

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Escola De Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional

Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional -  
ProEF

Marco Antonio de Paula Luis

**INVERTENDO AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:  
uma experiência docente sobre as contribuições da sala de aula invertida nas  
aulas de educação física no ensino fundamental I**

BELO HORIZONTE

2023

Marco Antonio de Paula Luis

**INVERTENDO AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:  
uma experiência docente sobre as contribuições da sala de aula invertida nas  
aulas de educação física no ensino fundamental I**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientador: Gustavo Pereira Côrtes

BELO HORIZONTE

2023

L953i Luis, Marco Antônio de Paula  
2023 Invertendo as aulas de educação física: uma experiência docente sobre as contribuições da sala de aula invertida nas aulas de educação física no ensino fundamental. [manuscrito] / Marco Antônio de Paula Luis – 2023.  
177 f.

Orientador: Gustavo Pereira Côrtes

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

Bibliografia: f. 112 - 115

1. Educação física estudo e ensino- Teses. 2. Educação física para crianças - Teses. 3. Ambientes virtuais compartilhados Teses. I. Cortês, Gustavo Pereira. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. III. Título.

CDU: 613.71

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Sandra Helena Barroso, CRB 6: nº 1231, da Biblioteca da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA/MP



## ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DO ALUNO MARCO ANTÔNIO DE PAULA LUIS

Realizou-se, no dia 04 de agosto de 2023, às 09:00 horas, EEFETO - Av. Presidente Carlos Luz, 6627 - Pampulha, Belo Horizonte - MG, 31310-250, da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa de dissertação, intitulada *INVERTENDO AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: Uma experiência docente sobre as contribuições da sala de aula invertida nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental I*, apresentada por MARCO ANTÔNIO DE PAULA LUIS, número de registro 2021654790, graduado no curso de EDUCAÇÃO FÍSICA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO FÍSICA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Gustavo Pereira Cortes - Orientador (UFMG), Prof(a). Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz (UFMG), Prof(a). Valdilene Aline Nogueira Vilas Boas (USJT).

A Comissão considerou a dissertação:

() Aprovada


( ) Reprovada

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.  
Belo Horizonte, 04 de agosto de 2023.


GUSTAVO PEREIRA  
CORTES:68658311  
600

Digitally signed by GUSTAVO PEREIRA  
CORTES:68658311600  
DN: c=BR, o=ICP-Brasil, ou=AC SOLUTI  
Multipia v5, ou=03761133000179,  
ou=Certificado PF A3, cn=GUSTAVO PEREIRA  
CORTES:68658311600  
Date: 2023.08.07 07:58:11 -0300

Prof(a). Gustavo Pereira Cortes (Doutor)

Documento assinado digitalmente  
 ISABEL CRISTINA VIEIRA COIMBRA DINIZ  
Data: 07/08/2023 20:40:51 -0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof(a). Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz (Doutora)

Documento assinado digitalmente  
 VALDILENE ALINE NOGUEIRA  
Data: 07/08/2023 18:31:41 -0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof(a). Valdilene Aline Nogueira Vilas Boas (Doutora)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à minha mãe que fez sempre o seu melhor para que eu pudesse atingir meus objetivos.

Agradeço ao meu pai pelas lembranças que tivemos juntos, memórias estas, responsáveis de alguma forma pelas escolhas do presente.

Agradeço aos meus tios por estarem ao meu lado nos momentos mais difíceis.

Agradeço aos amigos, aos antigos e aos mais recentes, por fazerem parte da minha vida.

Agradeço aos colegas de curso por essa linda jornada que trilhamos no Mestrado.

Agradeço aos amigos Thalles e Washington, verdadeiros parceiros de curso, que estiveram ao meu lado do início ao fim do Mestrado. Vocês são demais!

Agradeço ao meu orientador Gustavo que tanto me incentivou durante todo o meu percurso acadêmico.

Agradeço à Bel e Val, professoras que me deram a honra de partilhar a minha dissertação.

Agradeço aos professores do curso, nas pessoas de Meily e Admir, que muito contribuíram para a minha formação.

Agradeço à minha esposa Claudinha e aos meus filhos Lucas e Jonas. Vocês são tudo na minha vida!

## RESUMO

A tecnologia está presente nos mais variados segmentos das nossas vidas, impondo ao tradicional a necessidade de mudanças. Nesse sentido, a educação também é um lugar de mudanças constantes onde devem estar presentes os conhecimentos e as tecnologias mais avançadas. Atualmente, metodologias ativas baseadas nas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) têm ganhado espaço no campo educacional. A utilização dos ambientes virtuais de aprendizagem e a adoção de modelos híbridos de ensino, dentre os quais se destaca a sala de aula invertida, são cada vez mais recorrentes. Nesse contexto, o objetivo do presente estudo foi analisar as possíveis contribuições da metodologia da sala invertida nas aulas de Educação Física para estudantes de quatro turmas do 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Coronel José Batista em Itabira - MG. Através da utilização de um diário de bordo foram registrados os dados de doze aulas de Educação Física, bem como as impressões do professor pesquisador sobre a utilização dessa metodologia de ensino. O conjunto de informações observado nas aulas foi utilizado para a construção de narrativas pedagógicas, a partir do olhar do professor pesquisador, sobre a sua experiência com a aplicação da metodologia da sala de aula invertida nas referidas turmas. A narrativa das experiências pedagógicas contribuiu para uma compreensão mais ampla sobre o objeto do presente estudo, pois permitiu ao professor pesquisador realizar um relato mais fiel dos seus sentimentos, anseios, angústias e perspectivas sobre o trabalho desenvolvido. Por meio da análise do discurso, fizemos inferências e interpretamos as narrativas docentes produzidas levando-se em conta os fatos observados e descritos nos textos narrativos e as percepções do observador. À luz do conhecimento já produzido sobre a sala de aula invertida e das premissas existentes sobre o tema da pesquisa, procuramos compreender os sentidos e os significados apresentados nas narrativas. Como resultados do presente trabalho temos que a sala de aula invertida contribui para a otimização do tempo de aula, permitindo que os alunos se dediquem mais à vivência prática dos conteúdos. Verificamos também que a inversão da sala de aula favorece a compreensão dos conteúdos propostos e influencia positivamente na dinâmica das aulas de Educação Física. As narrativas demonstraram que o uso das TDICs faz parte do cotidiano da maioria dos alunos, e portanto, não se configura como um fator limitante para a utilização da sala de aula invertida. Por outro lado, a utilização de plataformas específicas e recursos digitais que não fazem parte desse cotidiano, requerem maior tempo de familiarização, exigindo suporte constante por parte do professor, fato que impõe dificuldades para o estudo remoto. Além disso, o tempo de planejamento e o engajamento na produção de materiais do professor é muito maior, fato que pode prejudicar a implementação da metodologia nas aulas da disciplina.

**Palavras-chave:** Sala de aula invertida. Ensino híbrido. Tecnologias digitais de informação e comunicação. Metodologias ativas. Ambientes virtuais de aprendizagem. Educação física escolar.

## ABSTRACT

Technology is present in the most varied segments of our lives, imposing the need for changes to the traditional. In this sense, education is also a place of constant change where the most advanced knowledge and technologies must be present. Currently, active methodologies based on digital information and communication technologies (TDICs) have gained space in the educational field. The use of virtual learning environments and the adoption of hybrid teaching models, among which the flipped classroom stands out, are increasingly recurrent. In this context, the objective of the present study was to analyze the possible contributions of the flipped classroom methodology in Physical Education classes for students from four classes of the 5th year of Elementary School at the Municipal School Coronel José Batista in Itabira - MG. Through the use of a logbook, data from twelve Physical Education classes were recorded, as well as the researcher teacher's impressions on the use of this teaching methodology. The set of information observed in the classes was used for the construction of pedagogical narratives, from the perspective of the research teacher, about his experience with the application of the flipped classroom methodology in the referred classes. The narrative of the pedagogical experiences contributed to a broader understanding of the object of the present study, as it allowed the researcher professor to carry out a more faithful account of his feelings, anxieties and perspectives on the work developed. Through discourse analysis, we made inferences and interpreted the teachers' narratives produced, taking into account the facts observed and described in the narrative texts and the observer's perceptions. In light of the knowledge already produced about the flipped classroom and existing assumptions about the research topic, we sought to understand the senses and meanings presented in the narratives. As a result of this work, the flipped classroom contributes to the optimization of class time, allowing students to dedicate themselves more to the practical experience of the contents. We also verified that the inversion of the classroom favors the understanding of the proposed contents and positively influences the dynamics of Physical Education classes. The narratives demonstrated that the use of TDICs is part of the daily lives of most students, and therefore, it is not a limiting factor for the use of the flipped classroom. On the other hand, the use of specific platforms and digital resources that are not part of this routine require more time for familiarization, requiring constant support from the teacher, a fact that poses difficulties for remote study. In addition, the teacher's time for planning and engaging in the production of materials is much longer, a fact that may impair the implementation of the methodology in the discipline's classes.

**Keywords:** Flipped classroom. Hybrid teaching. Digital information and communication technologies. Active methodologies. Virtual learning environments. School physical education.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

SAI Sala de Aula Invertida

TDICs Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

PET Plano de Estudo Tutorado

EaD Ensino à Distância

AVA Ambientes Virtuais de Aprendizagem

BNCC Base Nacional Comum Curricular

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PCNs Parâmetros Curriculares Nacionais

TCTs Temas Contemporâneos Transversais

CNE Conselho Nacional de Educação

DCNs Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais



## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO</b>	9
<b>2 INTRODUÇÃO</b>	13
<b>3 OBJETIVOS</b>	21
3.1 Objetivo geral	21
3.2 Objetivos específicos	21
<b>4 PRODUTO EDUCACIONAL</b>	22
<b>5 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA</b>	24
5.1 Universo da pesquisa	24
5.2 Participantes	25
5.3 Materiais e métodos	25
5.4 Procedimentos para a coleta de dados	27
5.5 Procedimentos para a análise de dados	28
<b>6 MARCO TEÓRICO</b>	30
6.1 A Educação Física Escolar na perspectiva da cultura corporal de movimento	30
6.2 A utilização dos jogos e brincadeiras na educação básica	31
6.3 Uma classificação possível de jogos	34
6.4 Uma nova relação com os conteúdos escolares	37
6.5 Os conteúdos da Educação Física Escolar e as atuações docentes	41
6.6 Tdics, ensino Híbrido e a sala de aula invertida	46
<b>7 NARRATIVAS</b>	56
7.1 Narrativa da experiência com a sala de aula invertida	56
7.2 Narrativa das aulas	63
7.2.1 Conectados	63
7.2.2 O esquadrão antibombas	66
7.2.3 Carimbo não é queimada	69
7.2.4 Um Cavalinho e duas mulas sem cabeça	73
7.2.5 E a bola tem um sininho!	77
7.2.6 Gincana é muito legal	82
7.2.7 O Fred tá no Big Brother	84
7.2.8 Oh furão! Seu lugar não é aí!	86
7.2.9 Me ajuda a te ajudar!	88

7.2.10 Ih! Morreu! -----	93
7.2.11 Lá tem muita cadeira -----	95
7.2.12 Parece a bola do Kiko -----	97
7.2.13 Sou gato escaldado, porém teimoso! -----	99
<b>8 ANÁLISE DOS DADOS -----</b>	<b>101</b>
<b>9 CONCLUSÃO -----</b>	<b>110</b>
<b>REFERÊNCIAS -----</b>	<b>112</b>
<b>PRODUTO EDUCACIONAL -----</b>	<b>116</b>
<b>PRODUTO EDUCACIONAL - PORTFÓLIO - PLANOS DE AULA -----</b>	<b>116</b>
<b>PLANO DE AULA 00 - FERRAMENTAS DIGITAIS -----</b>	<b>116</b>
<b>PLANO DE AULA 01 - CAMPO MINADO -----</b>	<b>118</b>
<b>PLANO DE AULA 02 - CARIMBO POR EQUIPES -----</b>	<b>122</b>
<b>PLANO DE AULA 03 - CIRCUITO - CANTINHOS PEDAGÓGICOS -----</b>	<b>128</b>
<b>PLANO DE AULA 04 - CORRIDA DO CAVALINHO -----</b>	<b>131</b>
<b>PLANO DE AULA 05 - DODGEBALL -----</b>	<b>136</b>
<b>PLANO DE AULA 06 - GOALBALL -----</b>	<b>140</b>
<b>PLANO DE AULA 07 - GINCANA PASSA BAMBOLÊ -----</b>	<b>145</b>
<b>PLANO DE AULA 08 - GOL A GOL -----</b>	<b>149</b>
<b>PLANO DE AULA 09 - JOGO DA ARGOLA -----</b>	<b>153</b>
<b>PLANO DE AULA 10 - JOGOS COOPERATIVOS -----</b>	<b>157</b>
<b>PLANO DE AULA 11 - LABIRINTO - O FUGITIVO É -----</b>	<b>161</b>
<b>PLANO DE AULA 12 - NUNCA TRÊS -----</b>	<b>165</b>
<b>PLANO DE AULA 13 - PIQUE CONE -----</b>	<b>168</b>
<b>PLANO DE AULA 14 - TOTÓ HUMANO -----</b>	<b>172</b>
<b>PLANO DE AULA 15 - GINCANA DO 5º ANO -----</b>	<b>175</b>

## 1 APRESENTAÇÃO

Lembro-me da minha adolescência e também dos meus primeiros anos como adulto de um fato muito curioso e que diz muito a respeito das minhas escolhas atuais: Estando num ambiente com crianças e adolescentes ou crianças e adultos, sempre preferi estar com as primeiras em detrimento dos meus pares de idade.

Esse interesse pelo público infantil me levou a uma série de experiências profissionais. Atuei com parque de diversões e ruas de lazer entre 2003 e 2010 com muitos trabalhos realizados em diversas cidades da zona da mata mineira e na região central do Estado. Nos anos seguintes, promovi também, outros eventos de recreação como colônia de férias, campeonatos de queimada, além de atuar numa escolinha de futebol.

Como não poderia ser diferente, no início da minha carreira como professor, optei, também, por trabalhar com crianças. Assim, de princípio, quando fui aprovado no concurso público em Itabira, MG, no ano de 2009, escolhi uma escola que tinha Educação Infantil e os primeiros anos do Fundamental I para atuar.

No entanto, em 2014 decidi mudar o meu segmento de atuação e passei a trabalhar numa Escola de Ensino Fundamental II, trabalhando com turmas do 6º ao 9º ano. Tive duas passagens diferentes nessa escola. Na primeira, obtive muito sucesso na minha proposta pedagógica, com grande adesão dos alunos às minhas aulas, conseguindo, inclusive, ampliar as vivências corporais das aulas de Educação Física.

Foi nessa escola que pude pela primeira vez trabalhar com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), no ensino da Educação Física. À época, usávamos a sala de informática para abordar os aspectos conceituais dos temas ora trabalhados. Nessa escola pude introduzir avaliações de Educação Física por meio da utilização do Google Forms (Formulários Google). Criamos um site, através do Google Sites, onde eram postados os conteúdos abordados na sala de aula e os exercícios e trabalhos elaborados no Google Forms. No final das etapas usávamos os netbooks da escola para realizar as avaliações trimestrais.

Após essa primeira experiência no Ensino Fundamental II, fiquei um tempo longe da sala de aula. Resolvi em 2014 empreender na área do marketing digital. À época desenvolvi um site e um aplicativo destinado a divulgação de empresas. No final de 2016, decidi voltar para as minhas atividades como professor na Prefeitura Municipal de Itabira, sem deixar de lado esse novo campo de atuação. Desde então, venho exercendo a função de professor e desenvolvendo, paralelamente, algum projeto na área do marketing digital.

Esse interesse pelo tecnológico e pela inovação sempre estiveram comigo na minha prática pedagógica. No entanto, nem sempre consegui conciliar as TDICs no meu cotidiano escolar. Na minha segunda passagem nessa escola do Ensino Fundamental II, tive mais dificuldades para implementar minhas propostas de trabalho.

Esse período foi um momento de muitos questionamentos sobre a minha função e importância como professor. Queria ter uma experiência profissional mais exitosa, na qual eu pudesse atingir a totalidade dos meus alunos, através de uma prática pedagógica mais diversificada. Queria enxergar relevância no que fazia, mas não estava feliz com o meu trabalho no Ensino Fundamental II. Queria inovar, mas a escola se mostrava alheia à inovação.

A pandemia do Coronavírus e a consequente interrupção das atividades escolares em março de 2020, me fez repensar meu lugar na escola e o que eu queria na minha vida profissional. Durante o período pandêmico pude colaborar na coordenação de um projeto para a implementação das aulas online na rede municipal de ensino de Itabira.

O trabalho consistia na gravação e na edição das aulas dos professores de todas as disciplinas e na disponibilização das videoaulas no canal do Youtube da Secretaria Municipal de Educação de Itabira. Essa experiência, sem dúvida, me fez repensar sobre o uso das TDICs na escola e sobre temas como o ensino online.

Foi, então, durante o período pandêmico que conheci a metodologia da sala de aula invertida (modalidade de ensino na qual o aluno estuda antes da aula por meio das TDICs e aplica o conhecimento previamente adquirido em sala de aula,

utilizando diferentes metodologias ativas como a discussão em grupo, a resolução de problemas, o uso de jogos, entre outras estratégias).

E assim, já há algum tempo sem lecionar em virtude da pandemia, incomodado por uma experiência menos exitosa com os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, e sobretudo, instigado pelas novas experiências profissionais e pelos novos conhecimentos adquiridos, eu opto, no final de 2020, por pedir transferência de escola, para atuar, novamente, no Fundamental I. É nesse mesmo período que tomo outra importante decisão: a de participar do processo seletivo do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF).

Dessa forma, em 2021, inicio duas jornadas: uma como aluno mestrando pela UFMG e outra como professor da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental pela Escola Municipal Coronel José Batista.

Todavia, o desafio que nos foi colocado era o ensino remoto. No mestrado, caminhamos em direção ao ensino realizado pelos ambientes virtuais de aprendizagem e pelas salas de videoconferência. O ensino, que deveria ser híbrido (parte presencial e parte remoto), ocorreu apenas no formato online.

Já na escola, habituados ao ensino exclusivamente presencial, era preciso repensar a forma de dar aula. A dificuldade era ainda maior quando pensávamos no ensino da Educação Física, uma disciplina quase que unicamente associada ao contexto da sua prática, ligada na sua essência ao fazer (dimensão procedimental do conhecimento). Além disso, pensar nas aulas da disciplina para a Educação Infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamental nos parecia um desafio adicional.

E foi assim que começamos o ano letivo de 2021. Era preciso adequar as aulas de Educação Física ao Plano de Estudo Tutorado (PET), material desenvolvido pelo Estado de Minas Gerais e adotado por toda a rede municipal de ensino de Itabira.

Num primeiro momento, adotamos como ferramenta de comunicação com os alunos o WhatsApp. O professor gravava sua aula e postava no YouTube da

escola. O link da aula era compartilhado em grupos de WhatsApp onde pais e alunos estavam inseridos.

Para aumentar a experiência dos alunos com as atividades propostas para as aulas de Educação Física fizemos o seguinte: além de gravar e postar as aulas, ao final de cada aula solicitávamos que os alunos fizessem as atividades de cada videoaula em casa, com a ajuda dos familiares. No final de cada videoaula, convidávamos os alunos a gravarem um pequeno vídeo realizando as atividades propostas. Por fim, os alunos compartilhavam os vídeos com o professor que posteriormente enviava um feedback em áudio, também por meio do WhatsApp.

Com o passar do tempo, a rede municipal de ensino de Itabira disponibilizou o acesso institucional à plataforma Google Sala de Aula (Google Classroom), criando uma nova alternativa à participação dos alunos.

Dessa forma, na disciplina de Educação Física criamos, sem abandonar a comunicação via WhatsApp, as salas de aula para cada ano escolar, onde colocávamos os conteúdos e atividades da disciplina. É nesse momento que a plataforma Google Sala de Aula me chama a atenção como uma ferramenta adicional para o ensino da Educação Física.

Em 2022, tive a oportunidade de relatar essa experiência de trabalho remoto com a Educação Física na disciplina: O ensino da Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

E é a partir daí que surge a perspectiva do presente trabalho: refletir e discutir sobre a sala de aula invertida e sobre a utilização das TDICs, sobretudo dos ambientes virtuais de aprendizagem, como ferramentas para o ensino da Educação Física.

Nesse sentido, acredito que a minha pesquisa no Mestrado pode colaborar para a reflexão sobre o uso das TDICs e das metodologias ativas nas aulas de Educação Física, suas possibilidades e potencialidades. Em especial, o presente trabalho pretende analisar as possíveis contribuições da sala de aula invertida para o ensino da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

## 2 INTRODUÇÃO

A tecnologia está presente nos mais variados segmentos das nossas vidas. Os avanços tecnológicos impõem ao tradicional a necessidade de mudanças. O que se faz hoje, com o passar do tempo, vai dando lugar a práticas mais inovadoras. Isso ocorre em todos os campos da vida humana e não podemos, nem devemos resistir aos avanços do nosso tempo.

Nesse sentido, a educação também é um lugar de mudanças constantes onde devem estar presentes os conhecimentos e as tecnologias mais avançadas. Os saberes mais tradicionais reconhecidos pela sociedade, e culturalmente transmitidos nas escolas devem se apropriar dos estudos, práticas pedagógicas e metodologias de ensino mais contemporâneos.

É imperativo, portanto, que as escolas e professores sejam preparados para o uso das TDICS, tecnologias digitais de informação e comunicação, dos mais variados tipos, como o uso de computadores, smartphones, internet, redes sociais, lousas digitais, aplicativos e softwares educacionais, programação web, robótica, entre outras possibilidades, visando um ensino mais atrativo e atualizado para os alunos.

Mais que isso, além da escola possuir infraestrutura adequada para o uso das TDICS e os professores estarem capacitados para o seu uso, é preciso uma mudança da dinâmica da sala de aula, onde os alunos possam ser realmente considerados como sujeitos centrais do processo ensino-aprendizagem.

É diante dessa necessidade que surgem as metodologias ativas, estratégias de ensino nas quais os alunos podem aprender de forma autônoma e participativa, construindo colaborativamente o conhecimento de cada disciplina. Nesse modelo de ensino, o professor é um facilitador e pode usar na sala de aula diferentes instrumentos e metodologias entre as quais a pesquisa, a discussão em grupo, a resolução de problemas, o desenvolvimento de projetos ou produtos, a atividade prática, o laboratório, entre outras inúmeras possibilidades.

É preciso, no entanto, refletir sobre a realidade das escolas brasileiras,

principalmente, aquelas da esfera pública. Em muitas escolas, computadores ainda são artigos de luxo e a internet não funciona ou funciona parcialmente. As salas de aula muitas vezes são as velhas salas com quadro negro e giz. O ambiente de aprendizagem é o presencial, ocorrendo majoritariamente dentro da escola, com pouca adesão ao ambiente virtual e pouco espaço para aprendizagens significativas fora da unidade escolar.

O site Educacional Ecosistema de Tecnologia e Informação apresenta um panorama desafiador para o Brasil quando o assunto é o acesso à internet e o uso de tecnologias:

Com a pandemia as diferenças foram mais acentuadas e foi possível notar a necessidade que as instituições têm em levar a tecnologia para dentro da sala de aula. Informações da Unicef vão ao encontro dessa realidade. Das cidades analisadas, 48,7% das redes municipais registraram muita dificuldade para o acesso dos estudantes à internet e 24,7% para o acesso dos docentes. Além disso, informações do estudo realizado pela PwC Consultoria reforçam a dificuldade que o Brasil ainda enfrenta quando o assunto é tecnologia. A pesquisa realizada aponta que 80% das crianças com 10 anos acessam a internet, porém apenas 20% têm conexão de qualidade. Dos estudantes de escola pública, 78% afirmam ter acesso à internet, porém, mais de 8 milhões de estudantes brasileiros frequentam instituições de ensino que não tem conectividade, número que representa 21% dos alunos matriculados (Educacional, 2022, p.1).

Dados do Censo Escolar 2021 sobre o uso da internet e de tecnologias nas escolas do ensino fundamental corroboram com essas estatísticas. A título de exemplo e partindo do pressuposto que é de responsabilidade da rede municipal de ensino o atendimento dos alunos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, linha de pesquisa do presente trabalho, temos os seguintes números relacionados ao uso da internet e de tecnologia nas escolas municipais brasileiras: 39,2% das escolas têm computadores de mesa para os alunos, 25,8% têm computadores portáteis, 69,8% têm internet, 56,4% têm internet banda larga, 27,8% possuem internet para os alunos, 39,8% têm internet para ensino/aprendizagem, 66,3% possuem internet para uso administrativo, 10,8% têm lousa interativa, 55,4% têm projetor multimídia e 6,6% possuem tablets para uso dos alunos.

Durante a pandemia do coronavírus toda a comunidade escolar precisou se reinventar para que fosse possível minimizar os efeitos do fechamento das



escolas. O censo escolar de 2021 apontou a utilização de diferentes estratégias. Tomando novamente como exemplo as escolas municipais temos: 94,1% das escolas disponibilizaram materiais impressos para a retirada das famílias, 74,2% disponibilizaram materiais na internet, 27,4% realizaram aulas síncronas ao vivo com mediação direta entre professor e alunos, 84,3% usaram aplicativos de videoconferência (WhatsApp, Youtube, Zoom, etc.) e 24% adotaram o Google Sala de Aula.

Alguns números chamam a atenção. O baixo número de crianças com acesso à internet de qualidade (20%) é um fator limitante para o ensino híbrido; modalidade que alterna atividades presenciais com atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), como é o caso da sala de aula invertida, objeto da presente investigação.

Assim, considerando essa realidade, o uso de metodologias ativas baseadas na oferta de recursos online como a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem, a realização de pesquisas na internet, o desenvolvimento de produtos ou projetos em plataformas virtuais ou até mesmo a visualização de um vídeo no Youtube, pode ser inviável como estratégia de ensino.

Não obstante, a estratégia de ensino mais utilizada durante a pandemia foi a oferta de materiais impressos (94,1%). O conjunto de dados ainda nos revela a dificuldade que professores ainda têm com a internet, a falta de conectividade das escolas e o baixo uso das TDICS na educação básica.

No entanto, para além da apropriação do uso das TDICS por alunos e professores no ambiente escolar e fora dele, também é preciso avançar sobre concepções e conceitos referentes ao ensino e aprendizagem. No sistema educacional, ainda permeia um modelo tradicional de ensino no qual o professor ainda é o detentor do conhecimento, cabendo-lhe transmitir aos alunos aquilo que sabe. Nesse modelo, o professor é a figura central do processo ensino aprendizagem, a aula é expositiva e aos alunos, resta absorver passivamente os conteúdos trabalhados em sala.

Nesse contexto, a partir da década de 1980, surgem novas perspectivas educacionais opondo-se aos métodos tradicionais de ensino, baseados na

transmissão do conhecimento.

O mundo acadêmico, a par da comunidade docente, tem procurado desenvolver, implementar e avaliar ambientes educativos que permitam o desenvolvimento de competências essenciais como a autonomia intelectual, o pensamento crítico e a capacidade de aprender a aprender. Esta procura justifica-se pela vasta investigação na área da educação em ciências que mostra evidências claras que ambientes de ensino passivos, focados na exposição verbal docente são ineficazes, quer para a aprendizagem de conceitos concretos, quer para o desenvolvimento de competências essenciais para a vida futura. (Mota; Rosa, 2018, p. 261).

Nesse ínterim, o professor de Educação Física, parece não fugir à regra. Muitos ainda estão presos a modelos mais tradicionais de ensino. Ainda que haja um movimento contrário, que versa por práticas mais inovadoras de ensino, pautadas pelo multiculturalismo, e que encontra apoio nos estudos na área e na legislação vigente, o que se vê na verdade é a manutenção de práticas pedagógicas que mais tem a ver com a Educação Física de outros períodos de sua história. É uma Educação Física que deveria ser, mas não é, pois está presa no passado.

No âmbito da Educação Física Escolar, práticas tradicionais podem ser entendidas como:

...formas de trabalho que têm como centralidade o ensino do esporte, na perspectiva do esporte de rendimento, e/ou o desenvolvimento da aptidão física na perspectiva da saúde orgânica. Práticas que não mais encontram sustentação no campo acadêmico, contudo presentes nos pátios escolares dos mais diversos cantos do país (González, 2019, p. 136).

Temos portanto uma prática profissional nas escolas que aponta para uma abordagem centrada no esporte e outras práticas consideradas tradicionais, ou melhor, conservadoras, um termo mais apropriado àquilo que se observa no contexto escolar.

A perspectiva esportivizada (ou esportivista), também denominada de tradicional, se constituiu em uma visão predominante da Educação Física, especialmente nas décadas de 1970, 1980 e parte de 1990, que na atualidade continua orientando a atuação de muitos professores nas escolas. Esta perspectiva perdeu força na Educação Física que se “diz”, mas não necessariamente na que se “faz”. É dizer, no presente, não se encontra no Brasil discursos legitimadores que lhe deem suporte, no entanto, continua a operar nos pátios das escolas (González, 2020, p.131).

É importante ressaltar que a Educação Física por muito tempo se confundiu

com o próprio esporte, como se este fosse o único conteúdo possível para a disciplina. A experiência e a lembrança que muitos adultos têm da sua Educação Física na escola é a experimentação e a vivência do esporte. E assim, influenciados por aquilo que aprenderam na época em que eram alunos da educação básica, muitos professores de Educação Física continuam a replicar o modelo esportivista nas escolas. Mesmo em se tratando de esporte, o professor de Educação Física quase sempre fica restrito ao trabalho com os esportes mais tradicionais da escola: o futsal, o basquete, o voleibol e o handebol.

A partir do golpe de 1964, com a ascensão dos militares ao governo brasileiro, o esporte foi mais estimulado nas aulas da EF escolar, tendo como meta a busca de resultados em competições. Trata-se de um período no qual a ideologia do governo foi pautada em um país que vislumbrava ser uma potência, sendo importante, naquela época, fomentar um ambiente de desenvolvimento (Soares *et al.*, 1992). Nesse momento da história, o esporte passou basicamente a ser sinônimo de EF escolar, tendo as aulas o propósito de treinamento de equipes esportivas, caracterizando o período esportivista. Além disso, o conteúdo esportivo, na maioria das vezes, restringia-se às quatro modalidades convencionais – basquetebol, futebol, handebol e voleibol. (Barroso, 2020, p. 86).

Na perspectiva esportivista, a lógica de ensino, portanto, é a do treinamento, o que tem promovido, anos a fio, o afastamento e a exclusão de alunos que não se enquadram no padrão de exigência da performance esportiva. Nesse ínterim, o professor de Educação Física promove o esporte de rendimento na escola e não consolida práticas corporais mais condizentes com o contexto escolar no qual atua. “Essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, não o “esporte da escola”, mas sim o “esporte na escola” (Coletivo de Autores, 1992, p. 7).

...o esporte é abordado com o objetivo voltado para detecção de talentos, privilegiando aqueles que apresentam maior facilidade na aprendizagem das modalidades esportivas, ou seja, valorizando uma pequena parcela dos alunos e, deixando em segundo plano, os que demonstram dificuldade na aprendizagem da prática dos esportes. (Barroso, 2020, p. 87).

Hildebrandt-Stramann (2003) nos apresenta uma descrição de uma Educação Física que ainda se vê nos dias de hoje:

“a maior parte do seu atual ensino é caracterizada por um procedimento metodológico orientado nas destrezas motoras ou movimentos técnicos... Fundamenta-se numa linha de aprendizagem motora cujo objetivo é pesquisar, com a ajuda das teorias mecânicas da física e dos conhecimentos biológicos do homem, as particularidades do movimento e questões relacionadas com a otimização do movimento conforme as

predeterminações do sistema desportivo... Essa visão de movimento tem um pré-conhecimento do que é o movimento correto. O modelo desses movimentos “corretos” é encontrado nos movimentos de esportistas de alto nível. O aluno não passa de um objeto no qual deve ser implantado uma forma estranha de movimento”. (Hildebrandt-Stramann, 2003, pp. 143,144).

E é em virtude do viés do treinamento e da aptidão física e da influência do discurso biológico que ainda vemos no contexto escolar, por exemplo, não somente a divisão por capacidade técnica/física, mas também por sexo.

Embora a composição de turmas mistas para as aulas de Educação Física seja uma prática consolidada no ensino público brasileiro desde a década de 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996, ministrar aulas para turmas formadas por meninos e meninas não tem sido prática consensual para os(as) professores(as) de Educação Física, especialmente a partir do segundo ciclo do Ensino Fundamental (6º ano). Exemplo desta resistência docente às turmas mistas no início dos anos 1990 é relatado por Altmann (2009). De acordo com a autora, em 1991, quando se determinou a mudança das aulas separadas por sexo para aulas mistas na rede municipal de Belo Horizonte-MG, houve muita discórdia e revolta por parte dos docentes que se mobilizaram para revogar a portaria da Secretaria Municipal de Educação (Souza Júnior, 2020, p. 154).

Finalmente e não menos importante, a influência do sistema esportivo na escola também culmina numa abordagem pedagógica que pouco tem a ver com o ambiente escolar. Os esportes são replicados na escola tal como se preconiza no esporte de rendimento. Dessa forma, a metodologia de ensino predominante é o método analítico sintético. Há uma decomposição do esporte em partes como tradicionalmente ocorre no contexto do esporte de rendimento/escolas esportivas. Barroso (2019, p. 97), esclarece que o objetivo dessa abordagem de ensino é:

...tratar isoladamente cada fundamento, sem que ocorram momentos contextuais nos quais se manifestam as situações próprias do jogo da modalidade esportiva. A ideia de base que orienta esta forma de trabalho é que o aluno só pode participar do jogo após dominar os fundamentos (habilidades técnicas) daquele esporte.

Há portanto a necessidade de implementar mudanças no contexto das aulas de Educação Física Escolar. O professor deve reconhecer que não é o titular do conhecimento sobre o corpo e sobre o movimento. O conhecimento dos alunos não pode ser ignorado, pois todos possuem experiências corporais próprias. Escutar os alunos, conhecer suas vivências motoras prévias, reconhecer a diversidade de culturas presentes numa sala de aula, identificar as necessidades e interesses dos alunos é necessário para a organização das aulas de Educação

Física.

O professor deve se apoiar nos estudos da área para reconhecer o objeto de conhecimento da sua disciplina. Há que se pensar em novos objetivos, em novas atitudes e oportunizar o conhecimento e a experimentação de outros conteúdos e práticas corporais, visando a democratização desses saberes.

O esporte precisa ser reinventado na escola tornando-se uma entre outras tantas práticas corporais possíveis de serem tematizadas na sala de aula. Que o “esporte da escola” possa propiciar a participação de todos os alunos, garantindo a equidade de direitos. Que ele seja inclusivo, que ele possa ser criticado, reconstruído e possa ser utilizado na escola para promover atitudes de respeito, cooperação e solidariedade.

É importante também que o Professor de Educação Física ofereça aos alunos não apenas o conhecimento procedimental (saber fazer) referente às práticas corporais ora exploradas nas aulas da disciplina, mas que também promova um conhecimento acerca dessas práticas (dimensão conceitual do conhecimento). É preciso também que o professor planeje intencionalmente atitudes que sejam importantes para a formação humana dos estudantes e que devem ser experimentadas nas aulas da disciplina (dimensão atitudinal do conhecimento).

Para o presente estudo em especial, acreditamos que o professor de Educação Física deve aplicar metodologias mais condizentes com a escola e mais inovadoras, fazendo uso das TDICS, como no caso da sala de aula invertida.

A quadra de esportes não pode ser a única sala de aula do Professor de Educação Física, nem os recursos pedagógicos podem ser aqueles encontrados exclusivamente nos materiais esportivos. Outros ambientes precisam ser explorados e a disciplina não deve ficar alheia às inovações educacionais, aos recursos tecnológicos e aos espaços e ferramentas virtuais de aprendizagem.

Nesse sentido, a presente pesquisa pretende colaborar com a discussão sobre a utilização do ensino híbrido, sobretudo, quanto à possibilidade do uso das TDICs e dos ambientes virtuais de aprendizagem como ferramentas auxiliares ao

ensino da Educação Física nas escolas. Mais especificamente, o presente estudo visa a investigação das contribuições da aplicação da sala de aula invertida nas aulas de Educação Física para estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Coronel José Batista em Itabira - MG.

Assim, a pergunta central desta dissertação é se a sala de aula invertida pode contribuir para o processo de ensino aprendizagem das aulas de Educação Física no Ensino Fundamental I.

### **3 OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo geral**

Analisar as possíveis contribuições da metodologia da sala invertida nas aulas de Educação Física para estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Coronel José Batista em Itabira - MG.

#### **3.2 Objetivos específicos**

Introduzir uma metodologia ativa conhecida como Sala de Aula Invertida nas aulas de Educação Física nas turmas de 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Coronel José Batista em Itabira - MG;

Identificar quais os fatores intrínsecos e extrínsecos ao ambiente escolar permitem ou limitam a utilização dessa metodologia no Ensino Fundamental I, sobretudo, no âmbito da escola pública;

Compreender que tipos de conteúdos (atitudinais, conceituais e/ou procedimentais) podem ser desenvolvidos junto aos estudantes por meio dessa metodologia;

Buscar soluções para a implementação da sala de aula invertida no contexto educacional do Ensino Fundamental I e em particular para as aulas de Educação Física.

## 4 PRODUTO EDUCACIONAL

Para o presente trabalho, será desenvolvido um Portfólio, com propostas de atividades para o Ensino Fundamental I, elaboradas a partir da implementação da sala de aula invertida.

O portfólio é um documento que reúne os principais trabalhos, projetos, experiências ou serviços de uma pessoa ou empresa, servindo como ferramenta de apresentação e/ou divulgação. Atualmente, o portfólio é usado com bastante frequência no seu formato digital.

“O termo portfólio tem origem no italiano “portafoglio”, cujo significado é “recipiente onde se guardam folhas soltas”. Seu uso tem relação com as artes plásticas, quando o artista selecionava seus melhores trabalhos para apresentar a sua produção. Com o passar do tempo, o termo teve seu uso ampliado e hoje encontramos sua aplicação em vários setores”. (Campos, 2022, p.1).

Existem diferentes tipos de portfólio. O acadêmico refere-se ao registro da trajetória acadêmica dos alunos. Ele pode conter as aulas e as atividades desenvolvidas numa disciplina ou num curso durante um determinado período letivo. O registro pode ser fotográfico, pode conter textos, vídeos e links.

Já o portfólio profissional contempla a apresentação dos resultados das diferentes experiências profissionais de uma pessoa ou empresa. Ainda existem os portfólios de apresentação de projetos, de produtos, de fotografias, de culinária e de design. Em suma, a ferramenta pode ser utilizada como um catálogo de produtos e também para a divulgação de vários tipos de serviços.

A respeito do portfólio acadêmico, Alvarenga e Araújo (2006, p. 138) afirmam que “as informações que o compõem, podem e devem representar os esforços do indivíduo numa área de estudo determinada e demonstrar sua integração e aplicação no desenvolvimento dos trabalhos”.

Ainda para as autoras o portfólio tem demonstrado importante valor como uma forma alternativa para a avaliação dos estudantes. “Percebe-se que uma das maiores vantagens oferecidas pelo uso do portfólio, e sem a qual ele não faria sentido, é o desenvolvimento do pensamento reflexivo”. (Alvarenga; Araújo, 2006,



p. 139).

Importa destacar que o portfólio demonstra a performance do estudante num determinado momento, tendo como base documentos coletados em cenários reais, selecionados e justificados quanto aos conhecimentos previstos, exigindo que o professor crie situações para que o aluno reflita sobre o que está explorando, para elaborá-lo adequadamente. (Alvarenga; Araújo, 2006, p. 139).

Para este estudo, o portfólio será utilizado como uma coletânea do trabalho realizado a partir do nosso percurso investigativo; um produto final que amplia a experiência sobre a sala de aula invertida, trazendo, não só as atividades realizadas com base nessa metodologia de ensino, mas também o conjunto das suas principais características, bem como as reflexões e os desdobramentos da sua aplicação.

Dessa forma, a estrutura do portfólio aqui apresentado contará com sumário, introdução, objetivos, fundamentação teórica, metodologia, apresentação das atividades realizadas (videoaulas e planos de aula), análise e discussão de resultados, avaliação, considerações finais e referências bibliográficas.

O portfólio será elaborado no formato digital e conterá links de acesso às videoaulas e planos de aula do professor pesquisador. Além de textos, o documento incluirá fotos e elementos gráficos para ilustrar o trabalho realizado. O arquivo final será convertido em PDF em formato compatível para a visualização em dispositivos móveis. O produto poderá ser acessado online via link.

Para a criação do portfólio será utilizado um site/aplicativo denominado Canva que permite a criação de designs em diferentes formatos e apresenta variados recursos visuais e gráficos personalizáveis.

## 5 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

### 5.1 Universo da pesquisa

O presente trabalho refere-se a uma experiência docente realizada na Escola Municipal Coronel José Batista, em Itabira, com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa foi pensada no sentido de oferecer um retrato sobre as aulas de Educação Física realizadas especificamente neste contexto educacional; qual seja, uma escola pública, localizada na região central da cidade, mas que recebe alunos de várias localidades do município e também de diferentes condições sócio-econômicas.

A Escola Municipal Coronel José Batista está localizada na área urbana central de Itabira e atende a comunidade, prioritariamente, através do georreferenciamento. No entanto, a maioria dos alunos são de outras localidades, caracterizando a escola com uma pluralidade sócio-econômico-cultural. (Projeto Político Pedagógico, 2022).

A Escola Municipal Coronel José Batista está localizada à Praça do Centenário, 52, Centro, na cidade de Itabira, MG. A escola foi criada pelo decreto nº 2.104, de 05 de outubro de 1907. A Escola atende alunos da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. No turno matutino estão matriculados alunos do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Já no vespertino, a escola atende estudantes do 1º e 2º períodos da Educação Infantil e 1º e 2º anos do Fundamental I.

O grupo escolar foi a segunda instituição de ensino do estado. À época, havia apenas um Grupo Escolar em Minas Gerais denominado, Barão do Rio Branco, localizado em Belo Horizonte. A escola, portanto, foi a primeira instituição de ensino de Itabira, tendo recebido, inicialmente, o nome de Grupo Escolar Doutor Carvalho de Brito. A escola destinava-se ao atendimento de crianças nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Por aqui já passaram itabiranos ilustres, o maior deles foi Carlos Drummond de Andrade (1910 a 1913), que assim referiu-se à escola: “Quem aprendeu de verdade a lição do velho grupo de Itabira está preparado para a cidadania, o amor, a paz, a justiça e a liberdade”. A Escola Municipal Coronel José Batista tem como filosofia de trabalho, a formação emancipada do aluno a fim de que este, enquanto sujeito

histórico e social, desenvolva ações comprometidas com a cidadania e o conhecimento elaborado. Através do incentivo ao pensamento crítico, reflexivo e criativo, a escola se dedica à apreensão dos conteúdos de forma contextualizada, interdisciplinar e sem a fragmentação, com a função de aproximar a escola com a vida do aluno. (Projeto Político Pedagógico, 2022).

No total a escola possui 545 alunos matriculados. Já no 5º ano, onde a presente investigação ocorreu, estão matriculados 92 alunos divididos em quatro turmas. Cada sala do 5º ano possui uma numeração que as identificam, a saber: 501, 502, 503 e 504.

## **5.2 Participantes**

A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma narrativa docente, cujo objeto de estudo foi a prática pedagógica do professor pesquisador. Ele é o narrador da sua própria experiência educativa, e portanto, sujeito principal do presente trabalho. Nas narrativas do professor sobre a experiência com a metodologia da sala de aula invertida surgem outros atores que dão vida ao texto narrativo. São os alunos do 5º ano, a equipe pedagógica, a diretora e a professora de informática. O professor pesquisador conta na sua narrativa docente como essas personagens participam e influenciam a trajetória das aulas de Educação Física na perspectiva da sala de aula invertida.

## **5.3 Materiais e métodos**

A presente pesquisa tem como característica a investigação em loco, a partir da própria realidade do professor pesquisador, caracterizando-se como uma pesquisa de campo. Para Lakatos e Marconi (2022, p. 216) a “pesquisa de campo constitui-se, em geral, de levantamento de dados no próprio local onde os fenômenos ocorrem”. “O interesse da pesquisa de campo está voltado para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições, visando à compreensão de vários aspectos da sociedade”. (Lakatos; Marconi, 2022, p. 219).

A pesquisa é do tipo qualitativa pois pretende interpretar o fenômeno

pesquisado (qualitativo), “extraindo significados visíveis e alguns invisíveis, que são perceptíveis somente quando têm uma atenção sensível do pesquisador”. (Del Masso *et al.*, 2018, p. 3).

Dessa maneira, foram consideradas para o presente trabalho as impressões do professor pesquisador sobre a implementação da sala de aula invertida nas turmas pesquisadas, buscando-se a subjetividade do seu olhar a respeito dessa metodologia ativa de ensino.

Para Minayo *et al.* (2013, p. 20) a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Ainda para a autora o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (Minayo *et al.*, 2013. p. 20).

No universo da escola, a escolha da pesquisa qualitativa permite descrever a complexidade de determinado problema e compreender e classificar os processos dinâmicos, as mudanças, as variáveis e particularidades dos docentes, gestores e alunos que se incluem nesse contexto. (Del Masso *et al.*, 2018, p. 3).

O presente trabalho, portanto, configura-se também como um estudo descritivo pois visa descrever a realidade observada nas aulas de Educação Física a partir da introdução da sala de aula invertida. Assim, pretende-se delinear, analisar e avaliar essa metodologia ativa de ensino. Nesse sentido, a presente pesquisa de campo é um estudo de avaliação de programa pois consiste em “estudos quantitativo-descritivos que dizem respeito à procura dos efeitos e resultados de todo um programa ou método específico”. (Lakatos; Marconi, 2022, p. 217).

O instrumento de pesquisa é o diário de bordo no qual foram registrados os dados coletados durante as aulas de Educação Física, bem como as impressões do professor pesquisador sobre a utilização da abordagem da sala de aula invertida nas turmas pesquisadas.

O diário de bordo, também conhecido como diário de campo, é um instrumento de coleta de dados muito comum na área pedagógica. O diário pode ser feito em um caderno, numa caderneta, numa agenda, em seu próprio computador ou com outra ferramenta. (Del Masso *et al.*, 2018, p. 8).

O método escolhido para o presente trabalho foi a narrativa pedagógica pois entendemos que ele contribui para uma compreensão mais ampla sobre as experiências pedagógicas. Para Prado (2013, p. 150), as narrativas pedagógicas referem-se aos:

...dizeres e escritos dos professores e profissionais da escola (tais como memoriais, cartas, depoimentos, relatos, diários, relatórios, crônicas pedagógicas, dentre outros) produzidos com o propósito de compartilhar saberes e conhecimentos a partir da reflexão sobre a própria experiência, da observação da prática dos pares, da discussão coletiva, da leitura, do estudo e também da pesquisa.

Dessa forma, a narrativa das experiências pedagógicas, no presente trabalho, permitiu ao professor pesquisador realizar um relato mais fiel sobre suas interpretações, sentimentos, anseios, angústias e perspectivas sobre a sua prática de ensino e a realidade da escola onde atua.

A narrativa pedagógica é, portanto, um meio para compreender os conhecimentos e saberes profissionais. As narrativas produzidas pelos professores evidenciam diferentes tipos e níveis de conhecimento pessoal e profissional. (PRADO, 2013). Ainda para o autor, a narrativa pedagógica pode:

... referendar a necessidade de revisão dos programas curriculares de formação inicial de professores no que se refere, pelo menos, à urgência em reconhecer como válidos, úteis e relevantes os conhecimentos e saberes da experiência. (Prado, 2013, p.152).

#### **5.4 Procedimentos para a coleta de dados**

Através da utilização de um diário de bordo foram registrados os dados de doze aulas de Educação Física. Neste caso, o professor pesquisador optou por coletar as informações por meio de um gravador de voz; um aplicativo de celular, no qual ele descrevia suas observações sobre as aulas.

O conteúdo escolhido para essas aulas foi os Jogos e Brincadeiras. Os registros dos acontecimentos das aulas, dos diálogos entre alunos e professor e as observações do pesquisador constituíram narrativas pedagógicas sobre a experiência da implementação da sala de aula invertida.

O professor construiu 14 textos narrativos. O primeiro narra sua experiência geral com a metodologia da sala de aula invertida no seu contexto educacional. É nessa narrativa que ele descreve as estratégias adotadas para a aplicação da metodologia de ensino, suas dificuldades, seus desafios e os resultados da sua experiência.

A segunda narrativa traz uma experiência de ensino voltada ao uso das TDICs realizada na sala de informática. As outras doze narrativas contam o desenvolvimento de cada aula de Educação Física planejada na perspectiva da sala de aula invertida. Essas aulas trazem o relato do professor sobre as ações dos estudantes durante as aulas, bem como reproduz algumas de suas falas, dados que dão pistas sobre a implementação da metodologia. As aulas descritas também dão indícios sobre fatores relacionados ao ambiente escolar, bem como os externos que podem limitar ou contribuir para a inversão da sala de aula. As narrativas das aulas também ajudam na leitura da realidade do professor pesquisador, fato que impõe reflexões sobre as aulas de Educação Física e as possibilidades para a implementação da sala de aula invertida.

## **5.5 Procedimentos para a análise de dados**

Os fatos observados e descritos das aulas e as percepções do professor, presentes nos textos narrativos, foram interpretados por meio da análise do discurso. Este procedimento nos permite extrair da fala dos sujeitos, muito além do que se diz, pois as narrativas estão impregnadas pela história, conceitos e valores de quem as conta. Assim, à luz do conhecimento já produzido sobre a sala de aula invertida e das premissas existentes sobre o tema da pesquisa, procuramos compreender os sentidos e os significados apresentados nas narrativas.

“Língua é estrutura e acontecimento. A língua é o que se diz e tudo aquilo que está envolvido no dizer, no uso da linguagem, entendida como uma prática social” (Pêcheux, 1997, citado por Freire, 2021, p. 11).

Ao aprender uma língua, aprendemos junto com ela a sua estrutura e todo um conjunto de sentidos que formam a matriz semântica pela qual atribuímos sentidos ao mundo. . Para a Análise de Discurso, nada na língua é aleatório. O uso de palavras e frases não é resultado de

liberdade do falante. Esse uso é determinado pelas possibilidades de dizer, que, por sua vez, são determinadas pelas condições sócio-históricas de produção. (Freire, 2021, p. 11).

Nesse sentido é necessário ler aquilo que se fala. Na narrativa docente, o professor marca uma posição que traz consigo a trajetória e as experiências de vida do narrador. Narrar não é um ato meramente descritivo. Ninguém pode narrar um mesmo fato da mesma maneira. A narrativa se constrói pelos sentidos que o narrador confere à sua narrativa.

Cada situação de fala põe o indivíduo em uma posição-sujeito. A posição-sujeito é um conceito da AD que se refere ao lugar de onde se fala e se produz sentido. No entanto, quando falamos em lugar, não é ao lugar físico que nos referimos, mas ao lugar simbólico, construído historicamente nas relações sociais. (Freire, 2021, p. 11).

Assim, na análise de discurso, produzimos inferências sobre as falas dos sujeitos de uma pesquisa. O interesse da análise do discurso é, portanto, a interpretação dos dados coletados.

Minayo (2013, p. 91) afirma que “fazemos inferência quando deduzimos de maneira lógica algo do conteúdo que está sendo analisado”. Dessa forma, faremos inferência sempre que chegarmos a conclusões sobre as informações coletadas, tendo por base não só o fato observado, mas, sobretudo, levando-se em conta outras percepções do observador e a literatura sobre a sala de aula invertida.

No que se refere à interpretação, observamos que com esse procedimento procuramos ir além do material. E, com base nas inferências, discutimos os resultados da pesquisa numa perspectiva mais ampla, trabalhando na produção do conhecimento de uma área disciplinar ou de um campo de atuação. Assim, através desse procedimento, procuramos atribuir um grau de significação mais amplo aos conteúdos analisados. (Minayo et al., 2013, p. 93).

## 6 MARCO TEÓRICO

### 6.1 A educação física escolar na perspectiva da cultura corporal de movimento

Os movimentos de renovação pedagógica trouxeram uma nova percepção para a Educação Física Escolar. A partir da década de 80 surgiram concepções pedagógicas que romperam com os modelos mais tradicionais da disciplina, aproximando-a de interesses mais condizentes com sua presença no contexto escolar.

A Educação Física deixa de ser pautada exclusivamente pelos princípios biológicos, passando a priorizar os conhecimentos culturais historicamente construídos (DARIDO, 2011).

A partir de uma preocupação com aquilo que deveria ser ensinado em Educação Física surge a proposta da Cultura Corporal de Movimento, uma área de estudos que fundamentaria a intervenção pedagógica do professor (DARIDO E RANGEL, 2005). As autoras apontam ainda que para os PCNS a Educação Física Escolar é responsável por introduzir e integrar o aluno na Cultura Corporal de Movimento (DARIDO E RANGEL, 2005).

A cultura corporal de movimento é o conjunto de fenômenos ou manifestações expressivas corporais registrados num determinado período histórico ou continuamente ao longo do tempo como prática social, criada ou incorporada, por uma dada cultura, povo, grupo social ou sociedade.

Nesse sentido, Darido (2011, p. 15) afirma que:

Existe um vasto repertório de movimentos acumulados historicamente durante todo o processo de desenvolvimento da espécie humana, manifestando-se por meio do jogo, do esporte, da ginástica, das atividades rítmicas e expressivas, da luta, da capoeira, além de outros.

Para o Coletivo de Autores (1992), o estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem.

O homem se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade



para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético ou outros, que são representações, idéias, conceitos produzidos pela consciência social. (Coletivo de Autores, 1992, p. 62).

Assim, conforme Darido e Rangel (2005) para garantir um ensino de qualidade é preciso propor uma Educação Física que dê conta de uma diversidade de saberes da cultura corporal. Para Darido (2011), a Educação Física pode tematizar uma abrangência maior de manifestações corporais na escola, ampliando o conhecimento dos alunos.

Darido (2011) defende o direito a esse conhecimento na escola. Garantir esse direito oferece ao aluno condições de usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar toda e qualquer forma de manifestação da cultura corporal de movimento.

Para o Coletivo de Autores (1992, p. 38):

Na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, a dinâmica curricular, no âmbito da Educação Física... busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal.

## **6.2 A utilização dos jogos e brincadeiras na educação básica**

Para Huizinga (2000, p. 6) o jogo é um fato mais antigo que a cultura. “Encontramos o jogo na cultura, como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos.

O jogo não é invenção de uma única cultura. Ele é propriedade de todos os povos, embora em cada qual, apresente significados distintos. Nesse ínterim Huizinga (2000) comenta:

A existência do jogo não está ligada a qualquer grau determinado de civilização, ou a qualquer concepção do universo. Todo ser pensante é capaz de entender à primeira vista que o jogo possui uma realidade autônoma, mesmo que sua língua não possua um termo geral capaz de defini-lo. (p. 6).

Kishimoto (1993) relata que a origem dos jogos é desconhecida:

Seus criadores são anônimos. A tradicionalidade e universalidade dos jogos assentam-se no fato de que povos distintos e antigos como os da Grécia e Oriente brincaram de amarelinha, de empinar papagaios, jogar pedrinhas, e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma. Esses jogos foram transmitidos de geração em geração. (p. 1).

Sobre a origem dos jogos no Brasil, Kishimoto (1993) comenta que as lendas infantis, tais como aquelas que trazem os folclóricos personagens da cuca, do bicho-papão e das bruxas, influenciaram a criação de jogos. Essas histórias, bem como as brincadeiras cantadas são marcas da colonização portuguesa no país.

Os jogos também sofreram influência da cultura indígena e africana. Os jogos que imitam animais são exemplos do legado da primeira. No entanto, Kishimoto (1993) lembra que a adoção de brincadeiras de herança indígena tem razões diferentes quando inseridas naquela cultura: Atirar com arco e flecha não é uma brincadeira, é um treino para caça. (p. 1).

Com relação à influência negra, os estudiosos da área apresentam dificuldades para especificar os jogos genuinamente de origem africana devido ao desconhecimento sobre sua cultura infantil antes do século XIX e pela sua histórica e longínqua subjugação à cultura européia.

Sobre as funções do jogo Huizinga (2000, p. 4) deixa evidente que todo jogo têm significado; apresenta um determinado sentido. De acordo com o autor, há diferentes teorias para explicar a função do jogo, no entanto, todas elas partem do mesmo pressuposto: o jogo se acha ligado a alguma coisa que não seja o próprio jogo. Para ele o jogo possui uma função social.

Dessa forma, Huizinga (2000, p. 12) entende o jogo como uma necessidade tanto para o indivíduo quanto para a sociedade, devido ao sentido que encerra, à sua significação, a seu valor expressivo, em resumo, como função cultural.

No que diz respeito às características do jogo Huizinga (2000, p. 10) observa que o jogo é uma atividade voluntária. As crianças brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside sua liberdade. Considera a liberdade, inerente ao jogo, a primeira de suas características

fundamentais.

Ainda para o autor supracitado o jogo se configura como um processo de evasão da vida real que acontece segundo um limite de tempo e de espaço. Apresenta-se como um intervalo em nossa vida cotidiana (Huizinga, 2000, p. 12). Considera também como característica fundamental seu caráter desinteressado. De forma sucinta entende o jogo como:

...uma atividade livre, conscientemente tomada como não séria e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. (Huizinga, 2000. p. 16).

O jogo deve ser entendido como um fenômeno cultural. Huizinga (2000, pp. 12,13) comenta que:

Mesmo depois de o jogo ter chegado ao fim, ele permanece como uma criação nova no espírito, um tesouro a ser conservado pela memória. É transmitido, torna-se tradição. Pode ser repetido a qualquer momento.

E assim, enquanto tradição, Kishimoto (1993, p.1) entende o jogo como parte da cultura popular:

O jogo tradicional guarda a produção espiritual de um povo em certo período histórico. Essa cultura não oficial, desenvolvida, sobretudo pela oralidade, não fica cristalizada. Está sempre em transformação, incorporando criações anônimas das gerações que vão se sucedendo. Por ser elemento folclórico, o jogo tradicional infantil assume características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade. Enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social.

O jogo é, portanto, uma excelente ferramenta nas aulas de Educação Física, principalmente nos primeiros ciclos. Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 66), o jogo satisfaz as necessidades das crianças, especialmente a necessidade de “ação”.

Já de acordo com Taffarel (1985, p. 25), a estimulação de atos criativos simples e complexos nas aulas de Educação Física possui como objetivo pedagógico capacitar o aluno a ter autonomia e, conscientemente, ser responsável pela sua vida futura, em especial pelo seu tempo livre, bem como seu agir esportivo.

Huizinga (2000) argumenta que o jogo é uma categoria absolutamente primária da vida. Kishimoto (1993) escreve que a criança evolui com o jogo e o jogo da criança vai evoluindo paralelamente ao seu desenvolvimento, ou melhor, dizendo, integrado ao seu desenvolvimento. Independente de época, cultura e classe social, os jogos e os brinquedos fazem parte da vida da criança, pois elas vivem num mundo de fantasia, de encantamento, de alegria, de sonhos, onde realidade e faz-de-conta se confundem. O jogo está na gênese do pensamento, da descoberta de si mesmo, da possibilidade de experimentar, de criar e de transformar o mundo.

Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 66);

Quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente de suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para mudança das necessidades e da consciência.

O jogo é para a criança o exercício e a preparação para a vida adulta. Ela aprende brincando o que a faz desenvolver suas potencialidades. Todavia, é importante que o educador ao utilizar um jogo tenha definidos objetivos a alcançar e saiba escolher o jogo adequado ao momento educativo. Enquanto a criança brinca, incorpora valores, conceitos e conteúdos.

### **6.3 Uma classificação possível de jogos**

No sentido de organizar o conteúdo Jogos e Brincadeiras, o grupo de Professores de Educação Física da Rede Municipal de Itabira, MG, durante os encontros pedagógicos da área, no ano de 2009, sugeriu uma classificação de jogos. Ao longo da minha trajetória na referida rede de ensino, sempre utilizei essa classificação e procurei adotar novas terminologias, de acordo com o surgimento de outros documentos norteadores como a BNCC. Além disso, a partir da minha experiência na área e as necessidades do meu contexto escolar fui, também, modificando essa categorização.

Trata-se, portanto, apenas de uma organização interna, que orienta minha prática pedagógica com o conteúdo Jogos e Brincadeiras, sem perder de vista as

determinações da rede municipal de Itabira, que hoje trabalha com os objetos de conhecimento apresentados no Currículo de Minas Gerais.

Assim, na minha prática pedagógica trabalho com a seguinte classificação de Jogos e Brincadeiras, a qual procurei explicitar abaixo:

**Jogos Tradicionais:** São jogos que foram criados em determinada época por autores anônimos e incorporados às práticas culturais de um determinado grupo ou coletividade. São transmitidos de geração em geração e realizados na sua forma pura ou ainda com novos incursos promovidos pelos sujeitos que os praticam.

**Jogos de Ação/Exercício:** São atividades cujo objetivo é estritamente a busca do prazer/divertimento. Para Piaget citado por Freire (1989) esse tipo de jogo sempre está presente na vida humana. Sua prática nunca é abdicada. Para Freire (1989, p. 19) quanto mais nova a criança mais individual e aut centrado é seu brinquedo.

O que conhece de si e das coisas é insuficiente para estabelecer relações de grupo e por isso, centra seu brinquedo em sua própria atividade, em seus interesses. (Freire, 1989, p. 19).

**Jogos simbólicos:** Segundo Piaget apud Freire (1989, p. 35) o símbolo é uma representação mental de objetos do meio externo. Ainda para Freire (1989, p. 68), os tipos de jogos simbólicos são as brincadeiras de faz-de-conta. São representações livres, pouco vinculadas à realidade concreta, que refletem o nível de compreensão da criança em relação ao mundo que a cerca. Os jogos de imitação são exemplos de jogos simbólicos.

**Jogos Cantados:** São jogos que utilizam a música como elemento necessário à sua realização. Kishimoto (1993) lembra que as cantigas de rodas usam quadras musicais e têm sua origem na comunidade portuguesa.

**Jogos de Construção:** Requerem da criança a construção material dos objetos manipulados em determinado jogo. Segundo Freire (1989) o material pedagógico necessário para as aulas de Educação Física deve ser simples e barato. O autor aponta, enquanto possibilidade para a construção de brinquedos, os recursos encontrados na natureza, como por exemplo, areia, pedras, entre

outros.

**Jogos Cooperativos:** Para Brotto apud Foelker (1995, p. 1) cooperação significa agir em conjunto para superar um desafio ou alcançar uma meta. As atividades que privilegiam os aspectos cooperativos promovem o desenvolvimento de valores tais como respeito, fraternidade e solidariedade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) fornecem subsídios para a implementação desse tipo de jogos ao estabelecer para os alunos de Educação Física os seguintes objetivos:

Participar de diferentes atividades corporais, procurando adotar uma atitude cooperativa e solidária, sem discriminar os colegas pelo desempenho ou por razões sociais, físicas, sexuais ou culturais.

Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, buscando solucionar os conflitos de forma não violenta. (PCNs, 1997, p.33).

Os jogos cooperativos contribuem para a inserção dos alunos em seu próprio grupo social. Ninguém perde, ninguém é isolado ou rejeitado porque falhou. Quando há cooperação todos ganham, baseados num sistema de ajuda mútua. (Foelker, 1995, p. 1).

**Jogos Competitivos:** A questão da competição é tida por alguns autores como indesejável nas aulas de Educação Física. Em sua defesa Freire (1989, p. 152) afirma que:

É inegável e não pode ser negado na escola, a existência, na cultura infantil, dos jogos competitivos... Suprimir das formas lúdicas de expressão os elementos antitéticos e agonísticos que caracterizam a competição seria o mesmo que negar, na expressão de Huizinga, aquilo que constitui (...) os fundamentos da civilização.

Sobre o valor da competição Foelker afirma:

Os jogos competitivos têm seu papel educacional, quando nos ensinam a lidar com a competitividade existente dentro de nós. Compreender a competição e as emoções relacionadas a ela num ambiente assistido, no espaço da aprendizagem, é uma oportunidade para que as crianças passem a lidar com a realidade do mundo competitivo de maneira mais serena e equilibrada. Afinal, a competição pode gerar diversos conflitos e emoções desagradáveis. Pode levar à comparação, frustração, ao sentimento de vitória ou de derrota, à exclusão, e as situações de aula, e quando bem encaminhadas, podem contribuir para ajustar a percepção destes momentos à sua verdadeira dimensão íntima, visando o equilíbrio. No ambiente competitivo bem administrado também estão presentes a necessidade do respeito, a superação de limites e a amizade. (Foelker 1995, p. 1).

**Jogos Pré-desportivos:** São jogos utilizados para o ensino de uma modalidade esportiva. Possuem regras simplificadas e trazem uma ou mais características dos esportes aos quais se relacionam. Fazendo uma referência a classificação de esportes apresentada na BNCC, podemos também utilizar a seguinte nomenclatura: Jogos de Rede/Divisão de Quadra, Jogos de Invasão, Jogos de Taco, Jogos de Precisão, Jogos de Marca, Jogos de Combate e Jogos de Aventura.

**Jogos de Estratégia:** São jogos que requerem organização e a elaboração de formas táticas de jogo para se alcançar um determinado objetivo.

**Jogos Contemporâneos:** São novos jogos criados a partir das características e especificidades de um determinado grupo social, em diferentes contextos de prática corporal, podendo ocorrer, inclusive, a partir da realidade das aulas de Educação Física de uma determinada escola, podendo misturar elementos de um ou mais jogos e/ou esportes ou apresentar formas de jogar originais e inéditas.

#### **6.4 Uma nova relação com os conteúdos escolares**

Na escola, de modo geral, ainda permanece uma concepção ligada ao ensino exclusivo dos conteúdos disciplinares. O professor conteudista é aquele que ministra os conhecimentos pertinentes à sua disciplina. Sua atenção está voltada unicamente para o ensino e a aprendizagem da sua área de conhecimento.

O termo “conteúdos” normalmente foi utilizado para expressar aquilo que deve se aprender, mas em relação quase exclusiva aos conhecimentos das matérias ou disciplinas clássicas e, habitualmente, para aludir àqueles que se expressam no conhecimento de nomes, conceitos, princípios, enunciados e teoremas. (Zabala, 2014).

Até hoje, o papel atribuído ao ensino tem priorizado as capacidades cognitivas, mas nem todas, e sim aquelas que se tem considerado mais relevantes e que, como sabemos, correspondem à aprendizagem das disciplinas ou matérias tradicionais. (Zabala, 2014).

No entanto, é preciso ampliar a compreensão sobre o termo conteúdo. Os

conteúdos que devem ser aprendidos na escola são de natureza muito variada (ZABALA, 2014).

Devemos nos desprender desta leitura restrita do termo “conteúdo” e entendê-lo como tudo quanto se tem que aprender para alcançar determinados objetivos que não apenas abrangem as capacidades cognitivas, como também incluem as demais capacidades. Deste modo, os conteúdos de aprendizagem não se reduzem unicamente às contribuições das disciplinas ou matérias tradicionais. Portanto, também serão conteúdos de aprendizagem todos aqueles que possibilitem o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social. (Zabala, 2014).

Dessa forma, atualmente existe uma categorização dos conteúdos escolares em três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal. Esta classificação corresponde respectivamente às perguntas “o que se deve saber?”, “o que se deve saber fazer?” e “como se deve ser?”, com o fim de alcançar as capacidades propostas nas finalidades educacionais. (ZABALA, 2014).

A Base Nacional Comum Curricular BNCC (2017) expressa essa classificação em diferentes momentos. Para cada disciplina do currículo obrigatório a BNCC aponta uma relação de aprendizagens essenciais para o desenvolvimento dos alunos. Cada uma dessas aprendizagens está relacionada com uma ou mais de uma dimensão dos conteúdos. Ela também expressa os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais ao estabelecer competências gerais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BNCC, 2017, p. 8).

É imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica, apresentadas a seguir, inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB. (BNCC, 2017, pp. 8,9).

Zabala (2014) apresenta as seguintes definições para os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais:

Os conceitos e os princípios são termos abstratos. Os conceitos se



referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e os princípios se referem às mudanças que se produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações e que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação. São exemplos de conceitos: mamífero, densidade, impressionismo, função, sujeito, romantismo, demografia, nepotismo, cidade, potência, concerto, cambalhota, etc. São princípios as leis ou regras como a de Arquimedes, as que relacionam demografia e território, as normas ou regras de uma corrente arquitetônica ou literária, as conexões que se estabelecem entre diferentes axiomas matemáticos, etc. Não podemos dizer que se aprendeu um conceito ou princípio se não se entendeu o significado. Saberemos que faz parte do conhecimento do aluno não apenas quando este é capaz de repetir sua definição, mas quando sabe utilizá-lo para a interpretação, compreensão ou exposição de um fenômeno ou situação; quando é capaz de situar os fatos, objetos ou situações concretos naquele conceito que os inclui...esta aprendizagem implica uma compreensão que vai muito além da reprodução de enunciados mais ou menos literais. Uma das características dos conteúdos conceituais é que a aprendizagem quase nunca pode ser considerada acabada, já que sempre existe a possibilidade de ampliar ou aprofundar seu conhecimento, de fazê-la mais significativa. (Zabala, 2014).

Um conteúdo procedimental – que inclui entre outras coisas as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidades, as estratégias, os procedimentos – é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, inferir, espetar, etc. (Zabala, 2014).

O termo conteúdos atitudinais engloba uma série de conteúdos que por sua vez podemos agrupar em valores, atitudes e normas. Cada um destes grupos tem uma natureza suficientemente diferenciada que necessitará, em dado momento, de uma aproximação específica. Entendemos por valores os princípios ou as idéias éticas que permitem às pessoas emitir um juízo sobre as condutas e seu sentido. São valores: a solidariedade, o respeito aos outros, a responsabilidade, a liberdade, etc. As atitudes são tendências ou predisposições relativamente estáveis das pessoas para atuar de certa maneira. São a forma como cada pessoa realiza sua conduta de acordo com valores determinados. Assim, são exemplos de atitudes: cooperar com o grupo, ajudar os colegas, respeitar o meio ambiente, participar das tarefas escolares, etc. As normas são padrões ou regras de comportamento que devemos seguir em determinadas situações que obrigam a todos os membros de um grupo social. As normas constituem a forma pactuada de realizar certos valores compartilhados por uma coletividade e indicam o que pode se fazer e o que não pode se fazer neste grupo. Como podemos notar, apesar das diferenças, todos estes conteúdos estão estreitamente relacionados e têm em comum que cada um deles está configurado por componentes cognitivos (conhecimentos e crenças), afetivos (sentimentos e preferências) e condutuais (ações e declarações de intenção). (Zabala, 2014).

Além dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, Zabala ainda menciona uma quarta categorização a qual denomina de conteúdos factuais:

Por conteúdos factuais se entende o conhecimento de fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos e singulares: a idade de uma pessoa, a conquista de um território, a localização ou a

altura de uma montanha, os nomes, os códigos, os axiomas, um fato determinado num determinado momento, etc. Sua singularidade e seu caráter, descritivo e concreto, são um traço definidor. (Zabala, 2014).

Além de uma nova relação com os conteúdos escolares, diferentes dispositivos legais apontam para a necessidade de ultrapassar os limites da abordagem dos diversos componentes curriculares.

Desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB (1996) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs (1997), vem-se consolidando uma proposta de educação voltada para a cidadania como princípio norteador de aprendizagens. Essa proposta orientou, portanto, a inserção de questões sociais como objeto de aprendizagem e reflexão dos alunos (BRASIL, 2019)

Atualmente, essa proposta de educação é representada na prática pela abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), que buscam uma contextualização do que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão.

Dessa forma, os TCTs, no contexto educacional, são considerados transversais porque tratam de assuntos que não pertencem a uma área do conhecimento em particular, mas que atravessam todas elas, pois delas fazem parte e a trazem para a realidade do estudante (BRASIL, 2019).

Esses temas devem ser ao mesmo tempo contemporâneos, atendendo às demandas da sociedade atual. São temáticas intensamente vividas pelas comunidades, pelas famílias, pelos estudantes e pelos educadores no dia a dia, que influenciam e são influenciados pelo processo educacional (BRASIL, 2019).

A abordagem dos Temas Contemporâneos está normatizada pela Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010, na qual o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais (DCNs) para a Educação Básica, documento que faz referência à transversalidade e aos temas não disciplinares a serem abordados.

Esse novo marco demonstrou, entre outras coisas, a preocupação em apontar a responsabilidade que a educação escolar tem em formar "indivíduos para o exercício da cidadania plena, da democracia, da aquisição dos conteúdos clássicos, bem como dos conteúdos sociais de interesse da população que possibilitem a formação de um cidadão

crítico, consciente de sua realidade e que busca melhorias” (Almeida, 2007, p. 70).

Ainda nos DCNs, o Artigo 16º, orienta que:

Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual [...] que devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo. (CNE/CEB, 2010, p. 5).

Mais recentemente, a versão final da BNCC aponta a responsabilidade dos sistemas e redes de ensino e das escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, de incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas, a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. (BRASIL, 2017, p. 19).

## **6.5 Os conteúdos da educação física escolar e as atuações docentes**

São objetos de estudo e intervenção da Educação Física Escolar as diferentes práticas corporais criadas ao longo da história da humanidade, entre as quais os jogos e brincadeiras, os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas, as atividades circenses, as práticas de aventura, a mímica, entre inúmeras possibilidades de movimento e expressão corporal já produzidos.

Dessa forma, no contexto escolar, as aulas de Educação Física deveriam explorar esse vasto acervo de manifestações corporais existentes. No entanto, o que se percebe com bastante frequência é a reprodução de pedagogias mais tradicionais, como é o caso da tendência esportivista. Nessa perspectiva, as aulas da disciplina se confundem com o ensino dos esportes, negligenciando-se os outros temas da Educação Física Escolar. Não o bastante, o próprio tratamento do esporte é limitado a algumas modalidades, sobretudo, o futsal, o voleibol, o basquete e o handebol.

Além disso, entre os professores, é possível perceber práticas pedagógicas muito divergentes nas aulas de Educação Física, que se diferenciam sobre vários

aspectos, desde a concepção teórica, até a metodologia de trabalho.

A Educação Física escolar, aquela que faz parte do rol de disciplinas obrigatórias da Educação Básica, está longe de albergar em seu interior práticas pedagógicas similares. Na atualidade, muita “coisa” diferente se faz no tempo-espaço, que nas grades horárias das escolas, é denominado de Educação Física. Essa afirmação, não se refere à diversidade interna, própria de qualquer disciplina, originada na necessária contextualização que alunos, professor e escola imprimem em sua efetivação nos diferentes cantos do país. Estamos aludindo a uma diversidade tal, que faria pertinente chamar ao que acontece sob uma mesma denominação, de formas diferentes. (González, 2020, p.131).

Nesse sentido, González (2020) aponta três tipos de atuações docentes: as práticas tradicionais, o abandono do trabalho docente (ou desinvestimento pedagógico) e as práticas inovadoras.

No âmbito da Educação Física Escolar, práticas tradicionais podem ser entendidas como:

...formas de trabalho que têm como centralidade o ensino do esporte, na perspectiva do esporte de rendimento, e/ou o desenvolvimento da aptidão física na perspectiva da saúde orgânica. Práticas que não mais encontram sustentação no campo acadêmico, contudo presentes nos pátios escolares dos mais diversos cantos do país. (González, 2020, p. 136).

E é nesse viés da performance esportiva que muitos alunos e alunas da disciplina não encontram motivos para participar das aulas, ficando excluídos das mesmas por não apresentarem os padrões desejados para a realização das atividades propostas. É muito comum ver que boa parte dos alunos não participa das aulas de Educação Física. (DARIDO E SOUZA JÚNIOR, 2007).

Já as atuações caracterizadas pelo “abandono do trabalho docente”, ou também denominadas de “desinvestimento pedagógico” têm como principal característica a falta de intervenção do professor durante a aula. Essa prática é muito comum nas escolas atualmente e se apresenta na forma de uma aula “rola bola”. Nesse tipo de atuação é comum: os alunos organizarem e escolherem a aula do dia; a não participação de uma boa parte dos alunos, sobretudo as meninas e aqueles considerados menos habilidosos; e até mesmo a ausência do Professor de Educação Física durante momentos da aula. (GONZÁLEZ, 2020).

Apresentadas como um contraponto à essas atuações docentes, estão as práticas inovadoras, caracterizadas:

...pelo empenho de ensinar conteúdos específicos da disciplina (em contraposição à ideia de abandono), junto com rupturas em um ou mais elementos em relação ao modus operandi da tradição, em direção a uma Educação Física pautada pelos parâmetros de um componente curricular (González, 2020, p. 136).

Partindo da caracterização das atuações docentes, é fortuito refletir sobre os motivos que levam os professores a adotar uma ou outra prática pedagógica no ensino da Educação Física.

González (2020) aponta para algumas circunstâncias que exercem influência sobre as ações docentes, a saber: o processo de transformação da área; as condições objetivas de trabalho; a cultura escolar e sua relação com a disciplina; e as disposições sociais do professor atualizadas no contexto de trabalho.

Quanto à transformação da área, é certo que ela influenciou muitas atuações docentes, levando à inserção de práticas inovadoras nas aulas de Educação Física. Muitos professores encontraram eco nos novos discursos da área, para sustentar seu esforço educativo.

Por outro lado, a transformação ocorrida na área a partir da década de 80 foi um rompimento muito drástico com a compreensão e a prática que se tinha da Educação Física Escolar naquele momento. Isso pode explicar em parte o abandono do trabalho docente e o descompromisso com a diversidade de manifestações da cultura corporal.

A esse respeito, González comenta:

Em relação aos professores sem “chão”, posso afirmar que hoje é bastante clara a percepção de que o movimento de desconstrução da tradição da EF, iniciado na década de 1980, foi mais bem sucedido em apontar o que não fazer nas aulas, uma didática negativa, ou da negação, do que em firmar proposições que apontassem propostas de intervenção consistentes em diálogo com as possibilidades do cotidiano escolar. Não apenas no que se refere ao como fazer, mas principalmente no sentido do próprio fazer. E isso criou em parte dos professores, particularmente, naqueles com formações mais antigas, a sensação de não terem conhecimentos para enfrentar as “novas” atuações demandadas pelo componente. O que sabiam (sabem) parecia (parece) não “prestar mais”, e o novo aparece nebuloso, muitas vezes, incompreensível. (González, 2020, p. 138).

Não obstante, muitos equívocos de interpretação também ocorreram e continuam ocorrendo sobre a Educação Física Escolar. Enquanto se propunha a

ressignificação do esporte no interior da escola e o seu devido trato pedagógico, era comum o entendimento, à época, que os críticos do esporte desejavam aboli-lo da escola. Nunca se tratou de ser contra ou a favor do esporte, nem de negar a técnica esportiva, contrapondo-lhes o lúdico ou ainda substituir o movimento pela reflexão/discussão teórica sobre o esporte.

Esses equívocos de interpretação certamente contribuíram para a negação das propostas da pedagogia crítica da Educação Física Escolar e conseqüentemente, para a incursão de uma prática pedagógica desinteressada e sem compromissos educativos.

Outro fator que deve ser considerado são as condições de trabalho. Estas, também influenciam fortemente a adoção de uma ou outra prática pedagógica. Dessa forma, a falta de estrutura das escolas para a oferta da disciplina, como espaços físicos inadequados, a falta de materiais específicos para as aulas, o quantitativo de alunos nas turmas, entre outras situações, podem conduzir o professor a práticas educacionais mais inovadoras ou provocar o abandono pedagógico.

O vínculo do professor junto à escola e à rede de ensino a qual ele pertence, também pode influenciar o tipo de trabalho pedagógico adotado. A estabilidade do trabalho, por exemplo, pode gerar de um lado a segurança necessária para a renovação dos sentidos e significados dos temas tratados pela Educação Física Escolar, bem como a proposição de novas atividades. Por outro lado, essa estabilidade, pode garantir a continuidade de uma prática profissional pouco engajada.

Nesse aspecto, Gonzalez (2020) afirma que:

O professor inovador reconhece na estabilidade laboral mecanismo que dá garantia à sua "autonomia" para empreender mudanças, enquanto que o professor em abandono enxerga a estabilidade como instrumento que o protege em seu projeto de "independência". (González, 2020, p. 140).

A cultura escolar que enxerga, em muitos casos, a Educação Física como mera atividade e não como disciplina do currículo escolar, também contribui para reforçar uma Educação Física tradicional ou ainda qualquer tipo de Educação Física, pois não é de conhecimento da equipe escolar, os objetivos da área.

Portanto, aceita-se facilmente, qualquer tipo de intervenção pedagógica. Um bom professor pode ser aquele que assume outras funções dentro da escola, ainda que, na verdade, esteja distante do desempenho das suas funções educacionais. O professor de Educação Física é visto em alguns momentos como um “quebra galho” da escola. Suas aulas, por vezes, são consideradas descartáveis; podem ou não acontecer.

Neste contexto, a Educação Física parece estar abaixo na hierarquia das disciplinas escolares, submetendo-se às outras disciplinas, devendo sempre contribuir de alguma maneira para o bom funcionamento dessas áreas do conhecimento, dotadas de maior prestígio. Nesse sentido, um dos exemplos da utilização da Educação Física é como medida de punição para os alunos que não se sobressaem nas outras disciplinas. É comum escutarmos: “Se você não fizer a tarefa, não vai para a Educação Física”.

Além do mais, as disposições sociais do professor interferem no tipo de profissional e na aula que irá ministrar. Suas experiências anteriores à graduação, suas vivências acadêmicas, suas primeiras atividades profissionais e também, suas demais experiências de vida, justificam a escolha por uma determinada prática pedagógica. Dessa forma, ser um professor inovador ou aquele que “rola a bola” não é apenas uma decisão individual, mas sim um processo de construção social.

Assim, vários são os fatores que influenciam o que de fato acontece nas aulas de Educação Física e como essas aulas ocorrem. Algumas consequências relacionadas aos tipos de atuações docentes são a indisciplina, o desinteresse, a baixa adesão dos alunos às aulas (afastamento discente), o reduzido acesso desses alunos a pluralidade de manifestações corporais existentes e a repetição de conteúdos ao longo da trajetória escolar dos alunos.

De certa forma, os tipos de atuações docentes também podem ser explicados pela experiência oferecida aos professores durante o período da sua formação acadêmica. Assim, a predominância de concepções de Educação Física pouco alinhadas com o contexto educacional, a falta de clareza sobre os objetivos da disciplina e/ou a falta de conhecimento e vivência dos professores frente a uma

grande parte dos temas da cultura corporal, tem relação com o acesso e a qualidade da informação durante os cursos de graduação. Em muitas ocasiões, os acadêmicos de Educação Física têm limitadas experiências corporais durante a sua formação ou ainda os conteúdos das disciplinas são abordados num viés, muitas vezes, alheio ao contexto escolar.

Darido (2003) entende que:

“a formação inadequada do professor de Educação Física é quase sempre responsável pela instalação de concepções pedagógicas pouco esclarecidas... A prática de todo professor, mesmo que de forma pouco consciente, apóia-se numa determinada concepção de aluno e de ensino e aprendizagem que é responsável pelo tipo de representação que o professor constrói sobre o seu papel, o papel do aluno, a metodologia, a função social da escola e os conteúdos a serem trabalhados”. (p. 13).

Diante desse cenário desafiador é imperativo repensar estratégias para superar as problemáticas da Educação Física Escolar. Um caminho possível é a adoção de metodologias ativas, sobretudo as que fazem uso das TDICS, pois elas promovem uma reflexão e uma mudança de paradigma sobre o ato de ensinar e se apresentam como alternativas para a realização de aulas mais dinâmicas, participativas e interessantes para os alunos.

## **6.6 TDICS, ensino híbrido e a sala de aula invertida**

O modelo de ensino tradicional nas escolas centrado no professor há tempos é criticado:

O processo de ensino e aprendizagem baseado na transmissão de informação foi criticado por John Dewey há mais de um século como sendo antiquado e ineficaz (Dewey, 1916). Sua proposta era a aprendizagem baseada no fazer, “hands-on”. O argumento utilizado é que as aulas expositivas partem do pressuposto de que todos os estudantes aprendem no mesmo ritmo e absorvendo informação ouvindo o professor. (Valente, 2014, p. 79).

Novas abordagens de ensino têm surgido de modo a colocar o estudante no centro do processo de ensino-aprendizagem fazendo dele partícipe e mais que isso, sujeito principal das atividades realizadas em sala de aula.

Dessa forma, as aulas expositivas vão aos poucos dividindo espaço com



outras abordagens pedagógicas que permitem maior interação dos alunos. Nas novas metodologias de ensino, os estudantes discutem os temas trabalhados em sala de aula, atuando ativamente na resolução de problemas e deixam de ser meros expectadores.

As metodologias ativas são, portanto, abordagens pedagógicas nas quais os alunos assumem o papel principal no processo ensino-aprendizagem participando de discussões, resolvendo problemas e construindo colaborativamente saberes com o professor e seus colegas de turma.

Assim, o conhecimento não é mais exclusividade do professor. Todo aluno carrega consigo uma carga de conhecimento que deve ser valorizado e reconhecido. O estudante não é um objeto vazio para o qual é transmitido o conhecimento do professor. A sala de aula não é mais um lugar de transferência de conteúdos, ao contrário, é espaço de compartilhamento de saberes, onde todos aprendem uns com os outros.

Nesse sentido, têm surgido diversas propostas de práticas pedagógicas alternativas, como a aprendizagem ativa, na qual, em oposição à aprendizagem passiva, bancária (Freire, 1987), baseada na transmissão de informação, o aluno assume uma postura mais participativa, na qual ele resolve problemas, desenvolve projetos e, com isto, cria oportunidades para a construção de conhecimento. Diversas estratégias têm sido utilizadas para promover a aprendizagem ativa, como a aprendizagem baseada na pesquisa, o uso de jogos, a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), ou a Aprendizagem Baseada em Problemas e por Projetos (ABPP). (Valente, 2014, pp. 81,82).

Atualmente, com o avanço tecnológico, metodologias ativas baseadas nas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) têm sido destaque no campo educacional. As (TDICs) têm alterado a dinâmica escolar, sobretudo quando pensamos sobre a sala de aula. Tais alterações podem ser observadas na organização dos tempos e espaços da escola, nas relações entre os alunos e a informação e na interação entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. (VALENTE, 2014, p. 82).

As TDICs estão comumente presentes em modalidades de ensino como no Ensino à Distância (EaD), no ensino online e no e-learning. Embora, nos dias atuais, as três nomenclaturas sejam utilizadas frequentemente como sinônimos, a origem dos termos apontam diferenças entre elas.

A Educação à Distância originalmente é uma modalidade de ensino que em sua essência é caracterizada pela separação espacial e temporal entre professor e alunos. A EaD, por exemplo, pode utilizar materiais impressos e sua ocorrência, não necessariamente pode se dar por meio de um ambiente virtual de aprendizagem. Já o termo ensino online tem sido utilizado em referência ao ensino realizado totalmente de modo remoto.

O e-learning, por sua vez, é o ensino eletrônico, frequentemente presente no Ensino à Distância. Essa modalidade se utiliza de suportes tecnológicos como CD, rádio e TV e nos dias de hoje, dos ambientes virtuais de aprendizagem. Segundo Valente, (2014, pp. 83,84) nem todas as atividades de e-learning são realizadas a distância:

Muito pelo contrário, a separação geográfica e temporal não são características fundamentais do e-learning. Essa abordagem educacional tem sido usada como complemento de atividades educacionais presenciais, para incrementar atividades de pesquisa, auxiliar a mobilidade e colaboração entre professores e alunos, e para facilitar o acesso à informação ou até mesmo o uso das TDIC no desenvolvimento de projetos ou atividades curriculares cumpridas presencialmente.

Atualmente é possível perceber a forte ocorrência de uma outra modalidade de e-learning: Conhecida como ensino híbrido (blended learning) essa abordagem pedagógica “combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs)” (Valente, 2015, p.21).

Para Valente, (2014, p. 84) o ensino híbrido, misturado ou blended learning é aquele no qual, parte da atividade é realizada totalmente a distância e parte é realizada em sala de aula. Predominantemente, as atividades remotas são desenvolvidas nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA).

Os ambientes virtuais de aprendizagem possibilitam a organização dos conteúdos de uma ou mais disciplinas de um curso, apresentam variadas ferramentas de navegação podendo incluir opções como fóruns, chats e biblioteca, entre outras possibilidades, permitem o armazenamento de mídias como vídeos e podcasts e concentram as atividades online e o sistema de notas dos alunos.

Estes ambientes permitem integrar múltiplas mídias e recursos, apresentam informações de maneira organizada, proporcionam

interações entre pessoas e objetos de conhecimento, visando atingir determinados objetivos. Os AVAs podem ser empregados como suporte para sistemas de educação a distância, bem como servir de apoio às atividades presenciais de sala de aula e/ou diferentes ambientes por meio da internet ou intranet. (Franciscato, 2008, p.2).

São muitos os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). Muitas instituições de ensino superior possuem o seu próprio AVA, embora, também seja muito comum, o uso de plataformas prontas, com alguns recursos personalizáveis. São exemplos de AVAs utilizados no ensino superior as plataformas Moodle, TelEduc e Tidia-Ae, enquanto na educação básica podemos destacar o Edmodo, o Wikispace e o Google Classroom (Google Sala de Aula), sendo esta última, a plataforma utilizada na presente pesquisa.

Dessa forma, particularmente sobre o Google Sala de Aula, podemos destacar algumas funcionalidades. A plataforma permite a criação de salas de aulas nas quais os alunos são inseridos por convite via gmail (e-mail do Google). Os alunos podem acessar o convite via gmail ou acessando o aplicativo Google Sala de Aula por meio da sua conta Google. É possível personalizar a aparência de cada turma criada alterando temas e cores ou inserindo imagens (banners) disponíveis no próprio aplicativo ou ainda, fazendo upload de imagens do computador ou celular.

O ambiente de aprendizagem de cada turma é dividido em quatro espaços principais a saber: mural, atividades, pessoas e notas. No mural é possível o envio de mensagens entre professor e alunos. Todas as novas atividades ficam visíveis no mural da turma. Em atividades, os alunos podem ter acessos aos conteúdos de acordo com temas/categorias propostos pelo professor. Na aba pessoas é possível ter acesso a todos os participantes da turma. Já na aba notas, o professor pode acompanhar a devolução e as notas obtidas por cada aluno para todas as tarefas/avaliações postadas na plataforma.

Para a criação de conteúdos o professor pode criar uma atividade com ou sem teste, um material voltado para o estudo dos alunos, um tema e/ou uma pergunta. É possível atribuir uma atividade a uma ou mais turmas, a um ou mais alunos ou a todos eles, programar o envio da atividade ou publicá-la imediatamente, incluir instruções com textos e até com emojis, atribuir ou não um valor total para uma atividade e escolher uma data para a entrega da tarefa.

O professor também pode integrar outras funcionalidades do Google ao ambiente virtual de aprendizagem como vídeos do YouTube, agenda (Google Agenda), formulários (Google Forms), documentos (Google Docs), planilhas (Planilhas Google), ou ainda anexar arquivos em vários formatos às atividades enviadas.

Independentemente do ambiente virtual de aprendizagem adotado, no ensino híbrido é possível combinar as atividades presenciais e as online de diferentes maneiras. Valente (2015) destaca as principais características dessa metodologia ativa de ensino:

Existem diferentes propostas de como combinar essas atividades, porém, na essência, a estratégia consiste em colocar o foco do processo de aprendizagem no aluno e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza. De acordo com essa abordagem, o conteúdo e as instruções sobre um determinado assunto curricular não são transmitidos pelo professor em sala de aula. O aluno estuda o material em diferentes situações e ambientes, e a sala de aula passa a ser o lugar de aprender ativamente, realizando atividades de resolução de problemas ou projeto, discussões, laboratórios, entre outros, com o apoio do professor e colaborativamente com os colegas. (Valente, 2015, p. 21).

Dessa forma, o ensino híbrido é um programa de educação formal que possui duas características determinantes. A primeira é que o aluno recebe conteúdos e instruções para estudar principalmente por meio do uso das TDICs. O aluno pode controlar algumas variáveis, como o tempo, o lugar, o caminho e o ritmo de aprendizagem. O segundo momento do ensino híbrido ocorre obrigatoriamente fora de casa, num ambiente onde a aprendizagem possa ser supervisionada. Staker e Horn (2012, p. 3).

No caso do blended learning o conteúdo e as instruções devem ser elaborados especificamente para a disciplina ao invés de usar qualquer material que o aluno acessa na internet. Além disso, a parte presencial deve necessariamente contar com a supervisão do professor, valorizar as interações interpessoais e ser complementar às atividades on-line, proporcionando um processo de ensino e de aprendizagem mais eficiente, interessante e personalizado. (Valente, 2014, p. 84).

Existem diferentes modelos de ensino híbrido. São eles o modelo flex, o blended misturado, o virtual enriquecido e o rodízio. Este último é subdividido em quatro formatos: o rodízio entre estações, o rodízio entre laboratórios, o rodízio individual e a sala de aula invertida ou flipped classroom, objeto de estudo da presente pesquisa. Os modelos do tipo rodízio permitem aos alunos circularem por

diferentes modalidades de aprendizagem. No caso da sala de aula invertida os alunos alternam entre o ensino virtual e o presencial, sendo que, no caso desse modelo, a aprendizagem online ocorre, obrigatoriamente, antes do ensino realizado na escola.

A sala de aula invertida é uma modalidade de e-learning na qual o conteúdo e as instruções são estudados on-line antes de o aluno frequentar a sala de aula, que agora passa a ser o local para trabalhar os conteúdos já estudados, realizando atividades práticas como resolução de problemas e projetos, discussão em grupo, laboratórios etc. A inversão ocorre uma vez que no ensino tradicional a sala de aula serve para o professor transmitir informação para o aluno que, após a aula, deve estudar o material que foi transmitido e realizar alguma atividade de avaliação para mostrar que esse material foi assimilado. Na abordagem da sala de aula invertida, o aluno estuda antes da aula e a aula se torna o lugar de aprendizagem ativa, onde há perguntas, discussões e atividades práticas. O professor trabalha as dificuldades dos alunos, ao invés de apresentações sobre o conteúdo da disciplina (Valente, 2014, pp. 85,86).

Dessa maneira, nesse modelo pedagógico os elementos típicos de uma aula são invertidos. O que antes se fazia em casa após a aula na escola, como a resolução de problemas e os trabalhos em grupo, são agora, realizados em sala de aula sob a supervisão do professor.

A aplicação da sala de aula invertida pode se dar de diferentes maneiras, de acordo com os múltiplos fatores que podem interferir nessa prática. Bergman e Sans (2016), criadores da metodologia, relatam que a sua aplicação apresentava distinções entre eles.

Com efeito, ainda que tenhamos desenvolvido as salas de aula invertidas juntos e nossas salas de aula sejam vizinhas, ambas ainda seriam distintas entre si, assim como nossas personalidades e nossos estilos didáticos se diferenciam em meio às semelhanças. (Bergmann; Sans, 2016, p. 10).

...não existe uma única maneira de inverter a sala de aula — não há essa coisa de a sala de aula invertida. Não existe metodologia específica a ser replicada, nem checklist a seguir que leve a resultados garantidos. Inverter a sala de aula tem mais a ver com certa mentalidade: a de deslocar a atenção do professor para o aprendiz e para a aprendizagem. Todo professor que optar pela inversão, terá uma maneira distinta de colocá-la em prática. (Bergmann; Sans, 2016, p. 10).

Não existe um modelo único para a sala de aula invertida - o termo é amplamente usado para descrever quase qualquer estrutura de classe que fornece palestras pré-gravadas seguidas de exercícios em sala de aula. Em um modelo comum, os alunos podem assistir a várias palestras de cinco a sete minutos cada. Questionários ou atividades online podem ser intercalados para testar o que os alunos aprenderam. (Educause, 2012, p.1).

Na inversão da sala de aula as videoaulas são um ótimo recurso para a aprendizagem dos alunos. Vídeos curtos são bastante atrativos e devem figurar entre os recursos disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem. As videoaulas permitem que o aluno se mova no seu próprio ritmo, retrocedendo e pausando em partes nas quais tenham mais dificuldades ou avançando sobre os conteúdos que já tem maior domínio. Outros formatos também são possíveis como o podcast, as apresentações em slides, além de textos e artigos sobre os temas a serem trabalhados na sala de aula.

Numa sala de aula tradicional, os alunos muitas vezes precisam compreender o que está sendo dito no instante em que o professor o diz. Eles não podem parar para refletir sobre o que está sendo dito. Ao, por exemplo, tentar registrar a fala do professor, o aluno pode perder informações importantes da aula. Por outro lado, o uso de vídeo e outras mídias pré-gravadas coloca os conteúdos da disciplina sob o controle dos alunos: eles podem assistir, rebobinar, e avançar conforme necessário. (Educause, 2012, p.2).

Na realidade do dia a dia das escolas brasileiras, tem-se utilizado o uso de vídeos, talvez não na perspectiva da SAI, mas para apoiar o ensino dos conteúdos. Betti (2001), por exemplo, disserta sobre as vantagens no uso de vídeos na EFE, explicando que vídeos da televisão possuem linguagem atraente, sintética, e utilizam imagens interessantes que comovem. Os vídeos conseguem apresentar “[...] muito conteúdo em pouco tempo, e substituir com vantagem aulas expositivas ou textos escritos” (Betti, 2001, p. 127)... Se o professor optar pela utilização de vídeos, o conteúdo deverá ser gravado em vídeos curtos usando a própria voz e/ou imagem ou ainda, poderá utilizar vídeos elaborados por outros professores. Além disso, podem ser utilizadas partes de filmes e reportagens ou documentários que abordem os conceitos a serem discutidos. Bergmann e Sams (2017) recomendam gravações com duração entre dez e quinze minutos por facilitar a compreensão do conteúdo pelos alunos. (Belmont *et al.*, 2019, p. 9).

Na sala de aula invertida, os conteúdos disponibilizados previamente aos alunos podem ser trabalhados de várias maneiras. Além dos vídeos, o professor pode propor a leitura de textos, a realização de pesquisas, o preenchimento de um questionário, como a utilização do Google Forms, pode enviar perguntas orientadoras por e-mail ou postá-las no ambiente virtual de aprendizagem ou ainda solicitar que os alunos acessem podcasts relacionados às aulas.

Caso julgue necessário, o docente pode solicitar aos alunos que estudem outros materiais de forma associada ou complementar aos vídeos. Durante a exibição do vídeo é importante pedir aos alunos que façam

anotações, com as próprias palavras, sobre as ideias centrais apresentadas e registrem suas dúvidas a fim de levá-las ao professor e aos colegas de classe na aula seguinte. Além disso, para ampliar a possibilidade de interação com o conhecimento, o professor também pode formular questões sobre o conteúdo abordado no material e pedir aos alunos que enviem as respostas por meio de ferramentas on-line, com a qual o professor teria acesso a elas antes da aula seguinte, ou mesmo, deixar as questões/problemas com os alunos a priori ou enviá-las por e-mail. (Belmont *et al.*, 2019, pp. 8,9).

Já na escola, os alunos devem poder realizar perguntas, interagir entre si, testar suas habilidades e aplicar o conhecimento adquirido no ambiente online. É possível utilizar diferentes metodologias ativas na sala de aula, como por exemplo a discussão em grupo, a realização de atividades práticas e de laboratório, a resolução de problemas, o desenvolvimento de projetos, entre outras possibilidades.

As atividades em sala de aula envolvem uma quantidade significativa de questionamento, resolução de problemas e de outras atividades de aprendizagem ativa, obrigando o aluno a recuperar, aplicar e ampliar o material aprendido online (Valente, 2014, p. 86).

As dinâmicas das aulas presenciais com a utilização dessa estratégia são diversas e os docentes devem utilizar a criatividade para criar contextos favoráveis à aprendizagem. Por exemplo, Bergmann e Sams (2017) ao iniciarem a aula, respondem as perguntas dos alunos sobre o vídeo e estabelecem as tarefas a serem realizadas, que podem ser constituídas por experiências em laboratório, atividade de pesquisa e solução de problemas ou testes. Atividades caracterizadas como solução de problemas em grupos têm sido amplamente utilizadas na SAI (AL-ZAHRANI, 2015; FAUTCH, 2015). Ausubel (2003) chama a atenção para a forma como os problemas são elaborados, pois existe a possibilidade de serem resolvidos por conteúdo memorizado. Por isso, os problemas devem apresentar situações que, compatíveis com os conhecimentos prévios dos alunos, não sejam passíveis de solução por conteúdo memorizado. Além disso, as perguntas dos alunos não deveriam ser respondidas diretamente pelo professor, mas discutidas e problematizadas pelo professor a fim de que os próprios alunos chegassem às respostas. (Belmont *et al.*, 2019, p. 9).

Já os professores podem atuar como mediadores do conhecimento auxiliando os alunos na investigação individual dos temas e incentivando o esforço colaborativo. O professor deve fornecer feedback logo após a realização das atividades presenciais.

Belmont *et al.* (2019) cita diferentes trabalhos que apontam vantagens relacionadas à aplicação da sala de aula invertida. Outras experiências também demonstram algumas dificuldades e cuidados para a implementação da metodologia.

Segundo educadores que têm implementado esta estratégia de ensino, os alunos apresentam mais motivação, comprometimento e participam ativamente das discussões (FRAGA; HARMON, 2015; SAMS; BERGMANN, 2013), são oportunizados a pensar criticamente sobre o que estão aprendendo (FAWLEY, 2014; MORAROS et al., 2015), desenvolvem o pensamento criativo (ALZHRANI, 2015) e até mesmo, tornam-se mais conscientes e responsáveis no próprio processo de aprendizagem (FAUTCH, 2015; NOK, 2014). Apesar dos resultados positivos encontrados na literatura, alguns estudos ocupados em verificar possíveis ganhos de aprendizagem comparando o modelo de aulas expositivas com a estratégia da SAI, não encontraram diferenças significativas (BOSNER; PICKERT; STIBANE, 2015; FRAGA; HARMON, 2015). Além disso, a utilização da SAI no contexto escolar deve considerar possíveis dificuldades como, por exemplo: a resistência dos alunos para a realização das atividades, pois muitos não se identificam com a metodologia (KOO et al., 2016) e outros possuem pouca autonomia no processo da própria aprendizagem (MORAN; MILSON, 2015); a metodologia pode não ser adequada ao ensino de todos os conteúdos da disciplina (FRAGA; HARMON, 2015); a preparação das atividades requer mais tempo e dedicação do professor; as atividades realizadas em casa não permitem que o aluno receba um feedback imediato e; o docente deve verificar se os alunos possuem acesso à internet (MORAN; MILSON, 2015). (Belmont *et al.*, 2019, p. 5).

Na educação, sobretudo, no ensino superior já existem vários relatos de iniciativas baseadas na sala de aula invertida. Apesar de inúmeros trabalhos publicados sobre a metodologia Sala de Aula Invertida, há uma lacuna sobre seus efeitos na Educação Física Escolar. (BELMONT *ET AL.*, 2019, p. 1). O uso de tecnologias como recursos pedagógicos, embora ainda não utilizadas plenamente nas aulas de EFE, é uma questão contemporânea que precisa ser incorporada ao ensino. (BELMONT *ET. AL.*, 2019, p. 14).

A sala de aula invertida constitui uma mudança de papel para os professores, que abrem mão de sua posição de destaque em favor de uma contribuição colaborativa e cooperativa para o processo de ensino. (EDUCAUSE, 2012, p.2). Caberá ao professor, sobretudo da escola pública, a responsabilidade de criar alternativas para superar as dificuldades e os desafios do cotidiano escolar, a fim de implementar metodologias ativas de ensino, principalmente quando nos referimos à adoção do ensino híbrido na educação básica.

No entanto, a mudança não está apenas no professor. Ela ocorre concomitante para os alunos que precisam questionar o seu papel no processo de ensino-aprendizagem. Muitos deles se acostumaram a serem considerados participantes passivos do processo educacional, onde a instrução era ministrada pelo professor e os alunos se colocavam na posição de expectadores.



Nesse sentido, o modelo invertido coloca mais responsabilidade pela aprendizagem nos ombros dos alunos. As atividades podem ser conduzidas pelos alunos e a comunicação entre eles pode se tornar a dinâmica determinante de uma aula dedicada ao aprendizado através do trabalho prático. (EDUCAUSE, 2012, p.2). O que a inversão da aula faz, e faz muito bem, é provocar uma mudança de paradigma no contexto educacional.

## 7 NARRATIVAS

### 7.1 Narrativa da experiência com a sala de aula invertida

Primeiramente, me reuni com a professora de informática, a equipe pedagógica e a diretora da escola. Expliquei o objetivo do trabalho e fiz uma relação daquilo que precisava para iniciar as aulas na perspectiva da sala de aula invertida. Disse que era uma metodologia de ensino que gostaria de implementar nas turmas, cuja experiência, se desse certo, seria descrita na minha defesa de mestrado.

Discutimos a forma como desenvolveríamos o trabalho. À época do isolamento social ocorrido em função da pandemia do coronavírus experimentamos algumas soluções na escola para a implementação do estudo remoto. A primeira possibilidade adotada na rede foi a utilização do WhatsApp, plataforma na qual as instruções e os materiais de todas as aulas eram encaminhados para os alunos. Num segundo momento a escola adotou o Google Classroom para as aulas online.

Disse que durante a aplicação da sala de aula invertida resgataria as duas formas de trabalho. No caso da utilização do WhatsApp cada turma do 5º ano tem um grupo composto pelos professores, equipe pedagógica e pais e/ou responsáveis. O grupo é utilizado para comunicação entre escola e famílias, sendo possível colocar atividades para casa.

Já para a utilização do Google Sala de Aula criamos um ambiente virtual único para o 5º ano. Além disso, criamos um e-mail e senha para cada aluno. O g-mail criado era composto pelas iniciais da escola, pelo primeiro nome e o último sobrenome do aluno, seguido da extensão do e-mail institucional da rede municipal de ensino. A título de exemplo e usando, aqui, um nome fictício, o e-mail ficava da seguinte forma: emcjb.rodolfofigueiredo@educ.itabira.mg.gov.br. A senha era o primeiro nome do aluno seguido da sua data de nascimento. E-mail e senha eram entregues aos alunos numa folha para ser colada no caderno.

Para essa organização fizemos uma semana de interrupção nas aulas de Educação Física para que eu pudesse, juntamente com a professora de informática, criar os e-mails e atribuir a sala de aula virtual aos alunos. Nessa semana fiz as configurações do Google Sala de Aula, como por exemplo, a escolha de temas para o layout da sala, a criação de pastas e a postagem dos primeiros conteúdos.

Logo no primeiro encontro com os alunos, expliquei, de modo geral, como seriam as próximas aulas de Educação Física. Disse a eles que todas as aulas seriam precedidas de um momento de estudo online sobre a atividade da semana. Ressaltei a importância que esse estudo à distância representaria para que a aula de Educação Física desse certo.

Assim, fizemos uma aula de ambientação ao Google Classroom na sala de informática da escola. Já no primeiro contato dos alunos com a plataforma percebi o desafio que seria a sua utilização. O problema não seria falta de internet em casa ou falta de equipamento para o seu uso, pois na aula vimos que todos os alunos tinham como acessar o ambiente virtual de aprendizagem. A plataforma em si também não era novidade para a maioria dos estudantes, pois a escola já tinha trabalhado com o Google Sala de Aula, embora, a sua utilização tenha se dado por um pequeno período de tempo.

A dificuldade estava, entretanto, no manuseio dessa ferramenta, a começar pela forma de ingresso na plataforma. Os alunos tinham que usar um e-mail institucional. O e-mail era grande e os alunos frequentemente incorriam em erros de digitação. Apesar de muitos estarem habituados com redes sociais, o e-mail é uma ferramenta mais formal de utilização, pouco explorada pelos alunos. Portanto, entrar num e-mail, já era uma tarefa pouco usual para eles, o que diria, acessar uma plataforma de aprendizagem a partir de um e-mail institucional, algo absolutamente estranho à sua realidade habitual.

Outras dificuldades foram surgindo com o tempo. Alunos relatavam que haviam perdido o e-mail, muito embora, a recomendação tenha sido colar a folha com o e-mail e a senha no caderno. Em outras ocasiões, os alunos atualizavam as suas senhas e depois não conseguiam mais entrar no e-mail. Aí eu tinha que

solicitar à professora de informática para resetar a senha dos alunos, todas as vezes que isso acontecia, pois era ela que administrava o domínio dos e-mails da escola.

Percebi também que os alunos, na medida em que não conseguiam acessar a plataforma em casa, iam desanimando e desistindo de fazer as atividades propostas. Todas essas situações foram se somando e se tornando um empecilho para a utilização à distância desse ambiente virtual de aprendizagem. Por essas circunstâncias, solicitei que os alunos acessassem o Google Sala de Aula em casa em apenas duas ocasiões. Nas demais aulas acabamos adotando outras estratégias.

Uma dessas estratégias foi o envio direto dos vídeos e atividades pelo WhatsApp. Nessa plataforma obtivemos uma maior adesão ao estudo remoto, feito em casa, parte fundamental da aplicação da metodologia da sala de aula invertida.

Outra solução encontrada para que os alunos conseguissem acessar os conteúdos das atividades antes das aulas de Educação Física foi a utilização das aulas de informática educacional da própria escola. Trata-se de um horário na grade curricular dos alunos, no qual um professor de informática ministra conteúdos relacionados às disciplinas obrigatórias do currículo. Os temas são sugeridos pelos professores regentes e os alunos utilizam os recursos da sala de informática para a realização das atividades propostas.

Nesse contexto, solicitei à professora de informática que em algumas aulas exibisse os vídeos relacionados aos jogos e brincadeiras que iríamos realizar com os alunos. Esses vídeos eram postados no YouTube, num canal que tenho denominado Educação Física Escolar. Numa aula de informática era possível exibir dois a três vídeos com as atividades das aulas de Educação Física, dependendo da organização da turma.

Os vídeos eram compostos por uma demonstração das atividades que seriam realizadas nas aulas de Educação Física e por pequenos textos com orientações e dicas sobre os jogos e brincadeiras tematizados. Alguns vídeos foram assistidos sem a interferência da professora. Para algumas atividades foi pedido aos alunos que fizessem a leitura dos textos em voz alta. Para isso, os

vídeos eram pausados no momento da leitura. Quando haviam dúvidas sobre a realização das atividades, os alunos podiam retroceder o vídeo e ainda promover a discussão entre eles, visando uma maior compreensão do jogo proposto.

Esses vídeos podiam ser assistidos diretamente no canal do YouTube ou a partir do acesso ao Google Sala de Aula. Neste caso, os alunos entravam na turma do 5º ano e podiam acessar o link do vídeo pelo mural da turma ou no tema Jogos e Brincadeiras, postado na aba atividades.

Sobre o local de exibição dos vídeos tínhamos três possibilidades: na própria sala de aula, utilizando-se uma TV de 50”, acoplada a um computador via entrada hdmi, ou na sala de informática com o uso individual de notebooks e fones de ouvido, ou ainda na brinquedoteca, por meio do uso de um computador e um projetor (data show).

Outro recurso que utilizei com certa frequência e que particularmente gosto muito foi o Google Forms (Formulário Google). Assim, além de assistir aos vídeos em algumas aulas solicitei que os alunos fizessem uma atividade complementar, visando uma melhor compreensão dos temas propostos.

Faço uso do Google Forms já há bastante tempo nas minhas aulas. Sempre usei um questionário no início do ano para traçar um perfil da turma. Neste ano, especialmente, ao pensar sobre esse perfil, a ideia era entender se os alunos conseguiriam acessar os conteúdos das aulas de Educação Física em casa, remotamente, a partir da própria internet.

Das informações que obtive e que fazem sentido ao tema da nossa pesquisa destaco três aspectos importantes que permitiram a adoção da metodologia da sala de aula invertida nas turmas do 5º ano da escola. No perfil da turma, 100% dos alunos informaram que tinha algum tipo de acesso à internet em casa. Além disso, 88,6% disseram utilizar o WhatsApp e 97,5 % dos alunos acessam vídeos no YouTube. Esse conjunto de informações deu segurança para a criação de conteúdos visando o estudo remoto dos alunos.

Esse questionário foi realizado com os alunos na primeira aula, a qual estamos chamando de aula zero, ponto de partida para o nosso trabalho. Essa

aula foi realizada na sala de informática onde fizemos uma ambientação ao Google Sala de Aula e traçamos um perfil da turma relacionado ao uso das TDICs.

Em seguida começamos a implementação da sala de aula invertida. Planejamos, a princípio, 15 aulas nessa metodologia. Porém, aplicamos 12 aulas. O tempo de preparação dos materiais inviabilizou a realização de três aulas que estavam programadas. A complexidade de algumas atividades exigiram um maior tempo de planejamento e confecção do vídeo da aula e por isso, ao longo do trimestre letivo acabei desistindo de implementar essas aulas na perspectiva da sala de aula invertida.

Por outro lado, nas demais aulas conseguimos aplicar a metodologia e pude perceber que a inversão da sala de aula aumentou o engajamento dos alunos nas atividades. Eles tinham mais segurança em realizar os jogos pois já haviam compreendido a maneira de jogar. A meu ver, a sala de aula invertida promoveu um conhecimento acerca dos jogos e brincadeiras, sobretudo, sobre as diferentes possibilidades de realizá-los e também sobre as suas regras. As aulas de Educação Física se tornaram o lugar de vivenciar o conhecimento adquirido. Ela era o laboratório onde os alunos iriam aplicar, testar e experimentar o que haviam aprendido.

De maneira proposital, planejei quase todas as aulas para que pudéssemos iniciar rapidamente a vivência das atividades, ou seja, descartei intencionalmente as explicações iniciais sobre a realização dos jogos, pois acreditava que o material produzido e levado ao conhecimento dos alunos por meio do ensino remoto era suficiente o bastante para produzir um saber que garantiria uma melhor experiência prática das atividades propostas.

E foi isso que senti: Parecia que as atividades duravam mais tempo que o de costume. Os alunos faziam com mais convicção as ações dos jogos. Tinham mais propriedade para não só realizar as brincadeiras, mas também para discutir o jogo e falar sobre ele. Assim, entendo que tivemos mais tempo não só para a realização das atividades, mas também para promover discussões e ampliar os conhecimentos sobre os jogos e brincadeiras.

Faço uma ressalva sobre a complexidade dos jogos. Quanto mais

elaborado o jogo era, menor era a autonomia dos alunos para realizá-los, muito embora, a inversão da sala de aula tenha ajudado na compreensão de todos os jogos, desde os mais simples aos mais complexos. Fato é que, em muitas brincadeiras, não tive que explicar a forma de jogo para os alunos. Podíamos chegar na quadra e brincar.

A utilização do Google Forms ao longo do trabalho me ajudou a quantificar um pouco a experiência da sala de aula invertida. No caso do Formulário Google eu apliquei o questionário em algumas aulas. Não queria que os alunos tivessem esse compromisso de sempre realizar uma atividade relacionada às aulas da disciplina. Não queria que eles tivessem a impressão que o estudo remoto implicaria na obrigatoriedade de realizar uma tarefa sobre a aula. No entanto, nas aulas onde apliquei o questionário percebi uma maior compreensão sobre os jogos. E era exatamente essa a ideia do formulário. Ele era composto por perguntas simples direcionadas à compreensão das regras do jogo e sobre as formas existentes de jogar.

As respostas obtidas pelo formulário me ajudaram a entender o que eles, por sua vez, haviam entendido sobre o jogo, antes das aulas de Educação Física. O Google Forms de certa forma me ajudou a entender inclusive a qualidade dos vídeos produzidos. Havia respostas sobre o jogo que chegavam a quase 100% de acerto, o que evidenciava para mim que os alunos haviam entendido certo aspecto do jogo. Mesmo quando a resposta estava errada, o formulário era programado para mostrar a resposta correta após a entrega da tarefa. Assim, mesmo quando o aluno errava as respostas, ao final do preenchimento do formulário, ele passava a ter conhecimento sobre o que seria correto sobre uma determinada ação do jogo.

Nesse sentido, o Google Forms me ajudou a preparar melhor os alunos para as aulas de Educação Física, pois o que vi nas aulas foram alunos mais participativos e autônomos durante as brincadeiras. O jogo também era mais fluido, sem tantas paradas, sem a necessidade de interrompê-lo para explicar alguma coisa relacionada à sua execução. Mesmo quando os alunos apenas assistiam aos vídeos no YouTube foi perceptível que as aulas se tornaram mais dinâmicas.

Ao mesmo tempo, o número de respostas obtidas no Formulário Google não significava equivalência sobre a quantidade de alunos que haviam assistido os vídeos no YouTube. Nesse caso, um retrato mais fiel sobre a adesão ao estudo remoto podia ser aferido pelo número de visualizações dos vídeos na plataforma. Todos os vídeos foram postados no YouTube como não listados. Assim, apenas os alunos podiam acessar aquele conteúdo, pois o vídeo não era público, e portanto, apenas quem tinha o seu link, neste caso, os alunos do 5º ano da escola, podiam visualizá-lo.

A título de exemplo, na aula sobre o jogo Gol a Gol tivemos 33 respostas obtidas no Formulário Google. No entanto, o vídeo no YouTube foi visto 126 vezes, o que significa que mais alunos viram o vídeo, inclusive, assistindo-o mais de uma vez. Certo é que os alunos não demonstraram dificuldades para acessar os vídeos no Youtube, nem para realizar as atividades no Forms.

Esses conteúdos quando enviados diretamente pelo WhatsApp, no grupo do 5º ano, chegavam com maior facilidade aos alunos. Muitos alunos tinham seu próprio celular e conseqüentemente, também possuíam um número de WhatsApp, na maioria dos casos. Alguns relataram ter usado o celular dos pais para acessar o formulário google e também para clicar no link que levava aos vídeos no YouTube.

Existia, de fato, uma familiaridade tanto com o YouTube quanto com o WhatsApp. Tenho alunos que já possuem seu próprio canal no YouTube. Um deles disse para mim que o seu sonho era virar um YouTuber famoso. As turmas também tinham grupos de WhatsApp só de alunos. Alguns deles insistiam para que eu enviasse os materiais do estudo remoto nesses grupos de WhatsApp e não no oficial do 5º ano, pois neste, participavam apenas os pais e não os alunos. Alguns relataram que os pais não gostavam de emprestar o celular para que eles pudessem acessar as atividades pelo WhatsApp deles.

Por outro lado, o uso do Google Sala de Aula foi bastante conturbado. Na sala de informática, os alunos demandavam muita atenção por parte da professora. Sempre perguntavam onde tinham que clicar para acessar um determinado conteúdo. Em casa, sempre traziam relatos de dificuldades sobre a



plataforma. Uns não conseguiam ingressar no ambiente virtual de aprendizagem. Outros relataram que não conseguiram baixar o Forms no celular. Outros diziam que não achavam a atividade no Google Sala de Aula.

Acredito que a experiência com a sala de aula invertida foi muito positiva, trazendo muitas reflexões sobre o meu trabalho. Creio que é nosso papel tentar inovar o ensino da Educação Física. A inversão da sala de aula foi algo diferente que ajudou a melhorar a aprendizagem dos meus alunos. Não posso promover melhorias se não procuro mudar minha forma de atuar. E a sala de aula invertida foi uma metodologia que me ajudou a entregar aulas melhores para o 5º ano.

Além disso, entendo que o uso das TIDCs é totalmente compatível com as aulas de Educação Física e que nossa disciplina não pode ficar alheia a essa realidade. Podemos usar metodologias ativas, baseadas nas TIDCs, como é o caso da sala de aula invertida. Mas podemos usar também as TIDCs dentro das nossas aulas, como um recurso valioso para o ensino da nossa disciplina.

## **7.2 Narrativa das aulas**

### **7.2.1 Conectados (vide plano de aula 0)**

A primeira iniciativa antes de aplicar a sala de aula invertida era saber se realmente seria possível implementar essa metodologia nas aulas de Educação Física com os meus alunos do 5º ano. Dessa forma, levei as quatro turmas para a sala de informática. Eles se sentaram, cada um diante de um computador de mesa. Pedi para que eles ligassem as máquinas. Numa das paredes da sala de informática temos uma televisão 50" que fica ligada a um notebook. Essa televisão eu usei para mostrar todas as telas nas quais os alunos fariam algum tipo de ação, como entrar no e-mail e no Google Sala de Aula.

Fizemos realmente um passo a passo com eles. Antes de manusear o computador entregamos uma folha que continha o e-mail institucional de cada aluno juntamente com a sua senha. Em seguida pedimos para que eles abrissem o

navegador e acessassem o G-mail. Pedi para que cada um deles digitasse e-mail e senha de acesso para logar no seu e-mail. Percebemos de imediato que essa era uma tarefa extremamente difícil. Tivemos que atender individualmente muitos alunos que não conseguiram abrir o e-mail. A maioria dos erros era de digitação.

\_ Professor, me ajuda aqui. Esse e-mail não funciona!

\_ Professora - eles também chamavam a professora de informática - eu não consigo entrar nesse e-mail.

\_ Ai professor, esse e-mail é muito grande!

\_ Pessoal, digitem o e-mail devagar. Confiram se está tudo certinho antes de clicar no enter.

\_ Vocês estão digitando errado! Chamem a gente pra ajudar!

\_ Galera, quem já conseguiu entrar no e-mail ajude o colega do lado!

Depois de muitas tentativas, conseguimos fazer com que todos os alunos fizessem o login no G-mail. Mostramos para eles o local de acesso aos aplicativos da plataforma, como Google Drive, Fotos e Sala de Aula. E assim, demos sequência às ações de familiarização com o ambiente virtual de aprendizagem. Ensinamos os alunos a acessarem o Google Sala de Aula e entramos em quatro telas principais, nas quais a navegação dos alunos ocorreria com maior frequência: a sala do 5º ano, o mural, a aba atividades e a tela dos temas, onde dividimos as atividades pelos conteúdos das aulas de Educação Física e outros temas transversais. Assim tínhamos as seguintes abas de conteúdo: jogos e brincadeiras, esportes, dança, ginástica, lutas e ferramentas digitais). Expliquei que ao longo do ano iria inserir conteúdos em todas as temáticas.

Pedi então, que eles fossem navegando por todas essas abas para que pudessem conhecer melhor o ambiente virtual de aprendizagem. Expliquei a eles que teriam que entrar no Google Sala de Aula ao longo do ano para acessar algumas atividades. Disse também que utilizaríamos várias ferramentas e plataformas digitais, como o WhatsApp, o Youtube, os formulários Google, entre outras possibilidades.

\_ E o Tik Tok professor? A gente vai usar?

\_ Não meu filho! Eu não sei nada de Tik Tok.

Em seguida, pedi para que todos eles acessassem o mural da sala do 5º ano. Mostrei que no mural eles encontrariam materiais da aula como textos e vídeos. Além disso, orientei que as atividades podiam ser acessadas tanto no mural como na aba atividades. E assim, experimentamos encontrar os materiais e atividades da aula navegando pelo Google Sala de Aula.

Finalmente, solicitei que abrissem um formulário intitulado Pesquisa Inicial.

\_ Onde tá isso professor?

\_ Onde tá gente? Acabamos de falar!

\_ Tá no mural fessô!

\_ Onde mais?

\_ Tá em atividades eu acho!

\_ Isso mesmo! Vocês podem abrir também na aba Atividades o link Ferramentas Digitais. Olhem aí! Tá lá no final da página! Cliquem em Ferramentas Digitais e depois cliquem no link Pesquisa Inicial.

Quando percebi que todos estavam junto comigo pedi para que eles respondessem as perguntas do formulário após as minhas explicações. E assim, fui passando junto com os alunos por todas as perguntas, uma a uma. No final das respostas orientei para que eles clicassem em enviar.

Mostrei pra eles que as respostas chegavam pra mim. Mostrei que eu podia, inclusive, acessar a resposta de cada um quando eu clicava na aba Individual. Depois cliquei na aba resumo para que juntos pudéssemos conhecer as respostas da turma. Mostrei os gráficos pra eles. Percebi que eles gostaram muito de responder o formulário e de navegar na sala de aula. Alguns já estavam usando a plataforma para mandar mensagens para os colegas. Tive que mandar parar com isso!

No final da aula dei o recado:

\_ Galera, todos nós estamos **conectados**. Vocês viram que todos responderam que têm internet. Não tem motivo para não assistir os vídeos e fazer

as atividades da aula. Todos vão abrir o google sala de aula em casa. Combinado?

\_ Sim professor!

### **7.2.2 O esquadrão antibombas (vide plano de aula 1)**

Durante a semana apliquei essa aula com todas as turmas da escola; 3º, 4º e 5º anos. Isso facilita a montagem do espaço já que usamos vários materiais para essa atividade (bambolês, giz, pinos de boliche, três cones médios para marcar a posição das equipes e coletes). Assim, nos dias dessa aula, era no primeiro horário que eu organizava o espaço. No quarto horário também era preciso montar novamente o espaço, pois a atividade era desmontada para o recreio. Na turma do quarto horário eu solicitei para que me ajudassem na organização do espaço. A única turma do 5º ano com essa tarefa rapidamente se organizou para posicionar os bambolês na quadra tal como viram no vídeo de apresentação da atividade. Minha interferência se deu apenas na marcação das letras e números pela quadra, mas a disposição dos materiais foi toda feita pelos alunos. Com tudo organizado separamos as equipes. Geralmente nas minhas aulas peço crianças diferentes para serem as líderes das suas equipes. A ideia é realmente fazer um revezamento entre as crianças. Geralmente peço a elas que me lembrem para que sempre tenhamos líderes diferentes em cada aula. Na hora da escolha peço também que cada líder chame os colegas para a sua equipe usando critérios diferentes. Por exemplo, peço para eles escolherem um menino e uma menina, ou todas as meninas primeiro e depois os meninos e vice-versa, ou só os que estão de uniforme, ou só quem torce para o Atlético Mineiro ou para o Cruzeiro, ou só quem mora perto da escola, enfim, criamos vários critérios diferentes para que nunca um aluno fique sempre por último e se sinta preterido pelos colegas. Feita a divisão das equipes partimos para a atividade prática. Poucos alunos tiveram dificuldades para fazer a brincadeira. O erro mais comum foi a identificação da posição na quadra. Eu dizia por exemplo:

\_ Eu quero um pino que está localizado na mina de posição E4.

Embora tenhamos tido poucos erros, alguns alunos erravam a linha ou a coluna. Mas com o passar do tempo de atividade esse erro era cada vez menos frequente. Era muito curioso observar que os alunos corriam primeiro em direção à letra do alfabeto escrita na quadra pois ela identificava as linhas do jogo, para depois localizar o número da posição em questão que identificava as colunas. Era difícil ver um aluno que corresse diretamente para a posição informada pelo professor. Ao final da realização da atividade nos reunimos em quadra. Nesse momento fiz alguns questionamentos e procurei realizar alguns feedbacks no sentido de consolidar algumas aprendizagens. Perguntei aos alunos:

\_ Vocês entenderam para quê servem as linhas e colunas no jogo?

\_ Sim professor! Foi o que me responderam em todas as turmas.

\_ Alguém pode me explicar a função das linhas e colunas no

jogo? Alguns alunos ergueram as mãos e disseram:

\_ Serve para marcar um lugar na quadra!

\_ É pra gente achar a posição da mina!

Perguntei a eles se eles conheciam o jogo campo minado que existe no computador e no celular. Alguns responderam positivamente:

\_ Você tem que clicar numa casinha. Só que ela pode explodir. Se você clicar na casinha errada você perde! Pode ser que tenha uma bomba nessa casinha.

\_ Lá no jogo tem um monte de quadradinho. Aí você clica. Se no quadradinho tiver a bomba, aí ela vai explodir e você vai perder o jogo.

\_ O campo minado é um jogo onde você tem que ir conquistando terrenos. Se você achar uma mina você perde todo o seu progresso e aí tem que começar tudo de novo ou terminar o jogo ali.

Perguntei também qual era a nossa função no jogo.

\_ A gente tem que desativar as minas professor.

\_ Se a gente é quem desativa as minas, então a gente é o

esquadrão anti-bombas, né professor?

\_ Isso mesmo meu filho! Você tem toda a razão!

\_ E na vida real? Existem campos minados?

\_ Existe professor. Lá na guerra. Os inimigos colocam bombas debaixo da terra.

\_ Mas a bomba só explode se você tirar o pé da mina. Se você tirar o pé, aí ela explode e você perde a sua vida.

\_ Ah então, é só ficar com o pé paradinho na mina que ela não explode?

Nesse caso, a gente vai ficar pra sempre em pé na mina? - perguntei ao aluno.

\_ Uai fessô, eu acho que é. Só se o senhor quiser morrer.

\_ Professor, no Free Fire também tem essa mina. Se a gente passar a gente também morre!

Para o fechamento da aula dei alguns exemplos onde é importante identificar uma posição. Dei o exemplo dos aplicativos de localização Waze e Google Maps. Falamos sobre a importância disso na navegação e no transporte aéreo. Apresentei o conceito de coordenada. Mostrei o mapa mundi onde também apresentamos os conceitos de latitude e longitude.

Uma aluna disse o seguinte:

\_ Professor, no Minecraft aparece por exemplo que você está perto de uma árvore ou de uma vila. Aí lá aparece a coordenada da vila que é o lugar onde você está!

Finalmente falamos sobre os conflitos bélicos que existem mundo afora e da importância de procurarmos soluções pacíficas. Perguntei aos alunos:

\_ Quando houver algum desentendimento com algum colega na escola, como vocês vão resolver esse problema?

\_ Eu vou resolver conversando!

\_ Muito bem minha filha!

\_ Eu vou chamar a diretora!

\_ Sim, se for preciso chame um adulto responsável para ajudar no problema.

\_ Professor, só que se me bater eu não vou apanhar a toa. Eu devolvo!

\_ Mas é isso que não queremos na escola. Não vamos responder violência com violência. Não quero ver vocês brigando. Isso não está certo. Preciso que vocês tentem resolver qualquer tipo de problema de forma pacífica, sem violência, sempre dialogando e sempre se colocando no lugar do outro para entender o ponto de vista do colega. Podemos fazer assim? Pode ser esse o nosso combinado?

\_ Sim professor!

### **7.2.3 Carimbo não é queimada (vide plano de aula 2)**

Logo que chegamos na quadra informei aos alunos a brincadeira do dia.

\_ Bom dia crianças! Hoje vamos brincar de Carimbo; o jogo que vocês assistiram no vídeo em casa. Podemos começar?

\_ Sim professor, eles responderam.

Assim, pedi pra que eles se espalhassem por todo o espaço e escolhi um aluno para iniciar o jogo no meio da quadra. Não fiz nenhum tipo de comentário sobre a brincadeira, apenas dei início ao jogo e comecei a fazer minhas observações. Em praticamente todas as turmas percebi alunos perdidos na brincadeira, sem saber exatamente o que devia fazer. Muitos agiam por imitação e reproduziam as ações dos colegas de sala. Nesse sentido, reforcei junto aos alunos a importância de observar os colegas:

\_ Crianças, observem os seus amigos jogando. Sempre podemos aprender uns com os outros!

Durante a realização da atividade alguns alunos me perguntavam sobre as regras do jogo. No entanto, no primeiro momento da aula, não forneci

nenhuma informação adicional, deixando os alunos apenas com o conhecimento adquirido por meio do vídeo da atividade, disponibilizado previamente à realização da aula de Educação Física. De modo geral, fiz somente algumas intervenções na aula, quando era necessário garantir a dinâmica da atividade:

\_ Pessoal, vocês sabem que não pode andar com a bola na mão. Lembrem do vídeo que vocês assistiram!

\_ Turminha, vamos espalhar na quadra, não façam montinhos!

\_ Tem que fugir da bola, não pode ficar parado. Fiquem sempre longe do colega que está com a bola!

Apesar dessas intervenções, todas as turmas apresentaram uma boa compreensão da brincadeira. Logo, era observável a formação de pequenos grupos que procuravam se ajudar dentro do jogo. A ação mais comum nos grupos era a tentativa de salvar uns aos outros.

No segundo momento da aula fizemos uma discussão em grupo no centro da quadra. Perguntei para eles:

\_ Quais foram as dificuldades ou problemas que vocês observaram ao realizar o jogo?

\_ Professor, eu peguei na perna do meu colega e ele pegou minha perna de volta. Isso não pode!

\_ Eu peguei no short da minha colega e ela disse que não valia. Ela não aceitou ficar agachada no meu lugar!

\_ Muita gente ficou correndo com a bola na mão! Em seguida fiz uma observação:

\_ Garotada, eu percebi que vocês ficaram durante o jogo se salvando, jogando a bola para o colega ou deixando o colega pegar na sua perna. Vocês sabem que originalmente essa regra não existe, certo? Vocês não viram isso no vídeo da atividade.

Em seguida lancei o desafio da aula:



\_ Agora criançada, vocês vão se agrupar em duplas, trios ou quartetos. O grupo formado deverá trabalhar como uma equipe. O objetivo de cada equipe é queimar os adversários. Formem os grupos! Eu vou dar algumas dicas para vocês. A primeira é a seguinte. Cada integrante da equipe pode tentar fazer um passe para outro integrante da equipe para tentar se aproximar dos seus adversários e ficar mais fácil acertá-los. Ok? Durante o jogo eu vou dar mais dicas pra vocês! Além disso, vocês podem pensar nas próprias estratégias de jogo. Bora jogar?

E assim, com os grupos formados, reiniciamos a brincadeira. A maioria dos grupos se utilizou da primeira dica, entendendo que a troca de passes era uma boa estratégia de jogo. Percebi também que muitos alunos começaram a orientar uns aos outros durante a partida. Alguns alunos começaram também a quicar a bola para se aproximar dos adversários.

Em seguida, dei a segunda dica:

\_ Atenção, meninos e meninas! Existem vários tipos de passe: passe quicado, passe por cima, passe por baixo, passe de peito. Escolham a melhor forma de executar o passe. Na medida em que vocês trocam passes, tentem cercar, encurralar, seus adversários para queimá-los!

Durante o jogo pude observar que os alunos, em todas as turmas, criavam uma divisão espacial, tal como existe na queimada, quando na verdade o jogo é realizado com todos se movimentando por toda a quadra. Nesse sentido, tive que orientar, em todas as aulas, que os alunos procurassem se misturar, para facilitar a aproximação com os adversários.

Na última parte da aula lancei a novidade:

\_ Agora é o seguinte, garotada; vamos ter duas equipes. O jogo é o mesmo. Quais regras vocês querem usar para a realização do jogo? Eu proponho uma regra e vocês propõem outra. Pode ser? Minha nova regra é a seguinte. É proibido salvar o colega, ou seja, não podemos lançar a bola propositalmente para um colega pegá-la e então se salvar. Nem podemos deixar um colega da mesma equipe segurar a nossa perna, ok? E a regra de vocês?

\_ Professor, podemos sempre conduzir a bola quicando para chegar mais rápido na outra equipe.

\_ Tio, tem jeito da gente colocar um coringa que jogue nas duas equipes? Quando o amarelo tiver com a bola, o coringa é do amarelo e quando o verde tiver com a bola ele é do verde. O senhor deixa fazer isso?

Assim, em duas turmas adotamos as sugestões dos alunos. Já em outras duas turmas foi adotada apenas a regra do professor. Durante o jogo do carimbo por equipes, fiz dois intervalos e solicitei que cada equipe se reunisse e conversasse sobre as estratégias de jogo que poderiam utilizar. Nos intervalos pedi que eles pontuassem entre si os erros da equipe e tentassem corrigi-los.

No final da aula, reunidos no centro da quadra, falamos sobre a importância do trabalho em equipe e da ideia de tática de jogo:

\_ Crianças, durante o jogo vocês puderam se reunir e formar equipes. Pedi que vocês discutissem coletivamente estratégias de jogo para tentar melhorar o desempenho da própria equipe. Quando falamos numa determinada forma de jogar, estamos falando de tática de jogo. Cada equipe pode usar uma tática diferente para tentar vencer uma partida. Foi isso que vocês fizeram hoje! Então, quando eu pedir para vocês pensarem numa tática de jogo, estou querendo dizer, que preciso que vocês pensem numa forma diferente de jogar para tentar fazer um ponto, um gol, uma cesta, enfim, criar uma vantagem sobre o adversário para ganhar um jogo. Lembro também que é muito importante o trabalho em equipe. Não podemos participar de um jogo coletivo e pensar apenas em nós mesmos, temos que fazer sempre o que for melhor para o nosso time. Na vida é assim também, precisamos pensar no bem coletivo e não apenas na gente. Tudo bem, turma? Alguém quer dizer alguma coisa?

\_ Professor, esse jogo é muito legal, podemos fazer na próxima aula de novo?

\_ Não minha filha, na próxima aula planejei outra atividade. Mais pra frente, fazemos de novo, tá bom?

\_ Professor, essa queimada é mó da hora!

\_ Meu filho, **carimbo não é queimada!** Como se chama o jogo de hoje turma?

\_ Carimbo, professor!

#### **7.2.4 Um cavalinho e duas mulas sem cabeça (vide plano de aula 4)**

Procurei chegar um pouco mais cedo à escola para separar o material necessário para a aula. Peguei os bambolês, os cones pequenos coloridos, três cones médios, os coletes dupla face nos vestiários ao lado da quadra. (Esse é o local onde guardamos nosso material de Educação Física). Faltavam meus cavalinhos de pau. Estes ficavam guardados na brinquedoteca da escola. Peguei a chave da brinquedoteca para procurá-los. Na brinquedoteca haviam cavalinhos feitos com garrafa pet. Eram cavalinhos muito simpáticos. Além da cabeça de plástico eles tinham olhos, nariz, boca e orelhas feitas de EVA. Também tínhamos cavalinhos cujas cabeças eram feitas de pano. Muito bonitos também. Porém, nesse dia, achei apenas um cavalinho com a cabeça de pano e nada mais. Para a aula era preciso três cavalinhos. Nossa brinquedoteca estava sendo desfeita pois agora abrigaríamos na sala um laboratório de ciências. Creio que aulas de robótica também serão realizadas no local. Muito legal. Mas onde haviam parado os meus cavalinhos? Perguntei à minha diretora e ela disse para eu olhar com uma outra professora da escola. Bem, não daria tempo de descobrir o paradeiro dos cavalinhos. Assim, eu peguei dois cabos de vassoura e juntei ao material que já havia separado para a aula, afinal, sou um professor precavido e tenho muitas quinquilharias no meu vestiário/almojarifado de Educação Física. Com o material separado, fui buscar a primeira turma de 5º ano. Conforme combinado previamente com eles solicitei que eles organizassem o espaço. Duas turmas puderam organizar o espaço. Outras duas encontraram o espaço pronto. Das turmas que organizaram o espaço, uma foi muito bem e deixou nossa fazenda muito bonita (nossa quadra era a fazenda). Precisei fazer pequenos ajustes na disposição dos bambolês (cercas da fazenda) e nos cones coloridos (porteiras). Já na outra turma, a falta de organização deles não permitiu que eles cumprissem a tarefa. Assim, tive que interferir e terminar de montar a fazenda. Com tudo no seu

devido lugar, dividimos os alunos em três equipes, cada uma com uma cor diferente. A cor do colete deveria ser igual aos cones posicionados na quadra. Assim uma equipe era amarela, outra era vermelho/laranja porque não tínhamos cones vermelhos, nem cones laranjas suficientes e a outra era azul/verde, também porque não tínhamos cones verdes ou azuis suficientes para a brincadeira. Em seguida entreguei os cavalinhos para as filas. Logo me perguntaram:

\_ Professor, porque minha fila tem um cabo de vassoura e a outra tem um cavalinho?

Logo respondi:

\_ Meu filho, isso não é um cabo de vassoura. Temos aqui **um cavalinho e duas mulas sem cabeça!**

Com essas explicações iniciamos o jogo sem novas orientações sobre a brincadeira. A grande maioria dos alunos entendeu perfeitamente a dinâmica da aula e conseguiu realizar o jogo proposto. Alguns alunos exigiram que eu fizesse pequenas intervenções na aula. Nesses momentos acabei reforçando alguns conceitos/características do jogo. Percebi que alguns alunos passavam por cima dos bambolês. Dessa forma, eu perguntava aos alunos:

\_ Vocês viram no vídeo alguém pulando a cerca? (Caro leitor, não me interprete mal).

\_ Não professor, eles respondiam.

\_ Pois muito bem; não é permitido pular a cerca, vocês precisam passar nas porteiras.

Outro problema era que os cavaleiros e Amazonas erravam suas respectivas porteiras. Assim, eu perguntava:

\_ Quem está de amarelo vai passar pela porteira de qual cor?

\_ Na porteira amarela; eles respondiam.

\_ Isso vale para outras cores, fiquem atentos!

Outro erro comum era no final da corrida. Boa parte dos alunos estavam

esquecendo de entrar dentro do gol; que era o nosso estábulo. A partir desse erro, reforçamos a analogia que criamos para a atividade:

\_ Crianças, vocês lembram do vídeo? Nossa quadra é o quê?

\_ É a fazenda professor; eles respondiam.

\_ E os bambolês? O que eles representam?

\_ A parede professor, alguns disseram.

Mas logo outros avisavam os colegas:

\_ É a cerca!

Teve uma criança que disse assim:

\_ O mano, você já viu parede na fazenda? É cerca!

Logo eu eu intervi:

\_ Meninos, as fazendas também têm paredes, mas na nossa brincadeira temos cercas em volta dos cavalos.

Em seguida perguntei:

\_ E a passagem entre os cones coloridos forma o quê? A maioria dos alunos respondeu corretamente:

\_ São as porteiras professor. Mas eu também ouvi:

\_ São janelas fessô! São as janelas da parede.

\_ Meu filho, eu já disse que não são paredes. Não pode ser janela e nem porta!

Por fim eu perguntei:

\_ E o nosso gol é o quê?

\_ É o celeiro professor!

\_ É o curral tio!

\_ É o estábulo!

E assim, após o reforço dessa bucólica representação, seguimos a atividade.

Ao final da aula fizemos algumas reflexões. Perguntei para eles:

\_ Crianças, quem monta o cavalo?

\_ O cavaleiro professor; a grande maioria respondeu. Outros também responderam:

\_ É o peão professor!

\_ É o boiadeiro!

\_ Como pode ser boiadeiro meu filho, se você está montando um cavalo e não um boi? Agora crianças e se for uma mulher montando o cavalo? Que nome ela recebe?

\_ Cavaleira!

\_ Não é cavaleira!

\_ Peoa!

\_ Boiadeira!

\_ Não é peoa. Já disse também que não pode ser boiadeira porque na brincadeira temos cavalinhos e não bois!

\_ É égua então tio!

\_ Minha filha, eu não perguntei o feminino de cavalo. Estou perguntando o feminino de cavaleiro! Prestem atenção meninos, o nome dado à mulher que monta cavalo é amazonas! Na mitologia grega haviam mulheres guerreiras que montavam cavalos e iam para as batalhas. Para acomodar melhor o arco e flecha, elas retiravam um seio. A palavra amazonas significa exatamente isso: sem mamas.

\_ Professor!

\_ Oi.

\_ Não pode falar seios. É peito que fala!

\_ Pode sim meu bem, não tem problema, tá bom? Crianças vocês assistiram o filme Mulher Maravilha? No planeta da mulher maravilha ela morava com quem?

\_ Ela morava com o super homem professor.

\_ Claro que não minha filha! Dá onde você tirou isso? Quem sabe?

\_ Professor, professor!

\_ Fala garoto: A mulher maravilha morava com outras mulheres guerreiras. Era um planeta onde havia apenas mulheres.

\_ Muito bem meu filho. Isso mesmo. E o nome amazonas é usado até hoje. Vemos esse nome por exemplo nas provas de hipismo, um esporte onde cavaleiros e amazonas precisam percorrer um percurso num determinado tempo e tentar não derrubar os obstáculos da pista.

\_ Agora a última pergunta? Quem já andou à cavalo?

Muitos responderam que sim. Nesse momento lembrei da importância de cuidar e respeitar os animais!

### **7.2.5 E a bola tem um sininho! (vide plano de aula 6)**

Ao chegar na quadra, sentamos em círculo, a fim de iniciarmos uma conversa sobre o que as crianças haviam entendido sobre o Goalball.

\_ Bom dia crianças! Vocês assistiram em casa um vídeo de uma partida de Goalball e fizeram uma pesquisa sobre esse esporte. Agora eu queria que vocês contassem para a turma o que vocês aprenderam no estudo feito em casa. Quem quiser começar, pode falar:

\_ Oh professor! Eu entendi que é um jogo que pessoas que não enxergam jogam!

\_ Goalball, foi um jogo especialmente criado para pessoas com deficiências visuais!

\_ Goalball é um jogo que tem um gol retangular e onde não pode fazer barulho durante a partida porque o jogo exige muito da audição!

\_ Eles é cego! - outro aluno tentou corrigir o colega!

\_ Professor, esse esporte acontece nas Olimpíadas para pessoas deficientes!

\_ Por quê o Goalball foi criado?

\_ Para pessoas que têm dificuldade na visão poderem jogar.

\_ Para pessoas que tem problema de visão poderem jogar com outras que são iguais à elas!

\_ Ele foi criado para recuperar veteranos da Segunda Guerra Mundial!

\_ Isso mesmo! Parabéns! Galerinha, então como a colega disse, o Goalball foi criado após a Segunda Guerra Mundial com o objetivo de promover a reabilitação e melhorar a auto estima de soldados que perderam a visão em combate. Então galera eu quero saber: Como se joga o Goalball? Quais são as regras desse jogo?

\_ Goalball joga três contra três! E se... Ih, agora eu esqueci tudo!

\_ E mais o quê? Qual é o objetivo do jogo?

\_ É acertar as redes!

\_ O gol né cara?

\_ É isso! **E a bola tem um sininho!**

\_ Chama guizo meu filho!

\_ Bom, as regras eu não sei. Mas eu vi que tem 3 jogadores num gol, um joga a bola e outros 3 tem que tentar defender o seu gol.

\_ Não pode jogar sem a máscara!

\_ Meu filho, não é máscara não! É venda! Os jogadores têm que jogar vendado!

\_ Pessoal, o goalball é um jogo que se joga vendado. Isso porque tem pessoas que não enxergam nada e tem pessoas que têm baixa visão. São três jogadores de cada lado. A quadra é dividida no meio e o objetivo do jogo é fazer o



gol no adversário. O arremesso é feito do meio da quadra. Não pode ultrapassar a linha central, ok? Podemos começar então?

\_ Sim professor!

\_ Eu trouxe 3 vendas para cada equipe. Vocês vão distribuir as vendas entre vocês. Vamos dividir a turma em 3 equipes. Então vai ter gente vendado e gente sem venda. Como vamos organizar? Todos arremessam ou só os que estão vendados podem tentar fazer o gol? Todos vão defender? Como vai funcionar?

\_ Uai professor! Eu acho que todos arremessam e todos defendem!

\_ Professor, quem tiver sem venda ajuda o colega que tá vendado!

\_ Muito bem! Ajuda como?

\_ Pega no braço do colega e leva ele até o meio da quadra!

\_ A gente fala direita e esquerda pra ajudar!

\_ E também direcionando com barulho de palmas também!

\_ Legal, mais o quê galera? E na defesa, como vamos fazer? Como podemos ajudar?

\_ Fazendo uma barreira!

\_ A gente pode conversar e falar onde está a bola!

E assim começamos o jogo. As crianças se dividiram em 3 equipes. De modo geral as equipes ficaram com 6 a 8 jogadores. Durante a partida, fizemos um revezamento das vendas de forma que todos tivessem a oportunidade de jogar vendados. Os alunos pediram para revezar o arremesso, sendo um arremesso vendado e outro de um colega que estava sem venda. Durante o jogo, aqueles que estavam vendados receberam ajuda para arremessar a bola. Alguns foram conduzidos pelo braço até o centro da quadra. Outros tentaram ajudar por orientação verbal. E assim, os colegas iam falando:

\_ Vai mais pro lado!

\_ Anda mais um pouco!

\_ Vai pra direita!

\_ A outra direita meu filho!

\_ Olha a bola aí velho!

\_ Ele tá vendado meu filho, como que ele vai olhar alguma coisa?

Durante a brincadeira, antes de alguns arremessos, eu pegava os alunos pela mão e os girava, de forma que eles perdessem a noção da direção do centro da quadra. Em seguida eu me afastava com a bola na mão e começava a sacudir a bola para que eles pudessem se orientar pelo barulho do guizo.

Já na defesa, as crianças não conseguiram se organizar para que os colegas vendados pudessem se orientar em quadra. A comunicação era muito atravessada, sempre um falando por cima do outro.

Durante a realização dos jogos fiz algumas perguntas orientadoras para que os alunos pudessem pensar sobre o jogo enquanto jogavam:

\_ O que é preciso para identificar a trajetória da bola?

\_ Fazer silêncio professor!

\_ Escutar a bola professor, mas com essa gritaria não tem jeito!

\_ É só eles ficar calado pra escutar a bola vindo!

\_ Tem uma forma melhor pra executar o arremesso? Vamos tentar um arremesso diferente?

Alguns modificaram a forma de arremessar por conta própria. Cheguei a sugerir o arremesso com uma mão com o movimento sendo realizado de cima para baixo. Algumas crianças conseguiram melhorar o arremesso, usando essa técnica. Outras continuaram usando outras formas de arremesso.

Durante o jogo fizemos também pequenas pausas para os alunos tentarem elaborar estratégias. Nesse momento, coloquei algumas questões para eles discutirem em grupo.

\_ Como a equipe pode se organizar defensivamente para proteger o seu gol?

\_ Como ajudar o jogador que executa o arremesso para que ele não invada o campo adversário? Discutam isso em grupo!

No retorno da partida teve uma equipe que posicionou na defesa um colega vendado alternado com outro que estava sem vendas. Uma outra equipe combinou de contar três passos grandes antes do colega com bola fazer o arremesso.

Ao final da aula, fizemos uma discussão com toda a turma. Inicialmente pedi para que eles externalizassem a sensação de realizar o jogo vendado. Muitos se sentiram incomodados ao ficarem sem enxergar:

\_ Eu senti agonia!

\_ Eu senti, como é que fala? Incomodância! Eu senti enjôo!

\_ É mesmo? Então quase que você morreu uai?

\_ Eu fiquei tontinha!

\_ Eu me senti inseguro!

\_ Eu não gostei! Meu olho ficou coçando daquele negócio que a gente colocou no olho.

\_ Meu olho também ficou coçando porque meus cílios são grandes!

\_ Quando eu tirei a venda parecia que eu tava vendo o mundo mais claro!

\_ Parecia que ia desmaiar alguma hora!

\_ É uma sensação horrível! Parece que alguém tá colocando uma mão no seu olho! A gente não enxerga nada! A gente só enxerga a venda meio amarelada, sendo que a venda é branca!

\_ Parece que a gente vai cair!

\_ Eu acho que eu passei muita vergonha!

\_ E o que significa para vocês a palavra inclusão e por quê ela é importante? Nossa escola, nosso bairro e nossa cidade foram pensadas para incluir pessoas com deficiências físicas?

\_ A escola tem sempre uma professora de apoio!

\_ Eu acho mais ou menos porque a escola tem muitos andares pra subir pra

sala de aula.

\_ O meu bairro também inclui as pessoas! Não sei como, mas inclui!

\_ Meu bairro não! Tem muitos morros!

\_ Hoje eu me senti na pele deles! Então, eu acho que é muito importante incluir sim!

\_ A gente tem que incluir, é muito importante! Se tiver passando alguém com cadeira de rodas, a gente para, ela passa e depois a gente continua o nosso caminho!

\_ A importância de ajudar as pessoas com deficiência é porque elas precisam de mais atenção do que a gente!

\_ É sempre importante incluir as pessoas que têm deficiência, as pessoas que precisam de ajuda. Só que eu conheço pessoas deficientes que não precisam de ajuda e que são independentes!

\_ Professor, eu me senti excluída do jogo! Eu não taquei a bola nenhuma vez!

\_ É mesmo fêssor! Eu também fico muitas vezes excluída nas aulas de Educação Física!

\_ Pois é gente, e a aula hoje era de inclusão, né? Mas a gente vai corrigir isso, certo? Vocês me ajudam?

\_ Sim professor!

Para o fechamento da aula fiz algumas ponderações sobre a aula. Disse que era muito importante se colocar no lugar do outro e que isso era empatia. Reclamei da falta de proatividade de alguns alunos na hora de ajudar os colegas.

### **7.2.6 Gincana é muito legal (vide plano de aula 7)**

Para essa aula expliquei inicialmente que a atividade do dia faria parte de

uma grande gincana a ser realizada num evento da escola, possivelmente durante um sábado letivo. Expliquei também que era preciso prestar atenção não só na realização das atividades, mas também na organização dos jogos, pois eles me ajudariam no dia do evento. Para iniciar o jogo, selecionei alguns alunos para me ajudar na organização do espaço. Pedi para que lembrassem do vídeo que assistiram em casa para que a disposição dos materiais ficasse correta. Avisei que no dia do evento haveria também os fiscais do jogo responsáveis por conferir se o arco estava passando por todos os integrantes da equipe. Logo em seguida, escolhi três alunos para realizarem a divisão das equipes. Com tudo organizado, começamos a brincadeira.

Durante o desenvolvimento do jogo tivemos poucas intercorrências. De modo geral, o estudo remoto ajudou na compreensão da brincadeira. As minhas falas durante a atividade foram mais no sentido de corrigir comportamentos e menos voltadas para a explicação do jogo:

\_ Hei! Vocês sabem que não pode soltar as mãos! É errado! O legal da brincadeira é fazer o certo, com os bambolês passando por todos os colegas!

\_ Não puxem o braço do colega! Não tem graça! Isso também não ajuda em nada!

Ao final da aula nos reunimos para conversar sobre a atividade:

\_ Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

\_ O jogo é muito fácil professor!

\_ Tinha gente puxando meu braço com muita força!

\_ Existe uma ordem correta para a passagem dos bambolês? Como vocês fizeram?

\_ Ordem certa eu acho que não tem.

\_ Eu passava primeiro a cabeça e depois as pernas.

\_ Quais são as formas de ajuda que podemos realizar durante o jogo?

\_ A gente pode conversar com o colega do lado e ajudar ele falando o que ele tem que fazer!

\_ Conversando professor!

\_ A gente pode abaixar ou levantar o braço pra ajudar a passar o bambolê no colega do lado!

\_ Isso mesmo pessoal! Vocês estão de parabéns! Só lembrar de tomar cuidado para não machucar os colegas durante as brincadeiras! Aqui todos são responsáveis pelo bem estar uns dos outros. Agora, me digam uma coisa, vocês estão animados para a nossa gincana!

\_ Sim!

\_ **Gincana é muito legal!**

### 7.2.7 O Fred tá no big brother (vide plano de aula 8)

Recebi os alunos na quadra e pedi para que eles se sentassem em círculo. A ideia era simples: Dividir a turma em três equipes e iniciar rapidamente o jogo, já que as regras da brincadeira e a forma de jogar eram sempre explicadas nos vídeos enviados para casa. Assim, como faço sempre, perguntei se eles haviam assistido o vídeo sobre o Gol a Gol:

\_ Crianças, quem assistiu o vídeo da aula em casa? Levantem a mão para eu ver!

O objetivo da pergunta era verificar se a maioria da turma tinha feito a primeira parte da aula, ou seja, se haviam realizado o estudo remoto. No entanto, notei que, especificamente nessa aula, as crianças queriam falar sobre o vídeo:

\_ Professor, eu assisti o vídeo! Eu sigo o Fred no YouTube!

\_ O Fred é muito maneiro!

\_ O Fred tem um canal no YouTube professor. Chama Desimpedidos! Mó da hora!

\_ **O Fred tá no Big Brother professor!**

\_ Que beleza galera! Ótimo! Só estou vendo vocês falarem do Fred! Quero

saber o que mais vocês viram no vídeo!

\_ Eu vi o Marquinhos também professor. Ele joga no Brasil!

\_ Meu filho, não é disso que eu estou falando. Eu quero saber se vocês entenderam o jogo. Todo mundo entendeu a brincadeira?

\_ Sim professor!

\_ Precisa explicar as regras de novo?

\_ Não professor!

E assim, partimos para o início da brincadeira, logo após a divisão das equipes. Realmente foi um jogo fácil de realizar pois todos entenderam bem o funcionamento das regras. A única coisa que tivemos que fazer em todas as turmas foi criar uma ordem para a realização do chute ao gol, pois muitos meninos queriam finalizar ao gol o tempo todo e não permitiam que colegas menos acostumados com o futebol brincassem também. Foi exatamente essa dificuldade que surgiu na roda de conversa que fizemos ao final da aula:

\_ Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

\_ Tem gente aqui, sabe professor, que é muito fominha! Tem gente querendo levar a bola pra casa!

\_ Professor, eu quase não peguei na bola!

\_ O gol a gol é um jogo muito praticado nas brincadeiras de rua, nas quadras e campos. Vocês já haviam brincado de gol a gol?

\_ Eu já professor, eu joga lá na minha escolinha de futebol!

\_ Eu também joga professor!

\_ Eu não professor! Eu não gosto de futebol!

\_ Eu acho futebol muito chato!

\_ Eu não joga porque meu pai não deixa! Ele fala que futebol não é coisa de menina!

Após a fala das crianças encerrei a aula reforçando que as aulas de Educação Física são um direito de todos e que os alunos também são

responsáveis por me ajudarem a fazer com que todos os colegas participem das aulas. Disse a eles que o gol a gol e o futebol de travinha são brincadeiras tradicionais que ocorrem com muita frequência nas brincadeiras de rua e que o futebol é um esporte para meninos e meninas, sem nenhum tipo de distinção. Reforcei que ninguém pode ficar de fora das aulas, mesmo quando uma brincadeira não é tão legal, porque muitos jogos dependem da participação de todos.

### **7.2.8 Oh furão! seu lugar não é aí! (vide plano de aula 9)**

Ao chegar na quadra informei para os alunos a brincadeira do dia. Em seguida, pedi para que eles formassem três equipes e distribuíssem os coletes. Enquanto eles faziam a divisão das equipes fui organizar o espaço de aula, posicionando os cones e bambolês pela quadra. Logo iniciamos o jogo.

Com relação à sua execução, não houve dificuldades apresentadas pelos alunos durante a realização da atividade. No entanto, em todas as turmas percebi ações que fugiam à regra do jogo. No momento do arremesso muitos não entravam no bambolê, fazendo o arremesso muitas vezes à frente do local determinado. Após a realização do arremesso, quando não acertavam o alvo, eles deveriam voltar com o bambolê para o lugar original, mas muitos não o faziam. Além disso, também após o arremesso, os alunos sempre tinham que voltar para a fila. Duas situações eram corriqueiras; uma na qual alguns alunos deixavam os colegas passar na frente pois não queriam ou correr ou realizar o arremesso e outra na qual alguns espertinhos furavam a fila para poder chegar na sua vez mais rápido.

Dessa forma, fiz várias intervenções no jogo, não que os alunos não soubessem as regras da brincadeira, pois, o que me pareceu é que o vídeo enviado para casa foi suficientemente capaz de instruir os alunos sobre a forma de jogar. Minhas interferências estavam todas relacionadas às atitudes das crianças durante o jogo, sobretudo no seu aspecto ético:

\_ Crianças, prestem atenção! Errou o arremesso, vocês precisam colocar o



bambolê no lugar! Tem muita gente esquecendo!

\_ **Oh furão! Seu lugar não é aí!** Volta pra fila!

\_ O arremesso tem que ser feito de dentro do bambolê! Não é na frente! Se não fica muito perto do cone! - o cone era o alvo onde as crianças tinham que arremessar o bambolê.

E foi exatamente sobre essas questões éticas que a nossa discussão ao final da aula foi pautada:

\_ Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

\_ Tio, “fulano” é muito trapaceiro!

\_ A equipe deles só ganhou porque trapaceou!

\_ “Ciclano” entrava na minha frente toda hora!

\_ Professor, o bambolê deles tava mais perto do cone!

Após as críticas dos alunos lembrei que era muito importante ser correto nas nossas ações diárias. Disse que devemos sempre fazer o certo e que não podemos obter vantagens prejudicando outras pessoas. Falei também de que nada importa a vitória, se não a conquistamos da maneira correta, pelo nosso próprio mérito. Por fim, perguntei aos alunos:

\_ O jogo da argola, tradicionalmente, é um jogo de azar, muito encontrado em parques de diversões. Vocês já viram esse jogo num parque de diversões? Vocês sabem o que é um jogo de azar?

Ninguém se lembrou desse jogo. Não sei ao certo se ainda existem nesses parques de diversões itinerantes esses jogos de azar, como o jogo da roleta e o da argola. Mas contei aos alunos minha experiência pessoal. Disse a eles que cresci num parque de diversões. Contei pra eles que havia um jogo de argola que prometia vários prêmios para quem acertasse uma ou duas caixinhas de fósforo que ficavam coladas numa mesa. Lembro que o prêmio era muito bom para quem acertasse as duas caixinhas. O problema era que a argola entrava muito rente às caixas de fósforo e por isso, era muito difícil de ganhar. Ou seja, para ganhar tinha que ter mais sorte do que mira. O jogo em si era feito para o jogador perder. Dei

também o exemplo da roleta. Nesse jogo, o organizador da mesa chamava a atenção dos apostadores que tinham que dizer em qual número a roleta ia parar. Mas na verdade, a roleta parava onde o organizador da mesa queria, pois ele acionava um freio e não deixava ninguém levar o dinheiro da mesa. Assim, falei que era importante eles tomarem cuidado pois existem muitas coisas erradas por aí! Algumas crianças lembraram de algumas situações:

\_ Professor, eu já joguei naquelas máquinas que tem uns bichinhos de pelúcia. Nunca consegui pescar nada naquele negócio!

\_ Fessô, minha mãe fala pra na hora que eu tiver jogando no celular eu não clicar em nada daquelas propagandas que aparecem!

\_ É mesmo professor, lá no Instagram, eu tô lá de boa, aí chega notificação de gente marcando dizendo que eu ganhei dinheiro, que eu fui escolhida pra sei lá o quê! É tudo mentira!

\_ Isso mesmo galerinha! Temos que ficar espertos!

### **7.2.9 Me ajuda a te ajudar! (vide plano de aula 10)**

Iniciamos a aula com um círculo no centro da quadra. Expliquei que o primeiro jogo da aula seria o Enrolados e a segunda atividade seria o Passe Sequência, conforme o vídeo que eles haviam assistido em casa. Expliquei também que no primeiro momento realizaríamos as atividades utilizando as mesmas regras que vimos nos vídeos e que num determinado momento da aula os alunos poderiam sugerir mudanças nas regras do jogo. Pedi para que cada um deles decorassem os colegas que estavam imediatamente à sua direita e à sua esquerda. Esses colegas nós chamamos de vizinhos! Em seguida pedi que andassem livremente dentro do círculo de modo que ficassem longe dos seus vizinhos e bem misturados. Embora o estudo remoto tenha ajudado na organização inicial e na compreensão sobre a atividade, o grande desafio foi administrar a ocupação do espaço. Quando eu falava stop, os alunos não sabiam o quê fazer. Outra grande dificuldade era fazer as crianças escutarem. Fiz

algumas intervenções nesse momento:

\_ Gente, quem está longe do seu vizinho, vai dar alguns passos na direção dele para vocês se aproximarem novamente!

\_ Pessoal, mão direita na mão esquerda! Mão esquerda na mão direita!

\_ Escuta pessoal! Vocês não estão ouvindo os seus colegas, muito menos eu!

\_ Oh meu filho! Escuta! **Me ajuda a te ajudar!**

No entanto, em todas as turmas também tive que fazer um passo a passo no jogo para que eles dessem conta de fazer o nó, conforme estava proposto no vídeo. O que aconteceu é que eles não conseguiram se organizar para dar a mão para os colegas que estavam posicionados inicialmente ao seu lado. Assim, eu dizia:

\_ Fulano, quem estava do seu lado direito?

\_ Ciclano, professor!

\_ Então dá a sua mão direita para a mão esquerda de Ciclano! E quem estava do seu lado esquerdo Fulano?

\_ Na minha esquerda estava Beltrano!

\_ Então dá a sua mão esquerda para a mão direita de Beltrano.

E assim, aluno por aluno, criamos um grande nó! Em seguida, pedi para que eles tentassem desatar o nó, retornando ao grande círculo feito, originalmente, sem soltar as mãos.

Em todas as turmas o que vi foi cada aluno ou cada grupo de alunos tentando resolver a sua parte no problema. Embora a regra básica era não soltar as mãos, inicialmente, foi exatamente isso que ocorreu na maior parte do tempo. Assim eu intervia:

\_ Criançada, não soltem as mãos. Essa é a regra do jogo!

Outra coisa que observei foi a respeito da comunicação entre eles. De modo geral, havia pouco diálogo para tentar solucionar o desafio. Às vezes era

desrespeitosa e até violenta. Havia muitas reclamações direcionadas aos colegas. Às vezes alguém tentava ajudar uma outra parte do nó, porém alguns alunos se contentaram inicialmente em desatar o seu próprio nó como se não fizessem parte do grande círculo.

Nenhuma turma conseguiu desatar o nó na primeira tentativa. Antes de partir para a segunda tentativa perguntei se eles queriam propor alguma regra diferente, mas nenhum aluno sugeriu novas regras para o jogo.

E assim, pedi para que eles pensassem sobre os erros cometidos na primeira tentativa. Depois de reiniciado o jogo comecei a fazer algumas orientações:

\_ Pessoal, escutem os seus colegas! Vamos resolver o problema juntos!

\_ Crianças, não falem todos ao mesmo tempo!

\_ Cuidado com o braço do colega! Não puxem o braço de ninguém! Vamos respeitar e cuidar dos nossos colegas!

\_ Gente, isso é um trabalho em equipe! Ajudem uns aos outros!

E assim, na segunda tentativa todas as turmas conseguiram desatar o nó. É claro, que o círculo não ficou perfeito. Alguns alunos ficaram ao contrário na roda, mas aceitamos como tarefa concluída. Todos comemoraram o feito.

Finalizado a primeira atividade iniciamos a segunda parte da aula. Pedi aos alunos que voltassem ao círculo central. Nesse momento cada aluno ganhou um número. Procurei colocar as crianças com os números em sequência longe uns dos outros para dificultar um pouco na hora do passe. Orientei para que não esquecessem o próprio número e que memorizassem os colegas de número anterior e posterior, pois receberiam a bola do colega com o número anterior e teriam que fazer o passe para o colega com o próximo número da sequência. E assim iniciamos o jogo.

Das quatro turmas, duas chegaram em três bolas sendo lançadas ao mesmo tempo no jogo. Uma turma chegou a duas bolas e a outra ficou no primeiro estágio do desafio não tendo conseguido colocar mais de uma bola em jogo.

Igualmente, nessa atividade, percebi que muitos alunos estavam preocupados em fazer o seu passe da maneira correta e quando o colega errava, havia muitas críticas e reclamações. Inicialmente, poucos pensaram em orientar os colegas.

Ao final dos jogos nos reunimos para conversar. Levantei algumas questões para os alunos:

\_ Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

\_ Uma dificuldade é que a mão começa a suar e começa a soltar e aí a gente tem que parar e ajeitar a mão!

\_ Outro problema professor é que muita gente ficava puxando e avacalhando o jogo.

Quais estratégias podemos adotar para organizar o trabalho da equipe durante a realização do jogo Enrolados?

\_ A estratégia é passar por baixo dos braços, dando a volta!

\_ É ter união e também trabalhar juntos!

E no jogo Passe Sequência, quais estratégias são importantes para alcançarmos o objetivo final?

\_ Você tem que prestar muita atenção pra poder pegar a bola e jogar!

\_ Atenção! Só precisa disso!

\_ Não pode jogar a bola nem muito alto, nem muito baixo! Tem que jogar médio!

\_ Vontade pra jogar a bola melhor!

\_ Tem que ter atenção e menos xingamento!

\_ Uai, mas tá tendo isso?

\_ Não fessô, é porque tem gente que reclama demais e não ajuda os colegas!

\_ Isso eu concordo com você! Vamos melhorar isso! Pode ficar tranquilo!

\_ Qual a diferença entre o jogo cooperativo e o jogo competitivo?

\_ O jogo competitivo é quando você joga pra tentar ganhar o primeiro lugar, ou segundo ou terceiro lugar! E jogo cooperativo é quando você faz meio que um time e ajuda as pessoas.

\_ Na competição você joga contra outro time pra ver quem ganha! No jogo de cooperação, só tem um time que precisa jogar junto pra ganhar no final!

\_ No jogo cooperativo você tem que fazer as coisas juntos e precisa de união! É isso, praticamente!

\_ O jogo cooperativo é um jogo que todas as pessoas se ajudam para no final conseguir ganhar!

\_ É possível cumprir as tarefas propostas sem uma boa comunicação entre os participantes? Qual a importância do diálogo na solução dos problemas enfrentados durante a realização dos jogos?

\_ Se a gente tivesse conversado e tivesse uma estratégia a gente já teria vencido.

\_ A gente tem que combinar a estratégia conversando e não gritando! Gritando não resolve!

\_ É muito importante escutar a outra pessoa! Por falar nisso, ninguém deixou eu falar nada!

\_ Minha mãe fala que é conversando que a gente se entende. Só que tem hora que ela não quer saber de conversa! Misericórdia!

Após a fala dos alunos ratifiquei a importância do trabalho em equipe. Disse que o diálogo é muito importante na solução de problemas e que juntos podemos atingir muito mais rápido um objetivo, ao invés de tentar fazer tudo sozinho!

### 7.2.10 Ih! Morreu! (vide plano de aula 11)

Ao chegar na quadra pedi aos alunos que me aguardassem na arquibancada para que eu pudesse montar nosso labirinto. Logo após a organização do espaço pedi pra que eles descessem e se posicionassem dentro dos bambolês. Escolhi dois pegadores e um fugitivo e demos o início ao jogo. De modo geral houve uma boa compreensão da brincadeira em todas as quatro turmas, com pouquíssimas intervenções do professor. Uma atitude que percebi nas turmas foi em relação à escolha dos fugitivos. Muitas vezes as crianças escolhiam colegas com quem tinham maior amizade, em detrimento dos demais colegas. Nesse sentido, sempre intervi nas aulas chamando a atenção para a importância de incluirmos todos os colegas nas brincadeiras.

Sobre a dinâmica do jogo, a intervenção mais recorrente foi sobre passar por cima dos bambolês. E por causa disso eu falava com eles:

\_ Crianças, vamos lembrar do vídeo que vocês assistiram. O bambolê representa o quê no nosso labirinto?

\_ A parede professor!

\_ Pois muito bem, alguém aqui atravessa paredes?

\_ Não professor!

\_ E o que acontece com quem passa por cima dos bambolês?

\_ Mete a cara na parede professor! E aí morre!

Depois de muitas risadas, eu perguntei novamente; gente, no jogo, o que acontece com quem passa por cima dos bambolês?

\_ Perde a vez professor!

\_ Isso mesmo galerinha!

Seguimos a brincadeira. Quando alguém passava por cima dos bambolês as crianças avisavam:

\_ Perdeu a vez professor!

A piada do colega também foi incorporada à brincadeira!

\_ **Ih! Morreu!** Meteu a cara na parede e morreu!

Uma criança perguntou:

\_ A gente pode pular a parede do labirinto?

\_ Não, não pode! O muro do labirinto é muito alto!

No final do jogo reunimos no centro da quadra quando fiz alguns questionamentos sobre a aula:

\_ Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

\_ Quais estratégias podemos adotar para ludibriar os pegadores?

\_ Apontar para uma pessoa e falar outra!

\_ Olhar para um lado da quadra e escolher um colega do outro lado!

\_ A gente pode correr em zig zag porque aí os pegadores vão se confundir.

\_ É só correr, parar e depois correr de novo! Aí ele vai passar vazado!

\_ É possível realizar esse jogo em outros lugares e momentos da nossa vida?

\_ Sim, em casa!

\_ Uai, mas na casa de vocês tem espaço?

\_ Na garagem dá!

\_ Dá pra fazer no recreio da escola?

\_ Dá sim professor!

\_ O professor, mas eu não tenho bambolê pra fazer essa brincadeira em outro lugar não!

\_ Não pessoal, qual outro tipo de material vocês podem usar?

\_ Giz!



\_ Corda, barbante!

\_ Uma fita professor!

\_ Podemos usar uma garrafa no lugar do bambolê e quem estiver na frente da garrafa não pode ser pego!

\_ A gente pode usar aqueles tapetes de montar que geralmente tem em toda casa!

\_ Tapete de E.V.A.? Na minha casa não tem não, mas dá pra usar sim! Vai ficar legal!

\_ A gente pode usar cadeiras, professor. Na hora de fugir, a pessoa pode sentar na cadeira e aí ela fica salva!

\_ É isso aí garotada! Parabéns! É só usar a criatividade!

Qual o significado da palavra labirinto? Vocês já haviam visto um labirinto em algum lugar?

\_ Eu já joguei um jogo que tem um labirinto que a gente tem que chegar na saída dele. O nome dele é Tomb of the mask.

### **7.2.11 Lá tem muita cadeira (vide plano de aula 12)**

Gosto particularmente de modificar jogos que já são bastante conhecidos. Foi o que fiz com a brincadeira Nunca Três. Enviei o vídeo para as crianças com a expectativa que eles fizessem a correlação com a forma tradicional pela qual conhecemos essa brincadeira. De imediato, ao chegar na quadra, os alunos não manifestaram sobre outras formas de brincar de Nunca Três. Assim, me preocupei apenas em organizar o espaço de aula. Para isso, pedi que eles aguardassem na arquibancada enquanto eu posicionava os bambolês em quadra. Com tudo pronto, pedi para que eles entrassem nos bambolês sem dar maiores informações. Apenas disse:

\_ Galera, vamos entrar no bambolê para começar a brincadeira! Lembrem-

se do vídeo que vocês assistiram!

Tínhamos várias fileiras, todas elas com 3 bambolês. Em todas as turmas houve o mesmo erro: Vários alunos ocuparam toda a fileira, ou seja, haviam fileiras com 3 crianças. Logo perguntei:

\_ Oh criançada? Qual é o nome da brincadeira?

\_ Nunca três, professor!

\_ E por quê que tem várias fileiras com 3 alunos?

E era aí que eles começavam a se reorganizar e deixar um bambolê vazio na sua fileira. O complicado era que ninguém, a princípio, queria sair do lugar que já estava. Muitos queriam ficar perto de um ou outro colega. Foi preciso, em alguns casos, decidir na sorte; geralmente, tiramos a sorte no pedra, papel, tesoura. E assim, aos poucos, fomos corrigindo a formação inicial do jogo. Em seguida, escolhi um pegador e um fugitivo, colocando-os, cada um, num lado da quadra, para então, começarmos o jogo.

O desenvolvimento da brincadeira foi bastante tranquilo. Sua execução é bastante simples e com o acesso do vídeo, antes da aula, não houve dificuldades para a realização do jogo

Num segundo momento da aula pedi para que eles apresentassem outras formas de jogar o Nunca Três. Em todas as turmas, a forma mais tradicional do jogo foi lembrada. Neste caso, me refiro à formação do jogo com duas rodas, uma interna e outra externa. Na formação das rodas deixamos sempre uma criança na frente da outra. Entre as crianças deixamos um bom espaço para que pegador e fugitivo possam correr. O fugitivo pode entrar na frente da roda de dentro e aí o fugitivo passa a ser o colega posicionado atrás dele. Se o fugitivo opta por entrar atrás de um colega que está na roda de fora, o fugitivo passa a ser a criança da frente. Chamo de tradicional pois essa forma de brincar já havia sido realizada antes com os alunos, comigo, nas aulas de Educação Física, em anos anteriores. Além disso, algumas crianças perguntaram aos seus pais se conheciam esse jogo e em todas as situações trazidas tivemos a mesma forma de jogar apresentada. A única diferença é que em algumas representações do Nunca Três tínhamos rodas onde os participantes ficavam de pé e em outras situações apresentadas os

participantes ficavam sentados.

E assim, replicamos essa forma de jogar em três das quatro turmas. Em uma das turmas, ao invés do jogo tradicional, uma aluna sugeriu uma forma diferente de jogar:

\_ Professor, porque a gente não usa cadeiras para fazer essa brincadeira?

\_ Uai, podemos. Onde vamos pegar as cadeiras?

\_ A gente pega na nossa sala.

\_ Mas aí são dois lances de escadas. Vai dar muita confusão. Alguém tem uma ideia melhor?

\_ Fessô, podemos brincar no pátio lá em cima! **Lá tem muita cadeira.**

\_ Boa ideia. Podemos sim!

Dessa forma, subimos para o pátio interno da escola. É um pátio coberto. Ele é usado para o recreio e para a organização das turmas na entrada e na saída da escola. O pátio tem muitas mesas e cadeiras, pois ele é usado como refeitório também na hora do recreio.

E assim reorganizamos o espaço de jogo, agora com cadeiras. Na brincadeira nunca era permitido ficar três fileiras de cadeira ocupadas. Uma sempre tinha que ficar vazia. A replicação do jogo nesse formato foi uma ótima variação, tendo sido muito bem assimilada pelos alunos. Todos os alunos da turma afirmaram que gostaram da nova forma de jogar o Nunca Três.

### **7.2.12 Parece a bola do kiko (vide plano de aula 14)**

Sempre tenho comigo aquelas bolas grandes que vendem em parque de diversões. Uso em diferentes ocasiões nas minhas aulas. No caso do Totó Humano, usando bolas de futsal, ou de futebol, os alunos sempre acabam se machucando por causa da distância entre o chute e as barreiras. Assim, cheguei na quadra com essa bola grande, diferente do que os alunos assistiram no vídeo.

Logo me perguntaram:

\_ Uai fêssor, que bola é essa?

\_ Essa bola é dos meus meninos. Trouxe de casa! Toda vez que vou num parque de diversões eu compro uma bola dessa!

\_ A gente não vai usar a bola de futebol não?

\_ Não filho! Se não, vocês machucam os colegas na hora do chute!

\_ Entendi fessô! Já é!

\_ Professor, professor! Essa bola **parece a bola do Kiko!**

\_ Ah é mesmo! Parece mesmo!

Passado a curiosidade dos meninos, pedi para eles se dividissem em duas equipes e escolhessem os goleiros. Enquanto isso, fui demarcando com giz no chão o local onde cada barreira do Totó deveria ficar. Em seguida, começamos o jogo. As turmas foram muito participativas. Não foi preciso fazer intervenções durante o jogo acerca de regras.

Ao final da aula debatemos algumas questões:

\_ Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

\_ A bola não pega direção professor!

\_ De rocha! Você chuta pra um lado e ela vai pra outro!

\_ A gente tenta puxar a barreira pra um lado, mas a barreira não vem!

Quais estratégias podemos utilizar para melhorar o desempenho da nossa equipe?

\_ A gente pode chutar por cima da barreira!

\_ A gente pode chutar, tipo fazendo uma tabelinha! Você joga a bola na parede pra ela passar!

\_ É só fingir que vai chutar, aí faz o passe, aí o outro chuta!

O Totó, ou pebolim, é um brinquedo muito tradicional. Vocês já brincaram de totó? Vocês já tinham se imaginado brincando de Totó Humano?

- \_ Eu já professor, a escola podia ter um pra gente brincar no recreio.
- \_ Eu também já conhecia! Já joguei uma vez, não me lembro onde!
- \_ Eu tenho um totó pequenininho professor, só que ele não tem perna não, a gente coloca em cima da mesa!
- \_ Não é perna não meu filho! É pé que fala!

### 7.2.13 Sou gato escaldado, porém teimoso! (vide plano de aula 15)

Faço com muita frequência nas escolas onde trabalho um evento culminante ou um evento temático. Nos 18 anos que tenho como professor já fiz várias gincanas, festivais de queimada, interclasses, etc. Acho importante criar momentos especiais nas aulas de Educação Física. Tenho a impressão que são esses momentos que ficam nas lembranças dos alunos e que são revisitados nas memórias afetivas que eles criam sobre as aulas da disciplina.

Nessa gincana, em especial, procurei fazer com que os alunos fossem além de participantes e expectadores, também organizadores. Como eu já previa, não deu muito certo! Para começar, aconteceu igual nas festas juninas da escola, quando você tem a formação dos pares e um dos parceiros não aparece para dançar. Assim, tive algumas funções que tive que retirar do evento e outras que eu mesmo tive que fazer. Nesse aspecto já **sou gato escaldado, porém teimoso!** Ainda que eu saiba que as chances das coisas ocorrerem como planejado são mínimas, eu prefiro fazer, pois acredito que sempre há aprendizagem, mesmo não chegando aos resultados pretendidos.

E assim fizemos as quatro brincadeiras do dia. Reunimos os alunos nos três primeiros horários da aula. Primeiramente eles se sentaram na arquibancada. Tínhamos os lugares pré-definidos para cada turma ficar. Pedi um som para a direção da escola que não funcionou. Tive que levar o evento no “gogó”.

Os alunos me ajudaram muito na organização espacial das atividades. Isso eles fizeram bem. Quanto à organização dos alunos durante o jogo, foram as professoras que me ajudaram. Assim, acabei transferindo certas

responsabilidades dos alunos para as minhas colegas de escola.

Algumas funções eles amaram fazer como tirar foto e filmar o evento. Outra coisa que os alunos gostaram foi liderar e orientar suas equipes durante os jogos.

No final do evento, todos queriam saber quem ganhou a gincana! Aí eu disse:

\_ Ganhamos todos, porque a gincana foi muito legal! Vocês estão de parabéns!

\_ Mas tem que ter um ganhador!

\_ Tem nada pessoal! Vamos mexer com isso não!

E assim, fui escapolindo e liberando eles para o recreio. Na verdade não tivemos vencedor por dois motivos. Um deles, podemos dizer, se deve ao aspecto técnico operacional: Na hora da anotação do placar os meninos se confundiram muito. A arbitragem, por parte dos alunos, também não deu certo e eu acabei apitando os jogos. Quanto ao aspecto pedagógico procuro minimizar o caráter competitivo dos jogos e brincadeiras, fazendo com que os alunos lidem de uma forma mais leve entre si, com menos exigências e cobranças dos colegas nas aulas de Educação Física.

Não houve tempo para realizar uma discussão no final do evento. Mas pedi para eles realizarem uma auto avaliação. Na aula seguinte pedi que eles externalizassem seus sentimentos sobre a gincana:

\_ A gincana foi muito divertida professor!

\_ Ah professor, a gente só fez brincadeira repetida!

\_ Eu gostei muito! Quando vai ser a próxima?

\_ Eu joguei muito pouco! Mas foi legal!

\_ É mesmo! Teve menino que jogou mais do que eu!

\_ Professor, porque você não fala pra gente que ganhou a gincana?

## 8 ANÁLISE DOS DADOS

O fator tempo é uma das variáveis mais afetadas pela experiência da aplicação da sala de aula invertida. É muito comum nas aulas da disciplina uma estrutura didática de aula composta por um momento expositivo e/ou demonstrativo no qual o professor orienta sobre a atividade do dia. De modo geral, durante a aplicação da metodologia da sala de aula invertida nas aulas realizadas, esse momento expositivo e/ou demonstrativo foi suprimido.

Assim, os alunos iniciavam as aulas quase sempre apenas com o conhecimento adquirido a partir do estudo remoto realizado em casa. Esse aprendizado prévio possibilitou que a vivência das atividades propostas, na maioria das vezes, começasse quase que imediatamente ao chegarmos na quadra. Nas narrativas das aulas encontramos algumas falas sobre esse apontamento:

*“Não fiz nenhum tipo de comentário sobre a brincadeira, apenas dei início ao jogo e comecei a fazer minhas observações”.*

*“...em muitas brincadeiras, não tive que explicar a forma de jogo para os alunos. Podíamos chegar na quadra e brincar”.*

Nesse sentido, a supressão do momento inicial de aula, seja ele composto pela exposição oral do tema ou pela demonstração da atividade ou ainda por ambos, substituído, neste trabalho, pela realização do estudo remoto, permitiu um tempo de exploração prática maior dos conteúdos propostos.

Ao que nos parece, portanto, é que a sala de aula invertida contribui diretamente para a otimização do tempo de aula, permitindo que os alunos se dediquem mais à vivência prática dos conteúdos.

*“Parecia que as atividades duravam mais tempo que o de costume”.*

*“...entendo que tivemos mais tempo não só para a realização das atividades, mas também para promover discussões e ampliar os conhecimentos sobre os jogos e brincadeiras”.*

Bergmann e Sans (2016), criadores da metodologia da sala de aula invertida, fazem um relato sobre o aproveitamento do tempo nas suas aulas de química, no ensino médio:

Descobrimos que dispúnhamos de mais tempo, tanto para as atividades de laboratório quanto para o trabalho com a resolução de problemas de ciência. De fato, pela primeira vez em nossas carreiras, esgotamos todas as atividades programadas para os estudantes, que completavam em sala de aula todo o trabalho nos vinte minutos restantes. Sem dúvida, esse modelo se mostrava mais eficiente que as preleções presenciais e os deveres de casa convencionais. (Bergmann; Sans, 2016, p. 5).

Belmont et. al. (2019) cita trabalhos que corroboram com a nossa compreensão sobre a otimização do tempo destinado à realização das atividades práticas das aulas de Educação Física em virtude da implementação da sala de aula invertida.

Roth (2014), que é afiliado a uma universidade americana, se refere ao uso de diversos tipos de tecnologias existentes hoje e que podem ser utilizadas por professores de EF como recursos pedagógicos. Dentre os recursos mencionados está a gravação de vídeos a fim de serem utilizados na SAI. Segundo o referido autor, o professor deve gravar vídeos sobre atividades ou regras esportivas para que os alunos assistam e sejam avaliados por meio de questões enviadas a eles por ferramentas on-line. Dessa forma, o autor acredita que os alunos poderiam otimizar o tempo de atividade prática, iniciando os jogos assim que chegassem às aulas. Essa proposta é corroborada por Bergmann e Sams (2017), quando aconselham o uso da estratégia para que o professor de EF não precise utilizar o tempo de aula ensinando regras de jogos e técnicas específicas. (Belmont *et al.*, 2019, p. 8).

Outras situações também corroboram com essa dedução. É possível perceber que as aulas foram marcadas por um número muito menor de intervenções do professor durante os jogos e brincadeiras realizados, sobretudo, quanto ao seu aspecto procedimental. Desse modo, tivemos um número menor de comandos e explicações sobre como jogar, ou sobre as regras de uma brincadeira.

*“Durante o desenvolvimento do jogo tivemos poucas intercorrências. De modo geral, o estudo remoto ajudou na compreensão da brincadeira. As minhas falas durante a atividade foram mais no sentido de corrigir comportamentos e menos voltadas para a explicação do jogo”.*

*“As turmas foram muito participativas. Não foi preciso fazer intervenções durante o jogo acerca de regras”.*



As falas presentes nas narrativas das aulas demonstram que o estudo remoto colaborou para o entendimento sobre o fazer dos jogos e brincadeiras propostos. Havendo, portanto, uma boa compreensão sobre como jogar e sobre o conjunto de regras de uma brincadeira, foi possível gastar menos tempo com explicações sobre o jogo e assim dedicar a vivência e exploração dessas atividades.

*“Eles tinham mais segurança em realizar os jogos pois já haviam compreendido a maneira de jogar. A meu ver, a sala de aula invertida promoveu um conhecimento acerca dos jogos e brincadeiras, sobretudo, sobre as diferentes possibilidades de realizá-los e também sobre as suas regras”.*

Isso se deve também a um fato em especial: O aspecto procedimental da aula era o principal conteúdo dos vídeos enviados para o estudo em casa.

*“Os vídeos eram compostos por uma demonstração das atividades que seriam realizadas nas aulas de Educação Física e por pequenos textos com orientações e dicas sobre os jogos e brincadeiras tematizados”.*

Não à toa, obtivemos um resultado bastante satisfatório quanto a compreensão dos jogos e brincadeiras vivenciados. Assim, podemos dizer que a inversão da sala de aula favorece a compreensão dos conteúdos propostos e influencia positivamente na dinâmica das aulas de Educação Física.

Uma melhor compreensão das brincadeiras somada a um tempo maior de jogo produzem uma experiência prática também melhor das atividades. O desenvolvimento da aula é melhor, com menos interrupções e mais clareza sobre as possibilidades de jogo.

A sala de aula invertida contribui para a aquisição de um conhecimento, que se difere do saber teórico e que só é possível pela experimentação prática. Me refiro ao saber construído por um fazer concreto, que dá vida àquilo que conhecemos.

Posso, por exemplo, conhecer e compreender como se faz um salto mortal. Porém, só posso apreender esse conhecimento quando realizo esse salto, quando experimento esse saber intelectual. E assim, pela vivência, pela experimentação,

amplo o meu conhecimento sobre esse saber. Esse é o conhecimento procedimental, somente possível pelo fazer.

Nesse sentido, a inversão da sala de aula contribui também para esse conhecimento na medida em que permite a ampliação do tempo destinado para o saber prático. Mais que isso, o estudo remoto antes das aulas de Educação Física oferece mais qualidade às informações sobre os conteúdos das aulas, pois o acesso a esses conhecimentos é realizado num ambiente mais controlado, com menos distrações.

Esse acesso antecipado aos conteúdos permite a individualização do ensino da disciplina. Em quantos momentos das nossas aulas de Educação Física conseguimos orientar individualmente nossos alunos? Quantas vezes podemos dar a atenção necessária para que os alunos assimilem os temas planejados para as aulas? A verdade é que as nossas aulas acontecem em contextos nem sempre muito favoráveis à aprendizagem. Que situações são essas? Às vezes, são aulas ministradas para muitos alunos. Outras vezes, são espaços físicos de aula divididos entre duas turmas. São, também, aulas realizadas em pátios, em meio ao recreio ou outras atividades da escola. São, portanto, muitas situações que comprometem o ensino e a aprendizagem dos conteúdos da disciplina.

Nesse sentido, Bergmann e Sans (2016, p.6) comentam que o movimento para a personalização tem muito mérito, mas, para um único professor, personalizar o ensino de 150 estudantes é tarefa difícil e que não funciona no contexto tradicional.

Mais importante ainda, a inversão da sala de aula possibilita que o aluno estabeleça seu próprio ritmo de aprendizagem. Muitas vezes, nas aulas de Educação Física, a informação é passada de uma só vez, para muitos alunos, num ambiente aberto, influenciado por muitas situações que prejudicam a assimilação dos conteúdos.

Nos vídeos os alunos podiam parar quantas vezes eram necessárias para compreender melhor a brincadeira proposta para a semana. Podiam adiantar uma informação que já haviam compreendido ou retroceder o vídeo para entender melhor uma regra ou uma forma específica de se jogar.

*“Para algumas atividades foi pedido aos alunos que fizessem a leitura dos textos em voz alta. Para isso, os vídeos eram pausados no momento da leitura. Quando haviam dúvidas sobre a realização das atividades, os alunos podiam retroceder o vídeo e ainda promover a discussão entre eles, visando uma maior compreensão do jogo proposto”.* (Relato sobre o estudo remoto realizado na própria escola durante as aulas de Informática Educacional).

É nesse contexto que a sala de aula invertida colabora para uma maior qualidade das aulas de Educação Física. De certa forma, a metodologia permite individualizar o contato do aluno com um determinado conhecimento, dando flexibilidade para que ele aprenda no seu tempo. Isso é muito diferente das aulas de Educação Física tradicionais que exercemos na escola, pois não temos, na maioria das vezes, condições para individualizar o ensino e respeitar o tempo de aprendizagem de um determinado estudante, sem comprometer a aula ou preterir os demais alunos.

Para Bergmann e Sams (2016, p. 6) “a inversão da sala de aula estabelece um referencial que oferece aos estudantes uma educação personalizada, ajustada sob medida às suas necessidades individuais.”

As narrativas demonstraram também que o uso das TDICs faz parte do cotidiano da maioria dos alunos, e portanto, não se configura como um fator limitante para a utilização da sala de aula invertida com os alunos do 5º ano da Escola Municipal Coronel José Batista. Alguns autores mencionam essa facilidade de acesso e utilização das TDICs.

Hoje, muitos alunos, inclusive os de baixa renda, dispõem de aparelhos de telefone celular e/ou computadores compatíveis com a apresentação de vídeos, entretanto, cabe ao professor identificar se eles terão acesso aos recursos tecnológicos necessários ao desenvolvimento da SAI. (Belmont *et al.*, 2019, p. 12).

Foi o que vimos na aula de ambientação com o Google Sala de Aula e com outras ferramentas digitais, descrita na segunda narrativa do presente trabalho. Nessa aula obtivemos algumas respostas sobre a utilização das TDICs, sobretudo quando os alunos fizeram o exercício de familiarização com o formulário google.

*“No perfil da turma, 100% dos alunos informaram que tinha algum tipo de acesso à internet em casa. Além disso, 88,6% disseram utilizar o WhatsApp e 97,5% dos alunos acessam vídeos no YouTube. Esse conjunto de informações deu segurança para a criação de conteúdos visando o estudo remoto dos alunos”.*

Esse formulário foi pensado exatamente para atender dois objetivos; o primeiro era apresentar uma das ferramentas que seria utilizada ao longo do ano, neste caso o Google Forms; e a segunda, era de fato, fazer uma avaliação sobre as condições dos alunos para a realização do estudo remoto, condição necessária para a aplicação do presente estudo.

Essas respostas não apenas consolidaram a ideia para a implementação da sala de aula invertida nas turmas do 5º ano, como apontaram que os alunos possuíam familiaridade quanto ao uso dessas plataformas, sobretudo quanto ao uso do WhatsApp e do YouTube. Outros trechos das narrativas corroboram para isso:

*“Tenho alunos que já possuem seu próprio canal no YouTube. Um deles disse para mim que o seu sonho era virar um YouTuber famoso. As turmas também tinham grupos de WhatsApp só de alunos. Alguns deles insistiam para que eu enviasse os materiais do estudo remoto nesses grupos de WhatsApp e não no oficial do 5º ano, pois neste, participavam apenas os pais e não os alunos. Alguns relataram que os pais não gostavam de emprestar o celular para que eles pudessem acessar as atividades pelo WhatsApp deles”.*

*“Professor, eu assisti o vídeo! Eu sigo o Fred no YouTube!”*

*“O Fred tem um canal no YouTube professor. Chama Desimpedidos!”* (Fala dos alunos a respeito de um canal muito conhecido pela maioria deles).

Esses alunos fazem parte do mundo digital, são os nascidos na Geração Alfa, uma geração totalmente imersa nas tecnologias digitais, amplamente influenciada pelo uso da internet, acostumada com o uso de telas para o seu entretenimento e para a busca de informações. Assim, temos, nas narrativas, por exemplo, várias menções dos alunos a jogos eletrônicos, desde jogos simples de celular a outros mais complexos realizados online com mais pessoas.

*“O campo minado é um jogo onde você tem que ir conquistando terrenos. Se você achar uma mina você perde todo o seu progresso e aí tem que começar tudo de novo ou terminar o jogo ali.”*

*“Professor, no Free Fire também tem essa mina. Se a gente passar a gente também morre!”*

*“Professor, no Minecraft aparece por exemplo que você está perto de uma árvore ou de uma vila. Aí lá aparece a coordenada da vila que é o lugar onde você está!” (Fala dos alunos durante a discussão do jogo Campo Minado).*

*“Eu já joguei um jogo que tem um labirinto que a gente tem que chegar na saída dele. O nome dele é Tomb of the mask.” (Fala de um aluno sobre o jogo Labirinto).*

Por outro lado, a utilização de plataformas específicas e recursos digitais que não fazem parte desse cotidiano, requerem maior tempo de familiarização, exigindo suporte constante por parte do professor, fato que impõe dificuldades para o estudo remoto.

*“...o uso do Google Sala de Aula foi bastante conturbado. Na sala de informática, os alunos demandavam muita atenção por parte da professora. Sempre perguntavam onde tinham que clicar para acessar um determinado conteúdo. Em casa, sempre traziam relatos de dificuldades sobre a plataforma. Uns não conseguiam ingressar no ambiente virtual de aprendizagem. Outros relataram que não conseguiram baixar o Classroom no celular. Outros diziam que não achavam a atividade no Google Sala de Aula.”*

*“Apesar de muitos estarem habituados com redes sociais, o e-mail é uma ferramenta mais formal de utilização, pouco explorada pelos alunos. Portanto, entrar num e-mail, já era uma tarefa pouco usual para eles, o que diria, acessar uma plataforma de aprendizagem a partir de um e-mail institucional, algo absolutamente estranho à sua realidade habitual”.*

Assim, na comparação da utilização do Google Sala de Aula e do WhatsApp para acessar os conteúdos das aulas de Educação Física, a segunda plataforma se mostrou muito mais eficiente:

*“Esses conteúdos quando enviados diretamente pelo WhatsApp, no grupo do 5º ano, chegavam com maior facilidade aos alunos. Muitos alunos tinham seu próprio celular e conseqüentemente, também possuíam um número de WhatsApp, na maioria dos casos. Alguns relataram ter usado o celular dos pais para acessar o formulário google e também para clicar no link que levava aos vídeos no YouTube”.*

Nesse contexto é importante que o professor tome como ponto de partida para a implementação da sala de aula invertida o conhecimento que os alunos já possuem sobre as TDICs. Assim, os alunos podem realizar a aprendizagem online a partir de plataformas com as quais já estão mais habituados. Isso pode garantir uma maior adesão aos conteúdos disponibilizados para o estudo remoto. Não obstante, o professor pode aos poucos introduzir novas ferramentas digitais e ambientes virtuais de aprendizagem na rotina dos alunos.

Um dificultador apontado no texto narrativo é o tempo de planejamento e de engajamento do professor na produção de materiais para o fomento do estudo remoto.

*“Planejamos, a princípio, 15 aulas nessa metodologia. Porém, aplicamos 12 aulas. O tempo de preparação dos materiais inviabilizou a realização de três aulas que estavam programadas. A complexidade de algumas atividades exigiram um maior tempo de planejamento e confecção do vídeo da aula e por isso, ao longo do trimestre letivo acabei desistindo de implementar essas aulas na perspectiva da sala de aula invertida”.*

É nesse contexto que pode estar o maior problema para a aplicação da sala de aula invertida na educação básica. O tempo de dedicação do professor para a construção dos materiais didáticos e para alimentar os ambientes virtuais de aprendizagem pode ser incompatível com o exercício docente nessa etapa de ensino, visto que os professores comumente trabalham em dois cargos e às vezes em escolas diferentes. Portanto, a realidade de trabalho dos professores pode não permitir a implementação dessa metodologia.

Os criadores da metodologia já apontavam seu grande esforço na preparação das aulas:

Durante o ano letivo de 2007–2008, assumimos o compromisso de pré-gravarmos todas as aulas de química, inclusive as preparatórias para o exame de Advanced Placement (AP). Para facilitar a dinâmica, um de nós gravava as aulas de química comuns e, o outro, as de AP. Trocávamos de posição na unidade subsequente. Isso significava muitas antemanhãs para Jonathan, com natureza mais matutina, e muitas noites altas para Aaron, com o perfil mais noctívago de nossa dupla. (Bergmann; Sams, 2016, p. 4).

## 9 CONCLUSÃO

O presente estudo demonstrou que é possível aplicar a metodologia da sala de aula invertida em turmas do 5º ano, no contexto das aulas de Educação Física, pois o uso das TDICs fazia parte do cotidiano da maioria dos alunos. Desse modo, a adoção do ensino híbrido foi viável, visto que, na realidade pesquisada, os alunos apresentaram facilidade na utilização de algumas ferramentas digitais.

Contudo, no caso da utilização do Google Sala de Aula, a aplicação exigiu um suporte maior do professor de Educação Física e da professora de Informática Educacional, pois os alunos, em razão da idade, têm uma menor autonomia para lidar com TDICs que não fazem parte da sua rotina. Não à toa, a literatura sobre o tema tem mostrado que a referida metodologia tem sido mais utilizada no ensino superior.

A realidade observada pode não ser aplicável em todos os contextos educacionais da Educação Básica. É importante que o professor conheça os fatores que podem limitar ou favorecer a implementação da metodologia. Quanto aos alunos é importante traçar um perfil das turmas para que o professor compreenda o acesso dos mesmos à internet e às diferentes ferramentas digitais existentes. É preciso entender o suporte pedagógico e tecnológico que a escola no qual ele está inserido pode oferecer. E não menos importante, o professor precisa refletir sobre a sua própria realidade profissional para avaliar as condições que reúne para a adoção da metodologia, tais como o seu conhecimento a respeito das TDICs e o tempo disponível para elaboração de materiais para o estudo remoto e alimentação do ambiente virtual de aprendizagem.

Não obstante, faz-se necessário que o professor, sobretudo, aquele da escola pública, busque soluções para a implementação da metodologia. Nesse sentido, um bom caminho é partir do conhecimento do aluno e assim, priorizar a utilização de ferramentas digitais que já fazem parte do cotidiano dos estudantes.

Especificamente sobre as aulas de Educação Física, o estudo aponta que a sala de aula invertida contribui para a otimização do tempo de aula, permitindo que os alunos se dediquem mais à vivência prática dos conteúdos. A inversão da sala



de aula favorece a compreensão dos conteúdos propostos e contribui diretamente para uma melhor dinâmica das aulas da disciplina.

Assim, no campo da Educação Física, a metodologia se apresenta como uma valiosa ferramenta para o desenvolvimento das dimensões conceituais e procedimentais dos conteúdos. Em menor grau, os materiais elaborados também contribuíram para atingir os objetivos atitudinais das aulas. Dessa forma, é importante que o professor ao realizar o planejamento do estudo remoto, desenvolva materiais que atendam a diferentes objetivos das aulas de Educação Física. Assim, a inversão da sala de aula poderá influenciar positivamente no desenvolvimento das diferentes dimensões dos conteúdos da disciplina.

Por fim, é fundamental que outras experiências sejam realizadas no âmbito da Educação Básica, a fim de se compreender melhor as possibilidades de implementação da sala de aula invertida.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares (Org.). **Desafios da educação física escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.
- ALMEIDA, Fabiana Cezário de. **Os livros didáticos de matemática para o ensino fundamental e os temas contemporâneos transversais**: realidade ou utopia? 2007. 274 f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2007.
- ALVARENGA, Georfravia Montoza; ARAÚJO, Zilda Rossi. Portfólio: conceitos básicos e indicações para a utilização. **Estudos em Avaliação Educacional**, v.17, n 33, 2006. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2131/2088>. Acesso em: 05 dez. 2022.
- BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. (Org.). **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BARROSO, André Luís Ruggiero. Inquietações no tratamento do esporte na Educação Física escolar. In: ALBUQUERQUE, Denise I. P; DEL-MASSO, Maria C. S. **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.
- BELMONT; Rachel Saraiva; OSBORNE, Renata; LEMOS, Evelyse dos Santos. **A sala de aula invertida na Educação Física escolar**. Motrivivência, Florianópolis, v. 31, n. 59, p. 01-18, jul./set., 2019. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e57708>. Acesso em: 16 jul. 2023.
- BERGMANN, J; SAMS, A. **Sala de aula invertida**: Uma metodologia ativa de aprendizagem. Rio de Janeiro: LTC, 2016.
- BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm) Acesso em: 12 abr. 2023.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física: Ensino de Primeira à Quarta Série. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. 96p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** - Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 02 jul. 2021
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo Técnico**: Censo Escolar da Educação Básica 2021. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/censo\\_escolar/resultados/2021/apresentacao\\_coletiva.pdf](https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2021/apresentacao_coletiva.pdf) Acesso em: 08 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular** - Educação é a Base. Brasília: SEB, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf). Acesso em: 11 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos. 2019. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao\\_tem as\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_tem as_contemporaneos.pdf) Acesso em: 12/07/2023.

CAMPOS, Angélica. **O que é portfólio, quais os tipos e como criar um site de portfólio**. Link Nacional, 2022. Disponível em: <https://www.linknacional.com.br/blog/o-que-e-portfolio/> Acesso em: 05 dez. 2022.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 10.ed. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, Suraya Cristina (Org.). **Educação Física Escolar**: compartilhando experiências. São Paulo: Phorte, 2011.

DARIDO, S. C.; RANGEL. I. C. A. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, Suraya Cristina ; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. **Para ensinar Educação Física**: possibilidades de intervenção na escola. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2007.

DEL-MASSO, Maria Candida Soares. **Percurso investigativo**. São Paulo: AVA Moodle Unesp [EduTec], 2018. Trata-se do texto 4 da disciplina 2 do curso Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Acesso restrito. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/>. Acesso em: 13 jan. 2022.

DEL-MASSO, Maria Candida Soares; SANTOS, Maria Aparecida Pereira; COTTA, Maria Amélia de Castro. **Instrumentos e técnicas de pesquisa**. São Paulo: AVA Moodle Unesp [EduTec], 2018. Trata-se do texto 5 da disciplina 2 do curso Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Acesso restrito. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/>. Acesso em: 13 jan. 2022.

DEL-MASSO, Maria Candida Soares; COTTA, Maria Amélia de Castro; SANTOS, Maria Aparecida Pereira. **Análise Qualitativa e Análise Quantitativa em pesquisa científica**. São Paulo: AVA Moodle Unesp [EduTec], 2018. Trata-se do texto 6 da disciplina 2 do curso Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Acesso restrito. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/>. Acesso em: 24 nov. 2022.

EDUCACIONAL: **Panorama da realidade educacional no Brasil**. Disponível em: <https://site.educacional.com.br/artigos/panorama-da-realidade-educacional-no-brasil> Acesso em: 08 abr. 2022.

EDUCAUSE: **Seven Things you should know about flipped classrooms**. 2012. Disponível em: <https://library.educase.edu/resources/2022/9/7-things-you-should->

know-about-cyber security-maturity-model-certification-cmmc. Acesso em: 08 dez. 2022.

ESCOLA MUNICIPAL CORONEL JOSÉ BATISTA. **Projeto Político Pedagógico**. Itabira, MG: 2022

FOELKER, R. **Jogos cooperativos e jogos competitivos**. Espaço do Educador. Disponível em: <http://www.edicoesgil.com.br/educador/jogoscoop.html>. Acesso em: 25 dez. 2022.

FRANCISCATO, Fábio Teixeira; RIBEIRO, Patric da Silva; MOZZAQUATRO, Patricia Mariotto; MEDINA, Roseclea Duarte. **Avaliação dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem Moodle, TelEduc e Tidia-Ae**: um estudo comparativo. Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, RS, v. 6, nº 2, dezembro, 2008. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/download/14509/8428> Acesso em: 03 dez. 2022.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**. Teoria e prática da Educação Física. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1989.

FREIRE, Sérgio. **Análise de Discurso**: Procedimentos metodológicos. EDUA. Edição do Kindle, 2021.

GONZALÉZ, Fernando J. Educação física escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica. In: ALBUQUERQUE, Denise I. P; DEL-MASSO, Maria C. S. **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. **Textos pedagógicos sobre o ensino da educação física**. 2.ed. Ijuí: Unijuí, 2003. 168 p.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: O jogo como elemento da cultura. Cap. 1: Natureza e significado do jogo como fenômeno cultural. São Paulo: Perspectiva, 2000. 30p.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos Infantis**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993. Disponível em: <http://www.terrabrasileira.net/folclore/manifesto/jogos.html>

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, SP: Atlas, 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MOTA, Ana Rita; ROSA, Cleci T. Werner da. **Ensaio sobre metodologias ativas**: reflexões e propostas. Espaço Pedagógico, Passo Fundo, RS, v. 25, n. 2, p. 261-276, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep> Acesso em: 10 abr. 2023.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení; MOREIRA, Wagner Wey. **Corpo em Movimento na Educação Infantil**. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení; MOREIRA, Wagner Wey. **Esporte como**

**Conhecimento e Prática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.** São Paulo, SP: Cortez, 2012.

PRADO, Guilherme Val Toledo. **Narrativas pedagógicas**: indícios de conhecimentos docentes e desenvolvimento pessoal e profissional. Interfaces da Educação, Paranaíba, v. 4, n. 10, p.149-165, 2013. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/537> . Acesso em: 27 jan. 2022.

SADI ET AL. **Ensino de esportes por meio de jogos**: Desenvolvimento e aplicações. Pensar a prática, vol. 11, 2008. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/viewArticle/1298/3333>. Acesso em 30/07/10.

STAKER, Heather; HORN, Michael B. **Classifying K–12 Blended Learning**. INNOSIGHT INSTITUTE, 2012. Disponível em: [http://192.248.16.117:8080/research/bitstream/70130/5105/1/BLENDED\\_LEARNING\\_AND\\_FEATURES\\_OF\\_THE\\_USE\\_OF\\_THE\\_RO.pdf](http://192.248.16.117:8080/research/bitstream/70130/5105/1/BLENDED_LEARNING_AND_FEATURES_OF_THE_USE_OF_THE_RO.pdf) Acesso em: 20 nov. 2022.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira. Educação física escolar e a questão de gênero. In: ALBUQUERQUE, Denise I. P; DEL-MASSO, Maria C. S. **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. **Criatividade nas aulas de educação física** – Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1985.

VALENTE, José Armando. **Blended learning e as mudanças no ensino superior**: a proposta da sala de aula invertida. Educar em Revista, Curitiba, PR, Edição Especial n. 4/2014, p. 79-97. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/GLd4P7sVN8McLBcbdQVyZyG/> Acesso em: 14 nov. 2022.

ZABALA, Antonio. **A Prática Educativa**: Como Ensinar. Porto Alegre : Penso, 2014.

## PRODUTO EDUCACIONAL - PORTFÓLIO - PLANOS DE AULA

### PLANO DE AULA 00 - FERRAMENTAS DIGITAIS

#### PLANO DE AULA

**Tema/Atividades:**

Ferramentas Digitais

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Competências:**

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

**Objetivos:**

Conceituais: Compreender o conceito de ferramentas digitais.

Procedimentais: Promover a ambientação dos alunos ao Google Sala de Aula. Utilizar ferramentas digitais, como o Gmail e o Google Forms.

Atitudinais: Identificar o uso que os alunos fazem das ferramentas digitais às quais têm acesso. Estimular o uso das ferramentas digitais no contexto educacional.

**Recursos:**

Computadores de mesa, tv e internet.

**MOMENTO 1: ORIENTAÇÃO INICIAL**

O professor organizará os alunos na sala de informática. Ele explicará a dinâmica da aula. Em seguida, o professor lembrará aos alunos que a aula tem como objetivo capacitá-los para acessarem os conteúdos disponíveis para o estudo

remoto, etapa necessária à implementação da sala de aula invertida.

## **MOMENTO 2: INTRODUÇÃO AO G-MAIL**

Os alunos receberão um g-mail e senha para acessar seu e-mail institucional. Este e-mail é necessário para os alunos acessarem os aplicativos do google como o Google Classroom, o Google Drive e o Google Forms. Em seguida os alunos deverão entrar no g-mail e navegar por algumas das suas funcionalidades.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade prática**

## **MOMENTO 3: INTRODUÇÃO AO GOOGLE SALA DE AULA**

Os alunos serão convidados a acessar o Google Sala de Aula. O professor solicitará que os alunos naveguem pela plataforma. O professor apresentará os seguintes ambientes da plataforma: a sala de aula do 5º ano e as abas Mural, Atividades e Pessoas. Os alunos serão convidados a acessarem diferentes materiais a partir da sua navegação na plataforma, a saber: um texto, um vídeo e um formulário google.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade prática**

## **MOMENTO 4: PREENCHIMENTO DE QUESTIONÁRIO GOOGLE FORMS**

Na última parte da aula os alunos deverão preencher um formulário que terá como objetivo traçar um perfil dos alunos quanto ao uso da internet e de diferentes ferramentas digitais. Ao final do questionário, o professor mostrará aos alunos as respostas e os dados obtidos em números absolutos e percentuais. O professor apresentará os diferentes gráficos compilados pela plataforma.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade prática**

**PLANO DE AULA 01 - CAMPO MINADO****PLANO DE AULA****Tema/Atividades:**

Campo Minado

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas.

(EF35EF04P5) Recriar com autonomia; individual e coletivamente brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; fomentando o envolvimento e a participação em contextos de lazer; ampliando as redes de sociabilidade e promoção da saúde.



**Classificação/Categorias:**

Jogos Competitivos

**Objetivos:**

Conceituais: Compreender o conceito de linhas e colunas e suas possíveis aplicações no cotidiano das pessoas. Compreender o contexto real de onde foi criado o jogo campo minado.

Procedimentais: Promover a vivência do jogo.

Atitudinais: Reconhecer a importância das soluções pacíficas para todo os tipos de conflitos.

**Metodologia:**

Sala de Aula Invertida

Sport Education

**Recursos:**

Bambolês, pinos de boliche, giz.

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO - INTRODUÇÃO**

Os alunos assistirão ao vídeo Campo Minado antes da aula de Educação Física, na própria escola, durante os horários destinados à informática educacional<sup>1</sup>. Trata-se de um vídeo que contém uma demonstração da atividade intercalada com pequenos textos explicativos. O vídeo poderá ser exibido na sala de aula, utilizando-se uma TV de 50”, acoplada a um computador via entrada hdmi, ou na sala de informática com o uso individual de notebooks e fones de ouvido, ou ainda na brinquedoteca, por meio do uso de um computador e um projetor (data show).

**MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA - VIVÊNCIA**

Na escola, os alunos foram divididos em três equipes para vivenciar o jogo Campo Minado.

Campo Minado: O jogo é uma referência ao famoso jogo Campo Minado. O professor deverá distribuir vários bambolês em quadra formando linhas e colunas. A quadra é o campo minado e o bambolê representa a mina. O objetivo do jogo é desativar as minas, retirando os pinos de ativação. O professor deve explicar o que é um campo minado e o contexto da sua utilização na vida real. As linhas serão identificadas com as letras do alfabeto (A à F) e as colunas com números (1 a 5). Dentro de cada bambolê (mina) haverá dois pinos de boliche (pinos de ativação da mina). Ao sinal do professor, três alunos, um de cada equipe, deverão se dirigir ao bambolê designado, identificado por sua posição na quadra (linha e coluna). Exemplo: E4 Os alunos tentarão chegar o mais rápido possível nessa posição e retirar um pino do bambolê (desativando a mina). O aluno só pode retirar um pino. Quem conseguir pegar o pino deverá deixá-lo junto à sua fila. A equipe que pegar mais pinos (desativar mais minas) ao final do jogo será declarada vencedora da brincadeira.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade prática**

#### **MOMENTO 3: APRENDIZAGEM ATIVA - REFLEXÃO**

A fim de estimular o amplo debate da turma, o professor poderá levantar questões sobre a realização da atividade, bem como sobre os seus desdobramentos.

Quais foram as dificuldades encontradas no jogo? O que é linha? O que é coluna?

Vocês perceberam que a junção de linha e coluna marcam uma posição na quadra? Vocês sabem o que é uma coordenada? Vocês sabem para que serve a definição de uma posição ou de uma coordenada?

Vocês conhecem o jogo Campo Minado?

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Questionamentos**

#### **MOMENTO 4: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado,

vivenciado e discutido.

### **OBSERVAÇÕES:**

O professor explicará aos alunos que a presente aula faz parte da construção de um grande evento de Jogos e Brincadeiras; uma gincana escolar, a ser realizada num sábado letivo. Além do presente jogo, outras brincadeiras farão parte da gincana (**Sport Education**). Ao longo da Unidade Didática Jogos e Brincadeiras, os alunos receberão instruções sobre o desenvolvimento e aplicação da gincana. O professor fará uso das TDICS para organizar a divisão de tarefas, antes da realização da gincana propriamente dita (**Sala de Aula Invertida**). Além de jogar, os alunos deverão desempenhar outros papéis dentro da gincana, a saber: treinadores, torcedores, organizadores, assistentes, árbitros, anotadores de placar, gandulas entre outras funções possíveis (**Sport Education**).

## PLANO DE AULA 02 - CARIMBO POR EQUIPES

### PLANO DE AULA

**Tema/Atividades:**

Carimbo por Equipes

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

**Classificação/Categorias:**

Jogos Tradicionais

**Objetivos:**

Conceituais: Compreender o conceito de tática para a realização de um jogo.

Procedimentais: Promover a vivência do jogo. Elaborar estratégias diferentes para a realização do jogo.

Atitudinais: Reconhecer diferentes possibilidades para sua prática. Valorizar o trabalho coletivo. Valorizar o jogo como patrimônio histórico e cultural.

**Metodologias:**

Sala de Aula Invertida

Três Momentos FDN

**Recursos:**

Bola de borracha - Iniciação nº 08

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO**

Os alunos deverão assistir o vídeo de apresentação do Jogo Carimbo Individual em casa. O vídeo será compartilhado via WhatsApp no grupo do 5º ano. Além do vídeo, um link de acesso a um Formulário Google (Google Forms) também será encaminhado. O formulário conterà perguntas simples de múltipla escolha que ajudarão os alunos a compreender melhor a dinâmica do jogo.

**MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA - FAMILIARIZAÇÃO**

Na escola, haverá um momento destinado à vivência do jogo Carimbo Individual. Os alunos não terão acesso à novas informações sobre o jogo, devendo aplicar o conhecimento prévio adquirido na realização da atividade. Mesmo que os alunos perguntem ao professor sobre a dinâmica da atividade, eles serão orientados a jogar da forma como aprenderam nas atividades online. O professor, durante o primeiro momento, pedirá que os alunos observem como os outros colegas jogam para que possam aprender também com eles.

**Carimbo Individual:** Trata-se de uma queimada individual. Os jogadores devem se espalhar pela quadra. O jogo começa com um arremesso sendo realizado no meio da quadra. O jogador que pegar a bola deverá tentar queimar o colega. No entanto, o jogador com bola deverá queimar sem sair do lugar. Aquele que for queimado deverá ficar de molho (colado), agachando-se no chão. Ele poderá voltar para o jogo se conseguir encostar na bola ou se pegar na perna de algum colega. Neste caso, seu colega deverá ficar de molho no seu lugar.

**Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade Prática**

### **MOMENTO 3: APRENDIZAGEM ATIVA - DESAFIO**

O professor fará uma roda de conversa com os alunos e perguntará sobre as dificuldades para a realização do jogo. Eles serão perguntados se observaram seus colegas jogando e se alguma ação deles no jogo chamou sua atenção. Os alunos serão desafiados a trabalhar em equipe com um ou mais colegas. O jogo será reiniciado e o professor observará como os alunos se articulam uns com os outros. Durante o segundo momento da aula, o professor poderá dar dicas conforme o desenvolvimento da atividade, podendo indicar, por exemplo, formas de atuação em equipe, como a execução de passes, tipos de passe (passe quicado, passe alto), estratégias de jogo (cercar os adversários, movimentação em quadra), momento certo para o arremesso (de forma que a equipe não perca a posse de bola), sugerir que os integrantes da mesma equipe se salvem antes de queimar os adversários, entre outras possibilidades.

#### **Aprendizagens Ativas Aplicadas: Atividade Prática e Discussão em Grupo**

### **MOMENTO 4: APRENDIZAGEM ATIVA - NOVIDADE**

Neste momento será realizado o Carimbo por Equipes. O professor dividirá a turma em duas equipes e orientará os alunos sobre as principais regras da partida, baseado nas ações observadas no segundo momento da aula. Os alunos deverão opinar sobre as regras que entendem ser necessárias à realização da nova partida. Os alunos realizarão pequenas pausas durante o terceiro momento da aula para definirem táticas de jogo para a sua equipe.

**Carimbo por Equipes:** Possui a mesma dinâmica do carimbo individual. No entanto, o professor formará duas ou mais equipes. Cada uma delas deverá queimar seus adversários. Os integrantes da mesma equipe podem trocar passes entre si. O aluno que estiver de molho só poderá voltar ao jogo caso encoste na perna de um dos jogadores dos demais times ou se encostar na bola. Neste caso, não valerá recuo de bola entre integrantes da mesma equipe visando salvar o jogador.

#### **Aprendizagens Ativas Aplicadas: Atividade Prática e Discussão em Grupo**

## **MOMENTO 5: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.

O professor conversará com os alunos sobre o que é tática e sobre a importância da estratégia de jogo e do trabalho em equipe, conceitos fundamentais para o bom desenvolvimento das aulas.

## **MATERIAL PARA O PROFESSOR:**

### **O que é a Metodologia dos Três Momentos?**

Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 69) sugerem a divisão das aulas de Educação Física em três grandes momentos. Para os autores esses três momentos se mesclam como partes de uma mesma aula e devem ser interpretados como situações de exploração, reflexão, análise e experiência para então consolidarem-se em aprendizagem.

Nesta abordagem metodológica o primeiro momento refere-se ao contato inicial da criança com o tema. Esta primeira parte da aula é destinada à exploração de movimentos e permite ao professor identificar o conhecimento prévio dos alunos sobre uma determinada atividade. A criança pode apresentar suas potencialidades e suas limitações. Neste primeiro momento da aula a criança também aprende observando seus colegas, podendo realizar movimentos que ainda não tinha pensado ou que ainda não conhecia.

Num primeiro momento, as crianças tomam contato com o tema que será desenvolvido naquela aula, sem contudo receber nenhuma proposta dirigida; é o tempo da exploração dos possíveis movimentos que a criança é capaz de criar e executar. Na maioria das vezes, as ideias surgem das próprias brincadeiras das crianças com o tema ou o material que está sendo trabalhado. Esse é o momento em que o professor não interfere, apenas estimula a ação perguntando o que é possível fazer, outras maneiras de fazer, observando sempre seus alunos (Nista-Piccolo, 199, p. 117).

A primeira etapa da aula também deve ser compreendida como um momento de “**familiarização** do aluno com a atividade proposta, por meio de explorações dos objetos, materiais, do espaço, dos movimentos corporais, sem seguir nenhum modelo predeterminado”, (grifo nosso), (Nista-Piccolo; Moreira, 2012, p.71).

Durante o primeiro momento da aula o professor analisa o nível de exigência das atividades propostas e faz as adequações necessárias considerando as características dos seus alunos. A ideia é que seja possível aumentar a complexidade dos exercícios propostos a partir da próxima parte da aula.

Dessa forma, o segundo momento servirá para que o professor proponha novas tarefas a partir daquilo que foi observado no início da aula.

Num segundo momento, as propostas são transmitidas por meio de pistas para que as crianças criem alternativas de trabalho, solucionem os problemas apresentados para a realização da tarefa, individualmente e em grupo; não há nessa fase direcionamento da atividade em si, apenas um direcionamento da proposta da atividade; é dizer “o quê” sem determinar “como”. (Nista-Piccolo, 1995, p.117).

Há portanto a apresentação de uma situação-problema onde os alunos são convidados a encontrar uma solução. Nessa parte da aula, o professor vai fornecendo dicas e pistas, também denominadas “perguntas-guia”, entendidas aqui como **desafios** (grifo nosso), para que os alunos criem possibilidades de trabalho e resolvam as tarefas propostas.

O professor deve avaliar o tipo de desafios a serem propostos de acordo com as respostas que observa dos alunos. “Não deve haver uma avaliação sobre uma resposta certa ou errada, mas uma mediação, por parte do professor, que conduza os alunos à construção de novos conhecimentos”. (Nista-Piccolo; Moreira, 2012, p.72).

Assim, as dicas e pistas possuem o sentido de auxiliar os alunos na resolução das situações-problema, capacitando-os “à reflexão e não para mostrar o que o professor quer ver como resposta... Muitos caminhos podem ser trilhados pela mesma pista” (Nista-Piccolo; Moreira, 2012, pp.72,73). Neste caso, não existe solução mais adequada; o importante é a construção de um conhecimento que



promova a resolução de uma tarefa.

Já o terceiro momento dessa proposta metodológica é assim descrito pelos autores:

Um terceiro momento está relacionado às propostas que são ensinadas pelo professor de forma direta. Ao analisar as atividades que não foram contempladas nos dois momentos anteriores, consideradas indispensáveis à aprendizagem, o professor deve intervir acrescentando algo que esteja relacionado ao desenvolvimento potencial deles. (Nista-Piccolo, 2012, p.73).

Dessa forma, na parte final é o professor que conduz os alunos para a execução da proposta da aula. Se o professor entende que alguma atividade importante não foi realizada nos momentos anteriores, ele deve apresentá-la aos alunos, visando atingir os objetivos da aula. Esse momento é sempre finalizado com uma discussão dos conteúdos abordados.

“No terceiro momento levamos o aluno à **novidade** (grifo nosso), que possui relação direta com aquilo que experimentaram e exploraram no primeiro e segundo momentos” (Nista-Piccolo; Moreira, 2012, p.103).

## **REFERÊNCIAS:**

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení; MOREIRA, Wagner Wey. **Corpo em Movimento na Educação Infantil**. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení; MOREIRA, Wagner Wey. **Esporte como Conhecimento e Prática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

## PLANO DE AULA 03 - CIRCUITO - CANTINHOS PEDAGÓGICOS

### PLANO DE AULA

**Tema/Atividades:**

Circuito - Cantinhos Pedagógicos

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas.

(EF35EF04P5) Recriar com autonomia; individual e coletivamente brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; fomentando o envolvimento e a participação em contextos de

lazer; ampliando as redes de sociabilidade e promoção da saúde.

**Classificação/Categorias:**

Jogos Tradicionais

**Objetivos:**

Conceituais: Compreender a dinâmica da aula composta pela exploração de diferentes estações.

Procedimentais: Promover a vivência dos jogos propostos.

Atitudinais: Reconhecer diferentes possibilidades para a prática dos jogos propostos em outros momentos, fora do ambiente escolar.

**Metodologia:**

Cantinhos Pedagógicos

**Recursos:**

Bambolês, pinos de boliche, giz, elástico.

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO - INTRODUÇÃO**

Os alunos assistirão a um vídeo contendo diferentes jogos e brincadeiras, a saber: Boliche, Pular Elástico, Amarelinha, Amarelinha Africana, Teia de Aranha e Umphuco. Esse momento antecederá a aula de Educação Física, sendo realizado na própria escola, durante os horários destinados à informática educacional<sup>1</sup>. Trata-se de um vídeo que contém a demonstração das atividades propostas intercaladas com pequenos textos explicativos. O vídeo poderá ser exibido na sala de aula, utilizando-se uma TV de 50”, acoplada a um computador via entrada hdmi, ou na sala de informática com o uso individual de notebooks e fones de ouvido, ou ainda na brinquedoteca, por meio do uso de um computador e um projetor (data show).

**MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA - VIVÊNCIA**

Os alunos serão divididos em quadra, em quatro espaços distintos, aqui

denominados de estações. Os alunos terão 10 minutos dedicados à experimentação das atividades de cada estação, sendo obrigatório a passagem em todas elas. Durante a realização e experimentação dos jogos o professor “visitará” cada estação, fazendo sugestões e dirimindo possíveis dúvidas dos alunos. Ao final dos 10 minutos, o professor conduzirá cada grupo de alunos para uma outra estação, ainda não explorada.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividades Práticas**

#### **MOMENTO 3: APRENDIZAGEM ATIVA - REFLEXÃO**

Os alunos serão convidados a fazer uma reflexão/avaliação oral sobre o formato da aula e sobre as dificuldades e vantagens experimentados durante a passagem nas diferentes estações.

A fim de estimular o amplo debate da turma, o professor poderá levantar questões sobre a realização da atividade, bem como sobre os seus desdobramentos.

É possível brincar dessas brincadeiras no seu bairro ou em outros momentos de lazer?

Antes de assistirem os vídeos, vocês já conheciam todas as brincadeiras que fizemos hoje?

Vocês sabiam que muitas brincadeiras tem origem indígena e africana? Das brincadeiras que fizemos hoje, quais são os jogos de origem africana?

### **Aprendizagens Ativas Aplicadas: Questionamento e Discussão em Grupo**

#### **MOMENTO 4: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.

## PLANO DE AULA 04 - CORRIDA DO CAVALINHO

### PLANO DE AULA

**Tema/Atividades:**

Corrida do Cavalinho

**Ano Escolar:**

5º ano – Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas.

(EF35EF04P5) Recriar com autonomia; individual e coletivamente brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz

indígena e africana; fomentando o envolvimento e a participação em contextos de lazer; ampliando as redes de sociabilidade e promoção da saúde.

**Classificação/Categorias:**

Jogos Competitivos

Jogos Simbólicos

**Objetivos:**

Conceituais: Compreender o conceito de cavaleiro e amazonas e os contextos onde esses termos são usados.

Procedimentais: Promover a vivência do jogo.

Atitudinais: Aprender a respeitar e cuidar bem dos animais.

**Metodologia:**

Sala de Aula Invertida

Sport Education

**Recursos:**

Bambolês, cones pequenos, cavalinho de pau e coletes.

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO - INTRODUÇÃO**

Os alunos assistirão ao vídeo Corrida do Cavalinho antes da aula de Educação Física, na própria escola, durante os horários destinados à informática educacional<sup>1</sup>. Trata-se de um vídeo que contém uma demonstração da atividade intercalada com pequenos textos explicativos. O vídeo poderá ser exibido na sala de aula, utilizando-se uma TV de 50”, acoplada a um computador via entrada hdmi, ou na sala de informática com o uso individual de notebooks e fones de ouvido, ou ainda na brinquedoteca, por meio do uso de um computador e um projetor (data show).

## **MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA - VIVÊNCIA**

Os alunos serão divididos em três equipes para vivenciar o jogo Corrida do Cavalinho. Cada equipe usará um colete de cor diferente. Os meninos serão chamados de cavaleiros e as meninas de amazonas. Um dos gols da quadra será o estábulo. Os bambolês formarão as cercas da fazenda e os cones pequenos formarão as porteiras.

**Corrida do Cavalinho:** O professor formará à frente das fileiras das equipes 4 cercas formadas por vários bambolês posicionados um ao lado do outro. Em todas as cercas haverá 3 porteiras, demarcadas com pequenos cones coloridos com as mesmas cores das equipes. Cada equipe só poderá passar pela porteira com a mesma cor do seu colete. Ao sinal do professor, um componente de cada equipe correrá sobre o seu cavalinho de pau, passando pelas porteiras que têm a mesma cor do seu colete, até o outro lado da quadra. Cavaleiros e amazonas deverão bater a mão na parede e voltar pelo mesmo caminho, cavalgando seu cavalinho de pau. Quem chegar primeiro no estábulo (entrar dentro do gol) marcará um ponto para a sua equipe.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade Prática**

## **MOMENTO 3: APRENDIZAGEM ATIVA - REFLEXÃO**

A fim de estimular o amplo debate da turma, o professor poderá levantar questões sobre a realização da atividade, bem como sobre os seus desdobramentos.

Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

O cavalinho de pau é um brinquedo muito tradicional. Vocês já haviam brincado de cavalinho de pau?

Vocês sabem o que são cavaleiros e amazonas? Vocês conhecem uma fazenda?

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Questionamentos**

## **MOMENTO 4: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.

### **OBSERVAÇÕES:**

O professor explicará aos alunos que a presente aula faz parte da construção de um grande evento de Jogos e Brincadeiras; uma gincana escolar, a ser realizada num sábado letivo. Além do presente jogo, outras brincadeiras farão parte da gincana (**Sport Education**). Ao longo da Unidade Didática Jogos e Brincadeiras, os alunos receberão instruções sobre o desenvolvimento e aplicação da gincana. O professor fará uso das TDICS para organizar a divisão de tarefas, antes da realização da gincana propriamente dita (**Sala de Aula Invertida**). Além de jogar, os alunos deverão desempenhar outros papéis dentro da gincana, a saber: treinadores, torcedores, organizadores, assistentes, árbitros, anotadores de placar, gandulas entre outras funções possíveis (**Sport Education**).

### **LEITURA PARA O PROFESSOR:**

#### **A mitologia das guerreiras amazonas**

Na mitologia grega, as Amazonas formam uma antiga nação composta exclusivamente por mulheres.

Suas histórias de batalha, coragem e bravura estão presentes nas obras de diversos autores clássicos e permanecem vivas nos dias de hoje.

As amazonas também são encontradas em estátuas e pinturas, especialmente em vasos gregos ou adornando templos antigos.

São mulheres, guerreiras que cavalgam, ocupam-se da caça e da guerra, manuseiam arcos, flechas, lanças, machados e escudos, além de serem retratadas com um capacete semelhante ao de Atena, deusa da guerra.



### **Origem etimológica de amazonas**

Existem diversas versões sobre a origem da palavra “amazonas”. Em uma delas a palavra “amazonas” vem do grego MASTÓS que significa “mamas”, junto ao prefixo “A” que remete à negação. Em inúmeras referências, “amazonas” aparece com o significado de “sem seios”, explicando que as guerreiras tiravam os seios para apoiarem melhor seus arcos.

### **REFERÊNCIAS:**

Mulheres de Luta. **A mitologia das guerreiras amazonas**. Disponível em: <http://www.mulheresdeluta.com.br/a-mitologia-das-guerreiras-amazonas/> Acesso em: 28 fev. 2023.

## PLANO DE AULA 05 - DODGEBALL

### PLANO DE AULA

**Tema/Atividades:**

Dodge Ball

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas.

(EF35EF04P5) Recriar com autonomia; individual e coletivamente brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; fomentando o envolvimento e a participação em contextos de

lazer; ampliando as redes de sociabilidade e promoção da saúde.

**Classificação/Categorias:**

Jogos Tradicionais

Jogos Competitivos

**Objetivos:**

Conceituais: Compreender a origem do jogo e os lugares onde ele é jogado. Comparar o dodgeball com a queimada.

Procedimentais: Promover a vivência do jogo.

Atitudinais: Reconhecer diferentes possibilidades para sua prática.

**Metodologias:**

Sala de Aula Invertida

Transformação e Encenação Pedagógica

**Recursos:**

6 bolas de borracha nº 08

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO - APRESENTAÇÃO DO JOGO**

Os alunos formarão grupos de até cinco participantes. O grupo realizará uma pesquisa na internet sobre o Dodgeball, tentando entender vários aspectos do jogo (histórico, regras, lugares onde é praticado, etc.). Para efeito de registro, cada grupo deverá responder perguntas específicas sobre o dodgeball.

Grupo 1: O que é dodgeball? Quem criou o dodgeball? Quando e porquê o dodgeball foi criado? Qual é a história do dodgeball?

Grupo 2: Onde se joga o dodgeball? Em quais países/localidades sua prática é comum? Curiosidades sobre o dodgeball. Como ele ficou conhecido?

Grupo 3: Como se joga o dodgeball? Quais são as principais regras desse jogo?

Grupo 4: Dodgeball é um jogo ou um esporte? Qual a diferença entre jogo e

esporte?

Após a pesquisa, os alunos deverão produzir um podcast que pode ser gravado em áudio de whatsapp ou por meio de outro aplicativo, respondendo as perguntas do seu grupo. Os podcasts serão compartilhados entre os alunos, via grupo de Whatsapp do 5º ano, de modo que todos tenham acesso ao conteúdo produzido pelos colegas, e dessa forma, possam construir coletivamente um conhecimento acerca do dodgeball. Para finalizar o processo, um grupo de alunos ficará incumbido de editar todos os áudios em um único podcast.

### **Aprendizagens Ativas Aplicadas: Pesquisa e Desenvolvimento de um produto**

## **MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA - ENCENAÇÃO OU VIVÊNCIA - TRANSCENDÊNCIA DE LIMITES PELA EXPERIMENTAÇÃO**

Na escola, os alunos poderão vivenciar o dodgeball da forma como aprenderam a partir da experiência da pesquisa realizada e do podcast produzido.

**Dodgeball:** O jogo é disputado entre duas equipes com igual número de integrantes, variando de seis a dez jogadores, embora apenas seis jogadores permaneçam em quadra durante o jogo. Seis bolas são posicionadas ao longo da linha central da quadra. A disputa tem início com cada uma das duas equipes posicionadas em um dos dois lados da quadra. O início do jogo ocorre após dois apitos. O primeiro corresponde à corrida das equipes para a disputa de bola. O segundo para o início das tentativas de queimar os integrantes da equipe adversária. O objetivo do jogo é que todos os jogadores de uma equipe sejam eliminados. Desse modo, as eliminações ocorrem quando um jogador arremessador acerta o adversário com a bola em qualquer região abaixo da linha dos ombros, ou quando um jogador segura um arremesso, eliminando o arremessador, ou ainda, quando o arremessador acerta o adversário na região da cabeça, sendo assim eliminado. Quando um jogador segura uma bola arremessada, além de eliminar o arremessador pode resgatar um jogador de sua equipe que tenha sido eliminado. O jogo possui duração de cinco minutos. Nesse tempo, a equipe que conseguir eliminar o maior número de jogadores é considerada campeã da partida.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade Prática**

#### **MOMENTO 3: APRENDIZAGEM ATIVA - TRANSCENDÊNCIA DE LIMITES PELA APRENDIZAGEM**

Os alunos serão convidados a fazer uma reflexão/avaliação oral sobre o que aprenderam sobre o dodgeball e sobre a experiência de produzir um podcast.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Discussão em Grup**

#### **MOMENTO 4: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.

**PLANO DE AULA 06 - GOALBALL****PLANO DE AULA****Tema/Atividades:**

Goalball

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas.

**Classificação/Categorias:**

Construção/Criação de Jogos

**Objetivos:**

Conceituais: Compreender o conceito de esportes paralímpicos. Transformar um esporte paralímpico em um jogo para a inclusão de todos os alunos.

Procedimentais: Promover a vivência do esporte paralímpico e do jogo criado pelos alunos.

Atitudinais: Colaborar na formação de sujeitos que respeitem e valorizem a diferença entre as pessoas. Colaborar na formação de sujeitos com atitudes mais inclusivas.

**Metodologia:**

Três Fases - Perspectiva Crítico Superadora

Sala de Aula Invertida

**Recursos:**

Bola de guizo, redes de voleibol, cadeiras e vendas de pano.

**Avaliação:**

Observação e Registro

**FASE 1: ESTUDO REMOTO - APRESENTAÇÃO DO ESPORTE PARALÍMPICO GOALBALL**

Em casa, antes da aula, os alunos deverão fazer uma pesquisa sobre o Goalball. O professor deixará disponível um link do YouTube no grupo de WhatsApp do 5º ano, que dá acesso a um vídeo de uma partida de Goalball. As crianças deverão realizar uma redação online, via Google Forms, com o tema; Goalball, que esporte é esse?

**Aprendizagem Ativa Aplicada: Pesquisa****FASE 2: APRENDIZAGEM ATIVA - REFLEXÃO INICIAL (CONVERSAÇÃO)**

Na escola, o primeiro momento será uma conversa; uma reflexão inicial sobre o que se sabe sobre o conteúdo proposto (senso comum), bem como o que foi

aprendido a partir das tarefas realizadas em casa. Conforme a fala das crianças, o professor poderá fazer perguntas durante a roda de conversa, a fim de identificar o conhecimento prévio adquirido pelos alunos nos estudos feitos à distância. É nesta fase da aula que o professor discute o conteúdo e os objetivos da atividade do dia com os alunos e debate sobre a melhor forma de organização das tarefas propostas. O professor apresentará uma proposta adaptada para a vivência do goalball.

Tarefas da Aula:

1. Divisão de Equipes
2. Organização da ordem dos jogos
3. Realização do Goalball vendado

**Aprendizagem Ativa Aplicada: Discussão em Grupo**

### **FASE 3: APRENDIZAGEM ATIVA - APREENSÃO DO CONHECIMENTO**

Na segunda fase da aula, os alunos vivenciarão o esporte da forma como foi organizada na fase anterior.

**Goalball:** O objetivo do jogo é arremessar uma bola com as mãos tentando fazer um gol na baliza do adversário. As equipes devem se posicionar, cada uma, numa metade da quadra, de frente para o seu gol. As balizas serão improvisadas utilizando-se duas redes de voleibol, cada uma delas amarradas a duas cadeiras. Dessa forma, se a bola encostar na rede de voleibol será computado gol para a equipe que realizou o arremesso. O professor determinará uma linha limite de onde o arremesso poderá ser realizado. Os integrantes de cada equipe não podem passar da metade da quadra. Cada equipe deverá jogar com três jogadores vendados e outros três sem vendas que terão a função de orientar os primeiros. A percepção da posição da bola é feita usando os sentidos do tato e audição. A bola possui guizos para uso da audição, e assim os praticantes podem saber em que direção a bola se move. É um jogo que requer muita concentração, e por isso o silêncio dos espectadores e da equipe é de extrema importância para o jogo.



### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade Prática**

Durante a realização da atividade o professor realizará perguntas orientadoras que possam contribuir para a compreensão e reflexão sobre o Goalball.

Perguntas Orientadoras:

O que é preciso para identificar a trajetória da bola?

Como a equipe pode se organizar defensivamente para proteger o seu gol?

Como ajudar o jogador que executa o arremesso para que ele não invada o campo adversário?

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Questionamentos**

Algumas perguntas poderão ser feitas enquanto a partida é realizada. Outras perguntas orientadoras exigirão que o professor determine pequenas pausas para a sua realização. Neste caso, os alunos também terão um tempo para se reunir e definir estratégias de jogo.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Discussão em Grupo**

#### **FASE 4: APRENDIZAGEM ATIVA - AMPLIAÇÃO DO CONHECIMENTO**

O professor pedirá que os alunos externalizem como se sentiram durante o jogo. Nesta fase, o professor também promoverá algumas reflexões a partir de perguntas:

O que significa para vocês a palavra inclusão e por quê ela é importante?

Nossa escola, nosso bairro e nossa cidade foram pensadas para incluir pessoas com deficiências físicas?

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Questionamento e Discussão em Grupo**

No final da aula, os alunos serão convidados a transformar e vivenciar o Esporte Goalball, num jogo que permita a inclusão de todos os alunos.

### **Aprendizagens Ativas Aplicadas: Resolução de Problemas e Atividade Prática**

**FASE 5: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.

## PLANO DE AULA 07 - GINCANA PASSA BAMBOLE

### PLANO DE AULA

**Tema/Atividades:**

Passa Bambole

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas.

(EF35EF04P5) Recriar com autonomia; individual e coletivamente brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; fomentando o envolvimento e a participação em contextos de

lazer; ampliando as redes de sociabilidade e promoção da saúde.

**Classificação/Categorias:**

Jogos Tradicionais

Jogos Competitivos

**Objetivos:**

Conceituais: Estabelecer o conceito/ideia de gincana.

Procedimentais: Promover a vivência do jogo.

Atitudinais: Reconhecer a importância do trabalho em equipe. Valorizar a competição saudável nas aulas de Educação Física.

**Metodologia:**

Sala de Aula Invertida

Sport Education

**Recursos:**

Bambolês.

**Avaliação:**

Observação e Registro.

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO - INTRODUÇÃO**

Os alunos assistirão ao vídeo Gincana Passa Bambolê antes da aula de Educação Física, na própria escola, durante os horários destinados à informática educacional<sup>1</sup>. Trata-se de um vídeo que contém uma demonstração da atividade intercalada com pequenos textos explicativos. O vídeo poderá ser exibido na sala de aula, utilizando-se uma TV de 50”, acoplada a um computador via entrada hdmi, ou na sala de informática com o uso individual de notebooks e fones de ouvido, ou ainda na brinquedoteca, por meio do uso de um computador e um projetor (data show).

## **MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA - VIVÊNCIA**

Os alunos serão divididos em três equipes para vivenciar o jogo Gincana Passa Bambolê.

**Gincana Passa Bambolê:** Cada equipe terá 12 bambolês empilhados na frente do primeiro jogador de cada fileira. Os alunos ficarão organizados em filas e deverão dar as mãos. O primeiro integrante da equipe, ao sinal do professor, deverá pegar um bambolê para passar por dentro da fileira formada. Durante a passagem do bambolê, não é permitido soltar as mãos. O último jogador posicionado no final da fila deverá pegar o bambolê e levar até o outro lado da quadra, soltando-o sobre um cone. Este jogador voltará para a sua fila. Ele deverá entrar no bambolê, pegá-lo, para em seguida passá-lo novamente por dentro da fileira. O professor, depois de um tempo, pode sugerir uma sequência para a passagem do bambolê: pernas, cabeça e braços ou o inverso. A equipe que conseguir passar todos os bambolês primeiro será declarada vencedora.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade Prática**

## **MOMENTO 3: APRENDIZAGEM ATIVA - REFLEXÃO**

A fim de estimular o amplo debate da turma, o professor poderá levantar questões sobre a realização da atividade, bem como sobre os seus desdobramentos.

Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

Existe uma ordem correta para a passagem dos bambolês?

Quais são as formas de ajuda que podemos realizar durante o jogo?

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Questionamentos**

## **MOMENTO 4: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.

**OBSERVAÇÕES:**

O professor explicará aos alunos que a presente aula faz parte da construção de um grande evento de Jogos e Brincadeiras; uma gincana escolar, a ser realizada num sábado letivo. Além do presente jogo, outras brincadeiras farão parte da gincana (**Sport Education**). Ao longo da Unidade Didática Jogos e Brincadeiras, os alunos receberão instruções sobre o desenvolvimento e aplicação da gincana. O professor fará uso das TDICS para organizar a divisão de tarefas, antes da realização da gincana propriamente dita (**Sala de Aula Invertida**). Além de jogar, os alunos deverão desempenhar outros papéis dentro da gincana, a saber: treinadores, torcedores, organizadores, assistentes, árbitros, anotadores de placar, gandalas entre outras funções possíveis (**Sport Education**).

## PLANO DE AULA 08 - GOL A GOL

### PLANO DE AULA

**Tema/Atividades:**

Gol a Gol

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas.

(EF35EF04P5) Recriar com autonomia; individual e coletivamente brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; fomentando o envolvimento e a participação em contextos de

lazer; ampliando as redes de sociabilidade e promoção da saúde.

**Classificação/Categorias:**

Jogos Tradicionais

Jogos Competitivos

Jogos Pré-desportivos

**Objetivos:**

Conceituais: Promover conceitos primários do jogo, tais como: objetivos, organização, fundamentos básicos de ataque (chute ou finalização) e defesa do seu gol (meta).

Procedimentais: Promover a vivência do jogo.

Atitudinais: Reconhecer diferentes possibilidades para sua prática.

**Metodologia:**

Sala de Aula Invertida

**Recursos:**

Bola de Futsal

**Avaliação:**

Observação e registro.

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO**

Os alunos deverão acessar a plataforma Google Sala de Aula. No mural da Sala de aula do 5º ano, os alunos terão acesso a um material; um vídeo produzido pelo professor denominado Gol a Gol. A segunda atividade é um questionário via Formulário Google. O formulário conterà perguntas simples de múltipla escolha que ajudarão os alunos a compreender melhor a dinâmica do jogo.

**MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA**



Os alunos serão divididos em três equipes para vivenciar o jogo Gol a Gol. Enquanto duas equipes se enfrentam, a outra ajuda na arbitragem e anotação do placar. Todos se enfrentam, assim, cada equipe irá jogar duas partidas.

**Gol a Gol:** Consiste num jogo realizado por duas ou mais pessoas podendo ser duplas, trios ou um número maior de participantes. Cada equipe tem o seu lado da quadra, não sendo permitido passar da linha central da quadra de futsal. Os alunos podem chegar até o meio da quadra para realizar o chute (finalização) com o objetivo de fazer o gol no adversário. Os alunos farão um rodízio para realizar o chute. Para defender, todos os componentes da equipe poderão realizar a defesa ao mesmo tempo. Não será permitido usar as mãos e braços para a defesa. Se alguém defender a bola com as mãos será marcada uma penalidade máxima para o adversário. Neste caso, o pênalti pode ser defendido com as mãos. Se uma bola for rebatida, ou atingir a trave ou a parede da quadra, ou até mesmo um jogador e voltar para a quadra adversária, a bola não precisa ser devolvida. Neste caso, o time que estava defendendo perde a posse de bola, pois deixou ela voltar para o adversário. Ganha a brincadeira a equipe que fizer mais gols num determinado intervalo de tempo. O professor pode determinar uma quantidade de gols a ser atingida e assim declarar o final de uma partida.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade Prática**

#### **MOMENTO 3: APRENDIZAGEM ATIVA**

A fim de estimular o amplo debate da turma, o professor poderá levantar questões sobre a realização da atividade, bem como sobre os seus desdobramentos.

Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

O gol a gol é um jogo muito praticado nas brincadeiras de rua, nas quadras e campos. Vocês já haviam brincado de gol a gol?

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Questionamentos**

#### **MOMENTO 4: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na

aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.

## PLANO DE AULA 09 - JOGO DA ARGOLA

### PLANO DE AULA

**Tema/Atividades:**

Jogo da Argola

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas.

(EF35EF04P5) Recriar com autonomia; individual e coletivamente brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz

indígena e africana; fomentando o envolvimento e a participação em contextos de lazer; ampliando as redes de sociabilidade e promoção da saúde.

**Classificação/Categorias:**

Jogos Tradicionais

Jogos Competitivos

**Objetivos:**

Conceituais: Compreender o conceito de jogos de azar.

Procedimentais: Promover a vivência do jogo.

Atitudinais: Reconhecer diferentes possibilidades para sua prática.

**Metodologia:**

Sala de Aula Invertida

Sport Education

**Recursos:**

Cones médios, bambolês.

**Avaliação:**

Observação e registro.

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO - INTRODUÇÃO**

Os alunos assistirão ao vídeo Jogo da Argola antes da aula de Educação Física, na própria escola, durante os horários destinados à informática educacional<sup>1</sup>. Trata-se de um vídeo que contém uma demonstração da atividade intercalada com pequenos textos explicativos. O vídeo poderá ser exibido na sala de aula, utilizando-se uma TV de 50", acoplada a um computador via entrada hdmi, ou na sala de informática com o uso individual de notebooks e fones de ouvido, ou ainda na brinquedoteca, por meio do uso de um computador e um projetor (data show).

## **MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA - VIVÊNCIA**

Os alunos serão divididos em duas ou três equipes para vivenciar o Jogo da Argola.

**Jogo da Argola:** Cada equipe deve se organizar em filas. Ao sinal do professor, de acordo com a ordem estabelecida, um integrante da equipe deverá correr até um conjunto de bambolês empilhados do outro lado da quadra. Ele deverá entrar nos bambolês e pegar um deles. Em seguida, a criança deverá passar o bambolê por dentro do corpo. Com o bambolê já à frente do corpo, o participante deverá fazer um arremesso de bambolê tentando acertar um cone médio colocado a uma certa distância do local do arremesso. Caso o aluno erre o arremesso, ele deverá pegar o bambolê e colocá-lo novamente na pilha de bambolês. Após o arremesso, o aluno deverá voltar para o final da sua fila. A equipe será declarada vencedora se conseguir acertar todos os bambolês do seu time.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade Prática**

## **MOMENTO 3: APRENDIZAGEM ATIVA - REFLEXÃO**

A fim de estimular o amplo debate da turma, o professor poderá levantar questões sobre a realização da atividade, bem como sobre os seus desdobramentos.

Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

O jogo da argola, tradicionalmente, é um jogo de azar, muito encontrado em parques de diversões. Vocês já viram esse jogo num parque de diversões? Vocês sabem o que é um jogo de azar?

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Questionamentos**

## **MOMENTO 4: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.

**OBSERVAÇÕES:**

O professor explicará aos alunos que a presente aula faz parte da construção de um grande evento de Jogos e Brincadeiras; uma gincana escolar, a ser realizada num sábado letivo. Além do presente jogo, outras brincadeiras farão parte da gincana (**Sport Education**). Ao longo da Unidade Didática Jogos e Brincadeiras, os alunos receberão instruções sobre o desenvolvimento e aplicação da gincana. O professor fará uso das TDICS para organizar a divisão de tarefas, antes da realização da gincana propriamente dita (**Sala de Aula Invertida**). Além de jogar, os alunos deverão desempenhar outros papéis dentro da gincana, a saber: treinadores, torcedores, organizadores, assistentes, árbitros, anotadores de placar, gandulas entre outras funções possíveis (**Sport Education**).

## PLANO DE AULA 10 - JOGOS COOPERATIVOS

### PLANO DE AULA

**Tema/Atividades:**

Jogos Cooperativos

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas

**Classificação/Categorias:**

Jogos Cooperativos

**Objetivos:**

Conceituais: Comparar os jogos competitivos com os jogos cooperativos.

Procedimentais: Promover a vivência dos jogos.

Atitudinais: Estimular valores como a cooperação e a solidariedade. Valorizar o trabalho em equipe. Estimular o diálogo como forma de solução de problemas.

**Metodologia:**

Jogos Cooperativos

**Recursos:**

Bolas de variados tamanhos.

**Avaliação:**

Observação e registro.

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO - PREPARAÇÃO DO JOGO - DETERMINAÇÃO DE REGRAS**

Os alunos deverão assistir aos vídeos de apresentação dos jogos Enrolados e Passe Sequência em casa. Os vídeos serão compartilhados via WhatsApp no grupo do 5º ano.

**MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA - VIVÊNCIA DO JOGO - ALTERAÇÃO DE REGRAS**

Os alunos deverão vivenciar os jogos Enrolados e o Passe Sequência. Eles poderão modificar as regras dos jogos caso entendam que seja necessário e desde que haja um consenso entre os participantes.

**Enrolados:** Os alunos devem fazer um círculo de mãos dadas. Cada aluno deve memorizar os colegas que estão imediatamente ao seu lado (direita e esquerda). Esses colegas serão chamados de vizinhos. Ao sinal do professor os alunos devem soltar as mãos e andar livremente pelo círculo central da quadra.



Em um determinado momento o professor solicitará que os alunos se aproximem uns dos outros. A partir daí cada aluno deverá dar as mãos para os seus vizinhos respeitando a posição inicial da dinâmica. Nesse caso, é fundamental que o aluno segure com a mão direita a mão esquerda do seu vizinho. Mão direita com mão direita ou mão esquerda com mão esquerda farão a dinâmica dar errado. Os alunos devem desatar o “nó”, sem soltar as mãos, usando de estratégias de colaboração para refazer o círculo inicial, com todos na mesma posição original.

**Passê Sequência:** O professor organizará um grande círculo. Os alunos devem fazer passes numa determinada sequência. Dessa forma o aluno 1 sempre faz o passe para o aluno 2. Este, sempre receberá um passe somente do aluno 1 e realizará um passe exclusivamente para o aluno 3 e assim por diante. Ao longo do jogo, o professor deve ir aumentando a quantidade de bolas. Se o passe for feito na sequência errada ou se uma bola cair, o jogo deve ser reiniciado. O desafio é conseguir jogar com o maior número de bolas possível. O professor pode aproveitar para sugerir diferentes tipos de passes (passe por cima da cabeça, passe de peito, passe quicado, etc.).

Durante a realização dos jogos os comportamentos individuais e coletivos dos alunos estarão sujeitos à observação e registro do professor.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Resolução de Problemas**

## **MOMENTO 3: APRENDIZAGEM ATIVA - CÍRCULO DE APRENDIZAGEM VIVENCIAL**

Reunido com os alunos, o professor promoverá uma discussão a respeito das suas observações sobre a vivência dos jogos a fim de debater as atitudes adotadas pelos alunos ao longo da aula.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Discussão em Grupo**

A fim de estimular o amplo debate da turma, o professor poderá levantar questões sobre a realização da atividade, bem como sobre os seus desdobramentos.

Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

Quais estratégias podemos adotar para organizar o trabalho da equipe durante a realização dos jogos?

Qual a diferença entre o jogo cooperativo e o jogo competitivo?

É possível cumprir as tarefas propostas sem uma boa comunicação entre os participantes? Qual a importância do diálogo na solução dos problemas enfrentados durante a realização dos jogos?

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Questionamentos**

#### **MOMENTO 4: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.

## PLANO DE AULA 11 - LABIRINTO - O FUGITIVO É

### PLANO DE AULA

**Tema/Atividades:**

Labirinto (O fugitivo é...)

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas.

(EF35EF04P5) Recriar com autonomia; individual e coletivamente brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; fomentando o envolvimento e a participação em contextos de

lazer; ampliando as redes de sociabilidade e promoção da saúde.

**Classificação/Categorias:**

Jogos de Ação

Jogos Simbólicos

**Objetivos:**

Conceituais: Compreender o conceito de labirinto, sua ocorrência na vida real, bem como a utilização semântica do termo.

Procedimentais: Promover a vivência do jogo.

Atitudinais: Reconhecer diferentes possibilidades para sua prática.

**Metodologia:**

Sala de Aula Invertida

**Recursos:**

Bambolês.

**Avaliação:**

Observação e registro.

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO**

Os alunos deverão assistir o vídeo de apresentação do Jogo Labirinto (O fugitivo é...) em casa. O vídeo será compartilhado via WhatsApp no grupo do 5º ano. Além do vídeo, um link de acesso a um Formulário Google (Google Forms) também será encaminhado. O formulário conterà perguntas simples de múltipla escolha que ajudarão os alunos a compreender melhor a dinâmica do jogo.

**MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA**

Os alunos serão distribuídos em quadra para a realização do jogo Labirinto (O fugitivo é ...).

**Labirinto (O fugitivo é ...):** Trata-se de um “jogo de pegar”. Na brincadeira o professor determinará um fugitivo e dois pegadores. O espaço da quadra será organizado como se fosse um labirinto. Os bambolês representarão as paredes do labirinto e estarão posicionados lado a lado, por toda a extensão da quadra. Algumas paredes serão formadas por três, quatro ou cinco bambolês. Eles estarão posicionados ora na vertical, ora na horizontal. Os alunos serão orientados a percorrer o labirinto por entre os bambolês, sendo proibido passar por cima deles. O jogador que desrespeitar esta regra estará eliminado da rodada, devendo voltar para dentro de um dos bambolês. O jogo se inicia com o comando do professor: O fugitivo é... Para escapar dos pegadores, o fugitivo deve mudar de bambolê. Ao entrar em outro bambolê, o fugitivo estará salvo. Nesta situação, ele deverá dar o comando: O fugitivo é... Caso ele seja pego, é o professor que escolhe o novo fugitivo. Ao longo do jogo, o professor determinará sempre novos pegadores.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade prática**

#### **MOMENTO 3: APRENDIZAGEM ATIVA**

A fim de estimular o amplo debate da turma, o professor poderá levantar questões sobre a realização da atividade, bem como sobre os seus desdobramentos.

Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

Quais estratégias podemos adotar para ludibriar os pegadores?

É possível realizar esse jogo em outros lugares e momentos da nossa vida?

Podemos usar materiais diferentes para essa brincadeira?

Qual o significado da palavra labirinto? Vocês já haviam visto um labirinto em algum lugar?

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Questionamentos**

#### **MOMENTO 4: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula,

momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.

## PLANO DE AULA 12 - NUNCA TRÊS

### PLANO DE AULA

**Tema/Atividades:**

Nunca Três

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas.

(EF35EF04P5) Recriar com autonomia; individual e coletivamente brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; fomentando o envolvimento e a participação em contextos de

lazer; ampliando as redes de sociabilidade e promoção da saúde.

**Classificação/Categorias:**

Jogos Tradicionais

Jogos de Ação

**Objetivos:**

Conceituais: Conhecer diferentes representações do jogo Nunca Três. Compreender que um jogo pode ser realizado de diferentes maneiras, dependendo das culturas onde ocorre.

Procedimentais: Promover a vivência do jogo.

Atitudinais: Valorizar o jogo como patrimônio histórico cultural e reconhecer sua importância na preservação das diferentes culturas.

**Metodologia:**

Sala de Aula Invertida

**Recursos:**

Bambolês.

**Avaliação:**

Observação e registro.

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO**

Os alunos deverão assistir o vídeo de apresentação do jogo Nunca Três em casa. O vídeo será compartilhado via WhatsApp no grupo do 5º ano. Além do vídeo, um link de acesso a um Formulário Google (Google Forms) também será encaminhado. O formulário conterá perguntas simples de múltipla escolha que ajudarão os alunos a compreender melhor a dinâmica do jogo. A última pergunta do formulário será o registro de uma pesquisa intitulada Nunca Três, como pode ser jogado? Para respondê-la, os alunos deverão conversar com seus familiares com o intuito de descobrir se eles conhecem a brincadeira e se existe alguma forma diferente da exibida no vídeo para realizar o jogo Nunca Três.



## **Aprendizagem Ativa Aplicada: Pesquisa**

### **MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA**

Os alunos serão distribuídos em quadra para a realização do jogo Nunca Três.

**Nunca Três:** O professor deve formar pequenas filas com três bambolês. As filas devem estar posicionadas paralelamente ao longo da quadra deixando-se um espaço suficiente para que os alunos possam correr entre elas. É possível posicionar fileiras dos dois lados da quadra. Em seguida, o professor solicitará que os alunos, um de cada vez, ocupem as fileiras, entrando num bambolê. Não é permitido ficar três alunos na mesma fileira, sendo obrigatório deixar um bambolê sempre vazio (Nunca três). O professor deve escolher um pegador e um fugitivo. O fugitivo para escapar poderá entrar em qualquer bambolê vazio. Ao entrar no bambolê, o fugitivo deverá falar em voz alta o nome de um colega que esteja na mesma fileira na qual ele entrou. Este colega será o novo fugitivo. Se o pegador conseguir pegar o fugitivo, o pegador deverá escolher um colega para ser o novo pegador e outro para ser o novo fugitivo, dando-se preferência àqueles que ainda não participaram da brincadeira.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade prática**

Neste momento, o professor poderá solicitar que os alunos apresentem, discutam e realizem outras formas de brincar de Nunca Três.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Discussão em grupo**

### **MOMENTO 3: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.

## PLANO DE AULA 13 - PIQUE CONE

### PLANO DE AULA

**Tema/Atividades:**

Pique Cone

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas.

(EF35EF04P5) Recriar com autonomia; individual e coletivamente brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; fomentando o envolvimento e a participação em contextos de

lazer; ampliando as redes de sociabilidade e promoção da saúde.

**Classificação/Categorias:**

Jogos Competitivos

Jogos de Estratégia

**Objetivos:**

Conceituais: Compreender as diferenças entre jogos tradicionais semelhantes como o Avanço e o Rouba Bandeira.

Procedimentais: Promover a vivência do jogo.

Atitudinais: Reconhecer a importância do trabalho em equipe. Valorizar o uso de estratégias de jogo coletivas, sobrepondo-as às individuais.

**Metodologia:**

Sala de Aula Invertida

**Recursos:**

Bambolês e cones pequenos.

**Avaliação:**

Observação e registro.

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO**

Os alunos deverão assistir o vídeo de apresentação do jogo Pique Cone em casa. O vídeo será compartilhado via WhatsApp no grupo do 5º ano. Além do vídeo, um link de acesso a um Formulário Google (Google Forms) também será encaminhado. O formulário conterá perguntas simples de múltipla escolha que ajudarão os alunos a compreender melhor a dinâmica do jogo.

**MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA**

Os alunos serão distribuídos em quadra para a realização do jogo Pique Cone.

**Pique Cone:** O jogo é disputado por duas equipes. O objetivo do jogo é pegar (roubar) o máximo de cones possíveis. Uma equipe deve proteger os cones, evitando que sejam pegos. A outra equipe tem a missão de pegar os cones durante um tempo predeterminado. Assim, enquanto uma equipe se dedica a pegar (roubar) os cones a outra, apenas os defende, colando os adversários. Dentro da quadra ficam espalhados vários bambolês. Cada bambolê é uma base de apoio para a equipe que está tentando pegar os cones, ou seja, dentro dos bambolês, eles não podem ser pegos. De um lado da quadra o professor deve posicionar 15 cones pequenos. À frente dos cones estarão posicionados vários bambolês, encostados um ao lado do outro. Do lado oposto da quadra também estão posicionados vários bambolês. Os cones que são pegos são levados para este ponto da quadra. Cada cone roubado contabiliza um ponto para a equipe que está tentando pegá-los. Os participantes que forem pegos ou colados deverão ficar agachados para que todos saibam que estão fora do jogo. Para serem descolados, basta que algum membro da sua equipe encoste com a mão nele. Após um determinado tempo de jogo, a equipe que estava pegando os cones passa a defendê-los, enquanto a equipe que estava somente na defesa, tem a missão de pegar o máximo de cones possíveis. A equipe que conseguir pegar mais cones no final do tempo estipulado é declarada vencedora.

#### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade prática**

Os alunos serão convidados durante a vivência da atividade a reunirem-se para discutir estratégias de jogo.

#### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Discussão em grupo**

### **MOMENTO 3: APRENDIZAGEM ATIVA**

A fim de estimular o amplo debate da turma, o professor poderá levantar questões sobre a realização da atividade, bem como sobre os seus desdobramentos.

Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

Quais estratégias podemos adotar para melhorar o desempenho da nossa equipe?

É possível realizar esse jogo em outros lugares e momentos da nossa vida?

Podemos usar materiais diferentes para essa brincadeira?

Quais semelhanças o Pique Cone tem com o jogo tradicional Rouba Bandeira? E com o jogo Avanço?

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Questionamentos**

#### **MOMENTO 4: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.

## PLANO DE AULA 14 - TOTÓ HUMANO

### PLANO DE AULA

**Tema/Atividades:**

Totó Humano

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas.

(EF35EF04P5) Recriar com autonomia; individual e coletivamente brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; fomentando o envolvimento e a participação em contextos de

lazer; ampliando as redes de sociabilidade e promoção da saúde.

**Classificação/Categorias:**

Jogos Tradicionais

Jogos Competitivos

**Objetivos:**

Conceituais: Conhecer o brinquedo tradicional Totó ou Pebolim. Procedimentais: Promover a vivência do jogo.

Atitudinais: Valorizar o trabalho em equipe.

**Metodologia:**

Sala de Aula Invertida

**Recursos:**

Bola de recreação grande (bolão de parque de diversões).

**Avaliação:**

Observação e registro.

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO**

Os alunos deverão acessar a plataforma Google Sala de Aula. No mural da Sala de aula do 5º ano, os alunos terão acesso a um material; um vídeo produzido pelo professor denominado Totó Humano. A segunda atividade é um questionário via Formulário Google. O formulário conterá perguntas simples de múltipla escolha que ajudarão os alunos a compreender melhor a dinâmica do jogo.

**MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA**

Os alunos serão divididos em duas grandes equipes para vivenciar o jogo Totó Humano.

**Totó Humano:** O jogo é uma representação do brinquedo Totó, também

conhecido como Pebolim. O objetivo é marcar um gol na equipe adversária. Os alunos formarão de mãos dadas as linhas (fileiras) do Totó. A disposição dessas linhas será a mesma do brinquedo Totó. Assim temos de cada lado: Um goleiro, uma linha de defesa de frente para a linha de ataque adversária e duas linhas de jogadores de meio campo, uma de cada time, posicionados frente a frente. O professor jogará a bola dentro do campo de jogo. Os jogadores deverão chutar a bola ou tocá-la para os membros da sua equipe visando o gol no adversário. Não é permitido soltar as mãos durante o jogo. A equipe que desrespeitar essa regra será penalizada com a perda da posse de bola.

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Atividade Prática**

A fim de estimular o amplo debate da turma, o professor poderá levantar questões sobre a realização da atividade, bem como sobre os seus desdobramentos.

Quais foram as dificuldades encontradas no jogo?

Quais estratégias podemos utilizar para melhorar o desempenho da nossa equipe?

O Totó, ou pebolim, é um brinquedo muito tradicional. Vocês já brincaram de totó? Vocês já tinham se imaginado brincando de Totó Humano?

### **Aprendizagem Ativa Aplicada: Questionamentos**

### **MOMENTO 3: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.



**PLANO DE AULA 15 - GINCANA DO 5º ANO****PLANO DE AULA****Tema/Atividades:**

Gincana do 5º ano

**Ano Escolar:**

5º ano - Fundamental I

**Unidade Temática:**

Jogos e Brincadeiras

**Objetos de Conhecimento:**

Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo

**Habilidades:**

(EF35EF01P5) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02P5) Planejar e utilizar estratégias inovadoras e inclusivas para a vivência de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; associando-os aos demais elementos constituintes dos saberes culturais destes povos.

(EF35EF03P5) Descrever; registrar e documentar por meio de múltiplas linguagens (corporal - oral - escrita - audiovisual); as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; explicitando suas características e reconhecendo a importância desse patrimônio histórico cultural na valorização e preservação das diferentes culturas.

(EF35EF04P5) Recriar com autonomia; individual e coletivamente brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; incluindo os afrobrasileiros e os de matriz indígena e africana; fomentando o envolvimento e a participação em contextos de

lazer; ampliando as redes de sociabilidade e promoção da saúde.

**Classificação/Categorias:**

Jogos Tradicionais

Jogos Competitivos

**Objetivos:**

Conceituais: Compreender o conceito e a dinâmica de uma gincana. Compreender o conceito de mega evento.

Procedimentais: Promover a vivência de diferentes jogos. Organizar um evento.

Atitudinais: Valorizar o trabalho em equipe.

**Metodologia:**

Sala de Aula Invertida

Sport Education

**Recursos:**

Cavalinho de pau, bambolês, cones pequenos coloridos, cones médios, coletes, giz, pinos de boliche, apito, súmula, placares, cadeiras, mesas.

**Avaliação:**

Observação e registro.

Autoavaliação

**MOMENTO 1: ESTUDO REMOTO**

Os alunos receberão instruções via Whatsapp, através do grupo do 5º ano. Cada aluno saberá os jogos que participará na condição de jogador e quais funções desempenhará quando não estiver realizando as brincadeiras propostas. O professor também solicitará que os alunos revisitem as videoaulas relacionadas

aos jogos propostos para a gincana.

## **MOMENTO 2: APRENDIZAGEM ATIVA**

Os alunos serão divididos em quatro grandes equipes para vivenciar os jogos Campo Minado, Corrida do Cavalinho, Jogo da Argola e Gincana Passa Bambolê. Ao final de cada jogo serão atribuídos pontos, conforme a classificação final: 1º lugar - 10 pontos, 2º lugar - 8 pontos, 3º lugar - 6 pontos e 4º lugar - 4 pontos. Ao final do dia, a pontuação obtida em cada jogo será somada para se chegar na pontuação e na classificação final.

Durante os jogos os alunos vivenciarão diversos papéis: Jogadores, treinadores, árbitros, anotadores de placar, gandulas, animadores de torcida, assistentes para organização de materiais, da logística e do espaço de jogo, equipe de filmagem e fotografia, entre outras funções possíveis.

**Aprendizagens Ativas Aplicadas: Atividade Prática, Resolução de Problemas e Desenvolvimento de Projetos.**

## **MOMENTO 3: FEEDBACK**

Ao final da aula o professor fará suas considerações sobre o que observou na aula. É o momento de consolidação das aprendizagens. É o fechamento da aula, momento no qual algumas conclusões são tomadas sobre o que foi apresentado, vivenciado e discutido.

Os alunos serão convidados a fazer uma autoavaliação sobre a sua participação no evento via formulário google.