

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA

WELDER XAVIER BARROS MOREIRA

**Considerações Sobre Minhas Experiências Formativas nos
Programas PIBID e Residência Pedagógica no CEFD/UFES**

VITÓRIA
2022

WELDER XAVIER BARROS MOREIRA

Considerações Sobre Minhas Experiências Formativas nos Programas PIBID e Residência Pedagógica no CEFD/UFES

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Educação Física - Licenciatura, do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD), como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho

VITÓRIA

2022

Primeiramente dedico este trabalho a Deus, pois sem ele eu não teria forças para continuar, a Ele dedico toda honra e toda glória. A conclusão deste trabalho resume-se em dedicação, dedicação que vi ao longo dos anos em cada etapa da minha vida até aqui. Mas eu não poderia falar de dedicação sem citar a minha base, o fruto da minha força de vontade: Minha mãe! Não há exemplo maior de dedicação do que o dela, pois com tantos desafios pela vida, nunca me deixou desistir dos meus sonhos. Ao meu irmão que tanto admiro, dedico esse resultado pela compreensão ao longo deste percurso. Honro o fechamento deste ciclo às minhas amigadas que sempre estiveram ao meu lado nas incontáveis horas de estudo como apoio e suporte. Aos meus alunos, que colaboraram para a minha formação, e com o qual de certa maneira aprendi muito e venho aprendendo. Expresso minha gratidão a todos os profissionais do departamento de Ginástica e Desportos do curso de Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, em especial ao meu orientador Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho e a minha banca examinadora Dr. Erineusa Maria da Silva e o Me. Francisco Eduardo Caparroz, pela confiança no meu trabalho, pelo respeito, por me ensinar, pela compreensão, pelos sábios conselhos e por todo o apoio que me deram ao longo da realização do meu trabalho.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 5 |
| A ELABORAÇÃO DE UM MEMORIAL PROFISSIONAL ACADÊMICO..... | 6 |
| OS PROGRAMAS PIBID E RP COMO POSSIBILIDADE DE FORMAR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA (EI; EF; EM)..... | 7 |
| SUBPROJETOS DO PIBID E RP DOS QUAIS PUDE PARTICIPAR..... | 8 |
| EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DOCENTE..... | 9 |
| 5.1 Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência..... | 9 |
| 5.2 Residência Pedagógica..... | 14 |
| REFLETINDO/PROBLEMATIZANDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS MARCANTES PARA A CONSTITUIÇÃO DA MINHA IDENTIDADE DOCENTE..... | 20 |
| CONCLUSÃO..... | 23 |
| REFERÊNCIAS..... | 24 |

1. INTRODUÇÃO

Escrever meu trabalho de conclusão de curso enfocando o tema “Considerações Sobre Minhas Experiências Formativas nos Programas PIBID e Residência Pedagógica no CEFD/UFES”, para mim, representa a possibilidade de exercitar a elaboração de uma narrativa que me permite reflexionar e pensar a minha identidade docente nas experiências que vivi e, ao mesmo, tempo elaborar uma defesa desses programas no que refere sua importância para a formação inicial de professores na universidade pública para trabalhar com a Educação Básica nos diferentes municípios do nosso estado.

No que refere a experiência no Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) destacaria a oportunidade de, por meio dele, ter o primeiro contato com o CMEI, sua organização, seu funcionamento, seu coletivo de pessoas desempenhando diferentes funções ante a necessidade de se elaborar e realizar uma perspectiva pedagógica de Educação Infantil, com as crianças e suas famílias.

No que está relacionado às experiências na Residência Pedagógica (RP) destacaria a experiência adquirida após o primeiro contato com alunos da Educação Infantil, ou seja, destacaria o fato de que vivi duas distintas experiências, uma relacionada a Educação Infantil por meio remoto e outra com alunos do Ensino Fundamental II (Crianças pré-adolescentes com idades entre 11 e 14 anos) por meio presencial.

Destaco ainda que participar dos programas PIBID e RP foi fundamental para a formação da minha identidade docente. Nesse sentido, penso que tratar do “Considerações Sobre Minha Experiência Formativa nos Programas PIBID e Residência Pedagógica no CEFD/UFES” me permite construir uma narrativa autobiográfica sobre as experiências que vivi nos referidos programas por meio da elaboração de um memorial profissional acadêmico.

2. A ELABORAÇÃO DE UM MEMORIAL PROFISSIONAL ACADÊMICO

Para atingir os objetivos propostos, no memorial irei focar na memória formativa. Como toda narrativa autobiográfica, o memorial é um texto em que o autor faz um relato de sua própria experiência, procurando apresentar acontecimentos sejam importantes ou interessantes no âmbito de sua existência. Neste estudo que descrevo, a ênfase será dada ao meu encontro no curso de educação física, ao início do exercício à docência na educação básica até a minha formação como professor.

Usarei o memorial como recurso capaz de tornar o processo formativo, desde a minha expectativa antes de entrar no curso, como minhas vivências, aprendizados, relações de teoria e prática, foram essenciais para compor minha formação. De maneira descritiva, irei apresentar os fatos vividos por mim e constituir momentos que foram de suma importância não apenas para minha formação acadêmica, mas também humana. Para BRUNER (2002, p. 45, apud DUARTE; ROAZZI, 2013, p. 118) “As narrativas podem ser o último recurso dos teóricos econômicos. Mas elas provavelmente são a matéria da vida daqueles cujo comportamento eles estudam”, enquanto que JOSSO (2004, p. 59) muito sabiamente descreve a narrativa autobiográfica:

[...] como um projeto a ser construído no decorrer de uma vida, cuja atualização consciente passa, em primeiro lugar, pelo projeto de conhecimento daquilo que somos, pensamos, fazemos, valorizamos e desejamos na nossa relação conosco, com os outros e com o ambiente humano e natural.

Nesse contexto, entendo que a narrativa se constrói da formação intrínseca do indivíduo, das suas particularidades pigmentadas e experimentadas no aspecto de formação humana e pontos de análise da narrativa sobre si como método de pesquisa e ao mesmo tempo como método de informação . As narrativas pedagógicas são como uma auto pesquisa contínua que permite ao narrador mergulhar novamente na história narrada, revivendo-a e reinventando, através de

um processo de reflexão que, segundo CAPARROZ E BRACHT (2007) é parte inerente da prática docente.

3. OS PROGRAMAS PIBID E RP COMO POSSIBILIDADE DE FORMAR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA (EI; EF; EM)

O (PIBID) é um Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Esse programa propicia aos licenciandos a imersão e participação no âmbito escolar, possibilitando ações que contribuam para a qualidade no ensino-aprendizagem nas escolas públicas, assim como no processo de formação de professores. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública.

Essa iniciativa permite o aperfeiçoamento, a inserção, o conhecimento, o acesso à realidade e a valorização da formação de professores para a educação.

A meta do programa é aproximar secretarias estaduais e municipais da educação escolar com as universidades públicas, em favor da contribuição em melhoria do ensino nas escolas públicas. Entre as propostas do PIBID está o incentivo à carreira do magistério nas áreas da educação básica. Alguns dos objetivos desse programa são:

1. Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
2. Contribuir para a valorização do magistério;
3. Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
4. Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Diferente do PIBID, que inicia o primeiro contato do aluno como protagonista inserido dentro da equipe pedagógica, o programa RP traz como intuito firmar a bagagem de conhecimentos adquiridos durante a fase final do curso, onde refere a identidade profissional contemplando intervenções e regências de turmas. Alguns dos objetivos da RP são:

1. Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
2. Induzir a reformulação da formação prática nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
3. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores;

Os dois programas do governo federal se referem à articulação da rotina formativa entre cursos de licenciatura, corpo pedagógico, família e estudantes das unidades escolares.

4. SUBPROJETOS DO PIBID E RP DOS QUAIS PUDE PARTICIPAR

O subprojeto do PIBID ocorreu no segundo semestre de 2018, mas o período em que fiz parte foi no período de 2019 a 2020, na mesma escola e com o mesmo grupo de alunos do CMEI.

A visão do projeto é inserir o docente em formação para que compreenda criticamente as especificidades que envolvem o trato com as crianças pequenas em instituições destinadas à sua educação, bem como se preparar para agir pedagogicamente nesse ambiente educacional. Também considerar as necessidades e interesses das crianças ante a lógica de escolarização subjacente ao arcabouço normativo e a cultura de escolarização predominante na mentalidade dos atores que realizam a Educação Infantil em contextos institucionais, considerar ainda existem possibilidades de construção de trabalhos compartilhados entre diferentes áreas de conhecimentos que constituem a perspectiva curricular que organiza o trabalho educativo realizado no CMEI, especialmente quando essas áreas forem pautadas pelo desafio da integração de saberes que se fundamentam

nas experiências de movimento corporal das crianças (ANDRADE FILHO, 2011), entendidas como parte do “ofício de crianças” (SIROTA, 2001).

O foco do projeto é encaminhar o bolsista de iniciação à docência a aprender a ser professor. Quer dizer, caminhará no sentido de criar condições objetivas para que o professor em formação inicial, relacionando-se com o professor do CMEI e com o professor da Universidade, no CMEI e na Universidade, desenvolva o gosto pela docência, aprendendo a construir sua identidade profissional como professor da Educação Básica no Brasil.

O subprojeto da Residência Pedagógica ocorreu em 2021, em meio a pandemia da COVID-19, onde participei desde o primeiro mês até o fim.

Dos objetivos do projeto, a busca em desenvolver práticas formativas inovadoras junto com o componentes curriculares da educação física em instituições escolares, considera o fortalecimento da formação inicial de professores, a formação contínua e as ações colaborativas entre Universidade e Escola;

A ampliação de projetos que veiculem a pesquisa e a intervenção, buscam ser capazes de exercitar a docência como uma forma de autoria e como um constante exercício de pesquisa sobre a própria prática. Aproximar o futuro professor de educação física da realidade profissional da educação básica, incentivando-o a construção/ reconstrução de saberes docentes;

Estabelecer ações em que o licenciando reconheça e avalie os atuais cenários curriculares bem como a política da educação básica, construindo/reconstruindo e mobilizando conhecimentos teóricos e práticos para atuar nessas realidades;

Conscientizar o licenciando residente da necessidade de uma intervenção pedagógica que tenha como base as perspectivas críticas da educação física escolar, bem como da demanda constante de atualização do conhecimento.

5. EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DOCENTE

5.1 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Minha história como aluno da licenciatura se inicia bem antes de entrar para a educação física, pois sempre tive interesse pela área da educação. Eu tive um exemplo na minha família de como gostaria de me enxergar professor. Esse exemplo é a minha mãe, que sempre esteve disposta a mudar o mundo em forma de

aulas, ela me inspirou a fazer parte do campo pedagógico. A sua garra e a sua lealdade em transmitir conhecimento, fez com que eu me quisesse ser um ser humano disposto a ensinar.

Quando passei no vestibular para ingressar na Universidade Federal do Espírito Santo, optei pela educação física, o curso de licenciatura nesse sentido era algo que me aproximava das possibilidades de ser educador.

No primeiro semestre da faculdade, já sentia uma vontade de conhecer e me inserir dentro do contexto escolar. Enquanto cursista em formação inicial de Licenciatura em Educação Física pela UFES, antes de ingressar no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), foi alegado que o mesmo viria como uma grande oportunidade, pois seria uma experiência única e bastante importante para o desenvolvimento profissional e formativo como docente, através de competências, vivências práticas de toda a didática adquirida na universidade dentro de sala de aula.

Quando fiquei sabendo do programa, logo me inscrevi para ser bolsista junto com alguns colegas de turma. Mas não ocorreu de imediato, onde efetivei minha participação apenas no segundo módulo, quando surgiu uma vaga e logo transparece um entusiasmo, visto que desde que entrei pro curso, almejava por estar e trabalhar em escolas. Quando calouro, pensava em dar aulas para o ensino médio e como bolsista no PIBID no ano de 2019, comecei a ter contato direto com o espaço pedagógico, porém na educação infantil.

Entrar para a educação infantil foi realmente tudo muito novo, agora, já dentro do programa, confirma ser uma escolha bastante importante para todo o meu processo formativo, por ser uma chance de aprender com profissionais já formados e ambientalizados com a escola. Reconhecendo o programa como abrangedor de conhecimentos, me fez repensar como seria minhas aulas, e como poderia desenvolver para as crianças, já que mesmo tão novas, possuem bagagem de experiências. E a partir de algumas indagações, eu começo a relatar minha experiência no PIBID.

De primeira eu me identifiquei com o grupo 1(um) porque os bebês de 6 meses de idade estão na fase em que se interessam por tudo que propomos, uma vez que

tudo é muito novo para eles: Cores, texturas, tamanhos, sons. Os primeiros meses, entre fevereiro de até abril de 2019, foram meses de muito colo, carinho e canções de ninar. No decorrer, eles foram criando segurança em seus corpos e tomando para si, o desejo de ocupar os espaços da sala de aula. Eles nos mostram suas inclinações, nos deixando no papel de prestar atenção nesses sinais que eles costumam dar e incluir nas aulas. No começo todas as crianças não andavam e também choravam muito. Foram meses de muita paciência e dedicação para que elas pudessem se acostumar com a presença dos bolsistas. Com isso algumas estratégias foram adotadas, por exemplo usar a mesma cor de camisa nos dias de projeto, pois assim trabalharia a memória delas. O grupo 1(um), em especial, é o que demanda maiores cuidados e atenção o tempo todo. Muitos acontecimentos serão revelados nessa fase em que os dentinhos nascem, quando aprendem a morder; quando estão dando seus primeiros passos, as quedas são frequentes e costumam não ser sérias, apesar de algumas nos deixar bastante preocupados. Com o tempo eles começam a perceber mais o outro, os espaços e também a identificar as pessoas que cuidam deles, e também passam a nos reconhecer, se sentem seguros e ficam empolgados com nossa presença, cada um expressando isso a sua maneira.

Entendemos por novas formações o novo tipo de estrutura da personalidade e de sua atividade, as alterações psíquicas sociais que se produzem pela primeira vez em cada idade e determinam, no aspecto mais importante e fundamental, a consciência da criança, sua relação com o meio, sua vida interna e externa, todo o curso de seu desenvolvimento no período dado (VYGOTSKI, 1996, p.254-255).

Nessa idade, as crianças passam por diversas transformações, a maior delas, na minha concepção, é a progressão do engatinhar para o andar, pois conseguimos enxergar o grande esforço para os pequenos e desengonçados passos. Nas palavras de Vygotski (1996, p.260), “O critério fundamental, do nosso ponto de vista, para classificar o desenvolvimento infantil em diversas idades é justamente a formação nova”. Por essa formação nova eu comecei a me identificar com alguns deles, além de sermos identificados por eles de forma natural, essa é a fase que mais me conquistou.

Eu pude perceber que a faixa de idade proporcionou uma reflexão na minha concepção de aulas pedagógicas, visto que, os bebês são totalmente dependentes de um adulto, desde a sua alimentação até o seu engajamento com algum

brinquedo. Vygotski denomina essa fase de período de passividade, em que um adulto precisa estar a todo tempo na função daqueles alunos (Vygotski, 1996) seja para dormir, comer, ouvir música, dançar para que aquele bebê não se sinta desconfortável com o ambiente. Nesse sentido, a experiência sensorial assemelhando o objeto com atribuição de significados, vai montando o seu desenvolvimento na sua forma de interagir com o mundo. E é a partir da interação com os alunos que pude perceber que estar num ambiente escolar é algo que vai mostrar todo dia uma coisa nova.

O dizer do bebê é marcado no gesto nos balbucios, nos sorrisos, no choro, nas palmas bastando apenas a disposição para vê-los e ouvi-los (Ostetto, 2013). Com isso, tive muita vontade de entender como eles poderiam me dizer se as atividades seriam adequadas no ponto sensível aos olhares deles. E para uma dessas aulas, colocamos um barbante de um lado ao outro da sala e em seguida colocamos um tecido para a cabaninha ficar pronta. Os que ficaram mais curiosos, levamos mais para dentro, mas depois de algum tempo, para nossa surpresa, a concentração estava do lado de fora. O interesse maior deles era tentar segurar o barbante que ficou um pouco acima do que alguns alcançaram, foi a primeira vez que enxerguei claramente no grupo 1(um) uma inclinação clara do que eles queriam participar ativamente e só tivemos que mediar. Algo que quero voltar a frisar é que nas primeiras aulas eles ainda eram bem pequenos, a maioria ficou receosa em entrar na caixa, os mais percebidos ainda se arrastavam para dentro, enquanto na segunda aula o engajamento foi completamente diferente. Com pouco mais de 3 meses de diferença, os pequenos conseguiam brincar com as caixas – ela virou carrinho, casinha, esconderijo e tudo isso ao mesmo tempo. De acordo com Vygotsky (1998, p.112):

O brinquedo cria na criança uma zona de desenvolvimento proximal, que é por ele definida como 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.

Seguindo a aula das caixas de papelão, começamos a perceber que diferentes tipos de bolas seriam interessantes para o aprendizado do grupo 1(um). Como resposta, na aula seguinte o professor Serge levou todas as bolas que temos na sala de educação física e espalhou as bolinhas que tinham na sala de aula por todo o solário. A ideia é que eles pudessem explorar e a gente perceber a interação com

os materiais e as diferentes formas, tamanhos e cores. Assim, conforme Barbosa (2008, p.17):

É nesta relação de conhecer, descobrir, explorar que a criança sensório-motora desenvolve seu cognitivo, a partir do desequilíbrio provocado pela necessidade de conhecer as conseqüências resultantes de seus atos, as brincadeiras se incorporam através dos seus sentidos ao cérebro e provocam o processo de equilíbrio, aflorando o desenvolvimento cognitivo.

Como retorno, nossos alunos interagiram bastante na aula, e, como esperado, a atenção ficava grande parte com a bola grande (de pilates ou pula-pula) e com as que a gente jogava quicando bastante. Tinha bola grande roxa, pequena amarela, média verde, pesada que era de basquete, leve que era aquelas de leite, e as médias que eram de futebol.

A interação fica cada vez mais intensa, quando usamos um brinquedo com barulho, colorido ou até mesmo aquela canção de ninar quando era o horário deles dormirem. Todas essas possibilidades de mediação pedagógica me deixava mais perto e mais confiante com a realidade escolar.

No grupo 1(um), o contato permitiu que eles pudessem manipular, olhar e ir atrás. Alguns queriam chutar, outros levaram a boca, ou ainda queriam pegar, tocar, ou até brincar em cima da bola de pilates com a ajuda do bolsista. A criança se sente cada vez mais segura para se expressar, nas trocas sociais com outras crianças e adultos, vai aprender e perceber a diversidade da realidade (BARBOSA 2008), além de se mostrar segura para se desenvolver, ampliar seus movimentos e explorar seus limites naquele ambiente escolar.

Ao decorrer do programa, entre junho e setembro, já começamos a perceber que eles tinham adquirido movimentos do chute, mas o movimento de segurar algumas crianças ainda não dominava. Assim, pude trabalhar mais com as mãos deles, onde coloquei a bola menor para ele segurar, a maior para ele trabalhar e buscar o quique e a bola média o aprimorar o chute, e assim mostrar todas as bolas que mais chamam a atenção. Procuramos também sempre fazer aulas com músicas, danças, brinquedos para que se estimule a imaginação com objetos ou linguagens pedagógicas.

Através dessa perspectiva formativa, eu como docente em formação pelo Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo compreendo que existem possibilidades de construção de trabalhos compartilhados

entre diferentes áreas de conhecimentos que constituem a perspectiva curricular que organiza o trabalho educativo realizado pelos programas.

Com o fim do programa o apego às crianças que já sabiam meu nome, todas já sabiam andar e correr, se expressavam de forma clara e amigável, o afeto com a equipe pedagógica e com os familiares, me despertou ainda mais um interesse em me manter na educação para que eu seja canal de para formar indivíduos críticos e que almejam explorar ambientes que sejam deles por direito. Porém agora com desejo de ir além, procurar outras faixas etárias com novos desafios, novas atividades, novas experiências, novas pessoas e aproveitar toda bagagem que havia colhido durante o curso e que agora eu pudesse pôr a minha autonomia sobre os saberes de um professor atuante.

5.2 RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

A partir dessas experiências anteriores positivas e de conhecimentos construídos, eu me inscrevi no programa de residência pedagógica pois era a oportunidade de botar em prática tudo aquilo que almejava enquanto discente: entrar numa escola e ser reconhecido como professor de educação física.

No entanto, tendo em vista a pandemia da COVID-19 foi necessário realizar o distanciamento social a partir de abril de 2020. Então o projeto no começo se deu de forma remota aos acontecimentos.

O ano que ingressei na RP foi em abril de 2021 onde nessa primeira fase do projeto, foram desenvolvidas atividades de planejamento, roteirização, produção e edição de vídeos. No primeiro período de RP as aulas foram ministradas apenas para as turmas de 3 anos do Ensino Infantil. Contudo, a expectativa de como seria fomentado esse programa era de extrema dúvida, visto que, no momento de pandemia as aulas estavam sendo feitas por meio de vídeos publicados na página do CMEI no youtube. Soube desde então que enfrentaria desafios que nunca tinha lido ou estudado, mas entendia que aquele processo faria parte da minha construção da minha identidade docente como na forma de inovar nas formas metodológicas de ensino.

Pela experiência que tive no PIBID, entendo que as crianças aprendem a agir em função da imagem de uma pessoa, de uma personagem, de um objeto e de “situações que não estão imediatamente presentes e perceptíveis para elas no

momento e que evocam emoções, sentimentos e significados vivenciados em outras circunstâncias” (BRASIL, 1998b, p.22). E essas ideias foram fundamentais para que eu pudesse começar a pensar na produção de vídeo em que eu pudesse passar as atividades e que gerassem a identidade de ser um aluno mesmo dentro de casa e com a realidade de pandemia.

Ao começar a produção de vídeo, percebi a enorme dificuldade técnicas na produção de material, onde faltou auxílio adequado do professor preceptor da escola em que estava como bolsista, e então gerou algumas frustrações nesse período. Tornou-se difícil também, fazer o diagnóstico da turma para que as atividades propostas pudessem englobar todos os alunos, pois, remotamente, foi difícil conhecer as limitações de cada aluno sem que houvesse um convívio. A maior dificuldade foi a produção de vídeo, mas outro ponto difícil foi a produção de material, pois a escola é de classe média baixa, e a mesma não apresentou outras soluções diretas para a Educação Física.

Essa com certeza foi a experiência mais distinta que tive em relação à escola em todo meu processo de formação. Tal qual afirma Larrosa Bondía (2002, p. 20), a experiência “[...] se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece”. Portanto, eu me permiti viver aquilo de tal forma sentindo e vivendo todas aquelas transformações superando os desafios.

A disciplina de educação física tem o movimento como objeto central e que se construiu historicamente a partir de experiências coletivas. Mas neste momento pandêmico, trouxe o meio digital como forma de ensino individual e um pouco mais afastado do coletivo escolar. E numa dessas atividades que propus foi a “Yoga com os animais”. Nessa atividade foi proposta aos alunos uma nova modalidade de ensino por meio virtual, seguida por alguns elementos que envolvem a ginástica. Elementos esses que contribui para o bem-estar físico e psíquico da criança, sendo um fator cultural e social para agregar no processo de formação do aluno durante este período de quarentena. Nela foram apresentadas algumas posições da yoga com o nome dos animais. O vídeo produzido teve animação e filmagem com participação da Professora de educação física Isabella Novais que é especialista em Yoga. O retorno era por meio do aplicativo do whatsapp, em um grupo formado entre professores, pedagogos do CMEI e os responsáveis dos alunos.

O brincar abre para a criança múltiplas janelas de interpretação, compreensão e ação sobre a realidade. Ficou bastante explícito nesse processo de aprendizagem que o brincar desenvolve todo o raciocínio para as crianças, atenção, imaginação e criatividade, ajudando as crianças a pensar, e assimilar a realidade de outra forma, envolvendo e trabalhando com a invenção mesmo vindo a aula de forma remota, pois nos poucos retornos, pude perceber a contemplação das atividades propostas, de forma em que foi aproveitado o momento em que estava aluno e professor através da família. As crianças expressam todas as suas emoções, e a todo momento querem nos mostrar as suas habilidades e experiências. Contudo durante esses encontros percebe-se que todas essas minhas percepções é uma característica da rotina das crianças e de todo o desenvolvimento infantil para absorver novas vivências e conhecimentos.

Nessa nova etapa da minha formação, pude entender diferentes formas de dar aula e adquirir mais experiências que contribuíram diretamente para minha formação acadêmica e profissional, pois me possibilitou realizar as atividades com um olhar mais comprometido e técnico sob a perspectiva educacional. Com isso, parte do objetivo do CMEI em garantir à criança o acesso a processos de apropriação, renovação, articulação e avaliação dos conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e a interação com outras crianças. Quanto à proposta pedagógica, que era “Aprendendo com os animais e o meio ambiente”, aos eixos do currículo: A partir desta, a proposta da Instituição é orientada em uma concepção sociointeracionista, com foco na pedagogia de projetos, onde é dinamizada constantemente pelas relações que se estabelecem no ambiente de sala de aula e no contexto escolar em geral, pelo fazer cotidiano do professor. Esta deve ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras.

Neste primeiro módulo foram trabalhadas outras oito aulas em parceria com outros bolsistas, momentos em que não estávamos em processo de construção de vídeo, ficávamos em ajuda na parte técnica e auxiliando na procurando conteúdos e alimentando os planos de aula. Também não poderia deixar de mencionar que a parte de cunho teórico do projeto, onde foi enfatizado aos futuros professores e pesquisadores da área sobre a luta para consolidar a EF como componente

curricular, dotado de conhecimentos advindos das práticas corporais sistematizadas (FENSTERSEIFER; GONZALEZ, 2010).

Passado esse primeiro período entre abril até outubro onde estive no CMEI, fiz a escolha de trocar o preceptor com intuito de abranger minhas experiências profissionais. Entre outubro até dezembro, estive presente na escola pública de ensino médio Aristóbulo Barbosa Leão (ABL), situada em Serra. O modelo que estavam seguindo era o híbrido, onde metade dos alunos ficam recebendo materiais teóricos e aulas virtuais, e a outra metade ia para escola. Com o pouco tempo de convivência, ainda não me sentia parte da escola. Eu sentia os alunos desanimados com aquela forma de estudar e pouco interesse pelas aulas de educação física, acredito que por falta de espaço adequado para as aulas, já que todas as intervenções/atividades que foram apresentadas foram impostas a serem feitas dentro da sala onde eles passavam todo o tempo em todas as outras matérias.

Já no terceiro momento do programa, com o mesmo preceptor que fez a escolha de mudar de escola, no período entre janeiro e maio, eu vou para escola EEEF Maria José Zouain de Miranda.

Tive expectativas negativas para o ensino fundamental. Diante da experiência anterior, na minha cabeça encontraria alunos desanimados e falta de interesse para as aulas. Esse desafio eu estava disposto a mudar. Estava com energia, começo do ano, escola nova, alunos novos. Assim foquei nos meus objetivos: dar aula de educação física e tornar aquelas aulas especiais, de uma forma em que todos pudessem sentir diferente a cada final de aula. Mas me surpreendi quando cheguei na escola, me senti acolhido e com um corpo pedagógico eficiente, capacitado e disposto a desenvolver atividades junto aos professores e alunos. Pude perceber alunos tão entusiasmados e eufóricos por estar na escola, bem, com saúde e vontade de aprender.

Escolhi ministrar as aulas para os alunos do 9ºano com duas turmas, aproximadamente meninos e meninas de mais ou menos 14 anos. Com as duas turmas foram feitos os diagnósticos onde nós, bolsistas, perguntamos sobre as experiências que tiveram e quais as expectativas para a educação física naquele trimestre. Muitos responderam que queriam participar mais de aulas práticas, pois o ano anterior teve muita teoria e queriam sentir de novo o prazer de fazer aulas na escola. Com isso, grandes discussões foram surgindo, principalmente a respeito do

formato que eles tiveram com o ensino a distância.

A fase inicial com a turma do 9ºv1 foi positiva pois se entregaram na parceria, comunicação, aproveitamento do programa e na relação entre professor e aluno. Com o 9ºV2 até após a fase inicial do primeiro contato, a turma se mostrou um pouco introvertida, com problemas de manter uma relação engessada onde o professor manda e o aluno obedece. Mas no geral, todos participavam e mantiveram o comprometimento com a aula e o planejamento.

Pensando em todos os feedbacks recebidos, eu e minha dupla optamos por fazer jogos cooperativos, onde eles aprenderiam dinâmicas de grupo e trabalham a compreensão da existência dos colegas no sentido de aumentar a confiança e parceria entre a turma. Em outras palavras, a ideia era despertar a consciência de cooperação e promover efetivamente a ajuda entre as pessoas.

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas. Tendo em vista essa maior especialização, é importante, nos vários componentes curriculares, retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes. Nesse sentido, também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação. (BNCC, 2018, p. 60)

As atividades foram planejadas em uma sequência de 8 aulas. A primeira, em dia de chuva e a escola contava com a quadra descoberta e poucos materiais, logo, optamos trabalhar Cidade dorme, Vila dorme, Noite na vila ou Máfia que é um jogo de mesa considerado clássico, e que possui diversas versões, e adaptações, que podem ser desenvolvidas conforme a complexidade desejada e o número de jogadores envolvidos. Nessa aula, optamos em observar como a turma se organiza e se comunica, identificamos os círculos de amizade e procuramos compreender a interação de todos e como ela acontecia. No fim todos gostaram muito do jogo e fizeram com que todo aquele tempo em sala de aula, fosse motivo para ensinar algo novo e não tornar aquela aula “rola-bola”.

Na segunda aula foi trabalhado o jogo dos oito cones que promove a integração e a inclusão de meninos e meninas estimulando o raciocínio lógico de atenção, trabalhando a lateralidade corporal, noção espacial e a melhoria nas capacidades

físicas utilizando a velocidade, agilidade, equilíbrio e o raciocínio. A percepção que tive nesse segundo momento foi que mesmo com algumas limitações por causa do sol e quadra descoberta, era nítido que a vontade de estar ali e ser protagonista de suas conquistas era o mais importante. Apesar de que o jogo objetivava a capacidade lógica individual, as comemorações eram exclusivamente coletivas e com intuito de festejar com maestria todas as fases que o jogo propunha.

Na terceira aula foi trabalhado o jogo chamado base 4 que é de ataque e defesa onde é realizado por meio de corrida entre quatro bases distantes: o batedor lança a bola e a defesa tenta percorrer as bases antes da equipe que está atacando acertar algum membro da equipe defensora. Trabalhando a lateralidade corporal, noção espacial e a melhoria nas capacidades físicas utilizando a velocidade, agilidade, equilíbrio e o raciocínio. Caso a equipe defensora conseguisse levar a bola até a base central antes dos jogadores chegarem até as bases, eles seriam eliminados. Nesse jogo pude perceber com mais facilidade o círculo de amizades deles, visto que quando houve a separação entre equipes de ataque e defesa, eles mesmo fizeram suas próprias escolhas de quem seria ou não parte e com isso, pude planejar com mais cautela essa segregação por meio de inclusão de todos nas aulas de forma com que as interações coletivas fossem feitas independente do jogo ou não.

Na quarta aula foi trabalhado o pique bandeira onde o objetivo é capturar a bandeira escondida da equipe adversária e trazê-la ao seu lado do campo. Contudo, se for pego no território inimigo, você tem que sair do jogo. O primeiro time que conseguir vence. Tornando o jogo mais participativo, a adaptação feita permitiu que todos que fossem pegos pudessem retornar para a dinâmica após uma pessoa do seu time te tocar, fazendo com que você possa ser cassado caso tente pegar a bandeira do outro time. Com esse jogo que são resgates históricos, eu pude perceber que os alunos trouxeram mais das suas singularidades. Visto que é um jogo bastante abrangente e antigo, a maioria ou quase todos, tinham suas próprias estratégias e suas concepções. Então pude aprender com eles também de alguma forma e ter novas estratégias e novas percepções. Pude entender que para tornar o jogo mais “novo”, conseguiria trazer novas adaptações do tipo: colocar mais bandeiras e delimitar o espaço em área. Então com esse jogo eu, como professor em formação, obtive esse retorno magnífico e fornecedor de novas ideias em propostas de aulas

inovadoras para a educação física.

Foram quase dois meses desde o diagnóstico até a finalização desses jogos cooperativos que planejamos, com intuito de resgatar as memórias corporais e aprimorar outros sentidos dos alunos.

Por fim das aulas planejadas e ministradas antes do fim do programa RP, optamos ministrar a queimada, por ser um jogo de equipe, onde promove a cooperação entre os participantes. O jogo de Queimada é praticado por dois times, cujo objetivo é eliminar o adversário atingindo com a bola. Além disso, desenvolve a rapidez de pensamento, agilidade corporal e mira, com cooperativismo e valorização do coletivo trazendo mais companheirismo para a turma.

Entramos na fase final do programa com um último planejamento maior: um evento. Foi permitido conversado e ajustado um interclasse para todas as turmas onde o tema era “todos contra o bullying”. Tema esse fundamental por se tratar de crianças entrando na fase da adolescência. Nosso planejamento foi juntar todas as nossas ferramentas para botar a imaginação e protagonismo estudantil em evidência. Na interclasse foi cobrado participação, produção e organização de cada turma. As atividades avaliadas foram futsal, queimada, dança de líder de torcida, grito de guerra e mascote.

6. REFLETINDO/PROBLEMATIZANDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS MARCANTES PARA A CONSTITUIÇÃO DA MINHA IDENTIDADE DOCENTE

No PIBID, a maior das dificuldades era o tempo, pois às vezes eu queria aproveitar mais as dinâmicas das aulas e muitas vezes, as aulas eram interrompidas para alimentação das crianças, que de todas não era o pior motivo, visto que aquele momento era também uma troca de afeto. Meu desejo na real mesmo era um tempo maior das aulas na educação infantil já que o cuidado, obviamente, também era maior. No geral, durante todos os momentos em que estive presente nas escolas, até mesmo de forma não presencial, era observar as particularidades, as diferenças e a identidade de cada aluno, compreender que a todo momento surgiam novos desafios, fazendo com que se adaptassem às diferentes formas de lidar com cada criança respeitando aquilo que as diferem, levando em conta às suas singularidades.

As aulas de EF, antes caracterizada como “portadora de uma ordem interna que lhe é peculiar” (SOARES, 1996, p. 7), a partir da pandemia, foi atravessada por uma ideia de risco permanente (VAREA; GONZÁLEZ-CALVO, 2020). Ou seja, com os protocolos da OMS, cada contato físico era de alto risco, passando a ser um fator de distanciamento, onde as visões estavam atentas às restrições sociais e não às limitações de cada indivíduo. Na verdade, além da preocupação com a integridade física nas aulas de educação física, houve uma preocupação maior com a higienização do espaço e dos alunos devido ao momento frágil pandêmico. Vivenciar aulas sem aglomerações e sem aquele alvoroço teve um impacto direto nas fomentações das aulas e no planejamento de tarefas com articulações desejadas. As pesquisas sobre identidade docente, há algumas décadas, se debruçam sobre a forma pela qual a prática pedagógica e os saberes da docência se articulam na formação inicial e continuada (PIMENTA, 1996). Pelas vivências em que adquiri, pude perceber que a identidade docente não tem um começo, meio e fim, e sim uma colaboração da sua realidade com o outro, a continuação que tanto buscamos é na verdade é a disposição e a sensibilidade de olhar, ouvir e aprender coletivamente. Outras dificuldades que relato, é sobre o envio de fotos e vídeos dos alunos fazendo as tarefas que produzia, pois essa é a única possível relação entre alunos e escola. No entanto, não acontecia, ou se acontecia eram poucos os retornos. Essa situação expõe a forma precária como alguns pais acompanhavam seus filhos antes da pandemia, de modo que, quando essa responsabilidade de mediação lhes foi dada, houve um estranhamento (MARTINS, 2022).

O amparo ausente da escola pros bolsistas resultou num distanciamento social tanto presencialmente quanto no virtual, gerando dificuldades em diagnosticar qual era o desafio individual de cada criança. Uma má assistência do corpo docente gera um desânimo maior, além da situação atual do COVID-19. Não podemos pensar que não existem alunos com dificuldade como algo distante e isolamento dentro de casa. Entretanto, eu consegui vencer esse desafio onde pude roteirizar, gravar e concluir os vídeos. Percebo que os obstáculos dentro do contexto escolar vão sempre existir, e como professor, a disposição em querer alcançar e debruçar sobre as novas ideias sempre vão estar ali como oportunidade de crescimento profissional. Assim que me senti quando pude entregar os materiais que tanto tive dificuldade e que tanto aprendi produzindo.

Existem muitas possibilidades que podem ser feitas pela própria escola em diagnosticar, incentivar e buscar coletivamente ações para a equipe, através de outros canais de comunicação buscando respostas dos responsáveis como feedback, para que as dificuldades e os problemas possam ser superados e tirar o máximo de proveito nas relações.

A minha experiência no ensino fundamental foi o "xeque mate" para finalização desse período de experiência nas escolas, pois a maior dificuldade era o espaço das aulas onde a quadra não era coberta e o sol castigava nas aulas. O que não é diferente do "normal" das escolas brasileiras, mas que outros fatores proporcionaram momentos incríveis para minha formação.

Cada experiência dentro e fora da sala de aula me tornou mais apegado ao corpo pedagógico e me tornava mais preparado para os desafios. Eu persisti em me enxergar professor com meu senso de justiça, com flexibilidade, trabalho em equipe, dedicação, determinação, responsabilidade, em fazer planejamentos e inspirações. Pude entender mais o papel dessas extensões na minha vida acadêmica e na minha identidade profissional e venci os problemas técnicos.

O papel do bolsista/professor em formação é muito importante para os alunos das escolas, principalmente por intermediar jogos e brincadeiras que envolvem perder e ganhar, permitem com que as crianças possam começar a trabalhar a sua mente, as suas frustrações. Sendo assim, aprender a lidar com esse sentimento é essencial para o seu equilíbrio emocional e para todo o desenvolvimento cognitivo do pré adolescente. Foi sensacional a experiência adquirida.

A troca e a valorização do profissional, os objetivos cumpridos e as felicidades de poder estar de volta dentro de uma escola e me sentir professor foram motivacionais para minha identidade. O objetivo foi cumprido, pois adquiri mais conhecimentos em diversas etapas da educação básica e diferentes tipos de idades, pessoas e ocasiões, como o ensino presencial e remoto. Vivências jamais imaginava naquele período de 2017/2018 em que apenas almejava e nessa reflexão posso compartilhar da minha imensa carga de habilidades profissionais adquiridas. A expectativa para a minha formação acadêmica e profissional foi valorizada, pois me possibilitou realizar as atividades com um olhar mais comprometido e técnico sob a perspectiva educacional, pois mesmo com as dificuldades estabelecidas, é possível se trabalhar com união e acesso aos diálogos do nosso cotidiano enquanto professor de rede

pública. Para a minha vida pessoal, levarei a lição de que sempre é possível fazer as mesmas coisas e esperar resultados diferentes.

7. CONCLUSÃO

Muitas foram as contribuições trazidas pelos novos conhecimentos adquiridos, as estratégias metodológicas e as discussões no ambiente escolar. Procurei tirar melhor proveito da educação física, mas o fato de ter sido uma parte à distância prejudicou a formação tanto dos estudantes das escolas que atuei como a minha própria formação. Compreendo que é inviável fazer trabalho de formação de crianças pequenas em desenvolvimento por meio remoto, programando e repassando as tarefas em casa. Ficou claro que a casa não é escola, os pais não são professores, eles não têm formação e a competência necessária para fazer uma educação sistemática como acontece dentro do ambiente escolar. A comparação dessa experiência remota com a experiência presencial nos CMEIS afirma que o trabalho da educação física infantil por meio presencial é melhor mesmo com todos os recursos tecnológicos básicos.

Não poderia deixar de mencionar a importância de políticas públicas de incentivo à docência, como é o caso do Pibid e da RP, onde busca melhorar a formação de professores e incentivar os licenciandos a seguir a carreira docente. É de suma importância que essas políticas continuem de forma orgânica dentro das universidades e que seja pauta de luta entre alunos e professores para que não haja um sucateamento da educação brasileira. Lutas essas que são de permanência e oportunidade para muitos bolsistas. Devemos sempre lutar por uma educação pública, gratuita e de qualidade. Sem dúvidas, os programas de políticas educacionais são um ótimo espaço de formação para alunos aprenderem com profissionais mais experientes e que estão à disposição para orientar, supervisionar, ensinar e ajudar a crescer cada vez mais.

Além disso, até o final do subprojeto, vivenciado nas escolas por esses programas do governo, contribuiu positivamente para a minha formação acadêmica, trazendo discussões e experiências para as aulas na universidade e evidenciando uma maior interação com toda a área de futura atuação profissional.

Sugiro que trabalhos futuros realizados pelos PIBID e RP como ações do governo

federal sejam pautados na garantia do acesso aos estudantes, tal como forma de garantir a presença de bolsistas dentro da educação básica, a fim de se obterem resultados mais reais relacionados às vivências de ensino que induzam o interesse pelo aperfeiçoamento de práticas cooperativas e pela consciência de execução do registro de experiências. De forma que seja consistente a luta pelos estudantes/pesquisadores com desejo de aumentar seu leque de informações referentes ao assunto, principalmente dentro das circunstâncias das limitações cotidianas.

[...] é importante perceber que o trabalho docente e, também, os processos de formação inicial e continuada de professores, requerem uma análise reflexiva e retrospectiva acerca das ações-relações que nos levaram a ser o que somos (CAPARROZ, 2009). A construção desse memorial me faz lembrar dos meus objetivos enquanto discente no começo do curso e que hoje me identifico como um professor ativamente crítico e reflexivo sobre minha trajetória que não foi nada planejada mas que enfim, vai superando cada desafio. Como contador da minha própria história, vejo que o caminho percorrido até aqui ainda não acabou, pois percebo que a caminhada do professor é contínua.

Portanto, ao final deste trabalho, percebo o poder concedido a mim, estudante bolsista, de contribuir para o enriquecimento do conhecimento enquanto estudante e futuros profissionais, que poderá ser agregado à vida intelectual e profissional futura. A bolsa contribuiu de forma significativa para a atual vida acadêmica e futura vida profissional. Formar o discente crítico é uma necessidade de se construir cidadãos também críticos, para lutarem por seus espaços na sociedade e no mercado de trabalho, sendo autônomos e realizando seus ofícios com eficiência. Com tudo isso, concluo que o presente trabalho desenvolvido por mim ao longo do curso foi gratificante para a minha formação continuada enquanto professor.

REFERÊNCIAS

ANDRADE FILHO, NF de. **Experiências de movimento corporal de crianças no cotidiano da educação infantil. 2011.** 2011. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP.

BARBOSA, S. L.; BOTELHO, H. S. Jogos e brincadeiras na educação infantil. **Monografia em Normal Superior. Centro Universitário de Lavras: Lavras, 2008.**

BRACHT, Valter; CAPARROZ, Francisco Eduardo. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 28, n. 2, p. 21-37, 2007.

BRASIL. Base Nacional Curricular Comum. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/ensino-fundamental-anos-finais/> em 07 de fevereiro de 2022.

BRASIL, Lei de Diretrizes; DE DIRETRIZES, Lei. Bases da Educação Nacional, nº 9394/96. **Brasília, Câmara dos Deputados, 1996.**

_____ (b). Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física. **Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** in Revista Brasileira da Educação. No. 19, Jan/Fev/Mar/Abr, Rio de Janeiro: ANPED, 2002.

BRUNER, Jerome. **Realidade mental, mundos possíveis.** 2ª reimp. Porto Alegre, 2002.

CAPARRÓZ, F. E. **Elaboração de Memória Profissional I.** Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Pró-Licenciatura em EF Modalidade EAD, 2009.

GASPAR, Mônica; DE FÁTIMA PEREIRA, Maria; PASSEGGI, Conceição. As narrativas autobiográficas e a formação de professores: Uma reflexão sobre o diário de acompanhamento. **Histórias de vida em educação: a construção do conhecimento a partir de histórias de vida,** 2013.

GONZÁLES, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de formação RBCE**, v. 1, n. 1, 2009.

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

MARTINS, Mariana Zuaneti et al. Aprendendo a ser professor longe da escola: a residência pedagógica na educação física em tempos de COVID-19. **Pensar a Prática**, v. 25, 2022

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. Papirus Editora, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de pesquisa**, p. 7-31, 2001.

SOARES, Carmen Lucía. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, p. 6-12, 1996.

VAREA, Valeria; GONZÁLEZ-CALVO, Gustavo. Touchless classes and absent bodies: teaching physical education in times of Covid-19. **Sport, education and society**, v. 26, n. 8, p. 831-845, 2021.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas IV: psicologia infantil**. Madri: Visor, 1996

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