assim como, o componente ético-profissional e todas as justificações das opções tomadas ao longo deste processo.

Ao longo do desenvolvimento deste relatório final de estágio, procuramos refletir de forma introspectiva e crítica sobre os vários pontos, nomeadamente: as aprendizagens realizadas com o estagiário, o compromisso com as aprendizagens dos alunos, as dificuldades e necessidades de formação, a capacidade de iniciativa e responsabilidade, a importância do trabalho individual e de grupo, as questões diplomáticas com que fomos deparando ao longo do estágio e, as conclusões referentes à formação inicial no que diz respeito ao impacto do estágio na realidade do contexto escolar, da prática pedagógica supervisionada e da experiência pessoal e profissional de nosso grupo.

Essa experiência de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental I proporcionou desafios, e nos mostra o aspecto positivo na complexidade em desenvolver a identidade docente, e a relação com as crianças da escola. Percebemos a importância da pesquisa para planejar as aulas, e da avaliação para basear/fundamentar as futuras aulas. As relações de trabalho entre colegas, com o professor orientador e professor supervisor estão sendo imprescindíveis para agregar/compartilhar experiência, perspectivas e conhecimentos diferentes que, ao se somarem, impulsionam o aprendizado.

Para nós, consideramos a experiência um desafio, já que a turma nos tirou de uma zona de conforto por ser totalmente diferente do que esperávamos, trazendo questões sobre comportamento, falas e posições que precisaram ser enfrentadas quanto às aulas que foram dadas. Apesar disso, nossa relação com a turma foi melhorando com o tempo e chegamos a conclusão que grande parte dos empecilhos que enfrentamos se deu ao pouco contato que tivemos com eles, devido aos trâmites do TCE já mencionados.

No mais, foram aulas proveitosas tanto para as experiências como docente, como também para as experiências como discente. Estar à frente de uma turma é desafiador, pois cada indivíduo tem suas particularidades, suas dificuldades e suas limitações, mas sabíamos que nosso papel naquele momento era de mediar o saber, e em termos genéricos Vygotsky (2001) dizia que é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação, a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento.

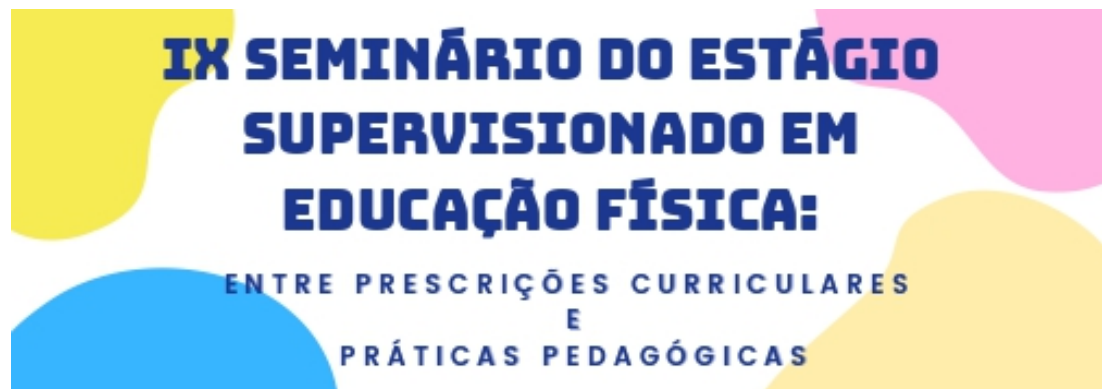
Temos muitas projeções para o futuro dessa jornada como professor(a) e,

indubitavelmente, essa experiência de estágio contribui para a nossa formação docente, em muitos aspectos. Diga-se que o estágio é o caminho mais viável para futuras práticas na profissão do acadêmico. Mas que é um caminho árduo a ser prosseguido, porém não deixando de proporcionar bons frutos e coisas positivas. E que no final sempre tiramos algumas aprendizagens dessa experiência.

## Referências

- BARROS, C. S. G. **Pontos de psicologia do desenvolvimento**. 12. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- BONDIA LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.
- BRASIL. Ministério de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BUCZEK, M. R. M. **Movimento expressão e criativa pela Educação Física**. Metodologia Ensino Fundamental - 1º ao 5º ano. Curitiba: Base editorial, 2009.
- CASTRO, E. M. **Atividade física**: adaptada. Ribeirão Preto: Tecmedd, 2005.
- DOHME, V. D. **Atividades lúdicas na educação**: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado. Petrópolis: Vozes, 2003.
- KAEFER, R. C. L.; ASSIS, A. L. S. **A importância da educação física na educação infantil**. 2008. Disponível em: <http://guaiba.ulbra.br/seminario/eventos/2008/artigos/edfis/356.pdf>. Acesso em: 8 Ago. 2022.
- LIBÂNEO, J. **Didática**. Os objetivos e conteúdos de ensino. São Paulo: Cortez, 1993.
- PONTES, F. A. R.; MAGALHÃES, C. M. C. A transmissão da cultura da brincadeira: algumas possibilidades de investigação. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 117-124, 2003.
- SANTOS, S. M. P. **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- SOUZA, E. C. Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica: interfaces metodológicas e formativas. Em SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (org.). **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 135-147.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.





## Comunicação Oral

Práticas pedagógicas de Educação Física no ensino médio

## **EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO: ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO MÉDIO NA EEEM ARNULPHO MATTOS**

Ariel Barcelos Vieira Barbosa,  
Brenda Patrocínio Maia,  
Gabriella de Oliveira Reis,  
Isabella da Silva Fernandes,  
Laysla Galli Lima,  
Leonardo Carvalho de Oliveira,  
Lucas Paschoal Pereira,  
Lucas Soares de Souza,  
Mariana Borges Carreiro de Freitas,  
Pedro Sobrado Jabour Braz da Silva,  
Roberta Borges dos Santos,  
Thaís Ferreira da Cruz,  
Thiago Joaquim Dias Santana,  
Thonys Amorim Gaspar e  
Victória Maria Xavier Denicoli.

### **Introdução**

O texto é um resumo expandido de caráter descritivo, reflexivo e formativo que tem como objetivo socializar as experiências vividas na disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino Médio do curso de Licenciatura em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), no primeiro semestre de 2022. A escrita deste resumo foi produzida coletivamente pelos integrantes do grupo de estágio que lecionaram aulas de Educação Física na Escola Estadual de Ensino Médio (EEEM) Arnulpho Mattos para os alunos do 1º ano do Ensino Médio, com supervisão da professora da disciplina de estágio supervisionado, Dra. Silvana Ventorim e da professora da escola, Mra. Tatiane Subtil.

A Educação Física no Ensino Médio tem a sua obrigatoriedade estabelecida por políticas educacionais, mais especificamente na LDB nº 9.304/1996 que integra a Educação Física à proposta pedagógica da escola, como componente curricular obrigatório da educação básica. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), as aulas de Educação Física no Ensino Médio é o espaço/tempo dos jovens experimentarem diversas práticas que lhes permitem vivenciar movimentos com

diferentes intencionalidades, construídas em suas experiências pessoais e sociais com a cultura corporal de movimento.

A cultura corporal de movimento é entendida como o conjunto de práticas culturais em que os movimentos são mediadores do conteúdo simbólico e significativo de diferentes grupos sociais. Por isso, sua abordagem na educação básica exige que as experiências corporais dos estudantes sejam integradas à reflexão sobre a cultura corporal de movimento. Assim, como parte integrante da escola, a Educação Física tem a sua importância e colaboração no Ensino Médio ao proporcionar ampla compreensão e atuação na cultura corporal de movimento através dos jogos, esportes, danças, ginásticas e lutas, educando os jovens e adolescentes para um estilo de vida mais participativo na sociedade.

Desse modo, a partir de uma construção coletiva, buscamos socializar as nossas experiências com os alunos do Ensino Médio da EEEM Arnulpho Mattos, evidenciando os nossos desafios, aprendizagens, problemáticas, possibilidades, dúvidas e acertos que foram se revelando no cotidiano da escola durante o estágio. Assim, as experiências trazidas neste resumo expandido podem contribuir para a construção de um saber compartilhado na disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino Médio do CEFD/UFES, auxiliando nos estudos acadêmicos sobre a disciplina e de avaliação do estágio. Pretendemos, portanto, com as narrativas e discussões, contribuir ao socializar experiências formativas que podem ser úteis na formação inicial e continuada de professores.

### **Características da escola**

A Escola Estadual de Ensino Médio Arnulpho Mattos se localiza no bairro República em Vitória/ES, tendo sido iniciada no ano de 1977, caracterizada pela oferta da educação profissional a partir de cursos profissionalizantes, tais como: Tradução e Interpretação de Libras; Eletrotécnica; Mecânica; Administração e Segurança do Trabalho.

Além disso, conta com uma estrutura completa, oferecendo internet, refeitório, biblioteca, quadra esportiva coberta, laboratório de ciência, laboratório de informática, auditório, sala de professores, sala de leitura, alimentação e acessibilidade. Na fotografia 1 conseguimos observar o ambiente externo da escola.



**Figura 1** - Escola Estadual de Ensino Médio Arnulpho Mattos



**Fonte:** Facebook (2015).

No ano de 2021, foram realizadas 1.204 matrículas, tendo o total de zero reprovações e abandonos. No mesmo ano, a escola obteve 100% de participação dos alunos na realização do Enem, com uma média geral de 520 pontos, excluindo a redação (Fonte: Censo Escolar 2021, INEP).

#### Características da professora

Na disciplina de Educação Física, a professora Mra. Tatiani Andretta Subtil realiza um trabalho exemplar, carregando um currículo admirável. Além de ter se formado em Licenciatura Plena no curso de Educação Física pela Faculdade Salesiana de Vitória, é graduada em Fisioterapia pela UNESA, realizou três cursos de pós-graduação, sendo elas em Educação Psicomotora, Fisioterapia em traumatologia e ortopedia e em Fisiologia do Exercício aplicada a Prescrição do Treinamento, Marketing e Vendas *On line*. Por fim, fez mestrado em Ciências Fisiológicas/Lab. Neurobiologia dos Transtornos do Humor e Ansiedade.

Durante nossas idas à escola, podemos perceber o quanto Tatiani é uma professora comprometida com a educação e com seus alunos. Além de ter seu planejamento e ter nos incluído de forma efetiva no processo, nos dando possibilidades de intervenção e atuação docente em duas aulas, um fato que nos chamou a atenção foi a amizade que Tatiani tem com seus alunos. Observar sua prática pedagógica nos mostrou que é possível ser um professor amigo mas que também é ouvido quando

necessário, conseguindo exercer o “controle” da turma de uma forma amigável e saudável, de modo a tornar a relação professor/aluno respeitosa e prazerosa para ambas as partes.

### Características dos alunos

As aulas foram realizadas com as turmas do 1º ano do Ensino Médio, onde em média possuíam 30 alunos por turma. Apesar de turmas numerosas, foi perceptível a participação ativa de todos os alunos nas aulas de Educação Física, além de serem bons ouvintes e receptivos às atividades propostas, possuíam uma boa comunicação, tanto com seus próprios colegas de turma, como com os estagiários durante as aulas, mantendo uma relação respeitosa em todos os momentos, tornando prazeroso as intervenções.

Os alunos demonstraram ser bastante proativos, demonstram trabalhar bem em grupos e foram estratégicos na resolução de problemas. Nós estagiários nos sentimos muito acolhidos pelos alunos. O interesse e a curiosidade pelo "novo", isto é, tanto professores novos e novas metodologias de ensino, que propusemos para eles, fez com que tivéssemos nossa voz ouvida e nossos objetivos de cada aula proposta alcançados.

Devido ao estágio supervisionado no Ensino Médio ser o último estágio do nosso curso de Educação Física e por não termos tido tanto contato com essa etapa da escolarização, foi notória uma certa apreensão de nossa parte ao pensar: “como será que eles irão nos receber?”, “será que todos os alunos vão aceitar nossa proposta de aula?”, dentre tantos outros questionamentos. Mas logo que chegamos na escola, o contato com os alunos e os relacionamentos foram surgindo de forma leve, aos poucos toda insegurança foi ficando de lado e a cada aula podíamos nos sentir mais preparados para assumir uma turma de Ensino Médio quando professores formados. Os alunos por nos receberem tão bem fizeram parte dessa nossa formação como professores.

### Projetos desenvolvidos

Foram três projetos desenvolvidos - basquetebol, festa cultural e disciplina eletiva. Sendo dois trabalhados durante as aulas de Educação Física e um em horário complementar, respectivamente. Ao chegarmos na escola, a professora estava

terminando de trabalhar voleibol, pois haveria os jogos interclasses, então nos foi proposto trabalhar quatro aulas de basquetebol, como preparação para os mesmos.

Nas aulas de basquetebol trabalhamos a história, regras gerais, principais fundamentos como o drible, passes e arremesso. Dividimos as aulas em uma sequência pedagógica de quatro aulas como nos foi proposto. Assim, o tema das quatro aulas foram, respectivamente: "Vivenciando o basquete e seus fundamentos (passes, arremessos, e dribles)"; "Desenvolvendo os fundamentos do basquete (drible, passe, arremesso, rebote e defesa) em exercícios individuais"; "Conhecendo as regras do basquetebol, a partir de recursos visuais e de mídia educacional"; e "Jogando o basquetebol, realizando os seus fundamentos e seguindo as regras principais do jogo"

Como a maioria dos alunos ainda não haviam tido contato com essa modalidade esportiva, percebemos que deveríamos priorizar um trabalho de iniciação ao basquetebol, enfatizando os exercícios individuais para que todos aprendessem os fundamentos principais do jogo como a pegada na bola de basquete, dribles, passes, arremessos, rebotes, ataque e defesa. Somente após essas aulas, realizamos então, no 4º dia de aula, um jogo coletivo, em que todos os alunos tivessem condições de participar ativamente do jogo.

O nosso objetivo principal era que os estudantes chegassem ao final dessas quatro aulas, sendo capazes de descrever e relacionar conhecimentos acerca do basquete, tendo por base conceitos e procedimentos específicos sobre o esporte, vivenciando o jogo sabendo os seus fundamentos básicos e as suas regras que poderiam ser adaptadas, considerando que não estávamos em um contexto de alto rendimento.

Nas fotografias 2 e 3,<sup>23</sup> conseguimos observar as aulas desenvolvidas com os alunos do 1º ano do Ensino Médio, na qual foram trabalhadas atividades para desenvolver uma adaptação ao uso da bola de basquete e aperfeiçoamento de habilidades durante o jogo.

---

<sup>23</sup>As fotos utilizadas foram autorizadas pela equipe da escola.

**Figura 2** - Aula de basquetebol com os alunos do 1º ano da EEEM Arnulpho Mattos<sup>24</sup>



Fonte: Arquivo dos autores (2022).

**Figura 3** - Aula de basquetebol com os alunos do 1º ano da EEEM Arnulpho Mattos



Fonte: Arquivo dos autores (2022).

Na figura 4, observamos uma aula realizada no auditório da escola, visto que nesse dia houve uma feira de profissões usando o espaço da quadra e tivemos que realizar a aula em outro contexto. Desse modo, fizemos a exposição de vídeos sobre a

---

<sup>24</sup> As fotos utilizadas foram autorizadas pela equipe pedagógica da escola.

história do basquete e a suas regras e em seguida, realizamos um *quis* sobre basquete com os alunos, através de uma brincadeira de passa ou repassa, em que os alunos divididos em duas equipes deveriam competir entre si, para acertar a maior quantidade de perguntas de maneira mais rápida.

**Figura 4** - Aula de basquetebol com os alunos do 1º ano da EEEM Arnulpho Mattos no auditório



**Fonte:** Arquivo dos autores (2022).

Desenvolver as aulas de basquetebol na escola foi uma experiência bastante proveitosa e formativa, em que tivemos que nos preparar, pesquisar e estudar o jogo para entendê-lo mais profundamente, a fim de ensinar para os alunos de uma forma compreensível. O principal desafio encontrado foi o planejamento das atividades, considerando que as turmas eram bem cheias, com média de 30 alunos e havíamos o total de apenas quatro bolas de basquete na escola. Nesse sentido, o maior desafio foi criar estratégias de atividades que estimulassem os alunos para que não permanecessem parados por muito tempo esperando a sua vez de jogar. Assim, optamos por realizar muitos mini jogos e atividades dinâmicas de iniciação esportiva com a turma dividida em equipes.

Os alunos colaboraram bastante nesse processo, participando ativamente de todas as nossas propostas, não houve o afastamento de nenhum aluno durante a aula, o que foi um grande incentivo na realização das aulas. Apesar do pouco tempo para



desenvolver o conteúdo do basquetebol com os alunos, percebemos nessas quatro aulas um aperfeiçoamento e aprendizado por parte dos estudantes sobre o esporte. Observamos alunos que não conseguiam fazer cesta na primeira aula, realizando o movimento corretamente na última aula e acertando o alvo, o que nos revelou um sentimento gratificante pela docência.

Com a festa cultural próxima, pausamos essa preparação para o interclasse, visto que os alunos deveriam se organizar para o evento. A festa cultural contou com a participação e envolvimento de toda a equipe docente e discente da escola. Durante as aulas de Educação Física, os alunos se organizaram e construíram sua própria composição coreográfica para ser apresentada no dia do evento. Com característica competitiva, essa dança cultural, valeria tanto ponto de participação para os que se envolvessem no processo propriamente dançando, quanto para aqueles que por motivos pessoais não pudessem dançar, mas que estavam envolvidos com outros afazeres, como, a organização do evento, decoração do espaço e, até mesmo, auxiliando na construção da coreografia.

Colaboramos para esse evento cultural de diversas formas. Dentre elas, auxiliamos os alunos na construção da coreografia, que embora estivesse sendo construída pelos próprios alunos, conseguimos auxiliar com algumas dicas de alterações de passos, tempos de cada movimento, retirando ou adicionando novos elementos na dança. Na fotografia 5, conseguimos observar um dos ensaios realizados com o apoio de uma estagiária.

**Figura 5** - Ensaio de coreografia para festa cultural da escola



Fonte: Arquivo dos autores (2022).

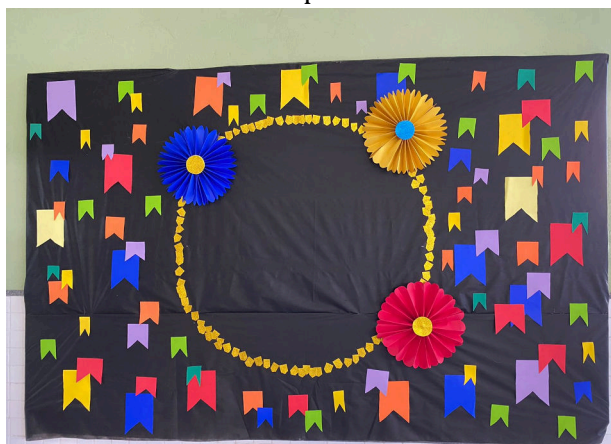
Além disso, também tivemos a oportunidade de contribuir na decoração do evento, pintando caixas que seriam utilizadas para o recolhimento de doações na escola para a comunidade e na construção do painel principal da festa, como podemos observar nas fotografias 6 e 7.

**Figura 6** - Construção do painel para a festa cultural da escola com os alunos



Fonte: Arquivo dos autores (2022).

**Figura 7** - Painel finalizado para a festa cultural da escola



Fonte: Arquivo dos autores (2022).

A professora de educação física nos mostrou o modelo que gostaria que nos baseássemos, e com os recursos que havia na escola, fizemos e obtivemos um resultado muito bonito. Interessante que enquanto trabalhávamos no painel, muitos

alunos que não estavam envolvidos com a dança, devido a motivos pessoais, nos auxiliavam recortando bandeirinhas, colando o TNT na parede e dobrando as cartolinas para as flores.

No dia do evento cultural, não pudemos estar enquanto equipe completa, mas os estagiários que conseguiram estar presentes puderam vivenciar um evento muito organizado, rico em diversidade e empenho de toda a equipe docente, colaboradores e estudantes. Participar de forma colaborativa nesse evento cultural nos mostrou que é possível enriquecer ainda mais a tradicional festa junina, de forma a envolver toda a escola em um único propósito, trazer para perto dos estudantes as culturas de nosso povo, seus ritmos, características e valores. Na fotografia 8, podemos observar a apresentação de dança junina na festa cultural da escola.

**Figura 8** - Apresentação de dança junina na festa cultural da escola



**Fonte:** Arquivo dos autores (2022).

A disciplina eletiva foi trabalhada à parte das aulas de Educação Física, sendo um componente da legislação do novo Ensino Médio. As eletivas são disciplinas temáticas, que servem para compor a parte diversificada do currículo do estudante, sendo escolhidas pelos próprios estudantes, por ser de livre escolha dos alunos, precisam estar alinhadas aos interesses dos jovens e as áreas de conhecimento da BNCC.

Nesse sentido, as disciplinas eletivas podem ser consideradas como todo e qualquer componente que não faça parte do currículo básico do curso em que o aluno



está matriculado. No caso da EEEM Arnulpho Mattos, as eletivas estão aplicadas ao Ensino Médio e tem como objetivo ser uma preparação para a vida adulta, profissional e acadêmica.

Na escola a disciplina eletiva que trabalhamos foi o voleibol e basquetebol, durante o período em que estivemos presentes foram trabalhados conteúdos mais técnicos, com movimentos mais repetitivos e exigências um pouco maiores que na aula de Educação Física escolar, apesar de ter havido adaptações para não haver exclusão.

Participamos no total de 4 aulas de disciplina eletiva, nas quais houve uma sequência pedagógica, onde primeiro foi realizado um treino de “preparação física”, em seguida foi trabalhado alguns fundamentos do esporte, e por fim foi realizado um treinamento situacional, onde trabalhamos em duas aulas o sistema 4x2 simples, e em outras duas aulas o sistema 4x2 com infiltração. Devido ao tempo curto que tínhamos dentro da aula, a fim de ampliarmos o conhecimento e melhorar a comunicação, foi criado um grupo no *Whatsapp*, com intuito pedagógico, onde dialogávamos sobre temáticas mais teóricas. Neste mesmo grupo também eram enviados vídeos de movimentos e fundamentos básicos, além de discussões sobre as regras e sinais da arbitragem.

O projeto fez parte oficialmente da eletiva complementar, porém as aulas realizadas também focaram na preparação para os jogos na rede das escolas estaduais que irão ocorrer neste ano, entre os dias 03 e 07 do mês de outubro. Nas fotografias 9 e 10, conseguimos observar um pouco do realizado na disciplina eletiva com o conteúdo de voleibol.

**Figura 9** - Realização da disciplina eletiva na EEEM Arnulpho Mattos



**Fonte:** Arquivo dos autores (2022).

**Figura 10** - Bola de voleibol utilizada nas aulas da disciplina eletiva



Fonte: Arquivo dos autores (2022).

### **Considerações finais**

O estágio supervisionado no Ensino Médio cumpriu os objetivos esperados e estabelecidos no decorrer da disciplina, pois, proporcionou o planejamento das atividades e a criação de estratégias e de acordo com as situações encontradas na escola. Desse modo, consideramos uma experiência formativa de aprendizado, tendo em vista que foi possível entender e vivenciar a prática docente, contextualizada com o local e com os alunos da escola de Ensino Médio, que, por sua vez, estiveram presentes nesse processo formativo.

A realização dos projetos com a participação ativa dos alunos que sempre estavam dispostos a aprender e a se posicionarem em relação à prática, realizando as atividades e refletindo sobre o trabalho desenvolvido, somado ao comprometimento da professora da escola foram componentes essenciais para tornar o período de estágio formativo.

Dentre os desafios encontrados, reconhecemos o curto período de estágio efetivo na escola, na qual demos início aos conteúdos, porém não conseguimos tempo suficiente para a realização de um processo avaliativo com os alunos, sendo realizada apenas por meio da nossa observação das aulas. Ainda assim, desenvolvemos três projetos, que permitiram a vivência, a experiência e a prática docente de três formas diferentes no ambiente escolar, essa variedade nos permitiu reconhecer algumas

possibilidades de conteúdos e metodologias, observando e vivenciando aspectos que podem ser trabalhados por nós como futuros professores de Educação Física escolar.

Segundo Pimenta (2000, p. 26), “O futuro profissional não pode constituir seu *saber-fazer* senão a partir de seu próprio *fazer*”. Assim, consideramos o estágio supervisionado como um espaço formativo, no qual aprendemos a docência durante o nosso *fazer*, reconhecendo a importância dessa experiência na nossa trajetória acadêmica e nos sentimos realizados pelas atividades desenvolvidas com os alunos.

## Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 2000. p. 15-34.

**JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO**

Lorena Gomes de Oliveira  
Thalles Henrique Afonso

**Introdução**

Este texto tem por objetivo compartilhar registros de experiências vivenciadas no campo docente do Estágio Supervisionado da Educação Física no Ensino Médio a partir das mediações pedagógicas da disciplina Educação Física desenvolvidas com o Ensino Médio na EEEFM Almirante Barroso no primeiro semestre de 2022.

As propostas de conteúdo das nossas aulas surgiram diante da necessidade de adaptação frente às impossibilidades referentes aos espaços da escola, considerando que a escola não tinha quadra coberta. Destacamos como outro desafio a cultura de não participação de alguns alunos nas aulas de Educação Física, identificadas na fase de observação, como também pelas informações do professor das turmas.

Além disso, as temáticas foram pensadas com objetivo de desmistificar conceitos equivocados a respeito da prática das modalidades de jogos e brincadeiras no ensino médio, bem como levá-los a pensar de maneira crítica como as tecnologias têm influenciado as novas gerações. A temática se mostrou importante para expandir o conceito de Educação Física e suas possibilidades, desde a cultura corporal de movimento até a importância de jogos e brincadeiras para a formação humana.

As informações que serão apresentadas a seguir, favoreceram nosso percurso formativo e promoveram a aproximação com nosso campo de atuação.

A escola foi fundada no ano de 1971, localizada na rua do Almirante em Goiabeiras, bairro do município de Vitória, Espírito Santo. No período matutino a escola trabalha com dez turmas regulares e sete cursos técnicos integrados; já na parte da tarde, possui dez turmas regulares, uma de Educação de Jovens e Adultos regular e seis técnicos, totalizando 1.388 alunos e 80 professores. A turma que trabalhava era composta por quarenta e dois alunos, sendo a maioria homens.

## **Intervenções**

O total de intervenção foi de 7 aulas, considerando que uma delas foi de observação/diagnóstica. Na primeira aula observamos os alunos e suas práticas, assim como a instituição em questão. Identificamos cultura de não participação da aula de Educação Física, que vem desde a interferência dos familiares, com o respaldo da coordenação, até o posicionamento dos alunos durante as aulas. No primeiro contato observamos que alunos participavam de diferentes brincadeiras, propostas pelos próprios, como cartas, tenis de mesa, queimada, sem intenção pedagógica. Diante disso, optamos por dar continuidade a essas práticas, porém com outros objetivos e intencionalidades, por isso foi escolhido o conteúdo Jogos e Brincadeiras.

Por orientação da escola, a participação era facultativa, então se mantinha uma taxa de aproximadamente 50% da turma presente, além da rotatividade, ou seja, alguns dos alunos participavam parte da aula e saíam quando não sentiam interesse ou estavam cansados. Da mesma forma que voltavam quando sentiam-se mais atraídos pela proposta da aula.

Na segunda aula conversamos com sobre nosso trabalho a ser desenvolvido, o que seria realizado durante nossas aulas. Pudemos também conversar sobre as brincadeiras que eles conheciam, brincamos de cidade dorme e indicamos que trouxessem algumas brincadeiras e jogos que seus familiares mais velhos vivenciaram na infância para que pudessemos experimentar na aula seguinte.

Na terceira aula, listamos as brincadeiras que os alunos trouxeram, a partir daí buscamos analisar e conversar sobre as gerações, o que eles percebem de diferença entre as brincadeiras da geração passada e das atuais, como e onde eram brincados. Nessa aula foi explicado a diferença entre jogos e brincadeiras com a escolha de algumas das brincadeiras citadas para que eles pudessem experienciar.

A brincadeira escolhida inicialmente foi o pique bandeira. Visto que alguns já haviam brincado, a realização e organização aconteceu de forma tranquila e organizada. Houve uma certa relutância por um grupo de alunas que alegavam ter medo do contato brusco com outros alunos e, até mesmo, serem atingidas pela bola, o que as afastaram da prática. Neste momento os professores decidiram trazer uma outra brincadeira geracional para atender essa parcela da turma. Buscando incentivar

a participação na aula, esta brincadeira foi a de pular corda, mas mesmo com todo o auxílio algumas alunas ainda alegavam medo de se machucar.

**Figura 1 - Pique bandeira<sup>25</sup>**



Fonte: Acervo dos autores (2022).

**Figura 2 - Pulando corda**



Fonte: Acervo dos autores (2022).

<sup>25</sup> As fotos utilizadas foram autorizadas pela equipe pedagógica da escola.



Durante a quarta aula, seguimos com as brincadeiras citadas pelos estudantes e, dentre elas, escolhemos a queimada e o pique fruta para experimentarmos durante os 50 minutos de aula. Como podemos observar na figura 4 e 5, mesmo com a participação de alguns alunos, ainda vemos que uma grande parte acompanhava as aulas sentados, apenas como telespectadores. Em alguns momentos de negociação conseguimos que eles se interessassem e participassem.

**Figura 3 -** Jogo de queimada



Fonte: Acervo dos autores (2022).

**Figura 4 -** Professora tentando negociar a participação de algumas alunas



Fonte: Acervo dos autores (2022).

**Figura 5** - Alunos sentados se recusando participar da aula



**Fonte:** Acervo dos autores (2022).

Na quinta aula o objetivo foi trazer uma brincadeira já conhecida e citada por eles, mas por outra perspectiva, a da relações étnico-raciais em que conversamos sobre a valorização da cultura afro e indígena, sobre a importância de conhecer a origem das brincadeiras e para isso jogamos amarelinha africana. Vale ressaltar que muitos deles conheciam a brincadeira devido a vídeos da rede social TikTok, como eles mesmo citaram, porém nunca haviam vivenciado a brincadeira e não sabiam de sua história e origem. Sendo assim, construímos três amarelinhas africanas e explicamos formas de brincar e, também permitimos que durante a aula fossem construídas diferentes coreografias e formas de vivenciar a prática, tanto em duplas, quartetos e até grupos maiores.



**Figura 6 - Amarelinha africana I**



Fonte: Acervo dos autores (2022).

**Figura 7 - Amarelinha africana II**



Fonte: Acervo dos autores (2022).

Na sexta aula trouxemos jogos derivados de esportes ou elementos deles que compõem um jogo; duas estações foram criadas, uma com o três cortes que remete ao vôlei e outra com o furingo que é uma versão reduzida do futebol. Durante essa aula sentimos uma maior participação da turma.

**Figura 8** - Roda de conversa sobre os elementos do vôlei



Fonte: Acervo dos autores (2022).

**Figura 9** - Grupo jogando furingo



Fonte: Acervo dos autores (2022).



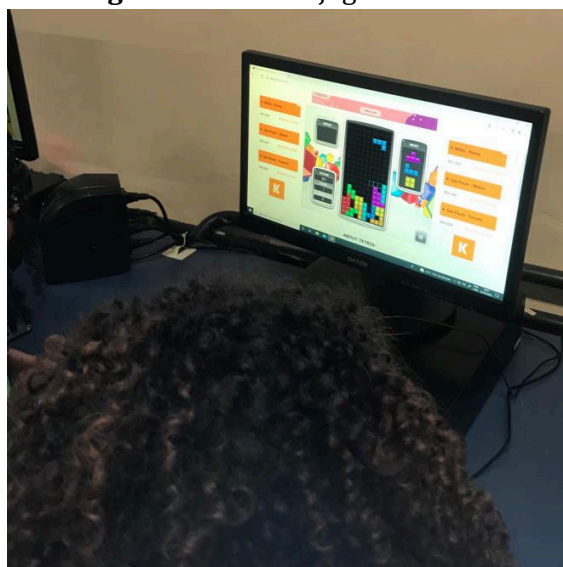
Na sétima aula, fomos para a sala de informática vivenciar alguns jogos virtuais (e-Games) e brincadeiras também jogados pelos pais e por pessoas mais velhas. Apresentamos o tetris, pac man e adedonha. Foi a aula mais participativa, onde os alunos e alunas chegaram a solicitar que ficassem mais tempo na aula. Vale ressaltar que esta aula foi a primeira vez que eles tiveram acesso a sala de informática, o que os deixou bastante animados.

**Figura 10** - Turma na sala de informática



Fonte: Acervo do autor (2022).

**Figura 11**- Alunas jogando Tetris



Fonte: Acervo do autor (2022).

**Figura 12** - Alunas jogando Pac-Man



Fonte: Acervo do autor (2022).

Na oitava e última aula, realizamos um piquenique, pois eles haviam citado como uma brincadeira da infância. Nessa estrutura de aula, buscamos também avaliar os conhecimentos apropriados pelos alunos e alunas por meio de uma roda de conversa, onde recordamos as atividades que foram realizadas durante o período de nossa intervenção e a importância da Educação Física e a temática de jogos e brincadeiras para todas as idades.

**Figura 13** - Piquenique com roda de conversa na área externa antes de começar chover



Fonte: Acervo dos autores (2022).



**Figura 14** - Momento de confraternização após avaliação oral



Fonte: Acervo dos autores (2022).

**Figura 15** - Turma com os professores estagiários regentes



Fonte: Acervo dos autores (2022).

## Considerações finais

Após esse período de intervenção, conseguimos concluir, que mesmo com algumas dificuldades é possível o ensino da Educação Física com dedicação e compromisso com a aprendizagem, onde são valorizadas as especificidades da Educação Física voltada para o público adolescente de uma escola de ensino médio

sem grandes estruturas para as práticas corporais, como uma quadra coberta ou salas. Com dedicação e auxílio da professora orientadora desenvolvemos nosso projeto, de forma crítica, analisando cada fase e aula, buscando sempre uma formação mais completa dos alunos e alunas. Logo, acrescentando também na nossa formação acadêmica.

**Figura 16** - Foto com a professora orientadora do estágio no último dia de intervenção



Fonte: Acervo dos autores (2022).

## **POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM A YOGA NO ENSINO MÉDIO**

Augusto Potratz Gualberto  
Joshua Fonseca Bizinoto  
Lorena Calil da Silva Cordeiro

### **Introdução**

Este texto tem por objetivo compartilhar registros de experiências vivenciadas no campo docente do Estágio Supervisionado da Educação Física no Ensino Médio a partir das mediações pedagógicas da disciplina Educação Física desenvolvidas com o Ensino Médio na EEEFM Almirante Barroso no primeiro semestre de 2022.

As propostas de conteúdo das nossas aulas surgiram diante da necessidade de adaptação frente às impossibilidades referentes aos espaços da escola, considerando que a escola não tinha quadra coberta. Destacamos como outro desafio a cultura de não participação de alguns alunos nas aulas de Educação Física, identificadas na fase de observação, como também pelas informações do professor das turmas.

Além disso, a proposta do ensino da Yoga foi colocada com objetivo de desmistificar conceitos equivocados a respeito da prática de determinados elementos da cultura corporal na escola, bem como ampliar o repertório cultural dos alunos. As temáticas se mostraram importantes para expandir o conceito de Educação Física e todas as suas possibilidades. As informações que serão apresentadas a seguir, favoreceram nosso percurso formativo e promoveram a aproximação com nosso campo de atuação.

### **Caracterização da escola**

A escola foi fundada no ano de 1971, localizada na rua do Almirante em Goiabeiras, bairro do município de Vitória, Espírito Santo. No período matutino a escola trabalha com dez turmas regulares e sete cursos técnicos integrados; já na parte da tarde, possui dez turmas regulares, uma de Educação de Jovens e Adultos regular e seis técnicos, totalizando 1.388 alunos e 80 professores. A turma que trabalhamos no Estágio era composta por quarenta e dois alunos, sendo a maioria homens.

## **Experiência de intervenção**

O grupo teve como objetivos gerais para a intervenção, a experimentação da prática de Ásanas, posturas da Yoga, bem como o conhecimento dos movimentos e sistema muscular envolvidos em cada postura e as percepções subjetivas generalizadas e relacionadas à ideia de conforto, esforço e relaxamento. A familiarização com ferramentas para o autoconhecimento de forma prazerosa, o conhecimento do histórico da Yoga, desde a antiguidade até os dias de hoje, especialmente as transformações pelas quais passou e a compreensão dos diferentes elementos associados a essa prática, além do exercício da colaboração e respeito aos colegas durante as atividades.

O início dos trabalhos na escola foi repleto de desafios em que a dificuldade de adaptação ao espaço disponibilizado e a "cultura" da turma em não participar das aulas de Educação Física foram elementos que procuramos contornar desde o início das intervenções didáticas.

O trabalho da Yoga na escola começou sendo algo novo para os alunos com pouco ou nenhum contato ou informação a respeito. De modo geral, tivemos vivências de técnicas de respiração, posturas e meditação. Esse primeiro momento foi avaliado como positivo por parte da turma que participava inicialmente, pois, segundo relatos, fazia com que eles se sentissem relaxados ao sair da escola e seguir para suas tarefas extraescolares, como era o caso de uma aluna que ia para o trabalho após a aula que acontecia no último horário do dia.

Depois dessa vivência inicial, percebeu-se a necessidade de tratar o conteúdo Yoga de uma forma mais dinâmica, tanto pela necessidade de tentar fazer com que houvesse mais adesão por parte dos alunos à prática, quanto por uma demanda dos alunos que já participavam. Foram utilizadas como estratégias, jogos e atividades mais lúdicas que utilizassem os elementos centrais que são trabalhados na Yoga, como a atenção plena e autocontrole, o que rendeu bons resultados, apesar de não ter havido a participação do total de alunos da turma em nenhuma das aulas.



**Figura 1 - Prática de Ásanas (posturas)<sup>26</sup>**



Fonte: Acervo dos autores (2022).

**Figura 2 - Meditação Guiada**



Fonte: Acervo dos autores (2022).

<sup>26</sup> As fotos utilizadas foram autorizadas pela equipe pedagógica da escola.

## **Considerações finais**

A intervenção realizada oportunizou a vivência tanto pelos estagiários quanto pelos alunos da escola de um conteúdo pouco comum no ambiente escolar. Inicialmente motivada pela disponibilidade do espaço físico para a realização das aulas de Educação Física, a escolha do conteúdo permitiu que fosse vivenciado algo que a Base Nacional Comum Curricular (2018) traz como objetivo para a Educação Física no Ensino Médio, o desenvolvimento do autoconhecimento e autocuidado com o corpo, além da ampliação da compreensão dos estudantes acerca dos diversos fenômenos da gestualidade humana e as dinâmicas sociais associadas a eles. Como implicação para a formação dos estagiários, pode-se dizer que a experiência com a Yoga permitiu perceber que é possível trabalhar conteúdos relevantes para a vida dos alunos na Educação Física escolar, mesmo em situações que se apresentam adversas à disciplina, como foi o caso da falta de um local adequado às práticas.

## **Referências**

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

## **POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO**

Andre Andreato Lopes Soares  
Bruno Vinicius vieira de Aguiar  
Caio Fábio Soares Machado  
Caique Augusto Vidal Silva

### **Introdução**

Este artigo tem por objetivo compartilhar registros de experiências vivenciadas no campo docente, mais especificamente, mediações pedagógicas desenvolvidas com o Ensino Médio na EEEFM Almirante Barroso, localizada na Rua do Almirante, s/n - Goiabeiras, Vitória. Fundada em 1971, a escola possui dez turmas de ensino médio regular e sete turmas de técnicos integrados no turno da manhã, e dez turmas de ensino médio regular, um EJA regular e seis técnicos integrados no turno da tarde, somando 1388 estudantes, que recebem aulas de aproximadamente 80 professores.

A proposta de conteúdo foi em princípio, fundamentada em oportunizar aos estudantes a prática de modalidades incomuns no ambiente escolar, distanciando-se do habitual futsal, vôlei, handebol e basquete. Nesse sentido, ao delimitar a temática de lutas como conteúdo central das aulas, o planejamento foi adaptado levando em consideração as impossibilidades referentes aos espaços e materiais disponíveis.

Dentre o levantamento inicial, foi possível categorizar três possíveis espaços: 1- Sala de aula; 2- Salão de jogos; 3- Quadra. Considerando a quantidade de alunos (aprox. 40), a 1- Sala de aula foi desconsiderada em aulas práticas. O 2- Salão de jogos também foi desconsiderado por se tratar de um espaço central da escola, apresentando inúmeras informações inconvenientes para fluidez do momento, como locomoção de outros(as) alunos(as), sonoridade das demais salas, e possibilidades de evasão com bancos e corredores próximos. A 3- Quadra, apesar do calor por estar sem cobertura, foi escolhida frente à necessidade de espaço e distanciamento de influências externas. Cabe ressaltar que o horário de aula também influenciou na seleção, de modo que o segundo horário (7h 50 min) permitiu usar a quadra.

Em relação aos materiais, por se tratar de uma demanda específica e de alto valor, todos foram obtidos por adaptações e empréstimos de outros professores.

Assim, construímos espadas e pegamos emprestado luvas e um aparador (objeto de amortecimento para socos e chutes).

A turma que desenvolveu experiência de estágio foi a 2<sup>o</sup>M1, que apresentava cerca de 35 alunos, onde o número de meninas e meninos mostraram-se semelhantes. Ainda que numerosa, foi notório a participação ativa de poucos alunos nas aulas de Educação Física, tendo em vista a cultura de não participação dos estudantes nessas aulas. Sendo assim, a comunicação, interação e aceitação das atividades propostas durante todas as aulas foi um desafio, visto que, em grande parte das atividades carecíamos de convencer os estudantes à sua prática, buscando de forma respeitosa, o envolvimento nas intervenções desenvolvidas. Com isso, após instigar o comprometimento dos alunos com as práticas, tornou-se perceptível analisar algumas características da turma, como o fato de trabalharem bem em equipe e desenvolverem ótimas técnicas na resolução de problemas.

### **Projetos desenvolvidos**

O objetivo inicial nas aulas de estágio se deu em proporcionar a experiência e vivência das práticas corporais advindas do período medieval, da capoeira e do kickboxing, analisando sua história, os jogos e brincadeiras que se utilizam de conceitos de combate. A fim de conhecer diferentes tipos de fundamentos, técnicas e questões culturais advindas destas lutas e com o auxílio da unidade temática “Lutas” da BNCC, desenvolvemos uma série de atividades com o enfoque nas modalidades de Esgrima, Capoeira e Kickboxing, para entender como se dá o ambiente de competições e treinamento das lutas, inclusive seus contextos culturais que extrapolam a temática das lutas como os costume e métodos advindos das modalidades.

Com isso, buscamos favorecer a percepção, raciocínio, a formulação de estratégias e a atenção. Além da tentativa de que os alunos reconhecessem as práticas abordadas como manifestação da cultura e como tema da Educação Física, a fim de valorizar e respeitar as culturas de origem das modalidades de lutas do mundo.

#### **Combate medieval**

Levando em consideração o contexto cultural, as lutas de âmbito prático, são baseadas no conhecimento científico de determinado período, que dita o modo e

equipamentos utilizados. Pensando na progressão entre as aulas, as lutas medievais foram as primeiras apresentadas por disporem de características antigas de combate, como as espadas, armaduras e escudos. Outro ponto a se considerar nesse marcador inicial é a possibilidade de os alunos terem presenciado visualmente alguma representação desse combate através da mídia, revistas e outros meios de comunicação.

De todo modo, a temática foi contextualizada e empregada inicialmente no formato de jogos e brincadeiras, para avaliar o conhecimento corporal, tático e cuidado do grupo em relação ao próximo. Esse cuidado é para principalmente desmitificar conceitos pré-determinados entre brigar x lutar e no respeito com o companheiro de treino, independente da modalidade.

Adaptamos espadas criadas a partir de pedaços de cabo de vassoura envoltas com macarrão (boia de piscina) e fita crepe para fixação. Assim aplicamos em uma brincadeira de invasão e trabalho em equipe, com objetivo de roubar o cone da equipe adversária. Outra regra foi a de eliminação, em que se acertado nos braços ou pernas, não poderia utilizá-los, pulando apenas com uma perna ou usando apenas um dos braços, caso atingido em outras regiões, deveria deixar o “campo de batalha” por estar “morto”.

**Figura 1** - Simulação de combate na esgrima I



**Fonte:** Acervo dos autores (2022).



## Esgrima

Fizemos uma introdução do esporte e sua história e logo após passamos alguns fundamentos de ataque e defesa, regiões do corpo que somam pontos no esporte institucionalizado, áreas de atenção para não haver acidentes e as regras do combate. No momento seguinte seguimos para a prática em si, onde a turma foi dividida em trios (não houve muitos alunos participantes) em que haveria uma dupla em combate e o 3º participante seria o juiz.

**Figura 2** - Simulação de combate na esgrima II



Fonte: Acervo dos autores (2022).

## Capoeira

Inicialmente não estava previsto esse conteúdo em nosso planejamento, assim decidimos abordá-lo com intuito de trabalhar a representatividade cultural que tem a prática e também para que conseguíssemos atrair mais a atenção e participação dos alunos (visto que as aulas de esgrima não estavam tendo muita participação). Inicialmente foi feita uma introdução à capoeira, em sala de aula, abordando os temas de sua origem e sua trajetória até os dias atuais. Também fizemos uma roda com os alunos (que foram adeptos à prática) e passamos para eles alguns fundamentos da ginga, esquiva e ataque, de forma bem simples e usando como recurso uma caixa de

som que ditava o ritmo da aula. Com esse tema foi criada muita expectativa de participação dos alunos, porém havia menos alunos envolvidos do que no tema anterior. Dessa forma não levamos esse conteúdo à frente em outras intervenções com os alunos.

### Kickboxing

Inicialmente foi feita uma introdução da luta em sala de aula e seguimos para área externa, onde fomos à prática, dividimos a turma em dois grandes grupos para o trabalho de movimentos básicos de ataque com os alunos, socos e chutes. Nesses grandes grupos, os alunos foram divididos em duas filas onde ficava o estagiário segurando um bastão (mesmo recurso usado para a aula de esgrima) onde trabalhamos os golpes um a um. Quando eles o “dominaram” seguimos para um movimento mais dinâmico, onde trabalharíamos o reflexo. Nessa atividade dividimos em duplas (mantendo a lógica de dois grandes grupos) onde um ficava de costa para o outro e com o comando do estagiário ele se virava e se deparava com o outro aluno em uma posição de recepção de algum golpe de sua escolha; assim o aluno que se virou deveria adivinhar qual o golpe e executá-lo.

### Considerações finais

O estágio supervisionado no Ensino Médio na EEEFM Almirante Barroso possibilitou uma experiência enriquecedora acerca dos desafios e possibilidades que são vivenciados diariamente no cotidiano escolar, cumprindo de forma íntegra com os objetivos esperados e estabelecidos da disciplina, uma vez que, permitiu a atuação, de nós estagiários, na produção dos planos de aulas/ensino, a prática da docência e o contato com o ambiente e público alvo da nossa área de atuação. Entretanto, é inevitável que adversidades ocorram durante o processo de formação, mas serviram também como experiência e aprendizado no que diz respeito ao dia a dia dentro da escola. Dito isso, de forma geral, consideramos o estágio na nossa formação uma disciplina indispensável, dado pela tamanha relevância na nossa experiência formativa compartilhada nesse projeto.



## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

**POSSIBILIDADES DO ENSINO DO JUDÔ E DA CAPOEIRA NO ENSINO MÉDIO**

Amanda Coelho de Oliveira  
Juliana Ferreira Belmok  
Juliete Reis Freire

**Introdução**

Este texto tem por objetivo compartilhar registros de experiências vivenciadas na disciplina de Estágio Supervisionado da Educação Física no Ensino Médio, no primeiro semestre de 2022, de modo a refletir sobre as mediações pedagógicas desenvolvidas na escola EEEFM Almirante Barroso com o ensino do Judô e da Capoeira.

A escola foi fundada no ano de 1971, localizada na rua do Almirante em Goiabeiras, bairro do município de Vitória, Espírito Santo. No período matutino a escola trabalha com dez turmas regulares e sete cursos técnicos integrados; já na parte da tarde, possui dez turmas regulares, uma de Educação de Jovens e Adultos regular e seis técnicos, totalizando 1.388 alunos e 80 professores. A turma que trabalhamos era composta por quarenta e dois alunos, sendo a maioria homens.

As propostas de conteúdo das nossas aulas, sendo especialmente o Judô e a Capoeira se deram diante da necessidade de adaptação frente às impossibilidades referente aos espaços da escola e das obras que ocorriam na mesma. Com isso, destacamos como outro desafio a cultura de não participação de alguns alunos nas aulas de Educação Física. Procuramos uma proposta que pudesse motivar os alunos diante das adversidades e a importância do conteúdo para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Na Educação Física escolar, conteúdos como esportes, jogos, danças, brincadeiras e lutas fazem parte das aulas e o Judô e a Capoeira se mostram como opção globalizadora, pois abraçam todas essas características, desenvolvendo no aluno habilidades físicas, como também a tomada de consciência do seu corpo e de suas capacidades motoras, explorando o senso de lateralidade, psicomotricidade, adquirir coordenação de seus movimentos, por meio até do lúdico (CACCIATORE; CARNEIRO; GARCIA JUNIOR, 2010). A Capoeira além de ser um símbolo da cultura afro-brasileira, da miscigenação de etnias, da resistência à escravidão, estando difundida em dezenas

de países por todos os continentes, é Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil. Entendemos o Judô juntamente com Darido e Rangel (2011), como uma luta que pode e deve ser trabalhada na escola, onde Jigoro Kano não criou uma luta visando simplesmente as técnicas, mas um conjunto elaborado de princípios, fazendo do Judô uma luta de grande valor, favorecendo a formação educacional dos alunos

A adolescência é a fase que vários questionamentos surgem com relação ao corpo, e na solução desses questionamentos, três grupos sociais têm uma forte influência na construção desta identidade, sendo: a família, o grupo de amigos e a escola. Sendo assim, a Educação Física pertencente à Escola, tem sua colaboração na construção do ser humano em desenvolvimento. Por meio dos conteúdos das aulas de Educação Física no Ensino Médio, o aluno tende a conhecer seu corpo como um todo e não só como um conjunto de ossos e músculos a serem treinados, mas serem vistos como indivíduos em sua totalidade que se expressa através do movimento (MATTOS; NEIRA, 2000).

### **Projetos de ensino desenvolvidos**

Os projetos de ensino foram realizados no período de três meses, dando início no dia 17/05/2022 até 05/08/2022, com a turma 1º M REDES, as aulas ocorriam às quintas-feiras, com início às 10h40min, com duração de 50 minutos. A turma contava com aproximadamente 30 alunos de predominância masculina. Foram estipuladas oito aulas para a realização do Plano de Ensino, sendo divididas em quatro aulas para a iniciação ao Judô e quatro aulas para Capoeira.

A partir da avaliação diagnóstica feita no primeiro contato que tivemos com a turma acompanhadas do professor da turma, definimos previamente objetivos para o alcance dos alunos, sendo eles:

- Conhecer características e curiosidades das referidas modalidades, bem como reconhecer sua importância histórica e cultural;
- Aprofundar progressivamente alguns movimentos pertencentes à cultura do Judô e da Capoeira;

- Desenvolver registros escritos ao longo do processo de vivência, como forma de avaliar tanto a compreensão quanto à participação individual.

Com relação aos conteúdos, consideramos que os estudantes ainda não haviam tido contato com as lutas, sendo assim, as aulas foram planejadas com objetivo de desmistificar conceitos equivocados a respeito da prática das modalidades de lutas na escola, bem como ampliar o repertório cultural dos alunos. Buscamos interações iniciais por meio de dinâmicas de grupo e brincadeiras, como forma de conquistar a participação e interação do máximo de estudantes possível, onde os fundamentos e valores das lutas puderam ser assimilados, de modo a estabelecer relações de confiança e respeito mútuo.

Para o tratamento do contexto histórico do Judô e Capoeira consideramos, para o ensino do Judô, dinâmicas de bexigas com perguntas e respostas para abordar o contexto histórico. Ensinamos valores e rituais desde a chamada com cumprimento, até a realização das atividades no tatame. Para o início do ensino da Capoeira, fizemos uma contextualização histórica sobre a mesma com ilustrações para melhor entendimento.

**Figura 1** - Contexto histórico da Capoeira com diálogo<sup>27</sup>



**Fonte:** Acervo das autoras (2022).

<sup>27</sup> As fotos utilizadas foram autorizadas pela equipe pedagógica da escola.

**Figura 2** - Contexto histórico do Judô com dinâmica

Fonte: Acervo das autoras (2022).

A iniciação ao Judô contou com dinâmicas de interação, onde os alunos participaram de brincadeiras que propiciavam a cooperação e o trabalho em equipe, como a "dança das cadeiras invertida", e pequenas competições entre eles, dando início desta forma aos movimentos básicos da luta em plano baixo para evitar acidentes. Já na Capoeira introduzimos por meio de brincadeiras como Canavial, Pique Capoeira, Pique Quilombo os movimentos básicos como Cocorinha, Au, Ginga, Meia Lua de Frente e Martelo.

**Figura 3** - Iniciação aos movimentos básicos do Judô

Fonte: Acervo das autoras (2022).

**Figura 4** - Iniciação aos movimentos básicos da Capoeira



Fonte: Acervo das autoras (2022).

A Avaliação Final do Judô foi feita por meio de produção de texto sobre aquilo que aprenderam com as nossas aulas. Aproveitamos para realizar juntamente com fechamento do Judô, um diagnóstico sobre o que eles possuíam de conhecimento sobre a Capoeira. Já no último dia de aula, sendo este, o dia estipulado para finalizar a abordagem sobre a Capoeira, fizemos uma roda final com a turma, onde os alunos tiveram a oportunidade de experienciar a musicalidade por meio de instrumentos como pandeiros, atabaque e caxixi. Contamos com a presença de um integrante do grupo Beribazu que está em fase de aprendizagem mas que contribuiu muito com a composição da roda, compartilhando sua experiência e movimentos juntamente aos alunos. Nessa última intervenção, tivemos a satisfação de contar com a participação de toda turma, além de outras pessoas que estavam no ambiente e aproveitaram para entrar na roda!

**Figura 5** - Roda Final de Capoeira



Fonte: Acervo das autoras (2022).

## Considerações finais

Com o Estágio, buscamos considerar o estudante em seu processo de aprendizagem, mostrando a importância da Educação Física, considerando a nossa ação docente. A temática se mostrou importante para expandir o conceito de Educação Física em todas as suas possibilidades, favorecendo nosso percurso formativo e promovendo a aproximação com nosso campo de atuação.

Houve uma resistência da turma nas primeiras aulas devido ao pouco interesse em conhecer outros conteúdos da Educação Física, mas com o decorrer das aulas, foi surgindo uma maior adesão por parte dos alunos a ponto de ouvirmos relato como: *“Por causa desta experiência vou voltar a praticar Capoeira”, “Melou nosso vôlei, mas foi ótimo conhecer mais do que a Educação Física escolar pode nos ensinar” e “Foi legal fazer alguma coisa diferente do que fazemos sempre (vôlei e etc) pra variar”*

A princípio, quando fomos designadas para desenvolver nossos planos nessa escola onde a estrutura não favoreceria nossas aulas (tendo em vista a falta de quadra coberta, a falta de espaço adequado, a falta de diversos materiais, etc) como obstáculos, ficamos um pouco assustadas e preocupadas em não conseguirmos "dar conta do recado". Até mesmo pelo fato de que não havíamos tido a oportunidade de dar aulas em outras escolas, bem como ter contato com outras idades, devido ao fato de termos passado por todos os estágios anteriores em formato remoto, por conta da pandemia da Covid-19.

Entretanto decidimos nos empenhar em superar essas dificuldades e inseguranças, nos dedicando a explorar da melhor maneira possível aquilo que teríamos em mãos. Sem contar com o fato de, como dito, precisarmos encarar uma cultura já enraizada do não reconhecimento da Educação Física como uma disciplina obrigatória e importante para a formação desses indivíduos. A todo momento era necessário tentar convencê-los o quanto necessária era a participação nas atividades. Com o passar do tempo, conseguimos conquistar a maior parte da turma, que inclusive se demonstrou triste por finalizarmos nossas atividades de estágio na escola.

O Estágio foi uma experiência importante para demonstrar um pequeno retrato de como serão os desafios que teremos que lidar como professoras iniciantes na educação básica. É interessante ressaltar que estávamos em três integrantes no grupo,



mas ainda assim nos sentimos exaustas mesmo podendo nos dividir entre as tarefas, desde planejar até colocá-las em prática.

Por isso é importante termos um olhar crítico acerca das práticas cotidianas ali demonstradas e que se tornam rotineiras, entretanto precisamos ter o cuidado e a empatia de compreender o contexto no qual aqueles professores se encontram inseridos, buscando a partir disto, por meio de reflexão sobre a nossa própria prática pedagógica, bem como a participação regular de formações continuadas, a não perpetuação de determinados valores, que deixam de lado a criatividade, os valores e a dedicação plena do ser professor. Reconhecemos a necessidade de buscar sempre superar os desafios que virão e, por fim, promovendo uma maior diversidade de conteúdos que garantam o direito aos estudantes para o desenvolvimento integral de suas capacidades e habilidades.

### **Referências**

CACCIATORE, Rodrigo de Oliveira; CARNEIRO, Nelson Hilário e GARCIA JUNIOR, Jair Rodrigues. Aprendizagem da Capoeira e Desenvolvimento das Capacidades Físicas de Pré-escolares por meio do lúdico. **Colloquium Vitae**, jan/jun 2010, v. 02, n. 01, v. 021.

DARIDO, S. C. RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. 2ª edição ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.

MATTOS, Mauro G. & NEIRA, Marcos G. **Educação Física na adolescência**: construindo o conhecimento na escola. São Paulo: Phorte Editora, 2000.

\*As fotos utilizadas foram autorizadas pela equipe pedagógica da escola.

## **POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM O TAEKWONDO NO ENSINO MÉDIO**

Célia Maria Feriane Galvão  
Luana Barboza Braum  
Mariana Scarpi Freire

### **Introdução**

Este texto tem por objetivo compartilhar registros de experiências vivenciadas no campo docente do Estágio Supervisionado da Educação Física no Ensino Médio a partir das mediações pedagógicas da disciplina Educação Física desenvolvidas com o Ensino Médio na EEEFM Almirante Barroso no primeiro semestre de 2022.

As propostas de conteúdo das nossas aulas surgiram diante da necessidade de adaptação frente às impossibilidades referentes aos espaços da escola, considerando que a escola não tinha quadra coberta. Destacamos como outro desafio a cultura de não participação de alguns alunos nas aulas de Educação Física, identificadas na fase de observação, como também pelas informações do professor das turmas.

Além disso, a proposta do ensino do Taekwondo foi colocada com objetivo de desmistificar conceitos equivocados a respeito da prática de determinados elementos da cultura corporal na escola, bem como ampliar o repertório cultural dos alunos. As temáticas se mostraram importantes para expandir o conceito de Educação Física e todas as suas possibilidades.

As informações que serão apresentadas a seguir, favoreceram nosso percurso formativo e promoveram a aproximação com nosso campo de atuação. As temáticas se mostraram importantes para expandir o conceito de Educação Física e as suas possibilidades.

A escola foi fundada no ano de 1971, localizada na rua do Almirante em Goiabeiras, bairro do município de Vitória, Espírito Santo. No período matutino a escola trabalha com dez turmas regulares e sete cursos técnicos integrados; já na parte da tarde, possui dez turmas regulares, uma de Educação de Jovens e Adultos regular e seis técnicos, totalizando 1.388 alunos e 80 professores. A turma que trabalhava era composta por quarenta e dois alunos, sendo a maioria homens.

O professor regente da turma 2M3 é o Márcio Taufner Távora, ele é Pós-graduado em Educação Inclusiva e Especial e em Fisiologia do Exercício. Percebemos que esta turma não é participativa, uma quantidade mínima de 10 a 15 alunos tinham o interesse de estar presente na aula. Porém, estes alunos que participavam estavam sempre dispostos à prática e ao conhecimento sobre a temática trabalhada.

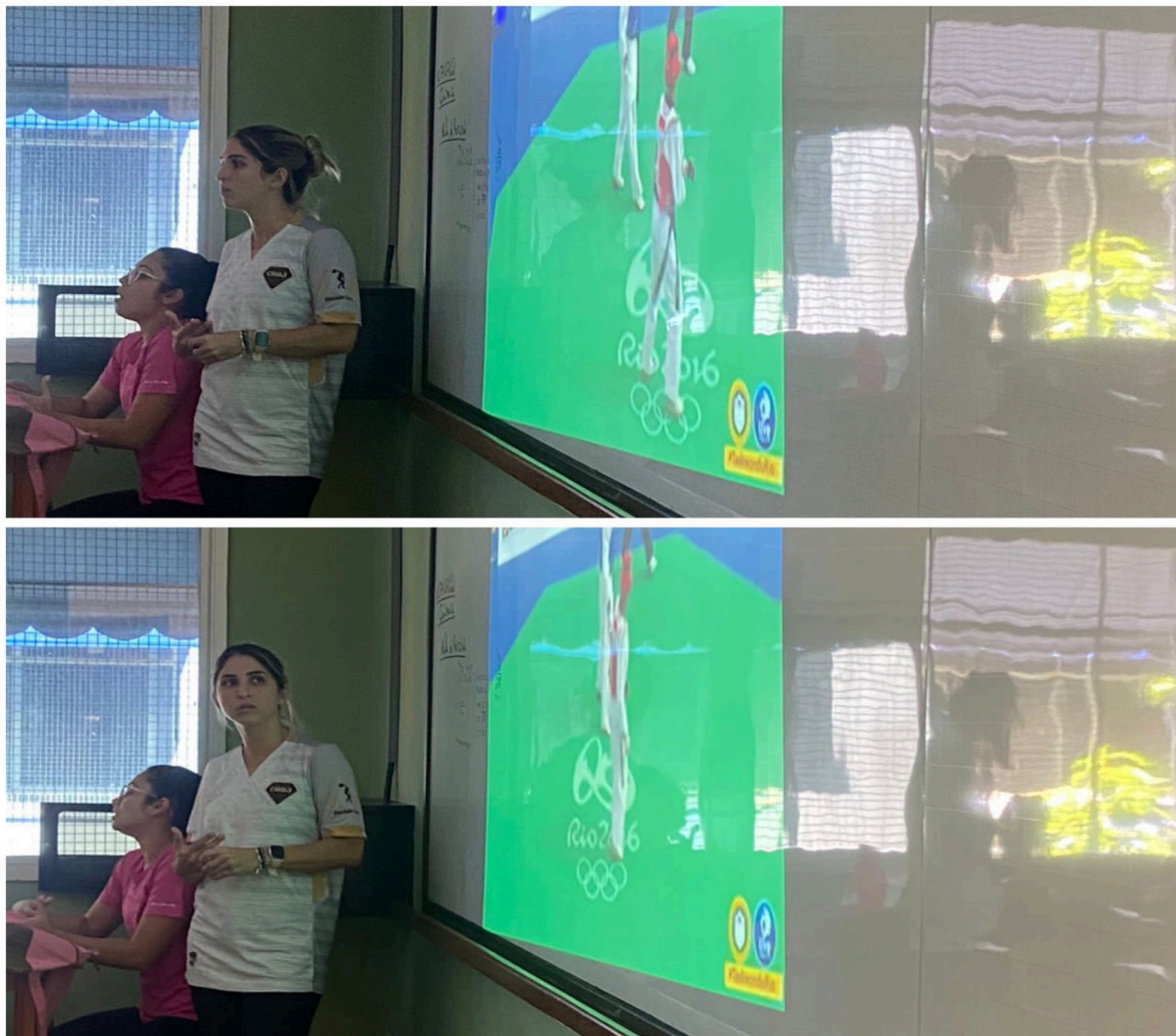
### **Projeto de ensino: taekwondo**

Nosso objetivo nesse projeto de intervenção durante o estágio foi de trabalhar a temática lutas, em específico o Taekwondo. Tivemos como objetivo:

- Aprender sobre o contexto histórico e cultural do Taekwondo
- Refletir sobre os valores éticos da luta.
- Vivenciar a luta por meio das práticas corporais no contexto escolar.
- Experimentar fundamentos básicos do Taekwondo, entendendo a modalidade e as regras do combate.
- Estimular o combate e a reflexão sobre o entendimento dos limites corporais do colega e o respeito.

Os conteúdos foram trabalhados por dinâmicas variadas, em duplas com movimentações características da luta, sem ainda ter como ênfase os fundamentos técnicos do Taekwondo. Trabalhamos movimentos de esquiva, agarre, empurre e enfrentamento com ataque e defesa ao parceiro da dupla. Também fizemos discussões sobre o contexto histórico, cultural e a introdução aos fundamentos básicos do Taekwondo como as técnicas de chute e soco, técnicas individuais e de combate juntamente com os rituais tradicionais do Taekwondo, bem como seus princípios filosóficos e éticos da luta como respeito diante ao próximo (FIGURA 1). Também foram contextualizados outros valores como a disciplina, autocontrole, entre outros que as lutas nos trazem.

**Figura 1** - Contextualização e conhecimento das lutas



**Fonte:** Acervo dos autores (2022).

Utilizamos uma abordagem expositiva, onde consiste em trabalhar as lutas a fim de que os alunos aprendam os golpes, os fundamentos e as tradições. Não foi exigido grau de aperfeiçoamento técnico, deixando-os livres para executar conforme o entendimento dos mesmos. Há de ressaltar que o foco não foi apenas nos gestos motores à medida em que trouxemos valores fundamentais da luta para a convivência (FIGURA 2).

**Figura 2 -** Praticando o combate



Fonte: Acervo dos autores (2022).

## Reflexão e avaliação

O oitavo semestre foi o único que vivenciamos o estágio supervisionado na escola, diretamente no ensino médio. Por conta da pandemia por covid-19, os estágios em ensino infantil e fundamental não foram realizados de forma presencial. Isso foi um ocorrido que dificultou a práxis da universidade no campo escolar. Teoria e prática não foram realizadas concomitantemente e tivemos reflexos de inseguranças em nossa atuação.

A progressão das aulas foi pensada de modo que os alunos pudessem vivenciar os rituais de saudação; as movimentações tradicionais individuais da luta; as nomenclaturas básicas e os fundamentos de chutes e socos específicos para que nas aulas finais o combate pudesse ser realizado levando em consideração as regras e os valores éticos de respeito ao próximo.

Nas aulas finais, levamos como centralização do tema o combate. Iniciamos com insegurança de que alguns dos estudantes pudessem encarar a prática com uma forma de violência com o outro. Para que isso não ocorresse, realizamos uma roda de conversa onde foi possível dialogar com os e as estudantes a respeito do combate. Foi um momento de explicação aprofundada sobre as regras do combate do taekwondo e também de diálogo com demonstração para o entendimento da necessidade de entender os limites corporais do parceiro. Conseguimos observar que os estudantes compreenderam a necessidade de entender os limites corporais do outro e o respeito ético durante a luta.

A professora regente da disciplina de Estágio Supervisionado mostrou-se satisfeita com a maneira como o conteúdo foi trabalhado e ressaltou a importância do Taekwondo na escola.

Apesar de Célia e Luana possuírem pouca vivência com as lutas, foi possível provocar o interesse e a participação de quase toda a turma, finalizando a disciplina de Estágio Supervisionado com o sentimento de que os objetivos propostos foram alcançados por parte da manifestação e avaliação dos estudantes, mesmo considerando as condições do local e a cultura das aulas de Educação Física da escola.

### **Considerações finais**

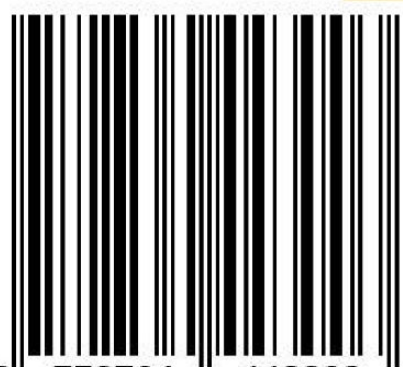
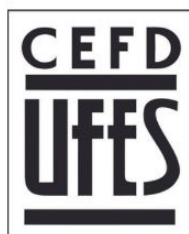
A aproximação com o campo possibilitou uma dialética reflexiva sobre nossa atuação, dialogando com concepções aprendidas na nossa formação, em especial, após dois anos de pandemia. Mas é inevitável que adversidades ocorram, e ocorreram, mas serviram também como experiência e aprendizado no que diz respeito ao cotidiano escolar. Dentre estas, nos deparamos com uma dificuldade em comum: A cultura da não participação nas aulas, gerando conseqüentemente uma não valorização da Educação Física como disciplina obrigatória e de extrema importância tanto na grade curricular como para a formação integral dos estudantes, ampliando suas possibilidades motoras, cognitivas, afetivas, políticas e sociais. O estágio, nos mostra que nem sempre vai ser fácil e que é necessário, como alunos e professores, afirmar nossa profissão dia após dia.







UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO ESPÍRITO SANTO



9 772764 443003