

Estágio de docência na formação inicial em Educação Física na educação infantil: reflexões sobre a prática pedagógica durante a pandemia da COVID-19

RESUMO

A partir de escritas realizadas no Diário de Campo, documento onde registramos a prática pedagógica, o contexto pandêmico e suas implicações com o estágio e guiadas pelo questionamento: “que oportunidades de conhecimento as aulas de Educação Física têm oferecido aos estudantes na Educação Básica?”; este artigo objetiva compartilhar reflexões produzidas durante a experiência do Estágio de Docência de Educação Física na Educação Infantil, componente curricular obrigatório da formação em Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Esta experiência ocorreu no modelo de Ensino Remoto Emergencial, durante a pandemia, e foi desenvolvida para duas turmas do Maternal de uma escola pública de Educação Infantil de Porto Alegre/RS. Apesar dos desafios enfrentados, percebemos que aprendemos mais do que ensinamos e a pergunta em evidência está em processo de compreensão, a partir do que se faz ao longo da Formação Inicial e da prática pedagógica em escolas reais.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio supervisionado; Educação física escolar; Educação infantil; Ensino remoto emergencial; Pandemia COVID-19

Ana Paula Dahlke

Mestra em Ciências do Movimento Humano

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ESEFID, Porto Alegre, Brasil
anapauladahlke@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8728-5322>

Karoline Hachler Ricardo

Licenciada em Educação Física

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ESEFID, Porto Alegre, Brasil
karolinehachler@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3829-3246>

Lisandra Oliveira e Silva

Doutora em Ciências do Movimento Humano

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ESEFID, Porto Alegre, Brasil
lisgba@yahoo.com.br

<http://orcid.org/0000-0002-6090-7814>

Teaching internship in the initial training in Physical Education: reflections about the pedagogical practice in the COVID-19 pandemic

ABSTRACT

From the writings in the Field Diary, a document in which we recorded the pedagogical practice, the pandemic context and its implications on internships guided by the question: "which knowledge opportunities are offered by Physical Education classes to students of Basic Education?", this article aims to share the reflections produced during the experience of the Teaching Internship in Physical Education in Early Childhood Education, a compulsory component of the curriculum in the formation of the Licentiate Course in Physical Education of the Federal University of Rio Grande do Sul. This experience occurred in the model of Emergency Remote Teaching and was developed for two classes of Preschool of a public early childhood education school in Porto Alegre, RS, Brazil. Despite the challenges, we noticed that we learned more than we taught and that the highlighted question is in the process of understanding what one does through the Initial Formation and the pedagogical practices in real schools.

KEYWORDS: Supervised internship; School physical education; Child education; Emergency remote teaching; COVID-19 pandemic

Prácticas docentes en formación inicial en Educación Física en la escuela primaria: reflexiones sobre la práctica pedagógica en la pandemia del COVID-19

RESUMEN

Partiendo de anotaciones realizadas en el Diario de Campo, documento donde registramos la práctica pedagógica, el contexto pandémico y sus implicaciones con la pasantía, y guiadas por la pregunta: "qué oportunidades de conocimiento han ofrecido las clases de Educación Física a estudiantes de Educación Básica?"; este artículo busca compartir reflexiones generadas durante la Pasantía en Docencia de Educación Física en Educación Infantil, disciplina obligatoria para la Licenciatura en Educación Física de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Esta experiencia sucedió bajo el modelo Enseñanza Remota de Emergencia durante la pandemia, siendo desarrollada para dos grupos de Maternal de una escuela pública de Educación Infantil en Porto Alegre/RS. Pese a los desafíos enfrentados, percibimos que aprendemos más de lo que enseñamos y la pregunta en evidencia está en proceso de comprensión, a partir de lo que se hace durante la Formación Inicial y la práctica pedagógica en escuelas reales.

PALABRAS-CLAVE: Práctica supervisionada; Educación física escolar; Escuela primaria; Enseñanza remota de emergencia; Pandemia de COVID-19

INTRODUÇÃO

O Estágio de Docência de Educação Física na Educação Infantil (EI) trata de um dos estágios obrigatórios supervisionados que integra a quinta etapa da Formação Inicial do Curso de Licenciatura em Educação Física (EF) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)¹. O referido estágio é desenvolvido junto à rede pública de EI com escolas parceiras da cidade de Porto Alegre/RS, a fim de possibilitar efetiva experiência de planejamento, desenvolvimento e avaliação do ensino e da docência da EF na EI.

De acordo com Pimenta e Lima (2018), o estágio se caracteriza um campo do conhecimento e deve articular as etapas do curso de formação docente, para que sejam trabalhados aspectos significativos à construção da identidade, dos saberes e das práticas específicas ao exercício da docência. Ainda, as autoras destacam que o estágio é um campo de conhecimento que permite aos/as estudantes uma aproximação com a realidade da escola, local que atuarão como futuros/as professores/as. O estágio, do mesmo modo, representa a oportunidade de articular a teoria e a prática no interior do contexto da aprendizagem da docência, configurando-se como construção docente e possibilidade de questionamento da realidade e dos próprios entendimentos sobre o contexto escolar e a prática pedagógica.

Para Silva e Cardoso (2016), o estágio é o momento que os/as estudantes concretizam sua prática pedagógica e se apropriam da realidade escolar. Esse movimento, segundo as autoras,

é capaz de produzir conhecimento próprio, na medida em que reflete sobre sua prática, organiza a experiência vivida e escreve sobre ela no Diário de Campo, realiza leituras para dar conta de suas aulas e dos desafios da prática pedagógica, conversa com os sujeitos da realidade escolar (docentes das turmas, Supervisora Pedagógica da escola, crianças com as quais trabalha, núcleos familiares das crianças, Orientadora de Estágio, dentre outros sujeitos) e reflete sobre a construção de sua docência (p. 21-22).

Para Ayuob (2005), a experiência do estágio tem se caracterizado um momento privilegiado na formação, com a perspectiva da experimentação do novo, do diferente e da ousadia. Além disso, conforme relatam Silva e Cardoso (2016), o estágio na EI se concretiza, muitas vezes, o primeiro contato de estudantes do Curso de Licenciatura em EF, no caso da UFRGS, com a docência no

¹ Na UFRGS, especificamente na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID), o curso de Licenciatura em Educação Física exige o cumprimento de 450 horas nos Estágios de Docência, sendo dividida igualmente para cada uma das etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) (ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA, 2012). A partir da Resolução n. 06 do Conselho Nacional de Educação, o novo currículo da UFRGS, implementado a partir do primeiro semestre de 2022, prevê uma carga horária de 640 horas para os estágios na Educação Básica.

ambiente escolar, e, por esse motivo, a prática pedagógica pode estar envolta de insegurança, receios e dúvidas.

Apoiamo-nos em Pimenta e Lima (2018) para pensarmos o estágio como um espaço propício à pesquisa acadêmico-científica, tendo, nesse momento formativo, a possibilidade de ampliar e aprofundar o conhecimento pedagógico e da prática docente, além de contribuir para a construção da identidade docente (SILVA, 2007). Dessa forma, apresentamos o Diário de Campo como objeto de estudo, reflexão, construção e compartilhamento de saberes alinhado à perspectiva de Pimenta e Lima (2018), que compreendem o estágio em uma dimensão investigativa e que pode subsidiar a reflexão e os aprendizados sobre a prática.

O Diário de Campo, com base na proposta de Molina Neto, Frizzo e Silva (2013), é utilizado no Estágio de Docência no curso de Licenciatura em EF da UFRGS como uma ação para incentivar a reflexão crítica de estudantes e possibilitar a aprendizagem a partir da própria prática. Outras estratégias são destacadas pelos autores e pela autora como forma de potencializar as aprendizagens durante o período de estágio – a escrita de uma carta dirigida a um/a de seus/suas docentes de Educação Física quando estudantes da Educação Básica, cuja prática pedagógica tenha marcado positiva ou negativamente as aulas; e, a escrita de um ensaio, com base no Diário e na carta, narrando e interpretando criticamente a experiência de estágio, a partir de uma problemática vivenciada e evidenciada durante esse período.

A partir dessa perspectiva, o Diário de Campo é um documento no qual são registrados os detalhes da prática pedagógica, com base no planejamento e no que de fato foi realizado, as dificuldades, os sentimentos e as emoções vividas pelos/as estagiários/as. Podendo ser considerado um “‘amigo crítico’, um interlocutor que o escuta em silêncio” (MOLINA NETO; FRIZZO; SILVA, 2013, p. 105).

Apesar de ter uma finitude (começar e terminar com o estágio) e uma função pré-determinada, o Diário permanece vivo como um potente instrumento de reflexão sobre o processo de intervenção e de aprendizagem, com possibilidade de expandir pensamentos, interpretações, reflexões e análises. Em outras palavras, o Diário de Campo nos permite revisitar a experiência do estágio e ampliar a confrontação entre o planejado e a realidade vivida, os resultados, as ações realizadas, as reflexões e os aprendizados construídos (DAHLKE; SILVA, 2021a).

Destacamos esses registros como importante instrumento pedagógico para a formação docente. O Diário de Campo foi fundamental para mobilizar nossas reflexões pautadas a partir da nossa prática docente, constituindo-se como uma ferramenta pedagógica basilar para obtenção de informações, construção de saberes e reflexões sobre a prática.

Portanto, o foco do presente artigo está em compartilhar a nossa experiência do Estágio de Docência de EF na EI, componente curricular obrigatório na formação de professores/as de EF, no curso de Licenciatura em Educação Física da UFRGS. Destacamos que tal experiência ocorreu entre os meses de janeiro e maio de 2021, no modelo de Ensino Remoto Emergencial (ERE)². Nossas reflexões, neste texto, estão ancoradas nas escritas inseridas no nosso Diário de Campo de estágio. Neste documento, foram registrados os processos relativos ao desenvolvimento do estágio, considerando o isolamento/distanciamento social por ocasião da pandemia da COVID-19, as políticas públicas que impactaram nossa intervenção, os desafios, as emoções, as reflexões e os aprendizados referentes à prática pedagógica.

Procuramos na experiência em tela compartilhar os saberes docentes em conjunto com a professora orientadora do estágio, os/as colegas de estágio (estudantes de EF da UFRGS), a monitora da turma³ e as professoras da escola, para a construção de um Projeto Coletivo de Trabalho que pudesse contemplar a demanda das crianças de duas turmas de Maternal 1 da escola na qual realizamos o estágio de modo remoto⁴, com base na Proposta Pedagógica da própria escola e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), procurando dar conta dos desafios impostos pela pandemia.

Proposta de prática pedagógica para o Estágio de Docência

O Projeto Coletivo de Trabalho, conforme citado acima, foi construído para embasar o fazer docente durante o estágio e apresentava objetivos, metodologia, recursos e avaliação. Sua elaboração foi fundamentada a partir da abordagem crítico-superadora (SOARES, 1992). O ensino da EF significa, nesta concepção, socializar os conhecimentos historicamente construídos e que fazem parte

² Em razão da pandemia, as atividades presenciais e práticas de estágios da UFRGS foram substituídas para o modelo não presencial de Ensino Remoto Emergencial (ERE), com o uso de tecnologias digitais de informação e de comunicação. Essa adequação no modelo das atividades está orientada pela Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UFRGS, nº 25, de 27 de julho de 2020, que implementou o ERE. Este modelo foi implementado na UFRGS em agosto de 2020, referente ao primeiro semestre letivo de 2020 e está em vigor até o momento (sendo que o primeiro semestre de 2021 iniciou em agosto de 2021).

³ A turma de estágio contava com a participação de uma monitora. A Monitoria Acadêmica da UFRGS: “promove a cooperação entre discentes e docentes e tem o objetivo de incentivar a troca de conhecimentos entre alunos, estimulando os estudantes a conhecer as atividades relacionadas a área acadêmica enriquecendo a sua formação”. A monitoria é orientada pelo/a docente, que supervisiona as atividades. O/a monitor/a auxilia outros estudantes ao longo do seu aprendizado, esclarece dúvidas e outras atividades definidas no Plano de Monitoria construído em conjunto com o/a docente. Informações obtidas em: <https://www.ufrgs.br/prograd/prograd/comgrad-departamento/kit-graduacao/monitorias>. Acesso em: 13 fev. 2022.

⁴ A escola na qual realizamos o estágio de modo remoto é uma instituição pública filantrópica da cidade de Porto Alegre/RS, que atende 10 turmas de Educação Infantil (seis turmas de Maternal e quatro de Jardim). Não há na escola docente de Educação Física, sendo as docentes das turmas as responsáveis por trabalharem com as crianças os conhecimentos da cultura corporal.

da cultura corporal (marcas que o indivíduo e o coletivo carregam), exteriorizados na forma de práticas corporais, a saber: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esportes, malabarismo, contorcionismos, mímicas e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelas comunidades e coletividades, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. A abordagem crítico-superadora compreende a expressão corporal como linguagem, ou seja, como forma de comunicação e de assimilação do mundo e da sociedade. Nesse sentido, considera os/as estudantes como seres históricos, que se constituem a partir das relações sociais e que são criadores/as e propagadores/as da cultura corporal.

Visando proporcionar às crianças da escola de estágio um conhecimento maior de si e do mundo ao seu redor, compreendemos, de acordo com Neira (2003), que o movimento é mais do que o simples deslocamento do corpo no espaço. O movimento é a linguagem que permite a ação da criança sobre o meio físico e social. Portanto, ao brincar, jogar, imitar, criar ritmos e movimentos, as crianças se apropriam do repertório da cultura corporal na qual estão inseridas e da qual é seu direito ter acesso, criando e recriando, simbolicamente, suas realidades.

Entendemos que a EF exerce um papel fundamental na EI ao ampliar as possibilidades de desenvolver os elementos motores, cognitivos, emocionais, sociais e culturais. Utilizando-se do lúdico, de brincadeiras, dos jogos, das músicas e outros, a aula de EF é o momento propício para estimular o desenvolvimento integral das crianças, mesmo nas condições vividas no período de distanciamento social imposto pela pandemia, em que muitas atividades estavam sendo realizadas de forma remota e com o auxílio de familiares. Portanto, pretendemos, no estágio, oportunizar experiências para que as crianças conhecessem a si próprias; vivenciassem seus limites; ampliassem, modificassem e criassem gestos e movimentos que pudessem contribuir no seu desenvolvimento integral e na superação de seus desafios, tendo no brincar um aliado no processo de ensino-aprendizagem neste nível de ensino (PAIXÃO; SOUSA; SOUZA, 2020).

O planejamento do Projeto em pauta foi proposto considerando elementos que, *a priori*, fazem parte das brincadeira cotidianas e despertam a atenção de crianças na faixa etária do Maternal 1 (2 a 3 anos), a saber: animais diversos (gato, cachorro, vaca e leão); aventura e imaginação a partir de uma travessia de um rio cercado por jacarés; e a experiência imaginária de passear em um trem, no qual levava nos vagões o gato, o cachorro, a vaca e o leão, todos desenhados no chão com giz e, posteriormente, construído em E.V.A. colorido e encaminhado à escola para uso das crianças. O conjunto de elementos se complementa à medida que levamos em conta a imaginação e a contação de história proposta para o desenvolvimento das atividades. A escolha dos elementos não pôde se amparar nas particularidades das turmas, tendo em vista que não pudemos ter contato direto com as crianças devido ao distanciamento social determinado para controle da pandemia da COVID-19.

Cabe destacar que, durante a realização do estágio, as escolas estavam fechadas devido a pandemia e as crianças estavam “em casa” com seus/suas cuidadores/as e/ou familiares. Partindo daí, foram construídos cinco vídeos com as temáticas descritas acima, nos quais uma das autoras e seu filho, da mesma faixa etária das turmas de estágio, demonstravam as atividades como sugestões para serem realizadas em casa. Os vídeos eram postados no Facebook da escola e, do mesmo modo, disponibilizados para os núcleos familiares pelo WhatsApp. Por se tratar de uma escola pública e incluir núcleos familiares com diferentes condições financeiras e recursos, não foi possível realizar encontros síncronos com as crianças. Eventualmente, os núcleos familiares gravavam as crianças realizando as atividades propostas e encaminhavam para a escola.

Diálogos com o “Amigo Crítico” – análise, discussão e reflexões

Durante o período de estágio na EI, algumas provocações foram feitas nas aulas teóricas iniciais da disciplina de estágio, por meio de leituras e de discussões em encontros síncronos realizados semanalmente para que pudéssemos, como estagiários/as, expor, compartilhar, discutir o andamento das atividades de docência, as perspectivas e as expectativas do semestre (DAHLKE; SILVA, 2021a; DAHLKE; SILVA, 2021b).

Um dos artigos que a professora orientadora do estágio apresentou à turma para leitura, mobilizou o andamento do nosso estágio e nos acompanhou durante todo o período. O artigo destaca uma questão que foi registrada no Diário e revisitada em vários momentos, desde a elaboração das atividades das aulas de EF e das reflexões sobre estas: “Que oportunidades de conhecimento as aulas de Educação Física têm oferecido às alunas e alunos na educação básica?” (AYOUB, 2005, p. 145). Essa questão nos fez (e faz) refletir sobre como a EF tem se colocado nos espaços que ocupa e de que maneira a formação inicial tem oportunizado aos/às estudantes explorar e aprender/ensinar a cultura corporal na EI, principalmente, foco da nossa reflexão e escrita neste momento: “A leitura do artigo possibilitou pensar e refletir sobre a atuação/intervenção na Educação Infantil, considerando a criança como pertencente à uma comunidade com seus conhecimentos e cultura e, também, como produtora de saberes e de cultura.” (Diário de Campo, 01/02/2021).

A partir da leitura, problematizações e discussões nas aulas síncronas semanais entre os/as colegas de estágio, a professora da turma e a monitora, entendemos a graduação como um momento de significativas aprendizagens e que possibilita a construção de uma docência que colabore na compreensão da criança como integrante de uma comunidade, parte de uma cultura e produtora desta. As experiências vivenciadas na universidade, além daquelas já construídas por cada estudante, vão

contribuir para que o repertório de práticas pedagógicas seja ampliado e possam ser compartilhadas durante o exercício da docência na escola, contemplando o direito das crianças de ter acesso à cultura produzida sobre o movimento humano.

Outra questão ressaltada por Ayoub (2005) e que permeou nossa prática, foi a expressão “alfabetização” utilizada pela autora e que tem sido utilizada por outros/as pensadores/as no contexto da EF. Apesar de entendermos o sentido para o uso da expressão, até mesmo pela localização da EF na área das linguagens, a utilização para o ensino da cultura corporal na EI, nos chamou a atenção, conforme anotamos no Diário:

Uma expressão que tem chamado a atenção durante a leitura de artigos que tratam da Educação Física escolar, relacionada à área das linguagens e expressão corporal como linguagem, é a “alfabetização”. Alfabetizar está relacionado a ensinar a ler e a escrever. Entendo a analogia com a EF quando se quer falar em linguagem corporal, mas questiono se é o melhor verbo ou expressão, principalmente quando se trata de crianças pequenas, na Educação Infantil. Pois alfabetizar está condicionado à normatização da língua e não à comunicação em si. É possível se comunicar, se expressar mesmo sem ser alfabetizado/a. Parece-me que tentar colocar a EF infantil nesse mesmo termo limitaria as diferentes e diversas formas que a cultura corporal pode ter se não for inserida numa “caixa normatizadora” ou nos contornos rígidos do abecedário (Diário de Campo, 01/02/2021).

Um dos desafios do componente curricular EF na EI, em nossa perspectiva, trata de compreender que as práticas corporais não são de domínio exclusivo da EF. As manifestações da cultura corporal são parte da vida e do viver. Sejam elas as brincadeiras, os jogos, as danças, as lutas ou outras. Portanto, a prática pedagógica precisa ser/estar contextualizada com a vida da criança, seu núcleo familiar e sua comunidade. Democratizar o acesso à essas práticas e compartilhar saberes que envolvem o movimento humano não precisa estar relacionado com moldar o corpo, com reprodução de movimentos ou com práticas padronizadas. A EF, inserida nos espaços da EI, pode se reinventar e possibilitar um amplo rol de saberes que relacionam o corpo da criança e suas potencialidades como sujeito, constituído de toda a sua historicidade e cultura. O livre brincar, o livre movimentar, a livre exploração dos espaços e dos objetos podem favorecer a construção e o compartilhamento de diferentes saberes na infância.

Cabe lembrar que o movimento corporal é a forma de comunicação e de expressão da criança, principalmente quando ainda está aprendendo a comunicação verbal, conforme resalta Sayão (2002) e, portanto, valorizar as expressões, as emoções, os ritmos diversos, explorando e permitindo ampliar as formas de comunicar e de expressar, podem ser ações da EF na EI que ultrapassam as formas/fórmulas padrões de como uma criança deve se portar ou se movimentar.

Compete ao/à docente olhar para as crianças de forma integral, entendendo que há diferenças significativas entre elas e que cada uma tem seu próprio modo de comunicar, de expressar, de movimentar, de ser e de estar no mundo.

Ao considerarmos a categoria infância como produtora de cultura (NEIRA; 2003, KRAMER, 2006; MARTINS FILHO, 2008), indicamos que a criança possui um nível de protagonismo muito maior do que vinha sendo admitido historicamente. O protagonismo da criança nos leva a entender que o/a docente deve assistir (no sentido de assistência e de cuidado) a criança, permitindo-a ser protagonista da sua jornada de aprendizado e de desenvolvimento, com possibilidade de ser resolutiva diante dos desafios que surgem e com autonomia para seguir seu curso, a seu tempo. Portanto, ao considerarmos a criança como sujeito ativo, criadora, construtora da realidade e de conhecimento, como ser integral e único, podemos, como docentes, ir além das práticas do “abecedário”, normatizadas e amplamente já conhecidas. Não que “alfabetizar” não seja importante, contudo, na EI especialmente, tomando de empréstimo alguns entendimentos da área da linguística, é nas variações, na multiplicidade que a língua se (re)constrói, indo além da normatização e das regras, aceitando os determinantes sociais como parte circunscrita dos sujeitos e suas formas de ser e de estar no mundo. A língua, assim como a cultura corporal, são constituições sociais que podem ser diversas de acordo com o contexto de inserção dos sujeitos. Portanto, a variação linguística e de cultura corporal não representa erro, nem para o sujeito, nem para a sociedade na qual está inserido, “mostra apenas que pessoas diferentes podem ter modos diferentes de usar uma mesma língua” (CAGLIARI, 2011, p. 73) ou os movimentos que o corpo humano pode produzir.

Essa experiência de Estágio docente foi um convite para pensar, refletir e questionar sobre as aprendizagens e o desenvolvimento da criança na etapa da EI, bem como sobre a docência em EF, tudo em um contexto totalmente atípico, de pandemia e distanciamento social. Os registros feitos no Diário de Campo, nessa perspectiva, auxiliaram-nos na mobilização do pensamento e das respectivas aprendizagens sobre ser docente de EF na EI durante a pandemia:

O contexto pandêmico, no qual estamos inseridos, no momento da realização do estágio, exige novas formas de agir e intervir no processo ensino-aprendizagem e os trabalhos *on-line*, por vídeo ou vídeo chamada, têm sido apontados como uma estratégia docente. No caso de crianças pequenas, ou muito pequenas, o modo de falar, cores e músicas podem contribuir para chamar a atenção e ter maior êxito na atividade proposta por vídeo. (Diário de Campo, 22 de fevereiro de 2021).

Nesse cenário de distanciamento e isolamento social, no qual as escolas tiveram que ser fechadas para controlar a disseminação do vírus SARS-CoV-2, podemos considerar que a EF foi uma das disciplinas mais impactadas pela pandemia, levando em conta que as aulas de EF estão voltadas

para as experiências e vivências corporais e privilegiam o movimento, os encontros, o contato físico, as manifestações de afeto, a aglomeração (NEIRA; SOUZA, 2022). Desse modo, a EF inserida na Educação Básica, especialmente na EI, precisou ser repensada e remodelada para permitir que as crianças tivessem acesso a pelo menos alguns elementos da cultura corporal, mesmo que os/as docentes (e estagiários/as) não estivessem preparados/as para esse tipo de prática pedagógica (ARAÚJO; OVENS, 2022) e estivessem atuando no modo “tentativa e erro” (NEIRA; SOUZA, 2022).

Consequentemente, com o fechamento das escolas e as crianças fora desse espaço pedagógico, outras questões emergiram em nossas aulas com a professora orientadora do estágio e foram transcritas no Diário de Campo em forma de perguntas e reflexões, por exemplo, quem assumiu, no contexto familiar, o acompanhamento e o auxílio aos filhos e às filhas no desenvolvimento das atividades encaminhadas pelas escolas e docentes?

Nos diálogos durante o encontro síncrono da semana (07/04) surgiu a seguinte questão: QUEM ESTÁ ASSUMINDO O UNIVERSO PEDAGÓGICO EM CASA? As famílias estão constantemente recebendo sugestões de atividades para que sejam realizadas com as crianças, mas quem está auxiliando e/ou acompanhando tais atividades? As famílias entendem a importância desse acompanhamento e/ou auxílio? Como as atividades estão sendo propostas? As famílias estão preparadas para essa tarefa adicional na rotina? (Diário de Campo, 09 de abril de 2021).

Com base em alguns estudos sobre a temática exposta, percebemos que as mulheres-mães foram as que mais sofreram com a exaustão pelo acúmulo de tarefas e responsabilidades, e foram as que tiveram maiores dificuldades em manter alguma qualidade de vida e sanidade mental durante o período de afastamento social e fechamento das escolas (MINELO, 2020; OLIVEIRA, 2020; SILVA et al., 2020; NOAL, 2021; LINHALIS, 2022). A sobrecarga das mulheres-mães na pandemia, já muito intensa, teve um aumento significativo para conseguir dar conta de todo um universo de cuidados da casa, do companheiro, dos filhos e das filhas e, ainda mais, das atividades escolares, papel atribuído socialmente às mulheres e entendido como algo intrinsecamente biológico e atrelado ao feminino (SILVA et al., 2020). Portanto, é possível pensarmos que algumas mulheres-mães simplesmente não conseguiram realizar todas as atividades que lhes foram impostas. E isso reflete em outra questão que procuramos refletir por meio da escrita em nosso Diário e que foi um dos significativos desafios desta experiência: a ausência de retorno das atividades planejadas para as duas turmas do Maternal 1. Assim, mesmo entendendo que o contexto pandêmico estava exigindo novas e/ou outras formas de agir e intervir no processo ensino-aprendizagem, e tentando/tateando diferentes

possibilidades de ações docente, não sabíamos se as nossas ações pedagógicas, através das videoaulas produzidas, alcançavam cada criança de cada uma das turmas.

Uma questão que tem visitado e revisitado nossa turma de estágio é o não retorno das famílias sobre as atividades que estão sendo criadas e compartilhadas. Por se tratar de uma etapa da Educação Básica não obrigatória, no caso do Maternal 1, 2-3 anos, é possível questionar inclusive se as atividades estão sendo realizadas com as crianças. (Diário de Campo, 09 de abril de 2021).

Outros registros feitos no Diário refletem (e nos fizeram refletir sobre) um momento especial da pandemia da COVID-19 e as discussões sobre o retorno às atividades presenciais, especificamente da EI e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tendo como pano de fundo as políticas públicas implementadas, tanto pelo governo do Estado do Rio Grande do Sul, quanto pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Cabe lembrar que, entre janeiro e maio de 2021 (período de realização do estágio), o Brasil viveu um dos momentos mais críticos da pandemia, atingindo a triste marca de 4 mil mortes diárias pelo novo Coronavírus⁵:

O início das aulas em Porto Alegre estava previsto para o dia 22/02/2021. Com a bandeira preta, as aulas foram suspensas. O que foi posteriormente revogado pela cogestão e decretada a bandeira vermelha, permitindo o retorno às aulas a partir do dia 24/02/2021. No mesmo dia, por meio de intervenção do Ministério Público, as aulas foram novamente suspensas e as crianças que já estavam na escola, tiveram que retornar às suas casas (Diário de Campo, 26/02/2021).

Naquele momento, alguns levantes da sociedade civil alegaram um lema conhecido: “lugar de criança é na escola”⁶. Entretanto, considerando o período pandêmico e as incertezas sobre a contaminação, prognósticos e a diversidades de sujeitos envolvidos na abertura das escolas (trabalhadores e trabalhadoras da educação – cozinheiros/as, zeladores/as, porteiros/as, pessoal da limpeza, docentes, entre outros/as), sem a cobertura vacinal desejada, naquele momento, esse lema levantou outra questão para nós: “lugar de criança é dentro de um quadrado limitado ou na marca de um “X” feita no chão para que possam manter o distanciamento social e evitar a contaminação?” (Diário de Campo, 10/02/2021). Que tipo de educação pode ser oferecida para as crianças pequenas

⁵ De acordo com gráficos do observatório da Universidade John Hopkins. Disponível em: <https://systems.jhu.edu/research/public-health/ncov/>. Acesso em: 21 fev. 2022.

⁶ Podemos citar como exemplo a criação de um perfil em uma rede social com o nome “lugardecriancaenaescola”, tendo como descrição: “Somos pediatras, criadores da campanha #LugardeCriançaénaEscola. Defendemos o retorno COM SEGURANÇA das escolas públicas em 2021”. O mesmo lema foi reproduzido pelo prefeito de Porto Alegre, Sebastião Melo, em 19/02/2021. Fonte: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2021/02/lugar-de-crianca-e-na-escola-diz-sebastiao-melo-sobre-retomada-das-aulas-cklcj06yf004r019mms91r27f.html>. Acesso em 21 fev. 2022.

em espaços nos quais elas não poderão socializar? Sem contato, sem afeto, sem socialização, sem troca, sem compartilhamento?

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que para esta etapa propõe o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade, inclui seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social (BRASIL, 1996). Já a BNCC na EI estabelece seis direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2017). Portanto, para que seja possível cumprir os objetivos da EI, é necessário que haja segurança e estabilidade política e sanitária para o retorno às atividades presenciais, além de um preparo dos/das profissionais e dos espaços que recebem/receberão as crianças. As diversas mobilizações e pressões feitas impulsionaram medidas políticas apressadas para o retorno das aulas, travando uma disputa de poder entre as instituições diante da polissemia acerca do caminho mais seguro e viável para a EI.

Em vários momentos tivemos que recalcular nossa rota de estágio, tendo em vista o cenário de instabilidade sanitária e política, no qual “toda hora” havia uma determinação diferente da anterior:

O estágio no formato ERE, com a pandemia pela COVID-19 em curso e tomando proporções desastrosas, tem nos colocado (como turma) à prova a cada semana. Cada decreto estadual e municipal, cada troca de bandeira (preta, vermelha), com cogestão, sem cogestão... as políticas governamentais têm impactado diretamente na nossa intervenção durante o estágio (Diário de Campo, 17/03/2021).

Cenário de instabilidade! Toda hora muda... As políticas públicas para o controle da Pandemia da COVID-19 seguem mandos e desmandos do Governador e dos prefeitos. Ora as aulas voltam, ora não voltam... disputa de poder entre executivo, legislativo e judiciário. Dessa forma, eu, estagiária, sigo buscando entender o fluxo dinâmico que envolve os decretos, bandeiras pretas, vermelhas, atividades de vínculo, vídeos com atividades, planejamento, contato com a escola e as professoras... buscando equilibrar as demandas e os saberes que envolvem estagiar na pandemia no modelo de ERE (Diário de Campo, 22/03/2021).

Como exemplo, citamos uma das experiências que vivemos no estágio: tínhamos, inicialmente, a incumbência de produzir quatro vídeos com atividades para as turmas pré-determinadas, em parceria com as professoras de cada turma correspondente. Após a troca da bandeira de vermelha para preta⁷, significando caos na saúde pública e privada do estado do Rio Grande do Sul, houve a suspensão das atividades presenciais. Nesse momento, nossa tarefa foi

⁷ O modelo de distanciamento controlado adotado pelo Estado do Rio Grande do Sul prevê quatro estágios de controle, traduzidos em “bandeiras”: amarela, laranja, vermelha e preta. A amarela indica uma situação mais amena, com medidas mais flexíveis, avançando o grau de restrições até a bandeira preta, quando é necessária maior restrição. Para definir a cor da bandeira, foram definidos dois grandes grupos de medidores: propagação da doença e capacidade de atendimento na rede pública e privada de saúde. Cada um deles com peso de 50% para a definição das bandeiras. Informações obtidas em: <https://estado.rs.gov.br/bandeiras-e-protocolos-entenda-o-modelo-de-distanciamento-controlado>. Acesso em: 18 fev. 2022.

modificada para dois vídeos e duas atividades escritas para ser entregues às famílias das crianças. Entretanto, após alterações nas orientações da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (SMED), com a implantação das “Atividades de Vínculo”, que passou a exigir que as escolas enviassem uma planilha de controle das atividades semanais, orientando que as famílias não deveriam ir às escolas para retirar atividades, retornamos às atividades de vídeo e não mais escritas.

A partir da Lei estadual n. 15.603, de 23 de março de 2021 (RIO GRANDE DO SUL, 2021), que transformou a EI em serviço essencial, as aulas presenciais foram retomadas. Contudo, a reviravolta ainda continuaria. O município de Porto Alegre, logo que retomou a abertura das escolas de EI, teve as aulas suspensas por determinação judicial e as crianças que estavam nas escolas foram encaminhadas aos seus núcleos familiares. A cogestão havia sido implementada pelo Governo do Estado, o que permitiria ao município adotar a bandeira vermelha (alto risco de contaminação) e, por consequência, seria possível retornar a abertura do comércio e dos serviços (e das escolas EI, já que foram incluídas como serviço essencial), mesmo com o número de casos e mortes equivalente à bandeira preta, isto é, risco altíssimo de contágio. Ou seja, apesar de haver muitos casos graves da doença e um número altíssimo de mortes, a prefeitura de Porto Alegre entendeu que havia a possibilidade de reabertura das escolas de EI, do comércio e serviços em geral, adotando as regras da bandeira vermelha. No entanto, uma decisão judicial impediu que fosse adotada tal bandeira e vetou a volta das aulas, do comércio e dos serviços.

Sobre a essencialidade da educação infantil – no pior momento da pandemia até hoje, o Governo do Estado do RS vem buscando de todas as formas fazer com que as aulas retornem de modo presencial, inclusive, incluindo a atividade da Educação Infantil como essencial. Quais os critérios estão sendo utilizados para determinar quais atividades são essenciais? A educação infantil permanecerá como serviço essencial e receberá toda a atenção que tem recebido após passada a pandemia? Haverá vagas suficiente para todas as crianças? Quanto foi gasto em ações judiciais para que se conseguisse a reabertura das escolas? (Diário de Campo, 29/03/2021).

Essa narrativa demonstra o quão desafiador foi pensar, planejar e desenvolver atividades para o estágio. O planejamento teve como objetivo criar atividades que pudessem proporcionar algum sentido de alegria, de diversão e de aprendizagem para as crianças e seus núcleos familiares, considerando o momento delicado em que estávamos inseridos/as.

Desde o início das atividades do estágio havia uma incerteza relacionada ao retorno das aulas presenciais. As taxas de contaminação e ocupação de leitos nos hospitais foram crescendo de forma exponencial ao longo do período de estágio. Passamos da bandeira vermelha, caracterizada pelo alto risco de contágio e alta taxa de ocupação de leitos da Unidade de Terapia Intensiva (UTI), para a bandeira preta (risco máximo e altíssima taxa de ocupação de leitos de UTI) em pouco mais

de um mês, entre janeiro e fevereiro de 2021, sendo que o risco máximo se manteve durante todo o período. As oscilações e o vaivém entre publicação de decretos, leis e decisões judiciais perduram por quase todo o tempo do estágio, criando momentos de incerteza e de insegurança, que foram retratados no Diário de Campo e compartilhados com a turma de estágio, com a professora orientadora, com a monitora, com a escola, com as professoras da escola e com os núcleos familiares. Na escrita do Diário, tentamos descrever e refletir sobre esse momento como forma de superar as adversidades e aprender por meio delas:

Em uma tentativa de burlar a decisão judicial, o governo do Estado aprova lei que reconhece a educação infantil como serviço essencial (Lei estadual n. 15.603 de 23 de março de 2021) e mantém a cogestão municipal, ou seja, os municípios podem “transformar” a bandeira preta em vermelha para que a população possa contribuir com a vida para salvar a economia (apelo do prefeito de Porto Alegre à população⁸). No final do mês de abril, em uma nova manobra legislativa para defraudar as liminares judiciais, o governador muda o entendimento sobre as regras sanitárias de risco, passando a considerar, por meio de decreto, a bandeira vermelha. Para ele, governador, uma forma de solucionar o impasse estabelecido entre o legislativo, executivo e judiciário. Dessa forma, a prefeitura de Porto Alegre começou a se preparar para o retorno das aulas. O que aconteceu no início do mês de maio/2021. Para o estágio, uma grande confusão. Para as escolas, professoras, trabalhadores/as da educação, crianças e núcleos familiares, muitas incertezas (Diário de Campo, 10/05/2021).

Apesar do cenário descrito, as atividades continuaram e coube a nós, como estagiários e estagiárias, tentar articular o que aprendemos na teoria com a prática real da vida profissional de um/a docente nesse momento histórico, inédito e de crise. A experiência teve um tom de trabalhar “com (sem) as crianças” (SILVA; LÖFFLER; CANABARRO, 2021, p. 52), pois, apesar de entendermos que o processo ensino-aprendizagem deve estar permeado pela participação ativa das crianças, o distanciamento social não permitiu que pudéssemos construir nossa prática pedagógica dessa forma. Tivemos que nos adaptar e remodelar nossa prática, visando, mesmo sem o contato direto, criar e desenvolver atividades que contemplassem os objetivos traçados da EF na EI.

A produção do primeiro vídeo foi um grande desafio! Arruma, desenha, grava, desgrava, gira, edita, corta e recorta... experimenta, brinca e pula! Um baita desafio que inspirou viver a grande aventura proposta para a atividade (Diário de Campo, 29/03/2021).

A produção dos vídeos têm sido uma das práticas pedagógicas do estágio e têm sido um desafio propor atividades à distância, sem o feedback das crianças. Entretanto, quando aceitamos o desafio de estagiar em formato remoto, já era sabido que haveria limitações e dificuldades. A construção coletiva de vínculo e de saberes [entre os/as estagiários/as, a professora e a monitora da turma] têm

⁸ Disponível em: <https://revistaforum.com.br/brasil/2021/2/25/video-contribua-com-sua-vida-para-gente-salvar-economia-diz-prefeito-de-porto-alegre-em-ato-falho-92448.html>. Acesso em: 13 fev. 2022.

contribuído de forma significativa para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem (Diário de Campo, 07/04/2021).

O estágio aconteceu no momento mais desafiador da pandemia. Houve tristeza, ansiedade, incertezas, inseguranças. No entanto, apesar do cenário descrito, decidimos continuar caminhando. Apesar das adversidades que surgiram durante nossa trajetória, fomos buscando superá-las. A produção de vídeos foi a forma que encontramos para compartilhar saberes e práticas da EF para a EI. Objetivamos criar atividades divertidas, prazerosas e brincadeiras que pudessem chamar a atenção das crianças e construir conhecimentos e experiências relacionadas à cultura corporal. Mesmo sem o retorno esperado das crianças e núcleos familiares, mantivemos o convite ao saber, ao lúdico, ao acolhimento e ao vínculo, compartilhando elementos que pudessem contribuir para o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social. Procuramos oportunizar diferentes formas de se movimentar, de brincar e de explorar as possibilidades e limites do corpo, utilizando cores, histórias, imaginação e criatividade.

Encerramos o período de estágio e percebemos que aprendemos bem mais do que ensinamos. Enfrentamos alguns desafios ao longo desse processo. De todo modo, procuramos manter o otimismo e a motivação. Compartilhar o vivido e o aprendido com a turma de estagiários/as, com a professora supervisora e com a monitora foi fundamental para podermos concluir nossa caminhada (DAHLKE; SILVA, 2021b). Enfrentamos as adversidades e procuramos (re)inventar nossa prática a partir do cenário instável no qual estávamos inseridos. Por fim, o estágio se encerrou em maio de 2021, contudo as experiências vividas durante esse período permanecem ainda ativas, reverberando e produzindo questionamentos e reflexões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto da pandemia exigiu que nos reinventássemos e pensássemos com criatividade e urgência o desenvolvimento do estágio no modelo remoto. Assim como pontuam Silva, Löffler e Canabarro (2021), precisávamos adquirir novas habilidades de escuta e de sensibilidade de olhar para as crianças, núcleos familiares e contextos extremamente diversos. Procuramos manter um contato permanente com as professoras das turmas e com a Coordenação Pedagógica da escola, com a finalidade de nos aproximarmos, o máximo possível, da organização, do planejamento e da realidade da instituição durante o período da pandemia. Do mesmo modo, como forma de trocar experiências e sanar nossas dúvidas sobre o Plano Coletivo de Trabalho, para que estivesse próximo dos interesses, das necessidades e das características das crianças.

As atividades planejadas tiveram como objetivo propor brincadeiras para que as crianças pudessem realizá-las, tanto na escola, quanto em casa com seus núcleos familiares e/ou cuidadores/as, e não consistiam em obrigação, mas um convite ao lúdico e às experimentações corporais para serem vivenciadas durante o período de distanciamento social. Criamos, ao longo do semestre, cinco vídeos-aulas que foram compartilhados com as professoras e com famílias.

O Diário de Campo foi fundamental para que pudéssemos revisitar nossa experiência de estágio e refletir sobre a nossa prática pedagógica e a formação docente. A partir dos nossos escritos, pudemos ampliar as aprendizagens e reflexões sobre a realidade de estágio vivida e as nossas expectativas, as ações planejadas e as realizadas. O Diário exerceu seu objetivo de “Amigo Crítico” (MOLINA NETO; FRIZZO; SILVA, 2014), de escuta e de acolhimento dos nossos sentimentos, pensamentos, aprendizagens e questões mobilizadas durante a realização do estágio, permitindo uma reflexão profunda sobre o fazer da EF no âmbito da EI (DAHLKE; SILVA, 2021a).

Com a finalização do estágio, voltamos à questão que nos levou à reflexão lá no início: “Que oportunidades de conhecimento as aulas de Educação Física têm oferecido às alunas e alunos na Educação Básica?”. Essa questão, de extrema relevância, põe em evidência o fazer docente do/da professor/a de EF na Educação Básica. Por muito tempo, a EF escolar se limitou e focou no treinamento e no controle dos corpos, às práticas esportivas, no saber-fazer (NUNES; RÚBIO, 2008). A cultura corporal não era evidenciada como direito dos/das estudantes. No entanto, acreditamos que a formação acadêmica, de um modo geral, tem procurado romper com uma prática reducionista e proposto formar um outro perfil de docentes de EF, mais atento à formação integral do ser humano, que é físico e cognitivo, mas também social, cultural e histórico. No que concerne à prática do estágio na EI, procuramos compartilhar, por meio dos vídeos produzidos, elementos que estão relacionados à cultura corporal, que entendemos ser direito das crianças terem acesso. Utilizamos elementos lúdicos, músicas e movimentos que estão relacionados ao brincar e ao experimentar, ampliando o repertório motor e a criatividade. Mais que isso, compartilhamos práticas que pudessem ser leves, inspiradoras e divertidas para amenizar os tempos de isolamento, de distanciamento, de solidão, de sofrimento e de perdas que muitas pessoas foram submetidas. Portanto, acreditamos que a pergunta em evidência não tem uma resposta definitiva, mas é um caminho, um processo de construção que se faz ao longo da formação docente. Caminho este que estamos trilhando. Portanto, a resposta é provisória e pode ser ampliada, modificada e/ou aprimorada.

REFERÊNCIAS

AGOSTINI, Camila Chiodi. O processo de individuação das crianças da educação infantil: que falta faz a escola em tempos de pandemia? V. 3 n. 1 (2020): **ANAIS DO III SENPE**. Universidade Federal da Fronteira Sul, UFFS, 2020.

AYOUB, Eliana. Narrando Experiências com a Educação Física na Educação Infantil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 26, n. 3, p. 143-158, maio 2005. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/165>. Acesso em: 17 fev. 2022.

ARAÚJO, Allyson Carvalho; OVENS, Alan. Distanciamento social e o ensino de educação física: estratégias, tecnologias e novos aprendizados. **Movimento**, [S. l.], v. 28, p. e28017, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.122671>. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/122671>. Acesso em: 5 jul. 2022.

BRASIL. LDB/**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394 de 26/12/1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em 21: fev. 2022.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Algumas questões de linguística na alfabetização. **Acervo Digital UNESP**, 2011. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40140>. Acesso em: 21 fev. 2022.

DAHLKE, Ana Paula.; OLIVEIRA, Lisandra Oliveira e. "Amigo crítico": O Diário de Campo no Estágio de Docência de Educação Física na Educação Infantil. **Anais do XXII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e IX Congresso Internacional de Ciências do Esporte**, 12 set. a 17 dez. 2021a. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2021/9conice/paper/viewFile/15111/7883>. Acesso em: 13 fev. 2022.

DAHLKE, Ana Paula.; OLIVEIRA, Lisandra Oliveira e. Encontros síncronos como metodologia de construção coletiva e superação de adversidades no Estágio de Docência de Educação Física na Educação Infantil no Ensino Remoto Emergencial da ESEFID/UFRGS. **Anais do XXII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e IX Congresso Internacional de Ciências do Esporte**, 12 set. a 17 dez. 2021b. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2021/9conice/paper/viewFile/15112/8070>. Acesso em: 13 fev. 2022.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA/UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física – Habilitação Licenciatura**. Porto Alegre, agosto/2012.

Disponível em: http://www.ufrgs.br/esef/Arquivos/COMGRAD_EFI/ppc_licenciatura.pdf. Acesso em: 21 fev. 2022.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (Orgs.). Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2022.

LINHALIS, Flavia. Families, what have you been doing to help teach your children during the pandemic?. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 4, p. e45310414319, 2021. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i4.14319>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14319>. Acesso em: 6 jul. 2022.

MARTINS FILHO, Altino José. Práticas de socialização entre adultos e crianças, e estas entre si, no interior da creche. **Proposições**. Campinas, SP, v. 19, n. 1, p. 97–114, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643501>. Acesso em: 17 fev. 2022.

MINELLO, Alessandra. The pandemic and the female academic. **Nature**, [S.L.], 17 abr. 2020. Springer Science and Business Media LLC. <http://dx.doi.org/10.1038/d41586-020-01135-9>. Disponível em: <https://shre.ink/mbGv>. Acesso em: 06 jul. 2022.

MOLINA NETO, Vicente; FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst; SILVA, Lisandra Oliveira e. O Trabalho pedagógico como eixo articulador da formação, da pesquisa e do ensino do professorado de Educação Física. **Cadernos de Educação** (UFPEl), p. 100-17, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/4175>. Acesso em: 21 fev. 2022.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação física: desenvolvendo competências**. São Paulo: Phorte, 2003.

NEIRA, Marcos Garcia; SOUZA, Raquel Aline Pereira de. A Educação Física cultural em tempos de isolamento social. **Motrivivência**, [S.L.], v. 34, n. 65, p. 1-16, 1 jul. 2022. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2022.e89840>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/89840>. Acesso em: 05 jul. 2022.

NOAL, Mirian Lange. A pandemia e a ponte fechada na fronteira: reflexões sobre ser mulher, mãe, estudante, professora. In: ROCHA, Patrícia Graciela da. **Línguas e linguagens na universidade: ensino, pesquisa e extensão**. Campinas: Pontes Editores, 2021. p. 14-37.

NUNES, Mário Luiz Ferrari e RUBIO, Katia. O(s) currículo(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 55-77, 2008 Tradução. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/nunes-rubio.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2022.

OLIVEIRA, Anita Loureiro de. A espacialidade aberta e relacional do lar: a arte de conciliar maternidade, trabalho doméstico e remoto na pandemia da covid-19. **Revista Tamoios**, [S.L.], v. 16, n. 1, p. 154-166, 7 maio 2020. Universidade de Estado do Rio de Janeiro. <http://dx.doi.org/10.12957/tamoios.2020.50448>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/50448>. Acesso em: 06 jul. 2022.

PAIXÃO, Jairo Antônio; SOUSA, Jefferson Teixeira; SOUZA, Ederley Emanuel. O lugar do brincar na Educação Física infantil: possibilidades de interface com o aprender. **Pensar a Prática**, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v23.56678>. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/56678>. Acesso em: 17 fev. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poiesis Pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, 2006. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v3i3e4.10542>. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 17 fev. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2018.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). **Lei n. 15603**, de 23 de março de 2021. Reconhece a prática da atividade física e do exercício físico e as atividades das redes pública e privada de ensino como essenciais para a população do Rio Grande do Sul nos estabelecimentos prestadores de serviços destinados a essas finalidades em tempos de crises ocasionadas por moléstias contagiosas ou catástrofes naturais. Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2 ed., 23 mar. 2021a, p. 4. Disponível em: <https://www.diariooficial.rs.gov.br/materia?id=522661>. Acesso em: 13 fev. 2022.

SAYÃO, Deborah Thomé. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 23, n. 2, p.

55-67, jan. 2002. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/270>. Acesso em: 17 fev. 2022.

SILVA, Lisandra Oliveira e. **Um estudo de caso com mulheres professoras sobre o processo de identificação docente em educação física na rede municipal de ensino de Porto Alegre**. 2007. 227 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/10995>. Acesso em: 21 fev. 2022.

SILVA, Lisandra Oliveira e; CARDOSO, Lisiane Torres. Contextualizando o estágio de docência de educação física na educação infantil na Escola Superior de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. In: KLANOVICZ, J. M.; SILVA, L. O.; BRAGA, T. M. (Orgs.). **O que aprendemos quando ensinamos Educação Física?:** Relatos de experiência do Estágio de Docência na Educação Infantil. Porto Alegre: ESEFID/UFRGS, 2016. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/149104/001005022.pdf?sequence=1>. Acesso em: 17 fev. 2022.

SILVA, Sabrina Marafiga Cardoso da; LÖFFLER, Daliana; CANABARRO, Vanessa. A docência com (sem) as crianças durante a pandemia: desafios e aprendizagens. **Ipê Roxo**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 52–59, 2021. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/iperexo/article/view/6356>. Acesso em: 17 fev. 2022.

SILVA, Adriana Fernandes et al. Estágio supervisionado remoto: desafios e possibilidades em tempos de pandemia. In: REIS, Marilene Barbosa de Freitas; OLIVEIRA, Daniel Junior de; FREITAS, Carla Conti (Org.). **Educação no contexto atual:** interlocuções teóricas e práticas. Goiânia: Scotti, 2021.

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

WUNSCH, Luciana Priscila et al. Perspectivas dos docentes de Educação Infantil em torno do ensino remoto: Dificuldades e expectativas. **SCIAS Educação, Comunicação e Tecnologias**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 5-27, jan./jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.36704/sciaseducomtec.v3i1.5433>. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasedcomtec/article/view/5433>. Acesso em: 21 fev. 2022.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS

Agradecemos o apoio da Escola de Educação Infantil que nos recebeu e acolheu nossa proposta de estágio de docência da Educação Física na Educação Infantil.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA:

Não se aplica

FINANCIAMENTO:

Não se aplica

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM:

Não se aplica

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA:

Não se aplica



CONFLITO DE INTERESSES:

As autoras do manuscrito declaram não haver conflito de interesse de nenhuma natureza.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à Motrivivência - ISSN 2175-8042 os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins não comerciais, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, compartilhar igual. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins não comerciais e compartilhar com a mesma licença.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no Portal de Periódicos UFSC. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITOR DE SEÇÃO

Silvan Menezes dos Santos

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Juliana Rosario, Maria Vitória Duarte.

HISTÓRICO

Recebido em: 23 de fevereiro de 2022.

Aprovado em: 23 de agosto de 2022.