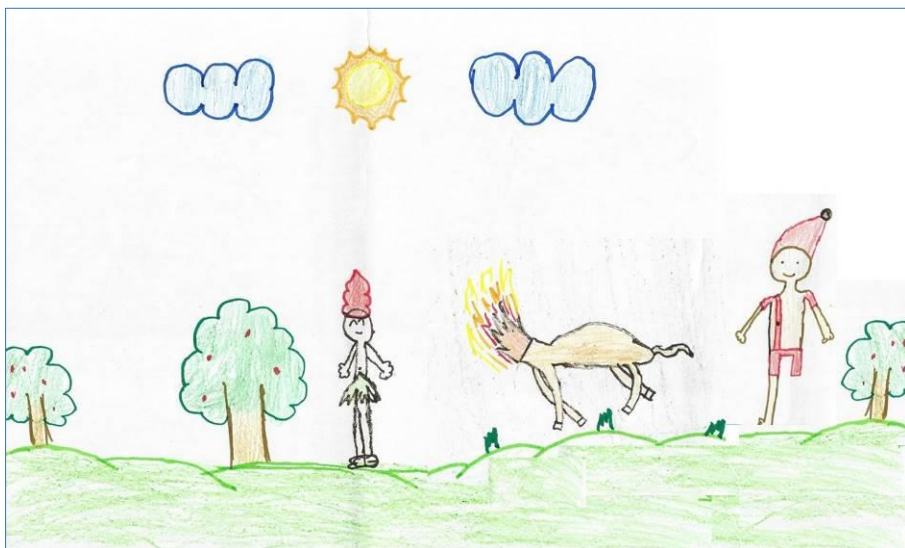


Aparecida Letícia Oliveira Mota da Silva

Aira Suzana Ribeiro Martins

CONTANDO E ENCANTANDO NA EDUCAÇÃO FÍSICA



PORTFÓLIO



CONTANDO E ENCANTANDO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Aparecida Leticia Oliveira Mota da Silva

Aira Suzana Ribeiro Martins

CONTANDO E ENCANTANDO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

1ª Edição



Rio de Janeiro, 2018

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE



Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário João Alfredo - CRB7 8094

RESUMO

A pesquisa intitulada “Contando e encantando: a contação de histórias como recurso didático nas aulas de Educação Física” teve como principal objetivo mostrar de que modo a prática de narrativas orais poderia contribuir para uma proposta de intervenção de Educação Física nos anos iniciais, de modo a favorecer a alfabetização e o letramento por meio do desenvolvimento da linguagem corporal, bem como a aquisição da oralidade, criatividade e expressividade de alunos. Partindo dessa premissa, o estudo foi realizado com alunos de uma turma do primeiro ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal da cidade de Seropédica, Estado do Rio de Janeiro. Buscou-se, com a utilização de narrativas orais, sobretudo de lendas folclóricas pertencentes à cultura popular brasileira, estimular a participação dos alunos no que tange à prática de vivências corporais associadas às narrativas, favorecendo a ampliação do ambiente alfabetizador dentro da escola. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa, embasando-se na Metodologia de Projetos, sob o olhar do Paradigma da Complexidade. As atividades desenvolvidas integraram um Projeto de Trabalho que originou este portfólio, produto educacional da pesquisa. Os dados decorreram da observação participante, das anotações do diário de campo, de gravações audiovisuais e de registros fotográficos realizados pela professora-pesquisadora. A análise ocorreu em consonância com as teorias norteadoras desta pesquisa. Os resultados indicaram que, de modo geral, a experiência de explorar a cultura por meio da tradição oral e da prática de letramento lúdico favoreceu o processo de aprendizagem, proporcionando aulas divertidas, leves e prazerosas. Foi possível aprender brincando, sem que isso se desse de forma “didatizada”, mas de modo fluido e natural, ao longo das descobertas diárias. É possível afirmar que ainda há um longo caminho a trilhar acerca da presença do corpo nos processos de alfabetização e letramento, entretanto, esta iniciativa contribui para o preenchimento dessa lacuna.

Palavras-chave: Narrativas; Corporeidade; Alfabetização; Letramento; Cultura popular.

SUMÁRIO

Apresentação.....	7
Orientações iniciais	8
Princípios teóricos e Metodológicos: dialogando com a teoria	9
O Paradigma da Complexidade e a Metodologia de Projetos.....	9
O corpo e a Literatura: ser texto para ler textos	10
Do movimento ao letramento: o lugar do corpo no contexto alfabetizador	12
A tradição oral na escola: em busca de uma rede de sentidos	13
Projeto de Trabalho "Cantando e encantando na Educação Física"	18
O Projeto em ação - aplicação das atividades	21
Primeiro momento	22
Aula 1	23
Aula 2	27
Aula 3	32
Aula 4	35
Aula 5	43
Aula 6	45
Aula 7	49
Aula 8	53
Segundo Momento	56
Aula 9	57
Aula 10	63
Aula 11	69
Aula 12 - aula-passeio	76
Aula 13 - Jogo Bafolclórico Brasileiro	86
Considerações finais	92
Referências	93

Apresentação

Este portfólio é parte integrante da dissertação de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Programa de Pós-Graduação do Colégio Pedro II. Ele é resultado da pesquisa “Contando e encantando: o uso da contação de histórias como recurso didático nas aulas de Educação Física”. Sua construção se deu ao longo do processo de desenvolvimento do Projeto de Trabalho que direciona esta pesquisa, tendo como protagonistas os alunos de uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Seropédica.

Durante o desenvolvimento deste produto educacional, houve a preocupação de apresentar a importância de superar o paradigma cartesiano, que fragmenta corpo e mente dentro da escola. Houve, ainda, o propósito de se pensar a Educação Física como uma disciplina capaz de criar possibilidade que contribuam para o desenvolvimento do letramento, da oralidade, criatividade e expressividade, por meio da prática da contação de história associada às atividades que envolvam o corpo em movimento.

Sendo assim, o portfólio apresenta-se como o instrumento adequado para analisar esse processo, envolvendo práticas de experiências pedagógicas consideradas satisfatórias, que visam a focalizar como o corpo participa das práticas de letramento antes mesmo de adquirir formalmente as habilidades de ler e escrever. Essas práticas podem estimular as crianças, por meio das práticas de leitura e do corpo em movimento, a criarem e recriarem brincadeiras e narrativas. Dessa forma, elas poderão iniciar o processo de interpretar e de serem interpretadas, reconhecendo que seus corpos também são formas de expressão da linguagem de modo significativo, relevante e dinâmico.

O objetivo da elaboração deste portfólio é possibilitar a troca de experiências reais, colaborando para o preenchimento da lacuna que se observa em relação a sugestões objetivas, que abordem teoria e prática dentro do processo de ensino-aprendizagem sobretudo, no que se refere à Educação Física e ao processo de alfabetização e letramento. É comum encontrarmos uma abordagem mais voltada para a Psicomotricidade nas pesquisas relacionadas à Educação Física.

Neste trabalho, como sugere Costa, Silva e Souza (2013), vislumbramos ultrapassar a linha psicomotora (que privilegia a prontidão do movimento como fundamental no processo de alfabetização) a partir de uma dinâmica que coloque o corpo na centralidade do processo de letramento. Esse procedimento vai permitir que a criança se perceba como produtora de cultura, sem negligenciar a dimensão simbólica do corpo em prol da sua instrumentalização.

Dessa forma, esperamos que as atividades aqui relatadas possam ampliar as possibilidades pedagógicas não apenas do professor de Educação Física, mas também dos demais docentes. Práticas com o envolvimento do corpo e das narrativas orais deveriam perpassar por todas as áreas do conhecimento, proporcionando saberes em movimento.

Orientações iniciais

Com base na experiência do desenvolvimento do Projeto de Trabalho que deu origem a este portfólio, constatamos a necessidade de esclarecer algumas informações que podem vir a contribuir para melhor entendimento e aproveitamento deste material. Primeiramente, a proposta central não é avaliar a aplicação do produto, mas sim possibilitar a apresentação e a reflexão de experiências que se mostraram satisfatórias no decorrer das aulas de Educação Física desenvolvidas com os alunos envolvidos na pesquisa.

Ao fazer a leitura do documento da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), verificamos que a Educação Física é considerada um componente curricular da área de Linguagens e que, aliada às demais disciplinas, assume o compromisso claro com a qualificação para a leitura, a produção e a vivência de práticas corporais. O trabalho da disciplina Educação Física pode colaborar, inclusive, para o processo de letramento e alfabetização dos alunos, sem, entretanto, perder sua especificidade.

Considerando que na unidade temática “Brincadeiras e jogos” estão referenciadas as manifestações folclóricas, reveladas nos jogos, brincadeiras populares e em outras expressões da cultura corporal do movimento, optamos pelo planejamento de um projeto de trabalho que envolvesse esses temas. A escolha das atividades que seriam desenvolvidas também justifica o formato de seu registro em forma de um portfólio.

Nesse contexto, concluímos que a Metodologia de Projeto poderia ser considerada uma abordagem metodológica apropriada, visto que ela aparece como uma possibilidade para auxiliar no caminho de uma visão complexa, levando a uma aprendizagem significativa.

Portanto, para se compreender este produto em sua totalidade, apresentamos, inicialmente os princípios teóricos e metodológicos que foram utilizados como norteadores para a sua confecção. Em sequência, faremos a descrição do projeto de trabalho desenvolvido, com registros fotográficos e relatos das atividades, de modo a propiciar “[...] a apresentação das atividades realizadas de maneira contínua, sistematizada, coletando registros variados, em momentos diversos” (BEHRENS, 2006, p.105). Finalizando este portfólio, apresentaremos as considerações finais, nas quais informaremos nossas impressões, como professora e pesquisadora, acerca da experiência vivenciada ao longo do projeto.

Sendo assim, esperamos que este portfólio seja de grade valia aos professores que desejem diversificar sua prática pedagógica, buscando a potencialidade dos alunos e as conexões entre os saberes para além de uma área do conhecimento em específico. É possível, ainda, que este produto possa ser adaptado ou modificado em partes para que se torne possível a efetivação de uma proposta semelhante em outros níveis de ensino, atendendo a demandas pertinentes a cada faixa etária.

Princípios teóricos e metodológicos: dialogando com a teoria

O Paradigma da Complexidade e a Metodologia de Projetos

Ao refletir sobre a constante preocupação em apresentarmos, ao longo desta pesquisa, a importância de se superarem a fragmentação e o reducionismo cartesiano, especialmente no que se refere à fragmentação entre corpo e mente dentro da escola, concluímos que partir do Paradigma da Complexidade seria possível vislumbrar um novo olhar frente à educação. Esse modelo leva à busca pela superação de certezas absolutas e da fragmentação do conhecimento em benefício do papel das incertezas e do diálogo, visando ao conhecimento do todo e não de partes.

Segundo Moraes (*apud* BEHRENS, 2006, p.26)

Necessitamos de um modo de pensar mais complexo, mais profundo e abrangente que reconheça o mundo fenomenal constituído de totalidades/partes e que não fracione o ser humano em cabeça, tronco e membros, nem separe o indivíduo do mundo em que vive. Um pensar complexo que compreenda que razão, emoção, sentimento e intuição são elementos inseparáveis, que reconheça que para pensar bem é preciso ter uma compreensão mais clara a respeito da dinâmica da realidade e dos processos nos quais estamos envolvidos.

As ideias de Moraes estão relacionadas às concepções de Behrens (2006), pois, para essa autora, o Paradigma da Complexidade exige uma formação mais ampliada, tanto do professor quanto do aluno. Esse novo paradigma supera a visão linear (que é tradicional na escola) em prol da compreensão do aluno como um ser integral, constituído de corpo, mente, emoções e espírito.

Há de se destacar que o termo projeto pode ter uma interpretação ambígua, visto que ele tanto pode significar o objeto que se quer produzir quanto o método que o caracteriza, bem como carrega ainda a função tanto de propor o que se quer realizar como o que será feito para essa finalidade. Behrens e José (*apud* BEHRENS, 2006), entretanto, defendem que isso, na verdade, acaba abrindo outras perspectivas, como, por exemplo, conviver com as dualidades a serem superadas que, sem dúvida, vão muito além de corpo/mente.

Sendo assim, a Metodologia de Projetos não apenas embasa os pressupostos metodológicos utilizados nesta pesquisa, como também direciona a elaboração deste produto educacional. Por isso, este assunto perpassa, em vários momentos, ao longo do texto, a metodologia e as atividades desenvolvidas propriamente ditas.

Utilizamos a Metodologia de Projetos como base para o desenvolvimento das atividades, pois, segundo Behrens (2006, p. 51), o ensino baseado em projetos “proporciona a possibilidade de uma aprendizagem pluralista e permite articulações diferenciadas de cada aluno envolvido no processo educativo”. Ou seja, a Metodologia de Projetos possibilita a visão do todo, gerando, com isso, uma aprendizagem significativa.

Na obra “Transgressão e mudança na educação”, Hernández (1998, p.82) destaca algumas questões referentes ao ensino com projetos, pois, em certas ocasiões, confunde-se essa metodologia com outras estratégias de ensino. Esse mesmo autor define o que poderia ser um projeto apresentando uma lista com os seguintes itens:

1. Um percurso por um tema-problema que favorece a análise, a interpretação e a crítica (como contraste de pontos de vista).
2. Onde predomina a atitude de cooperação, e o professor é um aprendiz e não um especialista (pois ajuda a aprender sobre temas que irá estudar com os alunos).
3. Um percurso que procura estabelecer conexões e que questiona a ideia de uma versão única da realidade.
4. Cada percurso é singular, e se trabalha com diferentes tipos de informação.
5. O docente ensina a escutar; do que os outros dizem, também podemos aprender.
6. Há diferentes formas de aprender aquilo que queremos ensinar (e não sabemos se aprenderão isso ou outras coisas).
7. Uma aproximação atualizada aos problemas das disciplinas e dos saberes.
8. Uma forma de aprendizagem na qual se leva em conta que todos os alunos podem aprender, se encontrarem o lugar para isso.
9. Por isso, não se esquece que a aprendizagem vinculada ao fazer, à atividade manual e à intuição também é uma forma de aprendizagem.

A partir desses itens, podemos observar que o ensino através de projetos busca uma visão integral, holística, que associa os conhecimentos das diversas disciplinas. A partir desse modelo, o aluno poderá ser capaz de transitar pelos conteúdos e associá-los às mais variadas situações de aprendizagem, sem fragmentá-los.

Essa é a proposta de Zaballa (2002), ao propor uma nova visão globalizadora de ensino, e é, também, a de Leite, Gomes e Fernandes (2001), ao apresentarem a proposta de projetos designada TEIAS (Tecer Estratégias Interativas e Articular Significados). Portanto, esses autores nos mostram que é necessário pensar na Metodologia de Projetos com um enfoque complexo e globalizador. (BEHRENS, 2006)

Sendo assim, ao considerarmos o estudo da Complexidade e a utilização de Projetos de Trabalho, compreendemos que o conhecimento está em constante transformação, seguindo uma via de mão dupla. O professor, a partir dessa proposta de desenvolvimento de projetos, não só ensinará como também aprenderá produzindo sentido, a partir das experiências trocadas com todos os envolvidos no processo de ensino.

O corpo e a Literatura: ser texto para ler textos

Cosson (2014) inicia sua obra intitulada “Letramento literário – teoria e prática”, apresentando a ideia de corpo como a soma de vários outros corpos. Isto é, ele afirma que “ao corpo físico, somam-se um corpo linguagem, um corpo sentimento, um corpo imaginário, um corpo profissional e assim por diante” (p.15). Tal afirmação corrobora o que já foi citado no início desta pesquisa: o ser humano é uma mistura de todos esses

corpos, sem que um seja mais importante que o outro, e, por isso, não pode ser considerado de forma fragmentada, segundo uma visão cartesiana que, infelizmente, ainda reside nas escolas.

Partindo desse princípio, alguns autores apontam que a Literatura é uma excelente forma de religar saberes, de ser escola de vida e de experiência. Como diz Morin (2003, p.49), “É, pois, na literatura que o ensino sobre a condição humana pode adquirir forma vivida e ativa, para esclarecer cada um sobre sua própria vida”. Cosson (2014) também esclarece que a prática da Literatura, seja por meio da leitura seja por meio da escrita, consiste na exploração de potencialidades da linguagem, proporcionando a reconstrução do mundo pelo poder da palavra. Com isso, se constitui o sujeito da escrita que, inserido na sociedade letrada, é capaz de se fazer dono da linguagem, compartilhando-a com todos.

Coelho (2000, p.24) afirma que a Literatura pode ser usada como um meio de se trabalharem outras disciplinas, pois ela é “[...] um autêntico e complexo exercício de vida, que se realiza com e na Linguagem – esta complexa forma pela qual o pensar se exterioriza e entra em comunicação com os outros pensares”. Portanto, é cabível afirmar que a Educação Física pode (e deve) utilizar a Literatura como um recurso didático, tendo-a como uma possibilidade para articular os saberes.

Considerando as relações que podem ser estabelecidas com o uso da Literatura para além das aulas de Português, trazê-la ao contexto lúdico e motor, que é próprio e tradicionalmente relacionado à Educação Física, é proporcionar um ambiente alfabetizador ampliado. Esse ambiente criado ultrapassa os limites da sala de aula, onde as crianças costumam permanecer enclausuradas por longos períodos.

O desejo de criar situações capazes de promover a ampliação das experiências de alfabetização e letramento para além da escola significa permitir que a criança perceba que o saber está em todos os espaços, e que envolver o seu corpo nesse processo de ensino e aprendizagem é ampliar as possibilidades de compreender a si mesma e o mundo. Sendo capaz de se expressar por diversas linguagens, inclusive a corporal, a criança passa a ser texto, inserida em um contexto e, aos poucos, vai adquirindo as habilidades para ler e escrever, de acordo com as convenções estabelecidas.

Esse percurso, se permeado de imaginação, de ludicidade e de liberdade, certamente permitirá que a criança se encante pelo ato de aprender, tornando-a um sujeito que carrega experiências vividas, concretas e cheias de significado.

Por isso, vislumbramos a possibilidade do uso da Literatura nas aulas de Educação Física, especificamente com a tradição oral baseada nas lendas folclóricas. Esse trabalho interdisciplinar, realizado a partir de um saber universal, que perpassa todas as áreas dá um novo sentido à utilização de Literatura no contexto escolar e também um novo olhar para a Educação Física escolar.

Do movimento ao letramento: o lugar do corpo no contexto alfabetizador

Todo conhecimento passa pelo corpo. É por meio dele que é possível transformar pensamentos em ações, isto é, em movimento. O corpo é aquilo que há de mais humano e concreto no indivíduo, já que o corpo é a condição essencial da humanidade. Portanto, não é cabível considerá-lo apenas como um conjunto de órgãos que compõe uma estrutura física, orgânica, que responde a estímulos e respostas, pois, assim, estariam sendo descartados os sentidos, as experiências afetivas e tantos outros fatores subjetivos que constituem o homem.

Contextualizar o corpo a partir da perspectiva da corporeidade, abrangendo o homem, não como possuidor de um corpo, mas como o próprio corpo, ou seja, não como alguém que o tem, mas que é um corpo vivo no espaço, significa acreditar no ser humano como unidade que age no mundo sem separar seus movimentos. Do piscar dos olhos ao balançar os pés – dos pensamentos, dos desejos e das angústias, o homem reage às motivações do mundo de forma que todo o seu corpo age com consciência desses elementos motivadores. (FREITAS, 1995)

Ter essa noção é primordial quando se pensa em incluir o corpo no contexto alfabetizador, tendo-o como um local de aprendizagem. Afinal, há muito tempo a educação privilegia os processos mentais em detrimento dos corporais, deixando a mente desconectada de um corpo vivo, que pulsa e busca se expressar por meio de diferentes formas de linguagem.

Freire (1992) declara que, por mais que pareça uma loucura, a lógica do sistema escolar é não permitir que as crianças raciocinem se movendo, que reflitam jogando e que pensem fantasiando. Infelizmente, apesar das décadas que distanciam essa declaração dos dias de hoje, muitos professores ainda permanecem caminhando por essa via. Então, ampliar o espaço das práticas corporais e do movimento como formas de expressão e de manifestação da cultura, e da percepção do corpo como uma unidade que engloba aspectos físicos e mentais, é abraçar uma perspectiva que considera o indivíduo de forma integral, rompendo paradigmas já ultrapassados.

É urgente pensarmos a corporeidade como instrumento de aprendizagem, considerando o corpo capaz de aprender tanto quanto a mente. Maturana (1998), considera o corpo do aprendiz o elemento central de todo o processo de escolaridade. Ele revela que todos têm conhecimento, ainda que não possuam a clareza disso, de que a corporalidade está envolvida no processo de aprender e que o modo de viver de cada um repercute no seguimento de um ou outro curso que se tome. O pesquisador afirma que o ato de aprender está relacionado às mudanças estruturais que ocorrem em cada indivíduo de maneira contingente com as histórias de suas interações. Sendo assim, perceber o corpo aprendiz significa reconhecê-lo como elemento primordial nas interações, considerando suas fragilidades e potencialidades.

Acreditando no que Freire (2005) dizia com tanta propriedade, que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra, propusemos associar o movimento ao

letramento. Consideramos, com isso, que, a partir de brincadeiras, de vivências lúdicas baseadas nas lendas folclóricas e na experiência de ir a um museu, os alunos participassem de práticas alfabetizadoras. Ou seja, eles já estariam tendo contato com o mundo letrado, mesmo sem saber, formalmente, o significado das palavras, sendo capazes de ler e interpretar os sons, as artes, o contexto e toda a subjetividade que ele carrega.

A tradição oral na escola: em busca de uma rede de sentidos

Contar histórias é uma grande arte, sendo a mais antiga forma literária consciente e um dos meios mais antigos de interação humana. Antes mesmo de inventar a escrita, o homem já utilizava a oralidade como meio para transmitir ensinamentos, ideias, valores morais e disciplinares, costumes e tradições de geração em geração, bem como para entretenimento, diversão e lazer. (CHAVES, 1963)

De acordo com Busatto (2005), a expressão “contação de história” é um neologismo criado nas últimas décadas do século XX para se referir ao ato de contar histórias, sendo este um ato social e coletivo, que se materializa por meio de uma escuta afetiva e efetiva. Para essa autora, contação de história e narrativa oral de histórias são expressões correlatas, sendo

[...] uma performance que revela um ato coletivo e interativo, em que emissor e receptor entram em consonância no momento presente, envolvidos por sons e silêncios, movimentos e quietudes, num pulsar de afetos que transcendem o espaço físico onde ocorre a ação. (BUSATTO, 2005, p.26).

Embora muito antigo, esse ato nem sempre é valorizado como devia. No mundo pós-moderno, repleto de tecnologias, sobretudo relacionadas à *Internet*, tem sido comum encontrar pessoas que optam pela busca de informações e entretenimento advindos do uso de *smartphones*, *tablets* e afins ao invés de se encontrarem para conversar, para ouvir e contar histórias e para trocar experiências. É cada vez mais comum, também, encontrar crianças que já não brincam nas ruas, praças ou em outros espaços em que a brincadeira coletiva é possível, sendo limitadas, com isso, inúmeras oportunidades de aprendizagem, convívio social e de exercício da cultura.

Isso, sem dúvida, acaba contribuindo para o empobrecimento da criatividade infantil, que por ser tolhida pelo discurso pronto advindo da televisão e dos computadores, sofre com a diminuição das possibilidades de desenvolvimento da função simbólica que os contos da tradição oral promovem com tanta eficácia. A narrativa oral favorece a capacidade de abstração, o desenvolvimento do fantástico, do maravilhoso, isto é, lida com um espaço fora da realidade, em que nada obedece às leis naturais, onde tudo pode ser transformado a todo tempo por meio da imaginação.

Diante desse quadro, falar sobre contação de história parece algo obsoleto. Romper, entretanto, as barreiras que a pós-modernidade tem imposto nas relações humanas, resgatando o hábito de contar e escutar uma boa história, seja dentro do próprio núcleo

familiar seja nas escolas ou em outros espaços, é assegurar à criança a possibilidade de produção de novas histórias, novos significados, rumo à construção de um mundo mais harmonioso e humanizado. (GIORDANO, 2013)

Sendo assim, é urgente resgatar esse tesouro que foi esquecido na memória daqueles que outrora tiveram sua infância permeada pelas fantasias. Devido às modernidades que sufocam e desfocam as atenções, toda a riqueza da herança cultural, que deveria ser perpetuada *ad infinitum*, é esquecida. Por isso, propor um olhar diferenciado, cuidadoso e revelador, frente às possibilidades do trabalho com a tradição oral é um grande desafio mas, sem dúvida, também, é um grande prazer, tanto para o aluno quanto para o professor.

Associar essa cultura popular à Educação Física, buscando favorecer, com essa área de conhecimento, o letramento dos alunos, sobretudo, buscando propor a integração da ludicidade, da narrativa e da imaginação em um espaço tradicionalmente dedicado apenas à execução de capacidades motoras, é tentar trilhar, ainda que a passos lentos, um caminho que visa à concepção de um sujeito que, de fato, tenha mente e corpo entendidos como indissociáveis.

Reafirmamos nossas convicções com as palavras de Giordano (2013, p.27):

[...] estamos num tempo onde se procura sufocar qualidades como a memória e os saberes de antigamente, afinal estamos na era das máquinas, dos computadores e, conseqüentemente, a habilidade do ouvir e do contar histórias, ficou para trás. Mas, falar em memória, significa falar do encontro entre a memória e a tradição social efetuada pelo exercício da oralidade; significa também reavivar e atualizar a memória social de um povo, bem como abrir as vias de acesso a uma cultura autêntica do conto; uma cultura de transmissão de ensinamentos através da palavra falada.

Gomes e Moraes (2013) corroboram essa afirmativa, pois no que concerne ao âmbito escolar, esses autores dizem que, na atualidade, é possível encontrar dois perfis de indivíduos dentro da sala de aula: um equivalente a uma geração que desaprendeu a arte de contar histórias e outro de uma geração que desaprendeu a arte de escutar.

Infelizmente, isso acaba influenciando na forma com que as pessoas se relacionam com a cultura e com a leitura, especialmente, no que diz respeito à tradição oral, acarretando outras situações que influem diretamente na educação. A questão da falta de atenção durante uma explicação ou a falta de respeito para com a figura do professor são alguns exemplos presentes neste tempo de mudanças aceleradas, em que os alunos, nativos digitais, convivem com uma geração que não tem os meios digitais como a principal ferramenta de trabalho e de sobrevivência.

Sem dúvida, a criança já chega à escola como um sujeito dotado de saberes adquiridos em seu convívio social, sobretudo, por meio das experiências orais advindas das relações familiares. A voz materna, por exemplo, já propicia, de certa forma, o contato da criança com a literatura, visto que desde a infância é possível experimentar diversas manifestações da cultura oral, tais como cantigas de ninar, cantigas de roda, narrativas de lendas, dentre outras. Portanto, as crianças costumam chegar à escola com saberes

transmitidos por meio da oralidade que, aliados ao saberes transmitidos pela cultura letrada da escola, formarão, progressivamente, sua aprendizagem.

Nesse contexto, é primordial que estimulemos os alunos a buscarem conteúdos para além dos muros da escola, isto é, que façamos com que tragam os seus próprios saberes e os de sua comunidade para perpassarem esse espaço, pois, com a inserção da herança cultural de cada sujeito oportunizamos a troca de informações e a vivência das diferenças. Um exemplo de como a tradição oral pode (e deve) ser difundida a partir dessa perspectiva é buscarmos formas de perpetuação das parlendas, das adivinhas, dos trava-línguas, das cantigas de roda e dos contos populares, que são ricos instrumentos para o desenvolvimento da língua oral e escrita, além, é claro, do resgate das brincadeiras populares, que muito são influenciadas por essa oralidade popular.

Por pertencerem ao imaginário infantil, essas contribuições orais ajudam a estreitar a experiência com os conteúdos trabalhados pelo professor, levando a ludicidade e o prazer para o ato de aprender. Nesse sentido, Gomes e Morais (2013, p.18) dizem que:

Essas vivências são imprescindíveis para que se valorize a constituição de redes afetivas, cognitivas e linguísticas. O aluno deve ser visto pelo professor como agente social e produtor de cultura. [...] Desse modo as práticas sociais de letramento vinculadas à tradição oral contribuirão sobremaneira para a ampliação de códigos e universos linguísticos do aluno. Além disso, ao pensarmos na participação do aluno como um ouvinte ativo que cria, transforma e produz as histórias por ele escutadas e lidas, verificamos o quanto a escola pode viabilizar esse espaço-tempo de aprendizagem e vivência.

Utilizar parlendas, que, segundo Cascudo (1999), são fórmulas da tradição oral que habitam a memória das crianças graças ao ritmo fácil, tais como “Uni, duni, tê, salame mingüê, um sorvete colorê, o escolhido foi você”, é algo muito comum entre os alunos. Essa é uma das formas mais utilizadas para realizar escolhas nas brincadeiras, como, por exemplo, quem será o primeiro a jogar a bola ou ainda quem será o capitão de um time. Com a mesma frequência, utiliza-se também o “Zerinho ou um”, que é uma brincadeira cujo objetivo é o mesmo do “Uni duni tê”.

As mnemônias, que também são um tipo de parlenda, favorecem “a fixação de números ou ideias primárias, dias da semana, cores, nome dos meses etc.”. (CASCUDO, 1999, p.674). A famosa brincadeira “Galinha choca”, deveras conhecida por crianças desde a pré-escola, apresenta uma noção de ordenação na parte que diz “Bota um, bota dois, bota três, bota quatro...” e assim sucessivamente, até chegar no “bota dez” para indicar quantos ovos a galinha põe e, a partir daí, desenvolver a brincadeira, que consiste em uma atividade de pegar e fugir.

Ouvir alunos e professores trocando frases como “foi à roça perdeu a carroça” e “foi namorar, perdeu o lugar” são alguns exemplos de frases que estimulam as crianças a também criarem suas próprias rimas, sempre de forma muito descontraída. Inclusive, ao longo dessa pesquisa, nós, no papel de professora e pesquisadora, pudemos registrar tais expressões com bastante frequência, observando os alunos não apenas reproduzindo essas

frases, como também tentando criar suas próprias combinações baseadas nas frases “Tá com frio? Toma banho de rio!” e “Tá com calor? Toma banho de regador!”

Utilizar cantigas de roda também são excelentes formas de resgatar a tradição oral, sobretudo porque elas costumam remeter à mais tenra idade, associando também a questão de identidade. Inserir essas cantigas nas aulas é de suma importância, sobretudo, porque, com a contemporaneidade, cada vez menos as crianças têm oportunidades de se reunir em grupos para brincar de roda. A escola acaba sendo o local em que a maioria das crianças consegue interagir com as demais, explorando o canto, o corpo, a coletividade e a coesão presente nas cirandas e cantos em roda. (GOMES E MORAES, 2013)

As adivinhas também são muito queridas entre as crianças, sobretudo quando elas conseguem “pegar” o professor. Segundo Cascudo (1984, p.67), as adivinhas são como “[...] obras-primas de síntese, de originalidade e de sabedoria, de graça e de ironia. [...] Nas adivinhas há, universalmente, fórmulas para iniciar”. Gomes e Ferreira (*apud* Gomes e Moraes, 2013, p.110) complementam esse pensamento dizendo que:

Cada palavras é uma possibilidade e cada possibilidade é uma hipótese a ser considerada. Adivinhas é unir partes, juntar ideias, concluir características a fim de que se chegue a conceitos e definições. [...] Adivinhas, nesse sentido, é encontrar respostas para perguntas previamente feitas e previamente conceituadas; no entanto, é também permitir-se viajar por hipóteses, muitas vezes distintas das respostas, que identificam a aprendizagem do raciocínio dedutivo.

Quanto aos mitos e às lendas, que possuem um destaque especial nesta pesquisa, é possível dizer que essas narrativas sejam talvez um dos assuntos que mais atraiam as crianças, por se tratarem de algo que estimula bastante o imaginário e as instiga à curiosidade, permitindo que paire no ar a dúvida se aquilo de fato é real ou é inventado.

Segundo Coelho (1993), os mitos são narrativas tão antigas quanto o homem, que tratam, principalmente, do sobrenatural, de modo a explicar as forças mágicas da natureza. O pensamento mítico nasceu como uma das primeiras manifestações daquilo que mais tarde seria chamado de pensamento religioso. Portanto, é cabível dizer que, para o homem primitivo, a criação dos mitos foi uma necessidade para que os fatos até então inexplicáveis tivessem uma explicação que ultrapassasse a lógica. A partir do momento em que o homem criou a consciência de que sua existência não era a única do mundo, havendo uma força invisível e misteriosa que agia sobre todas as coisas, ele passou a explicar essas situações a partir de um ponto de vista que só poderia ser compreendido pela fé, pela crença ou pela abstração.

Para o homem moderno, a relação com os mitos se deu no sentido de interpretá-los, de desvendá-los cientificamente, já que a raiz da cultura se encontra neles. Coelho (1993) diz que “É costume dizer-se que quando o homem sabe, ele cria a História e quando ignora, cria o Mito. Na verdade, essas duas manifestações do pensamento e da palavra dos homens respondem a um mesmo desejo: a necessidade de explicar a Vida e o Mundo” (p.151).

Gomes e Moraes (2013) corroboram esse pensamento ao dizerem que enquanto as descrições promovem a definição dos seres mitológicos, apesar de suas variações, que

podem ocorrer graças às diferenças regionais e/ou das experiências pessoais, as narrativas e as histórias envolvendo esses mitos constituem as lendas. Essas narrativas, que passam de geração em geração, são como um tesouro da tradição oral que precisa ser redescoberto.

Coelho (1993, p.152-153) explica a lenda como “[...] uma forma narrativa antiquíssima, geralmente breve (em verso ou prosa), cujo argumento é tirado da Tradição”. Sua definição é dada por Cascudo (1999, p.511) como:

Episódio heroico ou sentimental com elemento maravilhoso ou sobre-humano, transmitido e conservado na tradição oral e popular, localizável no espaço e no tempo. De origem letrada, [...] conserva as quatro características do conto popular: antiguidade, persistência, anonimato e oralidade. [...] Muito confundido com o mito, dele se distancia pela função e confronto. O mito pode ser um sistema de lendas, gravitando ao redor de um tema central com área geográfica mais ampla e sem exigência de fixação no tempo e no espaço.

Portanto, refletir sobre o resgate da tradição oral, com a atenção voltada especificamente para o enriquecimento do universo de simbolizações proporcionado pelas narrativas, parlendas, adivinhas, canções é vislumbrar um letramento lúdico, afinal, “o letramento também se faz por meio da oralidade” (BUSATTO, 2010, p.7). Explorar o caráter lúdico que essas manifestações culturais possuem é permitir que a criança experimente formas de se divertir, de se emocionar e se interessar pela herança cultural por um viés cativante, que, certamente, proporcionará aprendizagens duradouras e fecundas.

Valorizar a fala da criança, criando condições para que haja momentos de prazer naquilo que ela traz como história, como suas primeiras percepções sobre o que são rimas e sobre como um relato precisa ter início, meio e fim, são apenas alguns exemplos de recursos para o processo de alfabetização e para as práticas de letramento baseados na cultura popular. Desse modo, por meio de brincadeiras com as palavras e tornando as palavras brincadeiras, pensamos em levá-las ao contexto da Educação Física escolar.

Projeto de Trabalho “Contando e encantando na Educação Física”

TEMA	Contando e encantando: a contação de história como recurso didático nas aulas de Educação Física.
JUSTIFICATIVA	Tradicionalmente, ao se matricular uma criança na escola, espera-se que ela seja capaz de aprender a língua oral e escrita de forma eficaz logo em seus primeiros anos de aprendizagem. No entanto, não se pode desconsiderar que a criança já seja iniciada no mundo da leitura antes mesmo de chegar à escola. Também, a descoberta do universo vocabular no qual ela está inserida é de grande importância para que se torne capaz de compreender o processo de ensino como um todo. Acreditando no que Freire (1983) afirmava com tanta propriedade, que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra, propusemos associar o movimento ao letramento, considerando, com isso, que, a partir de brincadeiras, de vivências lúdicas baseadas nas lendas folclóricas e na experiência de ir a um museu, os alunos participariam de práticas alfabetizadoras. Ou seja, eles já estariam tendo contato com o mundo letrado, mesmo sem saber, formalmente, o significado das palavras, sendo capazes de ler e interpretar sons, artes, o contexto e toda a subjetividade que ele carrega. Considerando o documento da BNCC (BRASIL, 2018), que traz a Educação Física como componente curricular que, aliada aos demais componentes curriculares, deve assumir o compromisso claro com a qualificação para a leitura, a produção e a vivência das práticas corporais, podendo colaborar com os processos de letramento e alfabetização dos alunos, justificamos este projeto. Portanto, partindo desse princípio, podemos dizer que todas as disciplinas que constituem o currículo do Ensino Fundamental têm o seu papel no processo de letramento, uma vez que “a leitura e a expressão são habilidades que embasam e permeiam a construção do conhecimento em todas as áreas do saber” (AZEREDO, 2007, p.105). Nesse meio a Educação Física encontra um espaço importante na vida do aluno, já que nessas aulas a criança pode se expressar com mais liberdade por meio do seu corpo em movimento. Logo, por se tratar de uma disciplina essencialmente lúdica, justificamos este projeto de trabalho por buscar proporcionar aos

	alunos um ensino significativo. A partir da contação de histórias, buscamos explorar múltiplas linguagens, uma vez que essa prática visa à utilização da narrativa como fonte de estímulo à leitura, à escrita e ao trabalho com o corpo em movimento em prol de uma Educação Física que possibilite a construção e reconstrução do indivíduo socioculturalmente. Aliado a isso, pretendemos explorar a cultura por meio da literatura infantil inspirada nas lendas folclóricas. A contação de histórias é o ponto de partida para trabalharmos o resgate da memória da cultura brasileira, proporcionando, assim, a identificação dos alunos com saberes, crenças e valores que fazem parte de sua história, porém, nem sempre explorados.
OBJETIVO GERAL	Analisar como a contação de histórias pode contribuir como um recurso didático para as aulas de Educação Física, proporcionando o letramento a partir do desenvolvimento da cultura corporal do movimento, da linguagem e da expressão corporal aliada à alfabetização, considerando o corpo como elemento primordial no processo de ensino e aprendizagem.
OBJETIVO ESPECÍFICO	Descrever as atividades aplicadas e compartilhar o seu desenvolvimento através do Portfólio “Cantando e encantando nas aulas de Educação Física”.
TEMPO DE DURAÇÃO	Desenvolvemos o projeto de trabalho ao longo do primeiro semestre de 2018, englobando, assim, o 1º e 2º bimestres.
PÚBLICO-ALVO	Participaram das atividades 26 alunos regularmente matriculados em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal e Seropédica.
O QUE OS ALUNOS PODERÃO APRENDER COM AS ATIVIDADES PLANEJADAS:	- criar o hábito de ouvir histórias, como também o respeito à pessoa que se dispõe a contá-la; - desenvolver a linguagem oral, ampliando o vocabulário; - desenvolver a língua escrita; - desenvolver o raciocínio lógico; - identificar as características dos principais gêneros trabalhados; - vivenciar experiências relacionadas ao mundo da fantasia e da imaginação, usufruindo de um momento lúdico; - recontar ou criar histórias em sala de aula ou em outros contextos; - desenvolver habilidades, por meio de observação e prática, que lhe possibilitem contar suas histórias de maneira mais elaborada; - refletir, por meio das histórias, em sua conduta diante do meio em

que vive;

- valorizar o livro como fonte de conhecimento e entretenimento;
- enriquecer o imaginário;
- apropriar-se de histórias de seus antepassados para compreender o presente;
- entender, analisar criticamente e contextualizar a natureza da linguagem como fonte de transmissão de conhecimento;
- desenvolver o pensamento reflexivo e crítico;
- explorar os diversos tipos de linguagem, como plástica, corporal, musical e dramática;
- dramatizar histórias;
- experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas;
- explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem;
- planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares, com base no reconhecimento das características dessas práticas;
- experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.
- identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças e brinquedos cantados, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.
- dentre outros conceitos, procedimentos e atitudes.

O Projeto em ação: aplicação das atividades

A aplicação das atividades foi a efetivação do projeto “Cantando e encantando na Educação Física” junto aos alunos. No que se refere à contação de histórias, adotamos como estratégia a sequência básica do letramento literário na escola proposta por Cosson (2014), cujas etapas são: motivação, introdução, leitura e interpretação. Porém, antes mesmo de iniciar esta parte, fizemos uma contextualização e vivência a respeito de jogos e brincadeiras populares, de modo a levar os alunos a perceberem que a tradição popular, da qual fazem parte as lendas, também está repleta de atividades pertencentes ao imaginário infantil, no que diz respeito às brincadeiras que eles realizam e que gerações anteriores, como a de seus pais e avós, também praticaram.

Sendo assim, realizamos junto aos alunos durante o primeiro bimestre do ano letivo de 2018, atividades que envolveram brincadeiras e jogos populares, e, a partir do segundo bimestre, atividades relacionadas à contação de histórias com lendas. A culminância do projeto se deu com a visita ao Museu de Folclore Edison Carneiro que, sem dúvida, foi o momento mais esperado pelos alunos.

Todos os alunos da turma participaram de ambas as fases e quando houve a necessidade de reproduzir falas de estudantes, seus nomes foram identificados pelas letras iniciais. A seguir, encontra-se a descrição das atividades dividida em dois momentos, considerando o primeiro como aquele destinado à vivência prática de jogos e brincadeiras populares e segundo, com as atividades relacionadas à contação de histórias propriamente dita.

O Projeto em Ação

Primeiro Momento

Figura 1: Conjunto de duas fotografias com crianças brincando de amarelinha e corda, respectivamente



Fonte: Arquivo pessoal

Aula 1

Atividades: *Vivências corporais com cordas; piques variados (pique-pega, pique-gelo, pique-esconde etc.)*

Objetivos: *Apresentar jogos, brinquedos e brincadeiras populares; Oportunizar a vivência de formas tradicionalmente conhecidas de alguns jogos populares.*

Recursos: *Cordas de tamanhos variados*

Tempo de duração: *1 tempo, totalizando 50min*

Figura 2: Aluna aprendendo a pular corda sozinha



Fonte: Arquivo pessoal

Desenvolvimento das atividades

No primeiro dia de aula do projeto “Contando e encantando na Educação Física”, conversei com os alunos acerca da proposta planejada para o primeiro semestre de 2018. Expliquei que nós iríamos aprender sobre jogos e brincadeiras populares e que, aliado a isso, também exploraríamos algumas histórias, principalmente, lendas do folclore brasileiro.

Imediatamente, algumas crianças já citaram alguns personagens, como o Saci e a Iara, demonstrando que já possuíam um conhecimento prévio relacionado a essa temática. Eufóricos, me perguntaram se as lendas estavam relacionadas a esses personagens. Ao afirmar que sim, pude perceber que o assunto gerou interesse em todo o grupo.

Alguns alunos começaram a dizer para mim e para os colegas aquilo que sabiam a respeito, sobretudo, em relação ao Saci. Pude perceber que, de fato, o Saci é um dos personagens mais conhecidos, quicá o mais popular de todos. Os alunos logo descreveram características físicas, como ter apenas uma perna e ser negro, mas a aluna I. apresentou uma característica que os demais não conheciam: que o Saci assobia para assustar os caçadores.

Quem sabia, começou a assobiar também. Quem não sabia, ficou tentando. Procurei explicar como se faz para que o som saia, e expliquei que para assobiar é necessário treino e paciência. E então muitos ficaram tentando...

Depois dessa conversa inicial, comentei ainda acerca dos meus planos em levá-los ao Museu do Folclore Edison Carneiro e, sem dúvida, isso foi uma grande motivação, pois muitos alunos mal saíram da cidade de Seropédica. Uma aluna em especial, a D., disse que seu sonho era ir a um museu. Seus olhos brilharam ao pensar nessa possibilidade!

As crianças começaram a questionar se iríamos de avião, se seria necessário levar lanche, dentre outras “preocupações”, mas os tranquilizei, dizendo que tudo seria planejado com calma e organização. Ao seu tempo, eles seriam informados quanto aos detalhes. E então partimos para a parte prática da aula.

Quando iniciamos as vivências motoras com cordas, alguns alunos demonstraram já saberem pular, mas a grande maioria não conseguia. A maior dificuldade era conciliar o ritmo dos pulos com o ritmo da batida da corda. Por isso, iniciei as atividades fazendo cobrinha, balanceios, até conseguir chegar à batida da corda propriamente dita.

Alguns alunos conseguiram compreender a sequência, percebendo que a corda precisava bater no chão para então poder pular, mas outros estavam com medo de a corda bater em si mesmo e machucar. Mesmo assim, eles continuaram tentando, pois procurei incentivá-los, esclarecendo que não havia motivos de medo.

Também brincamos com alguns piques. Eu levei algumas sugestões, mas antes de dizê-las, perguntei quais piques eles conheciam. Muito empolgados, eles disseram conhecer o pique-esconde, pique-pegas, pique-lava, pique-espelho, pique-fruta, dentre

muitas outras possibilidades. Então eu lancei uma pergunta: “Vocês sabiam que os pais de vocês, os avós, os bisavós e até os seus tataravós também já experimentaram a maioria dessas brincadeiras?”

Alguns alunos riram, outros arregalaram os olhos, surpresos, e também houve aqueles que disseram ter aprendido tais brincadeiras justamente com os pais e avós. E foi assim que lhes expliquei que os jogos e brincadeiras populares são heranças passadas de geração em geração. Eles consistem na expressão da cultura corporal de um determinado contexto histórico-social, e costumam ser passados de pai para filho através da oralidade, isto é, do famoso “boca a boca”.

Expliquei que tais brincadeiras e jogos não possuem regras oficiais, já que em cada região do país um determinado jogo ou brincadeira pode ser realizado de outra forma, bem como pode ter nomes diferentes. Cientes dessas explicações, os alunos vivenciaram os piques que eles mesmos sugeriram, como o pique-pegar, pique-cola americano e o pique-esconde, o “queridinho” de todos os piques, pelo menos dessa turma.

Figura 3: Em primeiro plano, alunos pulando corda. Ao fundo, alunos organizando-se para brincar de piques variados



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 4: Alunas pulando corda, e ao fundo, aluno jogando peteca com estagiário



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 5: Alunos brincando de pique-pegar



Fonte: Arquivo pessoal

Aula 2

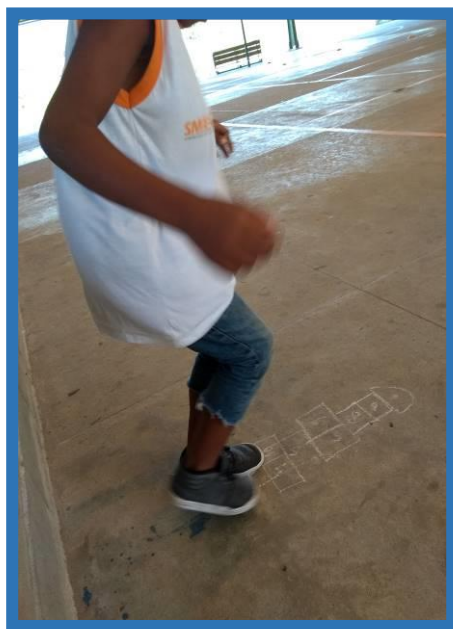
Atividades: *Vivências corporais com corda, peteca, amarelinha.*

Objetivos: *Levar os alunos a vivenciarem possibilidades de criação e recriação de jogos e brincadeiras populares.*

Recursos: *Cordas de tamanhos variados, peteca e giz.*

Tempo de duração: *1 tempo, totalizando 50min.*

Figura 6: Aluno recriando uma amarelinha



Fonte: Arquivo pessoal

Desenvolvimento das atividades

No segundo dia de aula, demos prosseguimento às atividades com corda, afinal, grande parte dos alunos não sabia pular. Também vivenciamos a brincadeira reloginho, que consiste em um aluno ficar no centro de um círculo, rodar a corda rente ao chão em um movimento circular, enquanto os demais pulam por cima. Se a corda encostar em alguém, essa pessoa sai do jogo, até restar apenas um.

Também tivemos a oportunidade de vivenciar a brincadeira amarelinha. Como já existe uma pintada no chão da quadra, todas as crianças já haviam experimentado essa brincadeira em outros momentos. Porém, nela não há números e nem está escrito “céu”. Então as crianças perguntaram se eu tinha giz para que elas pudessem preencher. Como sempre ando com um pote de giz na bolsa, dei um pedaço para cada um daqueles que queriam contribuir com a confecção da amarelinha completa.

Precisei ajudá-los com alguns números e também na hora de escrever “céu”. Soletrei as letras e a aluna I. conseguiu escrever perfeitamente. Ela só não havia colocado o acento agudo, mas eu expliquei que ele era necessário na palavra para dar o som do “e” aberto, não fechado, como em “você”.

Quando começaram a pular, percebi que alguns não sabiam que era necessário jogar uma pedrinha em cada casinha dos números e ir pulando, com equilíbrio, com um pé só. Uns pulavam com os dois pés, outros não conseguiam pular dentro dos quadrados, enfim, por mais que eles já tivessem experimentado a brincadeira em outras oportunidades, acredito que tenha sido mais por uma intuição ou imitação, e não por ter tido alguém que lhes ensinasse.

Uma vez cientes de como a brincadeira funcionava, os alunos começaram a se desafiar para ver quem iria conseguir manter o equilíbrio até o fim. O que muito me chamou a atenção, entretanto, foi o aluno J. me pedir um pedaço de giz para desenhar sua própria amarelinha. Quando percebi, ele havia feito uma amarelinha minúscula! Então questionei como ele iria brincar naquela amarelinha tão pequenina. Ele, então, pulou na ponta do pé, necessitando de um equilíbrio até mesmo superior ao equilíbrio usado na amarelinha tradicional.

As crianças gostaram muito da ideia e, imediatamente, foi criado um alvoroço para ver quem pularia primeiro. Aproveitei o ensejo e perguntei se alguém tinha mais alguma ideia sobre outra forma de utilizar aquela amarelinha e a aluna R. sugeriu que se pulasse com os dedos. Isto é, ela fez de conta que seus dedos eram pernas e saiu “pulando”, ora utilizando os dedos indicador e médio ora somente com o dedo médio, já que o indicador estava flexionado. Várias crianças também quiseram “pular com os dedos”.

Achei interessante a perspectiva de ambos, tanto de J., que acabou criando um desafio maior baseado na experiência que estávamos experimentando, quanto de R., que acabou diminuindo seu corpo para poder caber naquela amarelinha tão incomum.

Figura 7: Conjunto de duas fotografias indicando a sequência da aluna escrevendo na amarelinha



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 8: Conjunto de três fotografias com alunos pulando amarelinha



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 9: Aluna pulando amarelinha



Fonte: Arquivo pessoal

Aula 3

Atividades: *Vivências corporais com brincadeiras populares do Sudeste, tais como cobra-cega, gato-mia e corre cutia.*

Objetivos: *Levar os alunos a vivenciarem atividades que envolvam os sentidos, de modo a perceberem melhor o seu corpo e o corpo do colega.*

Recursos: *Faixa de tecido.*

Tempo de duração: *2 tempos, totalizando 1h40min.*

Figura 10: Alunas brincando de cobra-cega



Fonte: Arquivo pessoal

Desenvolvimento das atividades

Quando cheguei à sala para buscar a turma, percebi que os alunos estavam bem agitados. Fiquei um pouco insegura quanto à proposta para esta aula, já que nas brincadeiras planejadas eu não teria todos os alunos envolvidos ativamente e, consequentemente, tive receio disso causar grande dispersão.

Essa insegurança se deu porque em um pique, por exemplo, ainda que haja apenas um pegador, todas as outras crianças são fugitivas. Portanto, todas estão brincando ativamente ao correr, seja para pegar seja para fugir. Mas em brincadeiras como cabra-cega, corre-cutia e gato-mia, isso não acontece: os alunos acabam precisando de um pouco de paciência até chegar sua vez.

Ao vê-los bem agitados em sala de aula, tive a impressão de que esse comportamento poderia permanecer durante a aula de Educação Física e, com isso, acabar dificultando o desenvolvimento das atividades. Porém, tive a grata surpresa de tê-los concentrados e muito interessados em brincar!

Iniciamos com a brincadeira “Cabra-cega”, que consiste em um dos participantes, de olhos vendados, procurar adivinhar os demais. Assim que disse o nome da brincadeira, um grupo de alunos me corrigiu, dizendo que eu estava falando errado, já que a brincadeira chama-se cobra-cega, e não cabra-cega.

Então aproveitei para explicar que dependendo da região do país, há diferença no nome das brincadeiras populares, como por exemplo, o jogo de queimado. Aqui no estado do Rio de Janeiro o conhecemos dessa forma, mas há estados em que chamam este jogo de queimada, de baleada, dentre outras variações. Mas como a maioria deles conhecia como “Cobra-cega”, decidimos adotar essa nomenclatura.

Esclareci, ainda, que as brincadeiras dessa aula seriam da região Sudeste, que é onde se encontra o Rio de Janeiro. Citei quais eram os estados pertencentes a essa região e alguns alunos manifestaram ter parentes que moram nesses locais. Outros, inclusive, afirmaram já terem viajado para alguns desses estados.

Organizei a atividade de modo que todos os alunos pudessem ter a oportunidade de vender os olhos. Inicialmente, eles queriam adivinhar logo quem era o colega sem explorar muito bem os sentidos, mas fiquei lado a lado tentando estimulá-los a perceber os detalhes. Então com um pouco mais de cuidado, eles passaram a reparar a textura e o comprimento dos cabelos, o formato do rosto e a estatura dos colegas, bem como os acessórios que cada um carregava.

Em seguida, fizemos a brincadeira “Gato-mia”, que é muito similar à “Cobra-cega”, exceto pelo fato de que, ao ser pega, a criança precisa imitar o miado de um gato para que aquela que estiver com olhos vendados tente descobrir quem é o dono da voz. A turma demonstrou grande interesse e perspicácia, já que a maioria miava de um jeito disfarçado justamente para que o colega tivesse dificuldades em adivinhar.

Ao contrário do que imaginei inicialmente, sobre uma possível dispersão da turma, aconteceu justamente o inverso: eles ficaram muito envolvidos, concentrados e na expectativa de que chegasse logo a sua vez. A agitação manifestada já não era mais no sentido de desordem (como na sala de aula), mas de euforia, de excitação por estar feliz em realizar algo lúdico, prazeroso.

Figura 11: Conjunto de duas fotografias com alunos brincando de cobra-cega



Fonte: Arquivo pessoal

Aula 4 (atividade piloto)

Atividades: *Contação de história – lenda do Saci Pererê (atividade piloto); Vivências corporais com a brincadeira O Reino dos Sacis e Caça aos sacis.*

Objetivos: *Despertar nas crianças o interesse pela leitura de maneira lúdica e prazerosa; Possibilitar a vivência de atividades corporais associadas à história.*

Recursos: *Livro “Saci”, da Editora Girassol; Giz; Sacis feitos de papel.*

Tempo de duração: *1 tempo, totalizando 50min.*

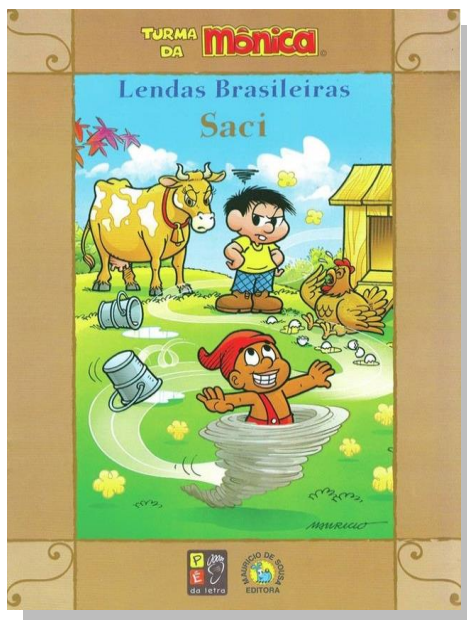
Figura 12: Alunos ao fundo caçando Sacis de papel espalhados pela escola



Fonte: Arquivo pessoal

Desenvolvimento das atividades

SACI PERERÊ



SOBRE A HISTÓRIA: A lenda do Saci nos conta sobre pequenos homenzinhos negros, de uma perna só, nascidos de gomos de bambu depois de sete anos de “gestação” e que vivem dentro de redemoinhos de vento. Sua característica é usar uma carapuça vermelha e viver aprontando travessuras, como dar nós nas crinas dos cavalos, assobiar para assustar viajantes, derrubar leite tirado das vacas, quebrar os ovos do galinheiro e atirar brasas nas pessoas. Nesse livro, um menino e seu avô traçam um plano para capturar um dos sacis, de modo a fazê-lo parar de desperdiçar os alimentos e tornando-o, de certa forma, um saci bonzinho.

MOTIVAÇÃO E INTRODUÇÃO

Para a etapa de motivação, relembrei aos alunos que nós estaríamos envolvidos em um projeto de contação de histórias e que algumas aulas seriam baseadas em lendas folclóricas. Também esclareci que o projeto em questão faz parte de uma pesquisa.

Eles se mostraram bem animados e interessados em participar, principalmente, quando eu disse que o resultado seria publicado e que eu entregaria uma cópia desse resultado na Secretaria de Educação. Como muitos conhecem o prefeito pessoalmente ou têm algum familiar que possui ligação com a prefeitura, eles ficaram felizes de saber que aquelas aulas chegariam ao conhecimento de alguém importante para a cidade.

Mostrei uma série de livros que serão utilizados ao longo do bimestre e, imediatamente, eles quiseram manuseá-los. Demonstrando muito encantamento frente aos livros e expressando a beleza que enxergaram neles, os alunos pediram que eu começasse logo a contar a primeira história.

A primeira lenda que escolhi para iniciar o projeto foi a do Saci Pererê, pois acredito que esta seja a mais conhecida entre as crianças. Além disso, o Saci costuma ser associado a uma criança travessa e, por isso, acreditei que os alunos iriam encontrar semelhanças entre si e o personagem.

LEITURA DA HISTÓRIA

Logo no início da história, o narrador apresentou características do personagem. As crianças já conheciam as principais delas, como ser negro, usar um gorro vermelho e ter apenas uma perna. Porém, se surpreenderam quando descobriram que eles são gerados dentro de um bambu por sete anos. Comparei o tempo de gestação de um ser humano com a dos sacis e eles ficaram extremamente surpresos. Apresentaram várias expressões faciais para demonstrar esse sentimento.

Ao saber que uma das travessuras do Saci consiste em dar nós na crina dos cavalos, uns perguntaram do que se travava esta palavra e prontamente os próprios colegas explicaram como sendo “o cabelo do cavalo”. Algo que me chamou bastante atenção foi quando contei que, para assustar os viajantes que passavam pela floresta, o Saci assobiava. Uns disseram que sentiriam medo, mas outros disseram que não tinham esse sentimento. Porém, o fato marcante foi a solução apresentada por três alunos para estarem preparados, caso deparassem com o Saci: o uso de armas e gestos de violência.

O aluno E. disse que daria “um socão na cara do Saci” e demonstrou o gesto. A aluna A. disse que não sentiria medo e que pegaria uma faca para se defender. Um terceiro aluno, o B., disse que levaria uma arma e daria um tiro. Esses dados são relevantes quando pensamos na realidade de grande parte dos alunos daquela escola, pois muitos são filhos de pais separados e acabam presenciando brigas, relatando para nós, professores, o que acontece dentro de suas casas.

Também temos muitas crianças de abrigos e outras que, atualmente, já foram adotadas, mas que sofreram abandono e que foram vítimas de agressões pelos próprios familiares. Não podemos deixar de lado a violência urbana que também assola toda a nossa sociedade, bem como o que aparece na mídia, não apenas como notícia, mas também nas novelas, filmes e até mesmo nos desenhos infantis.

Alguns alunos também não souberam dizer o que significava a palavra “brasa”, mas foram capazes de perceber que eles já conheciam o que era isso, apenas não sabiam o nome. Depois que expliquei, a aluna I. disse que havia uma música que falava de brasa. Perguntei qual era, e a mesma cantou um pequeno trecho, que dizia: “Avião sem asa, fogueira sem brasa, sou eu assim sem você...”, remetendo a uma canção da dupla Claudinho e Bochecha e então, várias crianças começaram a cantarolar com ela.

Ao chegar à página em que havia o desenho do saci dentro de um redemoinho, alguns alunos questionaram a imagem, pois parecia que o personagem tinha dois pés e sete mãos. Perguntei a eles mesmos quem sabia o motivo. Prontamente a aluna I. explicou que aquilo era para significar que o saci estava girando. Confirmei sua explicação, esclarecendo que essa foi a forma que o desenhista encontrou para dar ao entender que o saci estava em movimento, juntamente com alguns traços em volta, que simbolizavam o vento. A partir daquela imagem, toda vez que aparecia alguma página com um desenho fazendo referência ao movimento, algum aluno tratava de demonstrar como seria na vida real.

Em relação ao redemoinho, algumas crianças disseram já ter visto um, e eu os estimulei sua imaginação, comentando que, às vezes, apareciam alguns na nossa escola. Eles falaram sobre “redemoinhos de água” e acabaram me deixando numa “saia justa”, pois apesar de saber que existem diferenças entre tornado, redemoinho e ciclone, eu não sabia explicá-las. Fiquei de pesquisar e depois explicar para eles. Muitos também quiseram imitar o movimento do saci no redemoinho, e logo havia vários alunos rodando de braços abertos tal qual o Saci apresentado no livro.

Chegando ao trecho em que se explicava que a pessoa que conseguisse capturar o Saci e retirasse dele sua carapuça teria a chance de ter um desejo realizado, o aluno G.L. disse que queria ser um anjo para poder voar e a aluna D. disse que queria ser uma fada. O aluno G. disse que queria ser um personagem do desenho *Dragon Ball Z*.

Ao finalizar a história, partimos para a parte prática, em que iríamos realizar algumas atividades referentes à lenda.

Figura 13: Alunos reunidos para ouvir a lenda do Saci Pererê



Fonte: Arquivo pessoal

INTERPRETAÇÃO

Quando terminei a contação da história, sugeri aos alunos que fizéssemos uma brincadeira relacionada à lenda. Sendo assim, demos prosseguimento à aula brincando com a atividade “O reino dos Sacis”. Essa atividade foi retirada de um livro¹ e aplicada com os alunos.

Essa brincadeira consiste em determinar um canto do local do jogo como o “palácio”, onde fica um jogador denominado “saci-rei”. Os demais alunos são os sacis, que ficam dispersos pela área do jogo. Ao sinal de início, os sacis dirigem-se, pulando em um pé só, ao palácio real, para provocar o rei. De repente, este anuncia: “O rei está zangado!”, saindo a persegui-los, também aos pulos. Torna-se ajudante do rei aquele que for pego. A brincadeira recomeça, tal como antes, saindo agora dois pegadores e assim sucessivamente. Ninguém pode apoiar os dois pés no chão, sob a pena de ser aprisionado, exceto se o saci já estiver dentro do palácio ou se estiver muito cansado, devendo permanecer parado até retomar ao jogo.

Depois de ter explicado a brincadeira e esclarecido as regras do jogo, alguns alunos sugeriram alterações que, imediatamente, foram analisadas por todos da turma.

¹ SILVA, T.A.C; PINES JÚNIOR, A.R. Jogos e brincadeiras: ações lúdicas nas escolas, ruas, hotéis, festas, parques e em família. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

A primeira sugestão foi desenhar um castelo usando giz, assim o palácio estaria delimitado fisicamente. Outra alteração foi escolher não um “saci-rei”, mas um rei ou rainha “normal”, que ficaria perturbado com as travessuras dos sacis que, no caso, seriam os demais alunos.

Esses sacis ficam fora do castelo, fazendo travessuras ou assobiando até irritar o rei/rainha. Ao dizer “o rei está zangado!”, a criança que está nesse papel precisa capturar algum saci. Quem for pego ajuda o rei a capturar novos sacis. Os sacis só poderiam pular num pé só.

Deixei claro que o objetivo da brincadeira era fugir do rei, ou seja, ser o último saci a ser pego. Isso foi necessário, pois muitos alunos querem ser o pegador e, propositalmente, se deixam pegar rapidamente. Tenho observado isso com muita frequência em todas as turmas que ministro aulas: nas brincadeiras de pegar e de fugir, as crianças sempre querem ser pegas logo, pois veem mais prazer em caçar o colega do que fugir, ainda que se diga que o vencedor é aquele que se mantiver livre até o fim.

Algo muito interessante criado a partir da história e que surgiu voluntariamente por meio do aluno S. foi a invenção de que se ele, como saci, abraçasse uma árvore, estaria protegido.

Pedi maiores explicações e ele disse que, ao se segurar ou se esconder na árvore, ela seria como um bambu. Dentro do bambu, desse modo, ele estaria protegido do rei. Achei a adaptação interessante e pertinente, já que ele se lembrou da história e de que o saci era gerado dentro de um bambu e, portanto, protegido. As outras crianças também acharam uma boa ideia e assim seguimos com essa adaptação da brincadeira em relação àquela encontrada no livro.

Pedi-lhes que inventassem uma brincadeira baseada na história ouvida e uma aluna sugeriu uma atividade parecida com o pique-esconde. Aproveitando o desenho do castelo, J. sugeriu que ficassem lá dentro um rei, uma rainha e dois soldados vigiando o castelo, um em cada torre. Porém, os soldados iriam dormir em serviço e os sacis sairiam fazendo travessuras pelo castelo. Quando a professora falasse 1, 2 e 3, todos os sacis teriam que se esconder e os soldados acordariam, tendo de procurar por todos os sacis espalhados pelo espaço.

A turma manifestou interesse em brincar com essa nova invenção e assim fizemos. Considerei essa atividade interessante e criativa, pois as referências tanto da lenda quanto da brincadeira do reino dos sacis foram utilizadas.

Por fim, os desafiei a participar da caça aos sacis. A proposta era de esconder pelo espaço da escola cinco sacis feitos de papel para que as crianças os encontrassem. Segundo a lenda, quem consegue capturar um saci tem direito a ter um desejo atendido. Portanto, isso foi o combinado nessa atividade: quem encontrasse, expressaria um desejo.

Antes de trazer a turma para a aula, eu já havia escondido pelo espaço externo às salas as figuras do personagem. Infelizmente, esse o espaço é pouco explorado, apesar de ser bem grande e convidativo às crianças por ter grama, árvores, pés de amora etc. Elas

sempre ficam muito felizes quando têm a oportunidade de brincar por ali, principalmente, correndo e brincando de pique-esconde.

Assim que terminei de explicar como seria a proposta, os alunos (que já estavam em polvorosa) começaram sua caçada. Procurei esconder as figuras, principalmente, em meio à natureza e em pontos distantes, de modo que eles precisassem se deslocar bastante, fosse andando fosse correndo. Todos os alunos aderiram à proposta, sem que ninguém ficasse cansado ou desmotivado. Quando uma criança encontrava um saci, fazia muita festa, vibrando por ter sido capaz de caçá-lo. Ao final dos 50 minutos de aula, todos os sacis haviam sido encontrados por eles.

Nós nos reunimos em roda para conversar sobre a atividade e para perguntar aos cinco alunos que haviam encontrado o saci quais eram os seus desejos. O primeiro aluno, G., disse que pediria um caminhão. Perguntei se era de verdade ou de brinquedo, e ele disse que era de brinquedo, para poder brincar. O segundo menino, E., disse que pediria um *skate*, usando o mesmo argumento do aluno anterior. A terceira aluna, J., disse que pediria a boneca que ela sempre sonhou em ter. Mas o quarto aluno, G., me surpreendeu ao pedir uma coisa que, apesar de material, não era um brinquedo. Ele disse que pediria uma mansão. Perguntei o porquê, e sua resposta foi que o pai dele não tem dinheiro para ter uma casa confortável, mas esse era o sonho dele. Por fim, B., o quinto e último aluno a fazer um desejo, voltou a pedir por algo material e infantil: uma moto de brinquedo.

Assim que os cinco felizardos terminaram de expor seus desejos, um grupo de alunos manifestou a vontade de também compartilhar seus sonhos. Então demos prosseguimento ao assunto. Todos os pedidos giraram em torno de brinquedos, tais como bonecas, carrinhos, skate, e alguns foram artigos eletrônicos, como *tablets* e *smartphones*. Também houve a manifestação de duas meninas que sonham em ir à *Disney*. Mas algo que me chamou a atenção foi o aluno G., que novamente demonstrou o sonho de ser um anjo. Ele já havia dito isso no início da aula, durante a contação da história e, ao final do conto retomou essa fala. Quis saber o porquê, e ele explicou que queria poder voar e ser de Deus. Melhor dizendo, ele ratificou que já era de Deus, mas como um irmão. Ser anjo seria diferente, pois ele viveria no céu a voar.

Há de se destacar que em Seropédica há um número muito grande de protestantes, porém, a escola não fomenta nenhum tipo de religiosidade. Essa questão, entretanto, de que certas atitudes “são de Deus” ou “não são de Deus” é muito frequente entre os alunos. Às vezes os percebo se autorregulando ao afirmar que bater no colega, por exemplo, “não é coisa de Deus”, se referindo que isso não é coisa que se faça porque o mau comportamento é errado perante aos olhos de Deus. Eles foram falando sobre isso até chegarmos à sala de aula.

Figura 14: Conjunto de duas fotografias com alunos brincando de “Reino dos Sacis”



Fonte: Arquivo pessoal

Aula 5

Atividades: *Vivências corporais com brincadeiras populares do Norte do país, como quatro cantos e o roubo da melancia.*

Objetivos: *Oportunizar a vivência de brincadeiras pertencentes a outra região do país, buscando semelhanças e diferenças entre as brincadeiras já conhecidas pelos alunos.*

Recursos: Giz

Tempo de duração: 1 tempo, totalizando 50min.

Desenvolvimento das atividades

Depois de ter realizado a primeira experiência com a contação de histórias na aula passada (atividade piloto), para que fosse possível avaliar e organizar melhor as próximas propostas com a leitura de lendas no contexto da aula de Educação Física, retomamos às atividades com os jogos e brincadeiras populares.

Como já era de meu interesse propor aos alunos algumas brincadeiras tradicionais de cada região do país, de modo que eles pudessem ter a dimensão da riqueza dessa bagagem cultural existente, iniciei na aula 3 a vivência de algumas atividades da região Sudeste. Na aula 4, optei por dar prosseguimento às atividades explorando as brincadeiras da região Norte.

Baseada em atividades retiradas de *sites* a partir de buscas realizadas na *internet* (de modo especial, o site do projeto “Mapa do Brincar”², da Folha de S.Paulo), fui propondo aquelas brincadeiras que eu acreditava serem interessantes para os alunos. Eles gostaram bastante de brincar de “Roubo da melancia”, que, inclusive, já conheciam, mas com outra denominação: “Abobrinha”. O que gerou, entretanto, o envolvimento de cem por cento da turma foi a atividade “Quatro cantos”.

Os alunos passaram praticamente os cinquenta minutos de aula brincando, sem que perdessem interesse pela atividade. Desenhei vários quadrados no chão da quadra e, de forma espontânea, se dividiram em grupos de cinco. A brincadeira consiste em quatro crianças ficarem dispostas em cada um dos quatro cantos do quadrado, enquanto uma quinta criança fica no meio. O objetivo é fazer com que as crianças que estão ocupando os cantos troquem de lugar entre si, enquanto a criança está no meio precisa ser rápida para tentar ocupar uma das quinas. Quando ela consegue, quem ocupava aquele canto passa para o meio, e assim prossegue a brincadeira.

Ao longo dos meus sete anos de magistério, nunca havia proposto uma brincadeira que atraísse tanto os alunos, ao ponto de eles não sentirem o desejo de variar a atividade ou então de quererem parar de brincar. Como eu também precisei entrar na brincadeira para completar a quantidade necessária de participantes, me envolvi tanto quanto os alunos, esquecendo-me, infelizmente, de fotografar os grupos. Isso, inclusive, foi uma grande dificuldade ao longo desta pesquisa: ser uma pesquisadora participante e, ao mesmo tempo, aquela responsável em fazer todos os registros. Por vezes, escaparam-me situações que valeriam o registro.

² Disponível em: <mapadobrincar.folha.com.br/projeto/> Acesso em: 02 fev. 2018.

Aula 6

Atividades: *Vivências corporais com brincadeiras populares do Nordeste do país, como boca de forno e o trem maluco.*

Objetivos: *Oportunizar a vivência de brincadeiras pertencentes a outra região do país, buscando semelhanças e diferenças entre as brincadeiras já conhecidas pelos alunos.*

Recursos: Nenhum

Tempo de duração: 1 tempo, totalizando 50min.

Figura 15: Alunas brincando de “Trem maluco”



Fonte: Arquivo pessoal

Desenvolvimento das atividades

Dando prosseguimento às atividades relacionadas às regiões do Brasil, a aula 6 de hoje foi dedicada a desenvolver atividades encontradas no Nordeste do país. Propus à turma atividades que não demandassem uso de nenhum material, mas apenas o uso das palavras. Sendo assim, propus as brincadeiras “Boca de forno” e “Trem maluco”.

A primeira atividade, já bem conhecida entre as crianças, foi a brincadeira “Boca de forno”. Eu me coloquei na posição de mestre, que é o responsável por propor os desafios, e perguntei se eles conheciam como eram os versos que nós deveríamos cantar para iniciar a brincadeira. Um grupo apresentou uma versão e eu apresentei outra, respectivamente:

Figura 16: Versões das canções, sendo a primeira dos alunos e a segunda da professora

Bento que é o frade, frade! Na boca do forno, forno! Tudo que o seu mestre mandar, Faremos todos! E se não fizer? Levaremos bolo!	Boca de forno, forno! Jacarandá, já! Quando eu mandar, vou! E se não for? Vai apanhar!
--	--

Fonte: Elaborado pela autora

Os alunos gostaram muito da versão dita por mim, adotando-a como a versão a ser utilizada na atividade. Combinei com eles como seriam os “bolos” que eu iria distribuir, isto é, como seriam os tapinhas na mão que eles iriam levar caso não cumprissem o desafio. Disse a eles que haveria três tipos, sendo o bolo da mãe, do pai e do anjo. Cada um deles com uma intensidade diferente.

Sendo assim, os questioneei qual seria o mais forte. Sem pestanejar, disseram que seria o bolo do pai. Perguntei então como seria o da mãe, e eles disseram “mais ou menos forte”. O bolo do anjo, ao contrário, era muito leve, nem parecia um tapa. Inclusive, o aluno que em uma aula anterior havia dito que desejava ser um anjo foi justamente o

mesmo que exemplificou como seria, passando a mão dele sobre a minha mão com muita delicadeza e carinho.

Permiti que eles mesmos determinassem quais seriam os “bolos” a serem distribuídos, de acordo com cada aluno. Fiquei muito curiosa em relação ao critério que eles iriam utilizar, mas deixei a aula se desenvolver para ver o que iria acontecer.

Assim que o primeiro aluno deixou de cumprir o desafio combinado, as crianças começaram a gritar, agitadas, que o referido colega deveria ganhar um bolo de pai, porque ele era muito bagunceiro. Porém, eu busquei mostrar algo de positivo que aquela criança carregava em sua personalidade para amenizar o castigo, de modo a poupá-la da punição mais forte.

Na verdade, eu não determinei por mim mesma que seria um bolo de anjo, mas apontei as características positivas e questionei aos alunos se realmente era um bolo de pai que aquele aluno merecia. Com isso, as próprias crianças foram refletindo baseando-se não apenas em um aspecto isolado, mas sim enxergando o colega como um todo, em seus erros e acertos diários.

Sendo assim, as crianças puderam perceber que o diálogo é necessário antes de se estipular qualquer tipo de punição. Elas perceberam o poder da palavra e da reflexão, afinal, se não tivéssemos pensado naquele colega sob um olhar mais amplo e humanizado, ele teria sido submetido a um castigo mais forte simplesmente porque era bagunceiro. Obviamente que eu, como professora, não iria dar um tapa forte em algum aluno, mas achei que ter esse assunto envolvido na brincadeira iria gerar boas reflexões com a turma, principalmente, pelo fato de termos alguns casos de crianças que apresentam certos níveis de agressividade.

Ao longo da brincadeira, foi bem interessante ver os próprios alunos ponderando as ações dos colegas para julgar o tipo de “bolo” merecido. No fim das contas, não distribuí nenhum bolo de pai. A maioria foi de anjo, e alguns outros foram de mães. Achei válido distribuir alguns bolos de mãe, afinal, as reflexões foram realizadas pelas próprias crianças e, de fato, existiam alguns alunos que estavam com atitudes impróprias na escola. A partir da brincadeira, pudemos refletir sobre o que é certo e errado dentro e fora do ambiente escolar, gerando a oportunidade de cada um refletir acerca de suas próprias ações não apenas como alunos, mas como cidadãos.

Em seguida, partimos para a brincadeira “Trem maluco”. Essa atividade não atraiu muito os meninos, mas as meninas adoraram, pois é um tipo de adoleta. Por mais que em minhas aulas as atividades propostas não diferenciem os alunos por gênero, é muito enraizada essa diferenciação por parte dos próprios alunos. Logo, quando proponho algo que na concepção deles seja específico de um determinado sexo, é um pouco difícil convencê-los do contrário.

De modo geral, isso não é comum em turmas de 1º ano do ensino fundamental. Pela minha experiência, vejo essa discriminação entre os sexos a partir do 3º ou 4º ano de escolaridade. Mas vez por outra aparece alguma atividade em que os meninos “torcem o

nariz” para realizá-las. Mas com jeitinho, e deixando claro que nas brincadeiras não há nada que seja exclusivamente de um gênero só, eles acabam experimentando.

Portanto, tive meninos e meninas brincando com o “Trem maluco”, mas em pouco tempo os meninos quiseram voltar a brincar de “Boca de forno” entre si, enquanto as meninas ficaram em polvorosa junto comigo, ansiosas para aprenderem os gestos e a letra da música completa.

Figura 17: Letra da música “Trem maluco”



Fonte: Elaborado pela autora

Figura 18: Conjunto de quatro fotografias das alunas brincando de “Trem Maluco”



Fonte: Arquivo pessoal

Aula 7

Atividades: *Vivências corporais com brincadeiras populares do Sudeste, tais como pedra, papel e tesoura e corre cutia.*

Objetivos: *Oportunizar a vivência de brincadeiras do Sudeste, região onde eles habitam; Experimentar o uso do próprio corpo para representar objetos.*

Recursos: Nenhum

Tempo de duração: 1 tempo, totalizando 50min.

Figura 19: Alunos jogando “Pedra, papel e tesoura” com o corpo inteiro



Fonte: Arquivo pessoal

Desenvolvimento das atividades

Quando iniciamos a aula, logo informei aos alunos que iríamos fazer uma brincadeira muito conhecida, mas de uma forma diferente da tradicional. Perguntei se eles conheciam a brincadeira “Pedra, papel e tesoura” e, em uníssono, disseram que sim. Prontamente, alguns alunos começaram a demonstrar como eram os gestos, realizando-os apenas com as mãos, como é o de costume. Foi então que perguntei como nós poderíamos brincar com essa mesma atividade, usando o corpo inteiro para simbolizar a pedra, o papel e a tesoura.

O aluno E., rapidamente, se abaixou, abraçando suas pernas e abaixando a cabeça, tentando “arredondar” o corpo para se transformar em uma pedra. Perguntei se alguém tinha outra sugestão de como simbolizar uma pedra, mas essa foi a única alternativa apresentada. Em seguida, perguntei como poderíamos nos transformar em papel, e então a aluna S. uniu seus braços rentes ao corpo, ficando imóvel, “reta”, como uma folha de papel na vertical. Já a aluna D. optou por adotar a mesma postura, só que deitada no chão, isto é, na horizontal. Por fim, o aluno L.O. abriu braços e pernas, mantendo os membros estendidos, para também simbolizar uma folha de papel.

Quando quis saber como nos tornaríamos uma tesoura, o aluno L.O. aproveitou a mesma posição sugerida por ele para simbolizar a folha de papel, acrescentando apenas o movimento dos braços, que deviam abrir e fechar. Já a aluna A.C. cruzou as pernas e estendeu os braços, também realizando um movimento de abrir e fechar. Todas as ideias foram muito boas e, de fato, sua posição estava parecida com o objeto que se pretendia imitar.

Uma vez observadas as opções, decidimos, por meio de uma votação, quais seriam as posturas adotadas na brincadeira. Em seguida, eles quiseram fazer uma competição entre meninos e meninas. Sendo assim, se separaram em dois grandes grupos e escolheram, democraticamente, qual seria o primeiro item escolhido para desafiar o grupo adversário.

Ao meu sinal, isto é, depois de ouvirem a frase “Pedra, papel e tesoura”, todos realizaram o movimento ao mesmo tempo. Marcou ponto aquele grupo que conseguiu ser superior ao outro seguindo o seguinte critério:

- A pedra quebra a tesoura
- O papel embrulha a pedra
- A tesoura corta o papel

Eles se divertiram bastante com a atividade, criando, inclusive, elementos que oficialmente não fazem parte da brincadeira, como é o caso da água. O aluno P. perguntou se os meninos poderiam fazer um movimento semelhante ao de água. Ao pergunta-lhes o porquê, a resposta foi de que a água enferruja a tesoura e molha o papel, logo, eles teriam

duas chances de vencer. Permiti que eles experimentassem essa variação, mas as meninas não gostaram muito da ideia, justamente porque se sentiram na desvantagem. Aí inventaram a cola, que seria capaz de colar o papel e de estragar a tesoura (se fosse cola *Super Bonder*). Eles foram bastante criativos durante essa atividade!

A brincadeira “Corre-cutia” também foi muito interessante, sobretudo, porque uma das alunas conhecia uma versão da música referente a essa brincadeira diferente da minha. Ela apresentou sua versão aos colegas e eles quiseram adotá-la como a versão definitiva.

Nessa brincadeira, todos os participantes, com exceção de um, ficam sentados em círculo. O que ficou de fora será o “pegador”, isto é, portador do lenço. Com o lenço na mão ele deve andar lentamente em volta do círculo enquanto todos cantam uma canção. No decorrer da atividade, ele deixa cair, disfarçadamente, o lenço atrás de um dos jogadores. Quando o participante escolhido percebe que o lenço está atrás dele, começa a perseguição ao “pegador”, que deve correr para ocupar o lugar vago. Se for apanhado antes de chegar ao lugar vazio, o “pegador” continua nessa função, mas se conseguir dar a volta e ocupar o lugar vazio, é o jogador escolhido quem vira o “pegador”.

Figura 20: Ambos os grupos escolheram simbolizar com o corpo inteiro uma pedra



Figura 21: Montagem indicativa do pensamento da professora e da fala da aluna referente a música da brincadeira “Corre cutia”



Fonte: Arquivo pessoal

Aula 8

Atividades: *Vivências corporais com atividades do Centro-oeste e do Sul do país, tais como Galinha, pintinhos e raposa e pular elástico, respectivamente.*

Objetivos: *Oportunizar a vivência de brincadeiras pertencentes a outras regiões do país, buscando semelhanças e diferenças entre as brincadeiras já conhecidas pelos alunos.*

Recursos: Elástico

Tempo de duração: 1 tempo, totalizando 50min.

Figura 22: Crianças pulando elástico



Fonte: Arquivo pessoal

Desenvolvimento das atividades

Depois de passar pelas brincadeiras das regiões Norte, Nordeste e Sudeste, resolvi abordar as brincadeiras das regiões Centro-oeste e Sul no mesmo dia. Identifiquei que, dentre as brincadeiras pesquisadas, as que eu havia selecionado para realizar com a turma não iriam durar muito tempo, demandando, com isso, um número maior de atividades. Resolvi abordar, então, na mesma aula duas regiões diferentes, assim, o planejamento se encaixaria perfeitamente no tempo disponível.

Quando anunciei que faria a brincadeira “Galinha, pintinhos e raposa”, eles logo identificaram que era a brincadeira que conhecemos aqui no Sudeste como “Meus pintinhos venham cá”. Imediatamente, eles começaram a cantar a música e a disputar quem seria a mamãe galinha. Foi então que disse que eu mesma seria a mamãe, mas que eles me ajudariam a definir quis seriam as comidinhas.

Selecionei, assim, alguns ajudantes, que deveriam dizer nomes de alimentos iniciados pelas letras que eu pronunciasse. A maioria dos alunos soube sugerir algum alimento baseado nas letras ditas por mim, mas outros precisaram de ajuda. A aluna A.C. chegou a soletrar algumas palavras simples, como banana, por exemplo. Ela é uma aluna que se destaca bastante em relação ao processo de alfabetização e letramento.

Ao longo da atividade, fui colocando algumas meninas para serem as mães-galinhas. Não demorou muito para que um menino manifestasse o desejo de também participar, mas com uma ressalva: ele não seria mamãe-galinha, mas sim papai-galo. Outro menino disse que também poderia ser papai-frango. Aproveitei a oportunidade para descobrir se eles sabiam o feminino e o masculino de outros animais, e acabamos explorando um pouco esse assunto, a noção de gênero gramatical.

Depois de brincar bastante com essa atividade, passamos para o momento de aprender a pular elástico. Nenhuma criança da turma conhecia essa brincadeira. Inicialmente, pensaram que o elástico só servisse para passar por cima ou por baixo, mas desconheciam a possibilidade de pular de diferentes formas sobre ele.

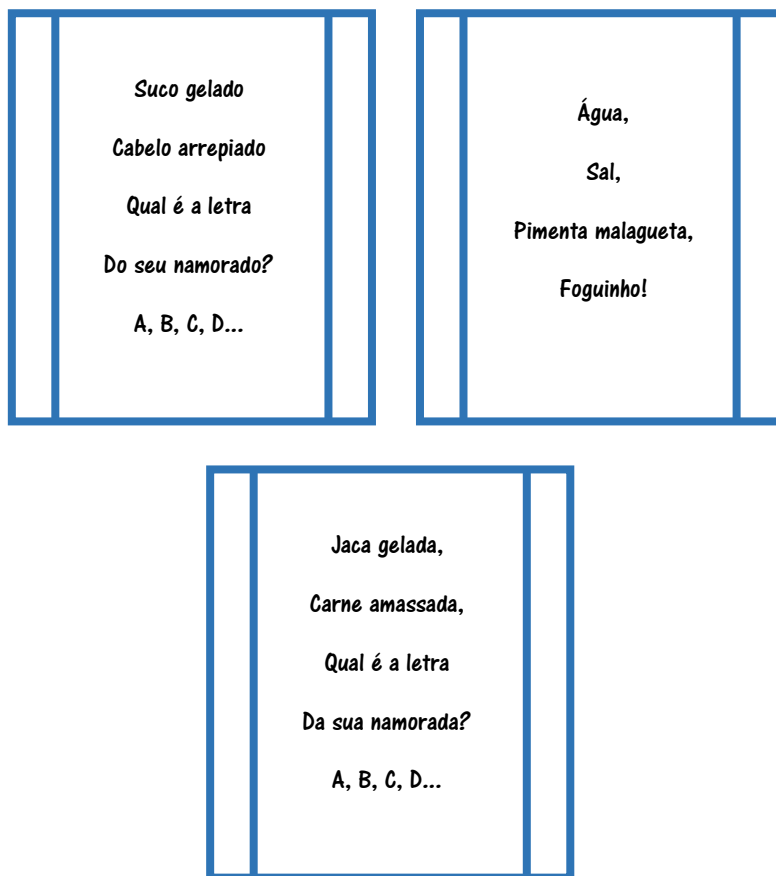
Começamos a brincadeira fazendo o que eles acharam que era, isto é, fui pedindo que eles passassem pelos desafios de acordo com a altura do elástico, começando de cima para baixo, passando debaixo do elástico. Depois, fizemos o inverso: eles precisaram passar de baixo para cima, por cima do elástico. Eles adoraram, sobretudo quando o elástico estava quase rente ao chão e, por isso, eles precisaram passar bem abaixados...

Em seguida, contei a eles que quando era criança eu conseguia pular elástico na altura até o pescoço. Eles ficaram surpresos e alguns nem acreditaram. Mas algo consegui: estimulá-los a tentar pular chegando ao máximo de altura, variando os tipos de pisadas.

Alguns alunos pediram para pular corda novamente. Apesar de não ter planejado a atividade para esse dia, achei que seria interessante aproveitar o momento, afinal, estariam explorando formas de pular diferentes, tanto com o elástico quanto com a corda.

Então, resolvi explorar variados tipos de melodias para cantarmos enquanto pulávamos. Merece destaque a observação que a aluna I. fez: ela disse que a música “Suco gelado” servia para as meninas, mas não servia para os meninos, já que falava “qual é a letra da sua namorada”. Solicitei então que ela achasse uma solução para esse problema e, em poucos minutos, a aluna criou outra música, com rimas que combinavam com a palavra namorada. A letra encontra-se abaixo:

Figura 23: Conjunto de três figuras com músicas para pular amarelinha, sendo a última uma criação da aluna I.



Fonte: Elaborado pela autora

O Projeto em Ação

Segundo Momento

Figura 24: Conjunto de quatro fotografias de diferentes etapas do segundo momento do projeto



Fonte: Arquivo pessoal

Aula 9

Atividades: *Contação de história: lenda “Iara”; Vivência de brincadeiras indígenas;*

Objetivos: *Favorecer o letramento a partir de narrativas orais; Possibilitar a vivência de atividades corporais, tais como “Sol e Lua” e “Cabo de guerra”; Estimular a criatividade dos alunos para criar um contexto indígena.*

Recursos: *Livro “Iara”, da Editora Girassol; Corda; chocalho indígena.*

Tempo de duração: *2 tempos, totalizando 1h40min.*

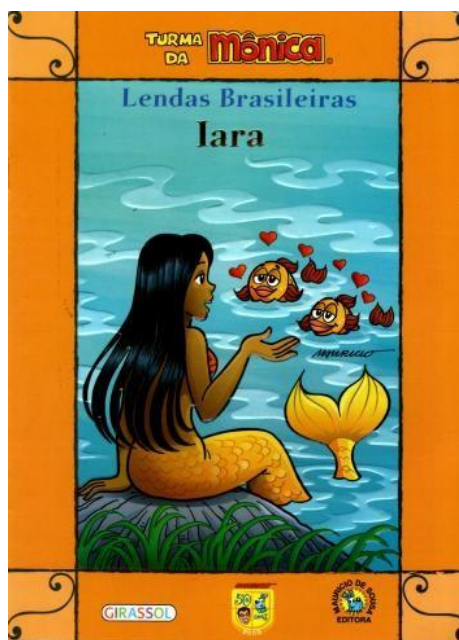
Figura 25: aluno experimentando o chocalho



Fonte: Arquivo pessoal

Desenvolvimento das atividades

IARA



SOBRE A HISTÓRIA: Iara, também conhecida como Mãe d'água, é a protetora dos rios e da pesca. Sua história tem origem indígena, oriunda da região amazônica. Conta a tradição que Iara era uma bela índia que se perdeu na floresta enquanto seguia uma trilha que levava até uma plantação de milho. Ela ficou brincando na água e cantando com os pássaros, até que caiu no sono. No dia seguinte, para se livrar de duas onças que tentaram atacá-la, Iara se jogou nas águas cristalinas do rio e, de repente, acabou se transformando em uma linda sereia. Por não gostar de ficar sozinha, ela encanta os homens com sua beleza e com seu canto. Eles ficam hipnotizados e rendidos. Assim, ela os encanta e os leva para morar com ela para sempre nas águas do rio.

MOTIVAÇÃO E INTRODUÇÃO

O início propriamente dito do projeto “Cantando e encantando na Educação Física” no que se refere especificamente à contação de lendas, se deu nesse dia, uma vez que a aula em que a lenda do Saci foi explorada foi considerada uma atividade piloto. Resolvi aproveitar que nessa semana é comemorado o dia do índio para retomar à contação de lendas com a história da Iara.

Há de se destacar que existem conteúdos que não deveriam perpassar o âmbito escolar apenas nas datas em que são comemorados oficialmente, como é o caso do dia do índio, dia do folclore, dentre outros. Porém, é quase impossível encontrar uma escola que não se paute no calendário comemorativo para direcionar determinados assuntos. Nesse caso, a temática “índio” estava sendo trabalhada pela professora regente de sala de aula. Sendo assim, achei viável aproveitar o ensejo para também propor atividades que relacionassem atividades indígenas e contação de histórias.

Como motivação, os deixei bem curiosos ao dizer que dentro da minha bolsa havia um objeto que havia comprado de índios de verdade quando fiz uma viagem a Manaus. Eles ficaram surpresos ao saber que eu já havia viajado de avião e muitos demonstraram grande interesse em um dia fazer o mesmo. Por coincidência, um avião do Exército Brasileiro passou bem baixinho, próximo à nossa escola, e aquilo que já foi motivo de alvoroço. Ficaram acenando para o avião, até o perderem de vista.

Passada a distração com o avião, mostrei a eles o objeto indígena (um chocalho) que trouxe da minha viagem. Eles adoraram, pois expliquei cada parte que compunha aquela peça, inclusive a arcada dentária de um peixe piranha e escamas do peixe pirarucu. Alguns alunos associaram piranha e pirarucu a palavrões. Precisei conversar sobre isso, pois palavrões e ofensas ao próximo são comuns na turma.

LEITURA DA HISTÓRIA

Levei para contar aos alunos a lenda da Iara. Ao ver o livro, as crianças ficaram encantadas e animadas ao ver que a personagem era uma sereia. Uma aluna já conhecia um pouco da história e começou a nos contar, mas ela não sabia, por exemplo, que antes de ser uma sereia, a Iara havia sido uma índia.

Assim que iniciei a história, pude perceber que os alunos estavam bem interessados e atentos a todos os detalhes das ilustrações. Eles fizeram muitas perguntas em relação aos animais que apareciam e prestaram bastante atenção nas expressões das personagens. Também destacaram a beleza dos cabelos e da cor da pele dos índios.

Ao começar a relatar a história da Iara antes de ela se tornar uma sereia, dois alunos fizeram associações entre aquele começo de história com o filme Moana. No trecho em questão, eu dizia que na tribo da Iara os homens caçavam e as mulheres se dedicavam à colheita e a cuidar das crianças. Como no filme é relatado o mesmo detalhe em relação ao cotidiano dos indígenas, esclareci a eles que essa divisão de tarefas é muito

comum nas tribos. Na página seguinte, eles também notaram semelhanças entre a índia mais velha da tribo com a avó da Moana no que se referia ao aspecto enrugado e a cor da pele, mas destacaram que a índia era mais magra e com os cabelos compridos, diferente da avó representada no filme. Ao notarem que aparecia um pedaço do seio da avó, alguns alunos ficaram dando risadinhas, porém procurei esclarecer que na cultura indígena, andar nu é normal.

Sem dúvida, a parte que mais os deixou interessados e sedentos de continuar a ouvir a história foi na página em que aparecia a índia Iara sentada na frente de uma moita e vários pares de olhos a espreitando, à noite. Eles cogitaram ser monstros, morcegos e até sacis! Mas na realidade eram onças que queriam atacar a Iara. Novamente, os alunos demonstraram perceber as expressões demonstradas pelos animais e pela índia, citando a opinião deles em relação aos sentimentos expressos. Foi interessante quando eles sugeriram que os animais estavam apaixonados pela sereia, pois percebi que eles estavam sabendo interpretar bem a linguagem corporal das personagens.

A transformação propriamente dita da índia em sereia gerou muitos questionamentos, e uma aluna disse que aquilo era possível porque a água é sagrada, que aquele rio devia ter um poder mágico de transformação. Na última página, quando apareceu a Iara abraçada ao índio que ela havia encantado e levado para dentro do rio, muitos alunos ficaram rindo, associando-os a namorados. Observaram que se ele também fosse sofrer uma transformação ao ser levado para o rio, que não seria um “sereio”, mas um tritão. Eu comentei que a Iara o levaria para o Reino das Águas Claras, e uma aluna prontamente disse que ela sabia do que se tratava, pois assistia ao programa do Sítio do PicaPau Amarelo e que no dia anterior, a professora (regente de sala de aula) havia conversado com eles sobre Monteiro Lobato.

INTERPRETAÇÃO

Acabada a leitura e os comentários acerca da lenda, passamos para o momento de vivências corporais associadas à história. Deixei que novamente os alunos observassem e experimentassem o chocalho. Partimos logo em seguida para a vivência de um brinquedo cantado chamado “Iapo (Yapo)”. Ele se refere a uma canção indígena e trabalha gestos associados a cada trecho da canção. Eles gostaram bastante de cantá-la, mas nem todos conseguiram efetivar os gestos corretamente. Porém, isso não foi relevante, visto que o objetivo principal era a vivência e não a perfeição em imitar o gesto.

Logo em seguida eu iria iniciar uma atividade indígena chamada “Sol e Lua”, mas como muitos alunos me pediram para brincar de índios, resolvi alterar o planejamento e permitir a brincadeira livre, justamente para observar quais seriam as representações que fariam por conta própria, sem minha intervenção.

Uns criaram canções batendo no banco como se fossem tambores. Outros começaram a pegar folhas de bananeira para fazer artesanatos. Um grande número começou a buscar por pequenos gravetos para fazer uma fogueira e também para servir de

vara de pescar. Não houve muito tempo para que eles pudessem dar continuidade às atividades de faz-de-conta, já que faltavam cerca de 15 minutos para o término da aula. Deu para perceber, entretanto, o grande interesse em representar a vivência de uma tribo, trazendo para a brincadeira alguns elementos que apareceram na leitura da lenda e outros que eles já tinham tomado conhecimento com a professora da sala de aula.

Como não houve tempo suficiente para realizar as atividades “Sol e Lua” e “Cabo de guerra”, deixamos para realizá-las no segundo tempo da semana, que seriammmmm dois dias após a contação da história. Infelizmente, não conseguir registrar com fotografias essas atividades, mas ambas foram muito bem aceitas pelos alunos.

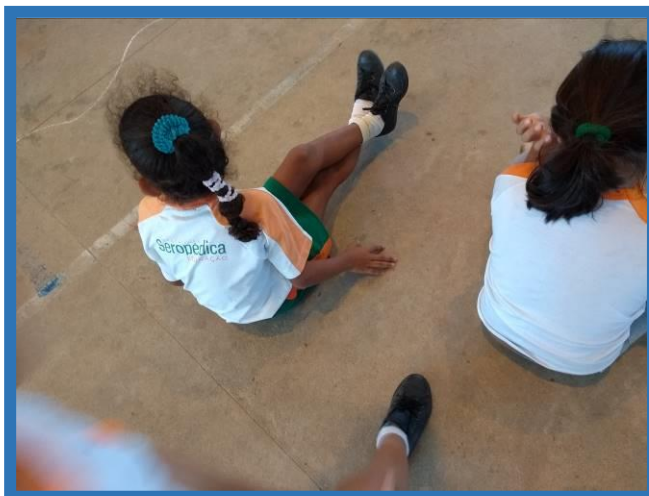
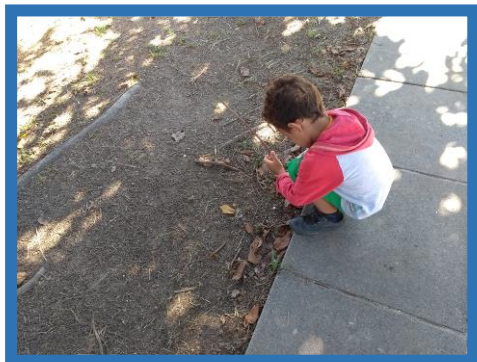
O cabo de guerra é uma atividade de que eles gostam muito e que sempre pedem para realizar, mas “Sol e Lua” era desconhecida por todos. Eles gostaram bastante da proposta e, ao fim da aula, já estavam me pedindo para que pudessem realizá-la novamente.

Figura 26: Aluno observando o chocalho



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 27: Conjunto de quatro fotografias de alunos brincando de faz de conta indígena a partir da lenda da Iara



Aula 10

Atividades: *Contação de história: lenda O boto cor de rosa; Vivências corporais com o jogo cooperativo “Golfinhos e sardinhas”.*

Objetivos: *Favorecer o letramento a partir de narrativas orais; Despertar nas crianças o interesse pela leitura de maneira lúdica e prazerosa; Possibilitar a vivência de atividades corporais.*

Recursos: Livro “Boto Rosa”, da Editora Girassol;

Tempo de duração: 1 tempo, totalizando 50min.

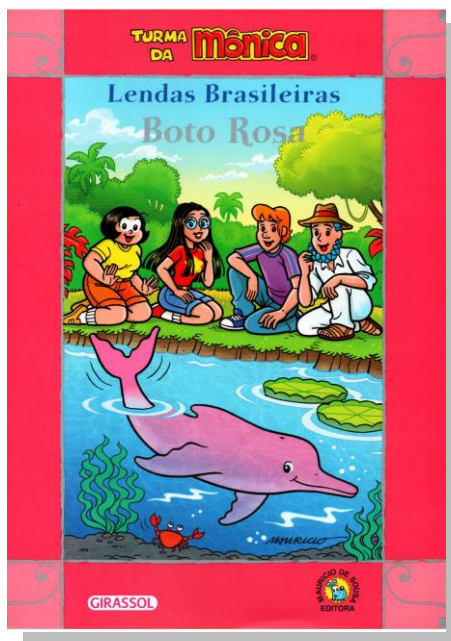
Figura 28: Alunos brincando de “Golfinhos e sardinhas”



Fonte: Arquivo pessoal

Desenvolvimento das atividades

BOTO ROSA



SOBRE A HISTÓRIA: A Lenda do Boto é de origem indígena, surgida na região amazônica, no Norte do País. Reza a lenda que o boto cor de rosa, animal inteligente e semelhante ao golfinho, que vive nas águas amazônicas, se transforma em um jovem belo e elegante nas noites de lua cheia. Ele aparece vestido de branco e com um chapéu, a fim de esconder suas narinas, que ficam no topo da cabeça. Por ser muito bonito e conquistador, o Boto atrai a solteira mais bonita da cidade e a leva para o fundo do rio. Lá a engravida, e em seguida, a abandona. Na manhã seguinte ele se transforma em boto novamente. Por esse motivo, a Lenda do Boto é utilizada muitas vezes para justificar uma gravidez fora do casamento.

MOTIVAÇÃO E INTRODUÇÃO

Assim que cheguei à sala de aula, os alunos estavam ansiosos para saber se eu tinha conseguido reservar o ônibus para o passeio ao Museu do Folclore. Esclareci que inicialmente estava tudo certo, mas que ainda precisava da confirmação da Universidade e também da autorização dos responsáveis. Comentei que a turma tinha prioridade em ir ao passeio porque eles eram o público-alvo da minha pesquisa, mas que eu também tentaria levar a turma 101. Porém, disse que não sabia se daria para levar todos os alunos por falta de vagas no ônibus e que talvez fosse necessário fazer um sorteio. Achei interessante eles se mobilizarem para pensar em soluções para que todos pudessem ir, como dividir os assentos com os colegas ou alguns irem em pé. Mas expliquei que por questão de segurança, não seria possível exceder a quantidade de pessoas dentro do veículo.

Como motivação, disse a eles que tinha trazido uma fotografia que havia tirado junto com o boto, há sete anos, quando fui à Manaus. Expliquei que em minha viagem à Manaus, visitei uma cidade chamada Novo Airão, conhecida como a terra do boto. Lá, tive a oportunidade de tomar banho de rio junto com esses animais tão dóceis e brincalhões. Os alunos ficaram eufóricos, disputando quem iria ver a fotografia em primeiro lugar. Todos ficaram encantados, fazendo várias perguntas.

A aluna D. passou boa parte do tempo analisando a fotografia e, em um dado momento, chegou perto de mim e perguntou baixinho, sussurrando em meu ouvido: “Tia, então é verdade que o boto existe?” Perguntei o que ela achava e deu para perceber o quanto ela estava confusa ao ver a minha foto, que era real, contrastando com aquilo que ela ouve falar, isto é, que lendas não existem.

Expliquei para ela e para toda a turma que o boto é um animal mamífero que existe de verdade, mas que a lenda é uma tradição popular passada de boca a boca, de geração em geração. Alguns juram que já viram, outros não, mas o fato é que esse tipo de história faz parte imaginário popular, da nossa cultura. Sugeri que eles deixassem a imaginação envolvê-los, porque toda lenda tem elementos reais e imaginários.

LEITURA DA HISTÓRIA

Quando iniciei a leitura propriamente dita da lenda, logo de início os alunos observaram que havia dois homens: ambos usavam chapéu, mas um se vestia todo de branco enquanto o outro vestia camisa branca e calça cor de rosa. No texto, o narrador-personagem dizia que o boto se vestia dessa forma todas as vezes que se transformava em homem, nas noites de festa junina, para seduzir as mulheres.

Então eles interromperam minha fala para perguntar qual deles era o boto, e mesmo sabendo a resposta, fiquei perguntando se realmente um deles seria aquele personagem. Um grupo de alunos achou que era o vestido de branco, com uma barba azul, enquanto outro grupo acreditava ser aquele que usava uma calça cor de rosa. Dando prosseguimento à leitura, o narrador personagem explicou que há dois tipos de boto, o

tucuxi e o rosa. Novamente os alunos me interromperam para perguntar com qual dos botos eu tinha nadado e eu esclareci que havia sido com o tucuxi, que é meio acinzentado e vive nos rios. Então um aluno fez a analogia de que era por isso que eu não havia sido “encantada” e “engravidada” pelo boto.

A cada página, pude observar o quanto os alunos prestavam atenção nas ilustrações, percebendo as expressões que os personagens apresentavam. Por exemplo, havia a ilustração de uma mulher abraçada ao namorado ou marido, porém, o olhar dela era para o homem misterioso vestido de branco que encantava a todas por onde passava. Uma aluna observou isso, demonstrando, inclusive, certa reprovação ao fato de a personagem estar comprometida e mesmo assim estar “paquerando” outro.

Em um determinado trecho, o narrador personagem explicou que, graças ao poder de sedução do boto, muitos homens que não conseguiam fazer sucesso com as mulheres caçavam esses animais para fazer amuletos da sorte. Então, várias alunas se assustaram e uma delas quase chorou, dizendo que era muito triste e errado que as pessoas estivessem destruindo a natureza, matando um animal tão bonito quanto o boto. Conversamos, então, sobre a questão da extinção dos animais e de espécies de plantas, deixando clara a necessidade de nos conscientizarmos acerca da preservação de toda a natureza que está à nossa volta.

Por fim, os alunos descobriram, na última página do livro, que o narrador personagem, na verdade era o próprio boto e, então, aquele grupo de crianças que havia apostado que era justamente o homem que vestia calça cor de rosa fez uma grande comemoração! O personagem também estava sem o chapéu, o que possibilitou a observação de um furo na cabeça, que é por onde o boto respira.

Ao terminar a leitura, algumas meninas quiseram ler novamente o livro e eu o deixei em suas mãos. Eles pediram para ver novamente a minha fotografia com o boto, e então houve um grande momento de encantamento: eles acharam a foto ainda mais bonita depois de terem ouvido a lenda. Disseram que eu parecia a sereia Lara tomando banho no rio com o Boto.

Uma aluna observou certo brilho em volta do boto e começou a espalhar para os colegas que ele deveria mesmo ser mágico, mas eu esclareci que possivelmente aquele brilho era reflexo do sol batendo nas águas do rio. Não quis afirmar que era o reflexo para não tirar o faz de conta e a imaginação associada àquele efeito, mas também achei por bem não deixar de falar que esse efeito é possível. Deixei a critério de cada um a decisão de acreditar ou não.

INTEPRETAÇÃO

Quando partimos para a atividade prática associada à leitura, propus a brincadeira “O boto e as sardinhas”, que é um jogo cooperativo no qual um aluno fica sob uma determinada linha, podendo se movimentar apenas correndo lateralmente, enquanto as demais crianças precisam passar de um lado para o outro como se estivessem nadando

em um rio, porém, tomando cuidado para não serem pegas pelo boto. Se o boto conseguir caçar uma sardinha, esta vira boto e passa a ajudá-lo a caçar novas sardinhas, mas sem soltar a mão do colega, e assim sucessivamente. Ao final, forma-se uma grande rede, em que todos colaboram para um único objetivo, que é caçar todas as sardinhas e, conseqüentemente, todos virarem botos. Concluímos então que trabalhando em equipe é possível se divertir e alcançar ótimos resultados.

Os alunos participaram da atividade com bastante entusiasmo, apesar de ter sido inicialmente meio difícil fazê-los respeitar a regra de se locomover apenas lateralmente e de não soltar a mão do colega. Um aluno teve uma ótima ideia para não ser pego: ao invés de passar pelos cantos da rede formada pelos botos, ele passou por baixo, chegando, assim, ao outro lado sem o menor risco de ser pego por alguém. E então aqueles que estavam como botos perceberam que precisariam impedir que novas pessoas fizessem o mesmo. Juntos, eles se organizaram para se unir cada vez que alguém se aproximasse para passar por baixo, unindo seus corpos.

Figura 29: Fotografia utilizada na motivação inicial



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 30: Alunos brincando de “Golfinhos e sardinhas”



Fonte: Arquivo pessoal

Aula 11

Atividades: Contação de história “O Lobisomem”; Vivências corporais associadas à história.

Objetivos: Despertar nas crianças o interesse pela leitura de maneira lúdica e prazerosa, apresentando duas formas de texto: a narrativa e a poesia; Possibilitar a vivência de atividades corporais associadas à história; Conhecer as diferentes fases da lua e observá-las.

Recursos: Livro “O Lobisomem”, da Editora Ciranda cultural; Cartazes com as fases

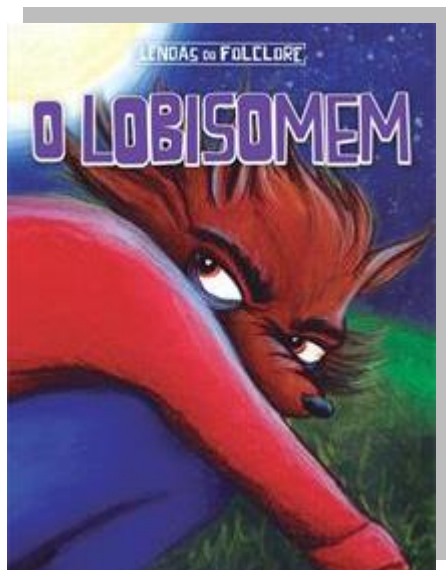
Tempo de duração: 2 tempos, totalizando 1h40min.

Figura 31: Explicação da brincadeira com as fases da Lua



Desenvolvimento das atividades

LOBISOMEM



SOBRE A HISTÓRIA: Apesar de lenda do LobisOMEM ter origem europeia, sua tradição é muito forte em vários países, inclusive no Brasil. Segunda a lenda, quando uma mulher tem 7 filhas e depois nasce um homem, esse último filho será um LobisOMEM, isto é, um ser metade homem, metade lobo. As formas de lobisOMEM aparecem a partir dos 13 anos de idade. Na primeira noite de sexta-feira após seu 13º aniversário, o garoto sai à noite, transformando-se pela primeira vez. Para que possa voltar ao estado humano novamente, é preciso passar por sete cemitérios antes do amanhecer. Se alguém for mordido pelo lobisOMEM, também vira um. Para se proteger, basta ter uma estaca ou então algum utensílio de prata.

MOTIVAÇÃO E INTRODUÇÃO

Apesar de não ter nenhum objeto diferenciado que pudesse gerar expectativas, tal como o chocalho indígena e a fotografia com o boto, utilizei como motivação outra estratégia: o descobrimento do personagem folclórico a partir de adivinhações. Comecei a fazer perguntas de acordo com as principais características do personagem. Quando disse que ele fazia algo semelhante aos cachorros, logo as crianças mataram a charada: só poderia ser o Lobisomem, pois ele uiva como um cão!

Imediatamente, a turma começou a uivar, e alguns alunos inclusive adotaram uma postura semelhante àquela que julgamos ser a do Lobisomem, isto é, sentado, com suas quatro patas no chão, com pescoço elevado, uivando com a cabeça voltada para a Lua.

Optei por utilizar um espaço diferenciado dos utilizados nas outras aulas, onde há uma quadra descoberta e algumas árvores e grama no entorno. Coloquei os alunos dispostos em uma roda, sentei-me junto com eles e iniciei a leitura do livro. Esta obra é de uma editora diferente da anterior, em que a história não é narrada tradicionalmente, mas sim através de versos, formando um poema. Comentei com as crianças essa diferença, dizendo, de forma bem sucinta, que eles veriam diferença nos textos, porque nesse haveria rimas.

LEITURA DA HISTÓRIA

Tão logo iniciei a lenda (estava no quarto verso), alguns alunos me interromperam para perguntar o que significava “varão”. Antes mesmo que eu pudesse responder, o aluno E. levantou o dedo e disse: “Varão é da igreja!” Então expliquei que nas igrejas evangélicas é muito comum chamar os homens de varão, e que essa palavra é sinônimo de homem. Eles ficaram contando a quantidade de meninas desenhadas nas páginas do livro e observaram que o varão significava o menino que ainda estava dentro da barriga da mãe. Expliquei ainda que também chamamos de varão o suporte em que colocamos a cortina. Com isso, mostrei a eles que existem palavras que são idênticas na escrita, mas que possuem significados distintos, as palavras homônimas.

Nas duas páginas seguintes, apareceu o menino bebê, com profundas olheiras e bem pálido, completamente diferente de seus pais e irmãs. A aluna J. expressou sua estranheza ao ver a região dos olhos em tom roxo e, imediatamente, a aluna M. disse o que significavam olheiras. Mas J. disse: “é orelha!”, como se corrigisse o que a amiga havia acabado de dizer. Precisei explicar, dessa vez, que as palavras podem ter um som parecido, mas os significados são completamente diferentes...

No trecho em que o menino já parece crescido, em meio a uma encruzilhada, a maioria dos alunos já havia desvendado o mistério: ele seria o lobisomem! Vários deles começaram a imitar o som do uivo do lobo, e o aluno E. também imitou como seria a forma do lobo andar, reproduzindo a postura desse animal.

Chegando às páginas em que aparece o lobisomem já transformado, com pelos e garras, as exclamações de surpresa, medo e euforia tomaram conta de todos. Algumas meninas foram detalhistas ao observar o tamanho das garras, enquanto o aluno N. disse que aquele lobisomem parecia mais um coiotê. Expliquei a ele que esses animais se parecem, mas que são espécies diferentes.

Perguntei a eles sobre o horário em que o menino se transformava em lobo, e de forma unânime, me responderam que era à meia noite. Pedi que eles não se esquecessem disso, porque seria importante para a nossa brincadeira, e a curiosidade tomou conta do ambiente. Nas duas páginas seguintes, o texto dizia que o lobisomem precisava visitar sete lugares diferentes até o amanhecer para que ele fosse capaz de se transformar em menino novamente. Como eu já havia lido em outro livro que deveria ser passar em sete cemitérios, achei interessante acrescentar essa informação, certa de que eles demonstrariam alguma sensação de medo ou surpresa. E, de fato, foi o que aconteceu.

Nessa cena, que mostrava as irmãs dormindo em seus quartos, várias meninas comentaram sobre os cabelos das personagens, pois umas tinham cabelos lisos, outras, cacheados. Talvez tenha sido um fato relevante porque percebi o assunto do dia, assim que cheguei à sala: a aluna G. havia alisado os cabelos. Um aluno observou, nessa mesma cena, que havia um cachorrinho no quarto e que o menino, já tendo voltado ao normal, tentava pular a janela enquanto pedia silêncio ao cachorro. Nesse momento, uma criança questionou: “Ué, onde está a cama dele? Ele vai dormir no mesmo quarto, com as meninas?” Perguntei o que eles achavam. Uns disseram que era errado, outros encararam o fato como normal.

Na última página aparecia o lobisomem e o cachorro uivando ao mesmo tempo, e o alerta de que devemos estar atentos quando ouvirmos um uivo por aí, pois pode ser um lobisomem querendo nos atacar. Novamente, todos começaram a uivar e a querer imitar lobos e lobisomens!

A aluna J. disse que havia gostado muito da história, enquanto a aluna A. disse que tinha gostado mais dessa última do que das demais porque havia rimas. Percebi que eles se motivaram mais com esse livro, não sei se pelas rimas, se pelas ilustrações mais atrativas ou se foi pelo fato de a história ter sido mais curta, porém, com um enredo bem conciso, que prendeu sua atenção com mais facilidade.

INTERPRETAÇÃO

Quando terminei a leitura, convidei-os a brincar com uma atividade criada pelos meus estagiários. A atividade consistia em fazer um grande círculo e desenhar um relógio no chão, com giz. As crianças ficariam em volta do relógio, enquanto um aluno ficaria no meio do relógio, para ser o lobisomem. Em roda, escolheríamos uma criança que seria denominada o ponteiro e que teria de dizer o horário que aquele relógio iria marcar naquele momento. Ao dizer, por exemplo, que eram 3 horas, a roda giraria até que a criança-ponteiro chegasse nesse número. Em seguida, outra criança seria o ponteiro e diria

um novo horário, que, no caso, fosse depois das 3 horas (sempre pedíamos um horário posterior ao horário dito anteriormente). Novamente, a roda giraria dizendo “tic-tac, tic-tac” até chegar ao novo horário estabelecido. Isso se repetia até o momento que alguém dizia que era meia-noite. Quando o ponteiro marcasse meia-noite, o som das doze badaladas do sino tocava e o lobisomem teria que sair correndo para pegar alguém. Nós levamos um aparelho de som para executar o toque do sino e as crianças adoraram isso.

Com essa atividade, explicamos que os ponteiros do relógio giram no sentido horário, e conseguimos desenvolver noções de ordem, de sequência, de maior e menor, enfim, algumas noções matemáticas, além de permitir que eles vivenciassem na prática noções de tempo e de espaço. Sem contar, é claro, que eles corressem, aproveitando aquele novo espaço para colocar o corpo em movimento. Foi bem interessante vê-los envolvidos com a proposta, sobretudo, quando criavam expectativas cada vez que ficava mais próximo de dar meia noite...

Como não houve tempo de realizar as duas brincadeiras propostas, deixamos a segunda atividade, referente às fases da Lua, para o segundo tempo de aula da semana, que foi realizado dois dias após essa contação de histórias.

Essa atividade consistiu em um pique. Porém, tanto o pegador (que é o Lobisomem) quanto os fugitivos (moradores de uma vila perto de uma floresta) precisavam estar atentos às fases da Lua, afinal, o Lobisomem só se transforma em noite de Lua cheia. Então os alunos ficaram passeando próximos à floresta, sempre atentos às placas com os desenhos da Lua, que eu trocava constantemente. Esse detalhe de ir mudando as fases aos poucos criou uma expectativa muito grande em todos eles!

Um detalhe bem interessante foi que, inicialmente, a brincadeira foi inventada por mim, apenas com o intuito de gerar um pique, em que bastava o Lobisomem pegar alguém e este também o ajudaria a pegar os outros, já que aquele que é mordido por um Lobisomem também vira um. Mas uma aluna foi muito perspicaz em dizer que ela não poderia ser transformada em Lobisomem porque estava usando um brinco de prata.

Quando os demais alunos se lembraram dessa informação, isto é, de que ao portar uma estaca de madeira ou um objeto de prata o Lobisomem perde seus poderes, eles passaram a “caminhar na floresta” procurando objetos de cores prateadas e pedaços de madeira que pudessem servir de estacas. Isso acabou fazendo com que eles desviassem um pouco o foco apenas nas placas da Lua, o que acabou gerando uma brincadeira mais interessante e cativante.

Há de se destacar que antes da brincadeira propriamente dita, nós tivemos uma conversa sobre a Lua. Para nossa sorte, exatamente acima de onde nós estávamos sentados, dava para avistar a Lua no Céu. Os alunos identificaram a fase e eu conferi no meu *smartphone*, comprovando que de fato havíamos feito a análise correta.

Sem dúvida, eles gostaram bastante da atividade, pedindo que eu pudesse trazê-la novamente. Quando a aula chegou ao fim, uma aluna me disse: “Hoje a aula foi muito divertida, mas muito ‘suativa’”, se referindo ao fato de ter suado muito ao longo da brincadeira.

Figura 32: Roda de contação de história



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 33: Alunos brincando com a atividade “Relógio do Lobisomem”



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 34: Alunos brincando com o “Pique-Lobisomem”



Fonte: Arquivo pessoal

Aula 12: Aula-passeio

Atividade: Visita ao Museu de Folclore Edison Carneiro

Objetivos: Despertar nas crianças o interesse pela cultura popular;

Recursos:

Tempo de duração: de 7h às 14h

Figura 4: Conjunto com três fotografias de itens que geraram grande interesse nas crianças



Fonte: Arquivo pessoal

Desenvolvimento das atividades

No dia 07 de junho de 2018 conseguimos efetivar um grande sonho, tanto meu quanto dos alunos: irmos ao Museu de Folclore Edison Carneiro! Nós marcamos na escola às 7h, com previsão de saída às 7h30, e grande parte dos alunos chegou no horário estipulado. Infelizmente, tivemos certo dissabor com alguns responsáveis, que não aceitaram o fato de que eles precisariam buscar os filhos às 14h ao invés deles irem no ônibus escolar, às 16h.

A mãe de uma aluna, justamente a que havia dito que sonhava em ir a um museu, não queria deixar a filha ir apenas por esse fato. Ela se recusou a buscar a filha e alegou que isso foi uma grande falta de organização, apesar de termos enviado bilhetes de autorização informando os horários de chegada e saída. Confesso que esta situação logo no início do dia me deixou muito chateada, afinal, lutamos para conseguir ônibus gratuito, lanche, demandando a organização em nível pessoal não apenas de minha parte, mas também de outros funcionários envolvidos.

Foi lamentável ver que todo o nosso esforço em proporcionar um dia diferente, de cultura e lazer, para aquelas crianças que mal saíram da cidade de Seropédica, estava sendo reduzido a uma questão considerada como falta de organização pelo simples fato de que isso implicaria na colaboração dos pais em buscá-los mais cedo. Mas por fim, a diretora acabou cedendo, aceitando que as crianças ficassem na escola das 14h às 16h só para que pudessem ir com o ônibus. Passado o incidente inicial, conseguimos, enfim, seguir a viagem, saindo às 7h30.

Figura 5: Alunos no ônibus, fazendo pose para a fotografia



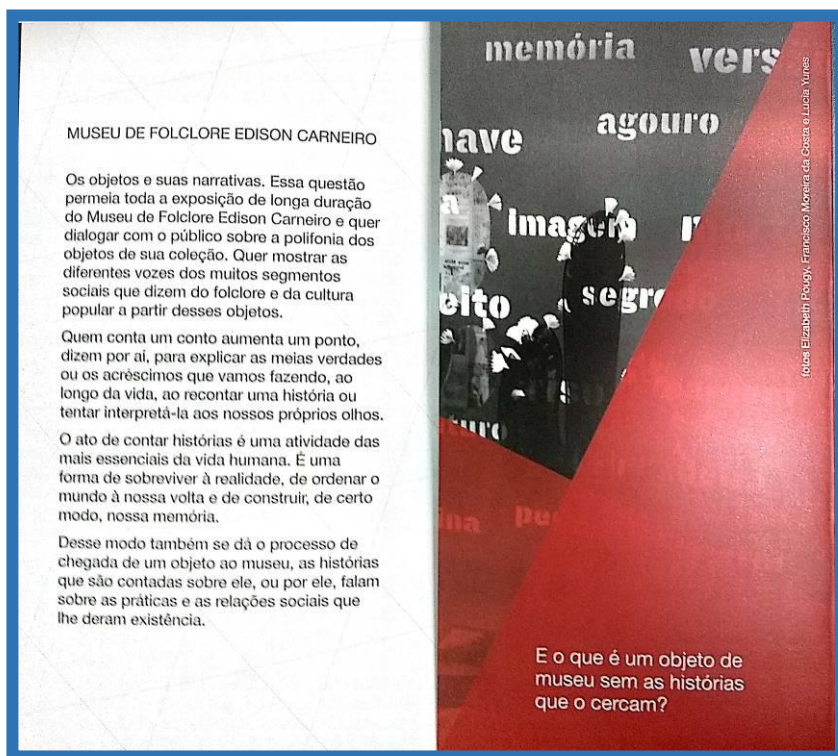
Fonte: Arquivo pessoal

Assim que entramos no ônibus, as crianças logo quiseram comer lanches, e em seguida, por conta própria, começaram a cantar. Para minha surpresa, as músicas eram justamente as aprendidas durante as aulas! Eles repetiram inúmeras vezes a música “Trem maluco”, dentre outras cantigas e brinquedos cantados que tivemos a oportunidade de aprender ao longo deste semestre.

Os alunos foram se encantando com tudo o que foram vendo ao longo do caminho, como o porto, com seus navios ancorados, os Arcos da Lapa, lojas, praças, dentre outros locais. Como citei anteriormente, muitos alunos nunca tinham saído de Seropédica, então, passar pela Av. Brasil, vendo tantas coisas que não têm em sua cidade já valeu o passeio.

Pegamos um grande congestionamento, e acabamos chegando ao museu uma hora depois do horário previsto. Isso acabou ocasionando numa passagem pelas galerias mais rápido que o imaginado. Tive cerca de 40min com cada um dos dois grupos, com aproximadamente 13 crianças cada, para visitar a exposição “Os objetos e suas narrativas”. Essa exposição se encaixou perfeitamente na proposta do projeto “Cantando e encantando na Educação Física”, pois ela aborda justamente a importância da arte de contar histórias, da tradição oral para a manutenção do patrimônio histórico.

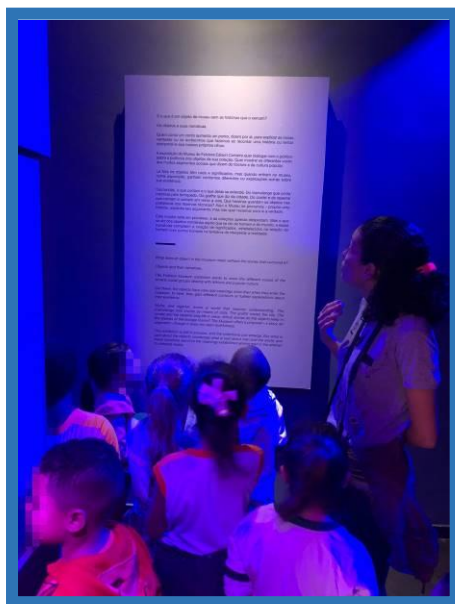
Figura 6: folder da exposição “Os objetos e suas narrativas”



Fonte: Arquivo pessoal

Desde a primeira sala os alunos demonstraram grande encantamento com tudo que foram observando. Mas sem dúvida, a sala dedicada aos mitos e personagens folclóricos foi uma das mais queridas. Talvez pelo fato deste ter sido o espaço mais familiar a eles, já que possuía um conteúdo conhecido. Mas, certamente, a beleza presente em cada cantinho desse espaço, com um apelo visual e sonoro bem grande, acabou os envolvendo-os bastante.

Figura 7: Conjunto de três fotografias da primeira sala da exposição



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 8: Alunos observando as obras de arte referentes ao Saci e a Iara, respectivamente



Fonte: Arquivo pessoal

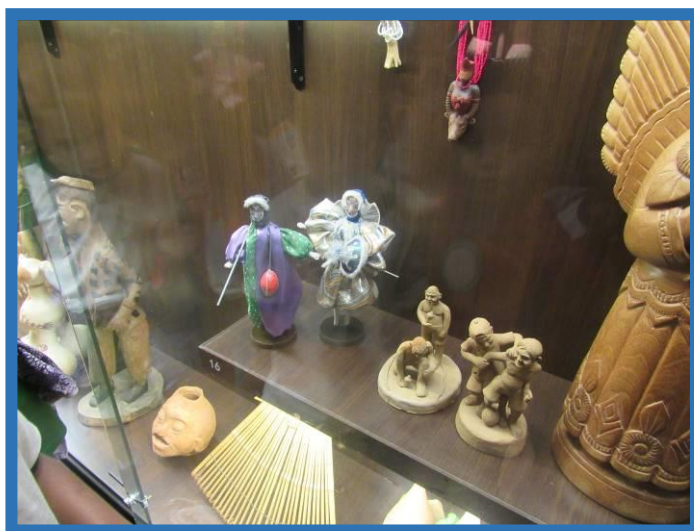
Figura 9: Alunos observando teatro com bonecos de mamulengo



Fonte: Arquivo pessoal

Ao chegar ao segundo andar da exposição, os alunos puderam observar muitos objetos que eles desconheciam, como discos de vinil, máquinas fotográficas antigas, fogões à lenha, dentre outros. Chamou-me bastante atenção o fato de que nenhuma criança soube reconhecer os mascarados que estavam expostos. Nenhum deles nunca viu esse figurino no carnaval. O detalhe importante é que em Seropédica havia uma tradição muito forte de mascarados, com competições entre grupos, que disputavam troféus e fama. Logo, por mais que não haja mais o costume de se vestir dessa forma, fiquei surpresa com o fato de as crianças nunca terem visto nem sequer uma fotografia sobre isso.

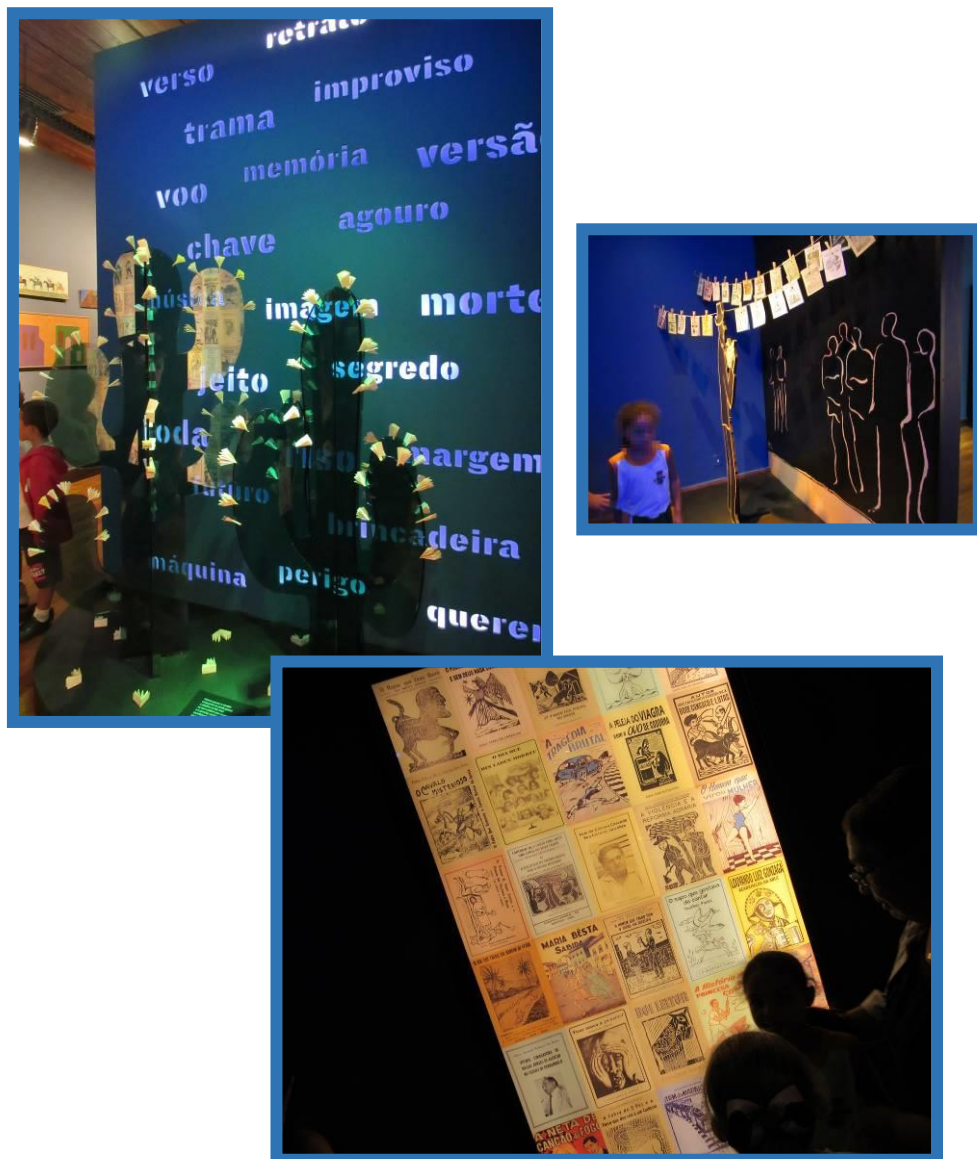
Figura 10: Objetos desconhecidos pelas crianças



Fonte: Arquivo pessoal

Os alunos também puderam interagir com um espaço cheio de cordeis. A aluna A.C. leu com fluência um deles, que estavam dispostos como uma flor de cacto. A aluna J. também leu vários anúncios antigos que estava expostos.

Figura 11: Conjunto de três fotografias, com cordéis e anúncios antigos



Fonte: Arquivo pessoal

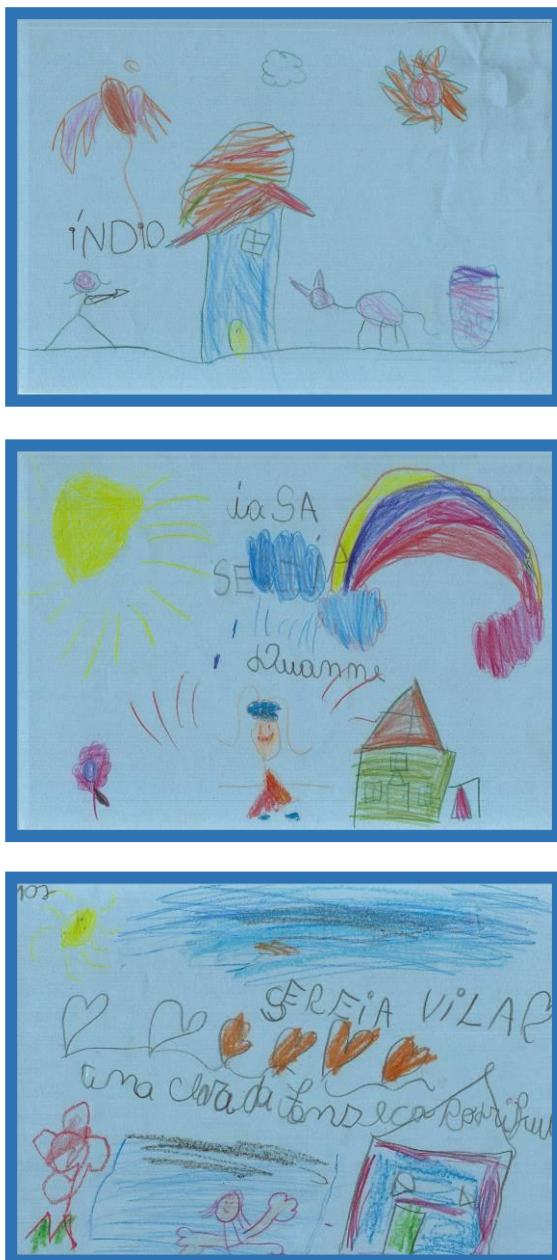
Por fim, na última sala da exposição, os alunos foram convidados a responder à seguinte pergunta: “Os objetos e suas narrativas... Que história você nos conta?”. Havia disponíveis folhas de papel, canetinhas e giz de cera para que eles pudessem se expressar da forma como quisessem. Sugeri então que registrassem sobre a experiência que eles tinham acabado de viver. A aluna J. perguntou se poderia desenhar o que ela mais havia gostado na exposição, e eu disse que era uma ótima ideia. Assim, os demais alunos resolveram fazer como ela. Abaixo encontram-se alguns desses registros:

Figura 12: Conjunto de três desenhos elaborados pelos alunos



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 13: Conjunto de três desenhos elaborados pelos alunos



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 14: Conjunto de quatro desenhos elaborados pelos alunos



Fonte: Arquivo pessoal

Aula 13: Jogo Bafolclórico Brasileiro

Atividade: Vivências com o produto educacional “Bafolclórico Brasileiro”

Objetivos: Despertar nas crianças o interesse pela cultura popular; Ressignificar o jogo de Bafo; Explorar a oralidade a partir da tradição oral; Favorecer a alfabetização e o letramento de forma lúdica.

Recursos: Cartas do jogo “Bafolclórico Brasileiro”

Tempo de duração: 1 tempo de 50min.

Figura 15: Jogo “Bafolclórico Brasileiro”



Fonte: Arquivo pessoal

Contextualizando a atividade “Bafolclórico Brasileiro”

Durante as aulas da disciplina Produção de *Recursos e Materiais Didático Multidisciplinares* do Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica do Colégio Pedro II, fomos convidados a criar um produto educacional que atendesse ao tema da nossa dissertação.

Considerando minha experiência como professora e visando a contribuir para os processos de alfabetização e letramento dos alunos, resolvi fazer uma adaptação de um jogo que, na ocasião, estava sendo muito popular na escola em que trabalhava: o jogo de bafo-bafo.

As professoras regentes detestavam esse jogo, pois as crianças – que sempre tentam arrumar um meio de “burlar” o sistema para garantir o brincar, passaram a levar para a escola dezenas de cartinhas para jogar nos mais diversos momentos, inclusive, dentro de sala de aula.

Figurinhas e *cards* de personagens como *Naruto*, *Pokémon*, *Minicraft* etc. invadiram a escola, principalmente por meio dos meninos. As professoras proibiram seu uso na escola, por vezes confiscando as cartas daqueles que insistiam em desobedecer a regra estabelecida. Nesse contexto, resolvi aproveitar essa brincadeira popular para resgatar o pluralismo cultural dos alunos, aproveitando esse conhecimento extraescolar para abordar o folclore brasileiro a partir de adivinhas, de trava línguas e de perguntas referentes a personagens folclóricos. Com isso, a leitura, a oralidade, a criatividade, dentre outras capacidades seriam trabalhadas de forma lúdica e prazerosa.

Foi assim que nasceu o “Bafolclórico Brasileiro”, um jogo que procura valorizar a experiência dos alunos, resgatar brincadeiras populares e também assegurar a utilização do jogo na escola. Há de se destacar que, ao se propor essa intervenção, o intuito não foi criar um jogo educativo, “didatizado”, que apenas fizesse a professora regente de sala de aula “enxergar o jogo de bafo com outros olhos” ou vislumbrar nele a possibilidade de fazer com que os alunos aprendessem um conteúdo específico.

Acima de qualquer perspectiva educativa que possa ser associada a esse jogo, a primeira delas deve ser o prazer do jogo pelo jogo, a interação entre os pares, a troca de conhecimento, a relação entre ganhar e perder, o estímulo à criatividade e à imaginação, o resgate cultural e o empoderamento dos alunos, dentre tantos outros benefícios.

Inicialmente, essa atividade foi elaborada para uma turma de 3º ano do ensino fundamental, mas como percebi que os meus alunos da turma de 1º ano, sujeitos dessa pesquisa, também jogavam “Bafo” com muita frequência, resolvi aplicar com eles, mesmo sabendo que seria necessário auxiliá-los na leitura das cartas.

Abaixo, encontra-se a descrição das regras do jogo “Bafolclórico Brasileiro”. Como se pode observar, ele leva em consideração o princípio básico da brincadeira, que é ganhar figurinhas dos outros jogadores através da batida com as mãos sobre um monte de figurinhas. É o bafo (vento) provocado pelas mãos durante a batida que vira as figurinhas.

REGRAS DO BAFOLCLÓRICO BRASILEIRO

Público-alvo: Alunos a partir do 3º ano do ensino fundamental

Idade: A partir de 8 anos

Jogadores: de 2 a 10

Conteúdo: 100 cartas, sendo: 57 cartas com descrição de personagens do folclore brasileiro; 20 cartas com trava-línguas; 23 cartas com adivinhas.

Objetivo do jogo: O jogo proposto tem o objetivo de fazer com que os alunos se familiarizem cada vez mais com o folclore brasileiro a partir do jogo de bafo, muito popular entre as crianças.

Preparação: 1. Os alunos serão dispostos em círculo, formando uma roda com no mínimo 2 (dois) e no máximo 10 (dez) jogadores, acompanhados do professor. 2. Todas as cartas deverão ser colocadas num plano, no centro da roda. **OBSERVAÇÃO:** Na frente de todas as cartas, há um desenho com vários personagens do folclore brasileiro. No verso de cada uma delas, há um pequeno texto com a descrição de um personagem, uma adivinha ou um trava-línguas. Todas as cartas deverão ser colocadas no centro da roda, formando um monte de cartas, com a face que contém a descrição, adivinha ou trava-línguas voltadas para baixo.

Vamos jogar: Uma vez que as cartas estejam organizadas, empilhadas, no centro da roda, é sorteada a ordem de ação dos participantes. Acertada a ordem de participação, um jogador por vez deverá arrumar o monte, colocando todas as cartas viradas com o desenho voltado para cima e baterá com a mão no monte de cartas. As cartas que virarem para o verso serão recolhidas pelo participante que tenha acabado de bater. O próximo participante deverá arrumar as cartas restantes e baterá no monte, retirando aquelas que tenha conseguido virar. O processo continua até que todas as cartas em jogo sejam viradas para o verso e retiradas do monte. **EXEMPLO:** Se um jogador tiver batido no monte de cartas e conseguido virar quatro, sendo uma de adivinha, duas de descrição de personagens e uma de trava-línguas, ele guardará todas as quatro cartas consigo até que todos os participantes tenham tido a oportunidade de bater também. Caso alguma carta cole na mão do jogador ou saia do monte, mas sem estar com o verso voltado para cima, ele terá de bater a figurinha sozinha fora do monte de cartas. Observe que não se podem utilizar os dedos para virar as cartas; deve-se bater nas cartas, seja com a mão completamente aberta ou com a mão levemente em forma de concha. Depois que todos os jogadores baterem no monte de cartas com o intuito de virá-las, inicia-se o segundo momento da atividade. Na segunda fase, em que cada aluno já estará segurando as cartas que tenham sido viradas na primeira rodada, haverá o momento do desafio: se a carta for referente à descrição de algum personagem ou adivinha, aquele que tenha virado a carta

deverá desafiar um colega a responder. Caso o colega acerte, o desafiado ganhará a carta para si. Caso o colega erre, a carta permanecerá com o desafiador. Porém, se a carta virada tiver um trava-línguas, será o próprio aluno que tentará ler sem errar. Caso consiga, a carta permanece para si. Caso erre, a carta precisa ser devolvida ao centro da mesa. **EXEMPLO:** O jogador que tenha virado quatro cartas (duas com descrição de personagem, uma com adivinha e uma com trava-línguas) deverá escolher três colegas para desafiar, uma vez que uma das cartas viradas terá sido de trava-línguas e, nesse caso, será ele mesmo quem terá de ler sem errar.

Vencendo o jogo: Na segunda etapa que se verifica o objetivo central do jogo, que é desafiar os participantes a responderem corretamente a respeito do conteúdo folclórico apresentado. Sendo assim, vencerá o jogo aquele que conseguir ficar com o maior número de cartas, tanto as que tenham sido conquistadas graças ao movimento de batida gerado pelo bafo quanto por meio dos desafios. **OBSERVAÇÃO:** Durante o jogo, é importante (porém, não obrigatória) a mediação do professor, de modo a esclarecer alguma informação sobre lendas desconhecidas e/ou auxiliar algum aluno que tenha dificuldade em ler o conteúdo presente nas cartas. Também é possível que algum colega auxilie o desafiador a ler, contanto que ele não seja o desafiado.

Figura 16: Alunos brincando com o jogo “Bafolclórico Brasileiro”



Fonte: Arquivo pessoal

Desenvolvimento das atividades

Quando levei a proposta do jogo de bafo-bafo intitulado “Bafolclórico brasileiro”, estava ciente de que o desenvolvimento dessa atividade não seria de forma autônoma, isto é, os alunos não conseguiriam jogar sozinhos. Seria necessário o auxílio constante da professora ou de alguma outra pessoa alfabetizada para ajudar os alunos a lerem as cartinhas.

Quando criei as regras, julguei que crianças a partir do 3º ano de escolaridade seriam capazes de ler as cartas sozinhas, tanto que este foi o público-alvo de um artigo³ que escrevi com o relato dessa experiência. Porém, mesmo lidando com uma faixa etária menor, resolvi aplicar o jogo, até mesmo como uma forma de avaliação acerca dos conteúdos folclóricos trabalhados durante o semestre.

Como seria impossível realizar o jogo com a turma inteira ao mesmo tempo, fiz o convite aos alunos, perguntando quem gostaria de experimentar aquela brincadeira. Imediatamente, três alunos, sendo um menino e duas meninas, quiseram jogar. Os demais ficaram em tempo livre, vivenciando brincadeiras que havíamos aprendido ao longo do semestre. Eles mesmos dividiram-se em pequenos grupos para decidirem quais seriam as brincadeiras a serem realizadas. Enquanto isso, me dediquei a ajudar os três alunos interessados no jogo de bafo.

Não precisei explicar nada relacionado à batida nas cartas, afinal, esses alunos já estavam acostumados a jogar bafo-bafo em outros momentos. Apenas expliquei as regras e me coloquei à disposição, ao lado deles, para auxiliá-los na leitura das cartas. Todos conseguiram ler algumas palavras simples, como saci, sereia, bruxa, dentre outras, mas sem fluidez. Por isso, procedi da seguinte forma: quando eles precisavam desafiar o colega, eu perguntava se eles conseguiam ler alguma coisa naquela carta. Todos tentavam, mas sem sempre conseguiam. Então eu fazia a leitura e, em seguida, deixava-os analisarem a carta novamente. Assim, eles conseguiam ir identificando algumas letras e palavras.

Dessa forma, vivenciamos uma atividade que explorou bastante a oralidade por meio da tradição oral. Percebi que os alunos souberam identificar vários personagens trabalhados ao longo do semestre, além de outros que eles já conheciam. Também foram capazes de fazer a leitura de algumas palavras, percebendo que a leitura e a escrita perpassam por vários âmbitos de nossas vidas, até mesmo durante as brincadeiras. Com isso, eles puderam ver o valor social da escrita.

³ SILVA, A.L.O.M. Bafolclórico Brasileiro: o uso do jogo de bafo na aulas de Educação Física. In: Christine Sertã Costa; Francisco Roberto Pinto Mattos; Marcia Martins de Oliveira. (Org.). Produções na sala de aula em relatos de professores. 1ed.São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, v. 2, p. 29-43.

Levei o jogo para a escola por mais algumas vezes, afinal, outros alunos também queriam brincar com ele. A reação das crianças sempre foi de satisfação e de curiosidade, sobretudo, dos meninos, que foram os mais interessados. Considero que, apesar de ter sido uma experiência válida, o jogo “Bafolclórico Brasileiro” não é apropriado para essa faixa etária. Dominar a leitura é fundamental para que o jogo flua sem que haja a necessidade de um mediador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo o processo de desenvolvimento do projeto foi considerado positivo. Graças à variedade de atividades planejadas, não houve momentos de tédio ou desânimo por parte dos alunos. Desde o primeiro momento do projeto, que englobava brincadeiras e jogos populares, foi possível perceber que eles estavam envolvidos com a proposta.

Experimentar brincadeiras populares das diferentes regiões do país possibilitou aos alunos um conhecimento até então ignorado. O contato com atividades lúdicas de outras regiões do país gerou também a curiosidade em buscar novas experiências relacionadas à cultura popular.

No segundo momento do projeto, foi possível observar o interesse dos alunos em ouvir e contar histórias. Eles demonstraram compreender a importância da leitura e da escrita no contexto social, sendo capazes de criar e recriar brincadeiras, músicas, dentre outras formas de expressão da linguagem.

Também foi extremamente válida a experiência da aula-passeio ao Museu de Folclore Edison Carneiro, pois muitos alunos sequer haviam ultrapassado os limites da cidade de Seropédica. Portanto, proporcionar uma visita a um espaço de formação e informação, como é um museu, deixou marcas positivas na memória dos alunos. Mesmo passados meses, eles ainda recordam com carinho e alegria sobre as horas dedicadas às descobertas artísticas e históricas do povo brasileiro.

De modo geral, a experiência de explorar a cultura por meio da tradição oral e da prática de letramento lúdico favoreceu o processo de aprendizagem, proporcionando aulas divertidas, leves e prazerosas. Foi possível aprender brincando, sem que isso se desse de forma “didatizada”, mas sim de modo fluido, natural, ao longo das descobertas diárias.

Por fim, é possível afirmar que ainda há um longo caminho a trilhar acerca da presença do corpo nos processos de alfabetização e letramento. Propostas de trabalho como esta, entretanto, contribuem para o preenchimento dessa lacuna.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC 3ª versão. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78231-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-1&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 21 abr. 2018.
- BEHRENS, M.A. **Paradigma da complexidade**: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- BUSATTO, C. **Narrando Histórias no século XXI** – Tradição e ciberespaço. Dissertação de Mestrado. UFSC, Florianópolis, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/102929/221665.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 08 de mai. 2017.
- _____. **Práticas de oralidade na sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2010.
- CASCUDO, L. C. **Literatura oral no Brasil**. 3 ed. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1984.
- _____. **Dicionário do folclore brasileiro**. 10 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.
- CHAVES, O. **A arte de contar histórias**. Rio de Janeiro, Confederação Evangélica do Brasil, 1963. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/leniogravacoes/a-arte-decontarhistoriasotiliachaves>> Acesso em: 26 ago. 2018.
- COELHO, N. N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Ática, 1993.
- _____. **Literatura**: arte, conhecimento e vida. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. 2ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSTA, M.T.M.S; SILVA, D.N.H.S; SOUZA, F.F. **Corpo, atividades criadoras e letramento**. São Paulo: Summus, 2013.
- FREIRE, J.B. Métodos de Confinamentos e Engorda (Como Fazer Render Mais Porcos, Galinhas, Crianças...). In: Wagner Wey Moreira. (org.). **Educação Física e Esportes**: Perspectivas Para o Século XXI. Campinas/SP: Papirus, 1992, p. 109-122.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2005.
- FREITAS, G.G. **O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1999.

GIORDANO, A. **A arte de contar histórias e o conto de tradição oral em práticas educativas.** *Constr. psicopedag.* São Paulo, v.21, n.22, p.26-45, 2013. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141569542013000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 19 set. 2018.

GOMES, L.; MORAES, F. **Alfabetizar letrando com a tradição oral.** São Paulo: Cortez, 2013.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação:** Os Projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política.** 3ª reimpressão. Editora UFMG - Belo Horizonte, 2002, 98 p. Disponível em: <https://mariotavares.com.br/_textos/emocoeselinguagemnaeducacaoenapolitica.pdf> Acesso em: 07 abr. 2018.

MORIM, E. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.