
MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS

**USO DA TIC NA EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE
CONTEÚDOS SOBRE BRINCADEIRAS E JOGOS**

TIAGO APARECIDO NARDON

Dissertação apresentada ao
Instituto de Biociências do Câmpus
de Rio Claro, Universidade Estadual
Paulista, como parte dos requisitos
para obtenção do título de Mestre
em Desenvolvimento Humano e
Tecnologias.

Abril - 2017

TIAGO APARECIDO NARDON

**USO DA TIC NA EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE
CONTEÚDOS SOBRE BRINCADEIRAS E JOGOS**

Dissertação de Mestrado apresentada
ao Instituto de Biociências da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de
Mesquita Filho” - Campus de Rio Claro,
como parte dos requisitos para obtenção
do título de Mestre em Desenvolvimento
Humano e Tecnologias.

Área de concentração: Tecnologias nas
Dinâmicas Corporais.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Jaime González.

Rio Claro
2017

796

N224u

Nardon, Tiago Aparecido

Uso da TIC na educação física dos anos iniciais do ensino fundamental no processo de ensino e aprendizagem de conteúdos sobre brincadeiras e jogos / Tiago Aparecido Nardon. - Rio Claro, 2017
223 f. : il., figs., gráfs., quadros

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro

Orientador: Fernando Jaime González

1. Educação Física. 2. Educação física escolar. 3. Ensino fundamental. 4. Tecnologias da informação e comunicação. 5. Jogo. I. Título.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: O USO DA TIC NA EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: POTENCIALIDADES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE CONTEÚDOS SOBRE BRINCADEIRAS E JOGOS

AUTOR: TIAGO APARECIDO NARDON

ORIENTADOR: FERNANDO JAIME GONZÁLEZ

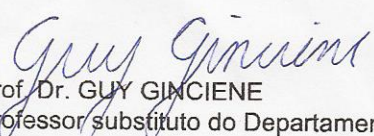
Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS, área: TECNOLOGIAS NAS DINÂMICAS CORPORAIS pela Comissão Examinadora:

Prof. Dr. FERNANDO JAIME GONZÁLEZ

Departamento de Pedagogia, Curso de Educação Física / Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - RS

Profa. Dra. SURAYA CRISTINA DARIDO DA CUNHA

Departamento de Educação Física / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP


Prof. Dr. GUY GINCIENE

Professor substituto do Departamento de Educação Física / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Rio Claro, 24 de abril de 2017

Título alterado para: "USO DA TIC NA EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE CONTEÚDOS SOBRE BRINCADEIRAS E JOGOS"

Aos meus amados pais, por todo o carinho, amor e por me ensinarem, desde muito cedo, o valor da educação.

AGRADECIMENTOS

Um ciclo se encerra, uma árdua caminhada chega ao fim... o mestrado que outrora fora um sonho, agora se concretiza. Contudo, compreendo claramente que na vida não fazemos nada sozinhos, então agora é o momento de agradecer aqueles que me ajudaram a chegar até aqui e que estiveram ao meu lado durante este percurso.

Agradeço primeiramente a Deus por esta conquista, por todas as maravilhas que tem me proporcionado e pelas pessoas maravilhosas que colocou em meu caminho. Agradeço aos meus pais, fonte de amor incondicional, e sabedoria inesgotável. Vocês são o porto seguro para onde retorno durante as tormentas. Muito obrigado!

Como disse o mestrado era um sonho que começou a tomar forma em 2011 quando cursava a especialização em Educação Física escolar pela UFSCar. Foi lá que conheci o professor Osmar Moreira de Souza Júnior, que logo se tornaria um amigo. Foi por meio dele que tomei conhecimento e comecei a fazer parte do LETPEF. Ali o mestrado começou a ficar mais perto. Osmar muito obrigado!

Quero também agradecer a professora Suraya Cristina Darido que gentilmente me recebeu e permitiu que eu participasse dos encontros do LETPEF. Apreendi muito com você nesse tempo. Com todo o seu conhecimento, doçura e humanidade tem me cativado a militar em defesa da Educação Física na escola, sempre acreditando no trabalho do professor e na esperança de que dias melhores virão. Professora Suraya muito obrigado!

Agradeço a professora Fernanda Moreto Impolcetto pela ajuda com os trâmites do Comitê de ética. Demorou mais saiu a aprovação. Professora Fernanda muito obrigado! Agradeço ao professor e colega de trabalho Guy Ginciene pelas conversas na faculdade e pelas valiosas contribuições na banca de qualificação. Muito obrigado!

Agradeço aos membros do LETPEF que me receberam e que certamente contribuíram para a minha formação. Muito obrigado! Agradeço aos amigos orientandos que me acolheram e me ajudaram nos “bastidores” do mestrado. Aline, Irla, Amandinha, Vitinho, Mariana, Affonso e Ana Livia... muito obrigado!

É claro que eu não poderia esquecer daqueles que tornaram a minha estadia na Unesp mais terna e humana... agradeço aos amigos que o mestrado me deu! Meu muito obrigado ao Juliano Boscatto que abriu as portas da sua casa em Rio Claro e me recebeu sem medir esforços para que eu me sentisse acolhido. Obrigado ao Alex

Tahara, Ipatinga, que durante essa caminhada me mostrou que há uma vida que não cabe no Currículo Lattes. Obrigado ao Bruno Bember, amigo estimado com quem dividi as experiências, altos e baixos durante as disciplinas. Agradeço a Dandara Soares, amiga e parceira com quem pude contar nos momentos de angústia e aflição. Era ela que me socorria na hora do desespero, principalmente quando me era solicitado que associasse a minha dissertação com um croqui. Muito obrigado Dands! Agradeço ao Raphael Martins, meu amigo cearense que sempre tinha um discurso sereno e uma palavra amiga. Agora percebo que “é tudo um processo”... obrigado Rapha. Muito obrigado meus queridos amigos, espero que um dia nos reunamos novamente. Levo vocês no coração!

Agradeço aos professores Celso Martins e Marcelo Leal que me ajudaram na preparação para o exame de proficiência em Língua Inglesa. Thank you guys!

Agradeço a direção do Departamento Municipal de Educação de Porto Ferreira e a direção da escola por me permitirem realizar a pesquisa e acreditarem no meu trabalho. Agradeço imensamente aos meus alunos e seus familiares por aceitarem participar do meu estudo. Sem vocês nada teria sido possível. MUITÍSSIMO obrigado!

Quero de coração agradecer uma pessoa que esteve ao meu lado durante esses dois anos. Alguém que suportou a minha chatice, a minha intransigência, as minhas neuras... agradeço a minha colega de trabalho, a minha amiga, minha namorada Ederly, uma mulher inteligente, doce, gentil, que aceitou dividir sua vida comigo nesse tempo e, ao mesmo tempo, compreendeu as minhas ausências. Sem você tudo teria sido muito mais difícil. Amo você!

Agora quero imensamente agradecer o professor Fernando Jaime González, meu orientador. Obrigado por aceitar o desafio e me ajudar na concretização deste sonho. Obrigado por acreditar em mim. Obrigado pela paciência e pelos “puxões de orelha”. Obrigado por direcionar parte do seu tempo para me ajudar e me orientar... tenha certeza que isso não foi em vão, aprendi muito com você. Não tenho palavras para agradecê-lo... muito, muito obrigado!

Peço que me perdoem caso eu tenha esquecido de alguém. Do fundo do coração MUITO OBRIGADO!

RESUMO

A incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação é pauta na premissa de que as mesmas podem propiciar condições que potencializem as aprendizagens dos estudantes. Muitos são os estudos que embasam essa ideia e as justificam no contexto educacional. Entretanto, as pesquisas sobre o uso das TIC na Educação Básica estão majoritariamente direcionadas aos anos finais do Ensino Fundamental, médio e formação de professores. Assim, este estudo se propôs a verificar mudanças nos processos de ensino e diferenças de aprendizagem dos conteúdos específicos da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental quando incorporadas para seu ensino estratégias mediadas pelo uso das TIC. Para isso, em concordância com os pressupostos da primeira versão da Base Nacional Comum Curricular, foi planejada e implementada uma unidade didática sobre jogos populares e tradicionais para duas turmas do terceiro ano, onde para uma delas foram usadas as TIC e para a outra não. Igualmente foi planejada uma unidade didática sobre jogos do Brasil e do mundo para duas turmas do quinto ano, onde para uma delas foram usadas as TIC e para outra não. O registro das aulas foi feito por meio de diário de campo. Os resultados culminaram em três categorias de análise, sendo elas: O trabalho docente; As TIC em sala de aula; As TIC na Educação Física na perspectiva do professor. Na primeira categoria pôde-se observar que um primeiro impacto causado pela incorporação das tecnologias está ligado a organização, planejamento e carga de trabalho docente. A segunda categoria mostrou que ainda há muitos obstáculos que limitam a inserção das tecnologias na escola. Aponta a utilização do Facebook, videoconferência e produção de vídeos como ferramentas para a tematização dos jogos nas aulas. A terceira categoria indica como principais vantagens do uso das TIC a aproximação entre família e aluno na realização de atividades e a quebra de barreiras geográficas para a comunicação sobre jogos. Como desvantagens mostra o tempo gasto para preparar atividades e equipamentos e a visão negativa da escola em relação ao uso das redes sociais. Por fim, os dados não permitem dizer se há diferenças de aprendizagem entre as turmas, mas viabilizam considerações acerca da utilização das TIC nas aulas de Educação Física.

Palavras chave: Educação Física escolar. Anos iniciais do Ensino Fundamental. Tecnologias da informação e comunicação. Jogo.

ABSTRACT

The incorporation of Information and Communication Technologies (ICT) in education is based on the premise that they can provide conditions that enhance student learning. Many studies support this idea and justify it in the educational context. However, research on the use of ICT in Basic Education is mainly directed towards the final years of elementary, middle and teacher education. Thus, this study aimed to verify changes in teaching processes and learning differences of the specific contents of Physical Education in the initial years of Elementary Education when incorporated into their teaching strategies mediated by the use of ICT. To this end, in agreement with the assumptions of the first version of the National Curricular Common Base, a didactic unit on popular and traditional games was planned and implemented for two classes of the third year, where one of them was used ICT and for the other it was not. A didactic unit was also planned on games from Brazil and the world for two classes of the fifth year, where one of them was used ICT and for another not. Class registration was done through a field diary. The results culminated in three categories of analysis, namely: The teaching work; ICT in the classroom; ICT in Physical Education from the perspective of the teacher. In the first category it was observed that a first impact caused by the incorporation of the technologies is linked to organization, planning and workload of teaching staff. The second category showed that there are still many obstacles that limit the insertion of technologies in school. It points to the use of Facebook, video conferencing and video production as tools for the thematization of games in class. The third category indicates that the main advantages of using ICT are the approximation between family and student in carrying out activities and the breakdown of geographical barriers to communication about games. As disadvantages shows the time spent to prepare activities and equipment and the negative view of the school in relation to the use of social networks. Finally, the data do not allow to say if there are differences of learning between the classes, but they make possible considerations about the use of the TIC in the classes of Physical Education.

Keywords: School Physical Education. Early years of elementary school. Information and communication technologies. Game.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Desempenho escolar no Ideb.....	34
Quadro 2 – Distribuição dos conteúdos de Educação Física no 3º ano.....	38
Quadro 3 – Distribuição dos conteúdos de Educação Física no 5º ano.....	40
Quadro 4 – Organização do diário de campo.....	47
Quadro 5 – Cronograma de aulas do terceiro ano.	50
Quadro 6 – Cronograma de aulas do quinto ano.	59
Quadro 7 – Categorias e subcategorias de análise.....	69
Quadro 8 – Número de membros e visualizações nos grupos do <i>Facebook</i>	82
Quadro 9 – Hábitos de uso das tecnologias pelos alunos do 3º e 5º ano.....	90
Quadro 10 – Distribuição dos conteúdos da Educação Física na escola em 2015.	139
Quadro 11 – Novo plano de ensino de Educação Física.	140
Quadro 12 – Objetivos, expectativas de aprendizagem e avaliação.	141
Quadro 13 – Descrição das aulas.	142

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Quadro branco contendo o registro de informações	51
Figura 2 - Cartaz com informações registradas no quadro branco.....	52
Figura 3 - Cartaz com mapa do Brasil dividido em regiões.	52
Figura 4 - Alunos do terceiro ano usando apostila sobre jogos.	53
Figura 5 - Desenho do jogo <i>quatro cantos</i> da região Norte.....	53
Figura 6 - Produção de texto sobre o jogo <i>sete pecados</i> da região Nordeste.....	53
Figura 7 - Grupo fechado Jogos Populares e Tradicionais.....	55
Figura 8 - Vídeos elaborados pelos alunos e postados no grupo do <i>Facebook</i>	55
Figura 9 - Material sobre jogos disponibilizado no grupo do <i>Facebook</i>	56
Figura 10 - Videoconferência sobre jogos da região Nordeste.....	56
Figura 11 - Vídeo sobre jogos da região Sul.	56
Figura 12 - Jogos listados no quadro branco e transcrição para o cartaz.	60
Figura 13 - Alunos do quinto ano usando apostila de jogos.	60
Figura 14 - Grupo apresentando jogos regionais aos colegas.	61
Figura 15 - Cartaz com mapa mundi e os jogos de cada continente.....	62
Figura 16 - Alunos usando a apostila de jogos do mundo.	62
Figura 17 - À esquerda alunos jogando <i>box ball</i> . À direita aluna jogando <i>rayar</i>	62
Figura 18 - À esquerda registro sobre o <i>box ball</i> . À direita registro sobre o <i>rayar</i>	63
Figura 19 - Grupo fechado Jogos do Brasil e do Mundo.	65
Figura 20 - Vídeo produzido por aluna e postado no grupo do <i>Facebook</i>	65
Figura 21 - Material sobre jogos disponibilizado no grupo do <i>Facebook</i>	66
Figura 22 - Videoconferência sobre jogos da região Nordeste.....	66
Figura 23 – Material sobre jogos do mundo no <i>Facebook</i>	67
Figura 24 - Alunos jogando <i>kabaddi</i> e registro sobre o jogo.	67
Figura 25 - Aluno jogando <i>lançamento de pedras</i> e registro sobre o jogo.	67
Figura 26 - Alunos jogando <i>coleteiros de cocos</i> e registro.....	68
Figura 27 - Registro do jogo pega bandeira 3º ano.....	76
Figura 28 - Registro de pesquisa com familiares sobre jogos 5º ano.....	76
Figura 29 - Atividade sobre as regiões do Brasil realizada em sala 3º ano.....	78
Figura 30 - Vídeo elaborado por aluno do 3º ano e postado no grupo.....	81
Figura 31 - Número de visualizações de postagem no grupo do 3º ano.	82
Figura 32 - Número de visualizações de postagem no grupo do 5º ano.	83
Figura 33 - Material sobre jogos disponibilizado no grupo.	86
Figura 34 - Explicação sobre a disponibilização do material didático.....	86
Figura 35 - Videoconferência sobre jogos da região Nordeste.....	88
Figura 36 - Alunos jogando polícia e ladrão.	92
Figura 37 - Alunos jogando balança caixão.....	93
Figura 38 - Aluna do 3º ano sem TIC usando a apostila de jogos.....	95
Figura 39 - Registro sobre jogos populares e tradicionais de aluna do 3º ano.....	96
Figura 40 - Aluna do terceiro ano observando as obras Jogos Infantis e Crianças na Praça.....	97

Figura 41 - Quadro Jogos Infantis - Pieter Brugel, 1560.	97
Figura 42 - Quadro Crianças na Praça - Ivan Cruz, 1990.	98
Figura 43 - Alunos do 5º ano com TIC pulando elástico.	99
Figura 44 - Alunos do 5º ano sem TIC jogando peteca.	99
Figura 45 - Registro de aluna do 5º ano com TIC sobre o <i>box ball</i>	101
Figura 46 - Registro de aluna do 5º ano sem TIC sobre o <i>box ball</i>	102
Figura 47 - Alunos do 5º ano com TIC demonstrando o <i>kabaddi</i>	102
Figura 48 - Alunos do 5º sem TIC demonstrando o <i>kabaddi</i>	103
Figura 49 - Alunos do 5º ano com TIC jogando pula-sela.	105
Figura 50 - Alunas do 5º ano sem TIC jogando cavalinho.	105
Figura 51 – Distribuição dos conteúdos para os anos iniciais do Ensino Fundamental.	138

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Por qual destes aparelhos seu filho demonstra mais interesse?	128
Gráfico 2 – Marque o tempo aproximado que seu filho passa assistindo TV.	129

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 Objetivo	17
1.1.1 Objetivos específicos	18
1.1.2 Justificativa	18
2. MARCO CONCEITUAL	19
2.1 O que são as TIC?	19
2.2 TIC e Educação	23
2.2.1 O uso das TIC em sala de aula	24
2.3 TIC e Educação Física	26
2.3.1 Aproximações à pesquisa das TIC e Educação Física	30
3. METODOLOGIA	32
3.1 Caracterização da pesquisa	32
3.2 Caracterização da escola	32
3.2.1 A escola	33
3.2.1.1 A comunidade escolar	34
3.2.1.2 Professores e funcionários	35
3.2.2 O uso das TIC pela escola e os alunos	35
3.2.3 As aulas de Educação Física	36
3.2.4 O trabalho desenvolvido nas aulas de Educação Física	37
3.2.4.1 As aulas de Educação Física do terceiro ano do Ensino Fundamental	38
3.2.4.2 As aulas de Educação Física do quinto ano do Ensino Fundamental	40
3.3 Sujeitos/ Turmas	44
3.3.1 As unidades didáticas	45
3.4 A produção de dados	46
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	49
4.1 O desenvolvimento das unidades didáticas: um relato	49
4.1.1 Os terceiros anos	49
4.1.1.1 O desenvolvimento das aulas sem TIC	51
4.1.1.2 O desenvolvimento das aulas com TIC	54
4.1.2 Os quintos anos	57

4.1.2.1 O desenvolvimento das aulas sem TIC	59
4.1.2.2 O desenvolvimento das aulas com TIC	64
4.2 Análise dos dados.....	69
4.2.1 O trabalho docente	70
4.2.1.1 O desenvolvimento da Educação Física com base em unidades didáticas	71
4.2.1.3 O tema de casa	74
4.2.2 TIC em sala de aula.....	79
4.2.2.1 Potencialidades e limitações das ferramentas digitais em aula	79
4.2.2.2 Idade dos alunos/Ano das turmas e o uso das TIC em sala de aula e no tema de casa	88
4.2.2.3 O uso das TIC e a aprendizagem dos conteúdos ensinados nas aulas	91
4.2.3 As TIC no ensino da Educação Física na perspectiva do professor	106
4.2.3.1 Desvantagens do uso das TIC nas aulas de Educação Física	107
4.2.3.2 Vantagens do uso das TIC nas aulas de Educação Física.....	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	115
ANEXOS	125
APÊNDICES.....	126
Apêndice I	126
1 Diagnóstico do uso das tecnologias no primeiro ciclo do Ensino Fundamental	126
1.1 Acesso à Internet.....	126
1.2 Aparelhos possuídos pelas famílias e utilizados pelas crianças	127
1.3 Aparelhos pelos quais as crianças demonstram mais interesse.....	128
1.4 Tempo aproximado assistindo TV/ horas por dia.....	129
1.5 Frequência do acesso à Internet.....	130
1.6 Frequência do uso do videogame	130
1.7 Síntese dos resultados: reflexões sobre a incorporação das TIC nas aulas de Educação Física da população pesquisada.....	130
Apêndice II	132
2. Repensar as aulas para pensar o ensino com as TIC	132

2.1 Para que ensino Educação Física?	132
2.2 O que se deve ensinar nas aulas de Educação Física?	135
2.3 Quando ensino em Educação Física	136
2.4 O novo plano de ensino de Educação Física.....	140
2.5 Unidades didáticas.....	140
Apêndice III	143
3.1 Apostila de jogos regionais do Brasil	143
3.2 Apostila de jogos do mundo	154
Apêndice IV.....	159
4.1 Diário de campo do terceiro ano	159
4.2 Diário de campo do quinto ano	184

1. INTRODUÇÃO

Desde sua inserção ao sistema educativo, a Educação Física passou por diversas transformações. Todas elas visaram estabelecer diretrizes para sua implementação na escola. Particularmente nas últimas décadas tem-se discutido acerca da Educação Física a partir de uma perspectiva cultural, conectada às práticas ligadas ao corpo e ao movimento que foram criadas e transformadas pela humanidade ao longo da história (DAÓLIO, 1996). A Educação Física, nessa perspectiva, é o componente curricular que tematiza um conjunto de práticas corporais – as brincadeiras, os jogos, os esportes, as ginásticas e sua ação dentro da escola consiste em permitir acesso ao conhecimento sistematizado sobre essa parcela de cultura. Soares et al. (1992) em seus apontamentos afirmam que a Educação Física é a disciplina que trata, na escola, de uma área de conhecimento denominada cultura corporal e propõem algumas possibilidades de organização desse conhecimento.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), documento que orientou a organização da Educação Física no ambiente escolar nas últimas décadas concebe o referido componente curricular sob o olhar da cultura corporal. Por se tratar de um conjunto de saberes diversos e valiosos, é importante que os conhecimentos da cultura corporal sejam tratados na escola, nas aulas de Educação Física. Tais conhecimentos são imprescindíveis para que o estudante tenha a compreensão da realidade e o contexto nos quais está posto, que possibilite uma ação consciente e segura no mundo imediato, promovendo a ampliação de seu universo cultural (BRASIL, 1997).

O mesmo documento indica a necessidade de que sejam criadas possibilidades para que o estudante desperte um olhar crítico em relação ao conhecimento, de modo a contribuir com a formação do cidadão que possa interpretar, ressignificar e recriar os conceitos aprendidos na escola de maneira autônoma, usufruindo das práticas corporais para uma possível melhoria da qualidade de vida, lazer e saúde. Dito de outra forma, aspira-se que os saberes propiciados pela escola, tornem os estudantes capazes de perceber o papel que devem ter nas mudanças de seus contextos e da sociedade, bem como instrumentalizá-los na busca pelos conhecimentos necessários para que isso aconteça. A escola deve possibilitar o acesso a um conjunto de saberes culturais construídos historicamente pela

humanidade, de modo que o estudante se aproprie destes saberes e possa viver, participar, integrar de modo pleno a sociedade em que vive. Com relação à Educação Física, os conhecimentos oportunizados por este componente curricular devem dar condições ao aluno para que, além de experimentar as práticas corporais, possam compreender sua evolução histórica e os significados que adquirem em diferentes contextos sociais.

Diferente dessa perspectiva as aulas de Educação Física durante muito tempo se reduziram apenas a um fazer e, por conta disso, os PCN (BRASIL, 1997) propõem que os conteúdos das aulas sejam abordados dentro das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal. Tais dimensões foram adotadas com o intuito de propiciar ao estudante condições para que aprenda não só o saber fazer, mas também teorias, conceitos, valores e princípios que possam estar associados às práticas corporais (DARIDO; RANGEL, 2014). Esse novo entendimento de Educação Física é fruto das transformações pelas quais tem passado não só o próprio componente curricular, mas todo o sistema educacional.

A educação é alvo de inúmeros estudos, debates e reflexões que, em linhas gerais, caminham na direção de encontrar maneiras de aumentar a qualidade do trabalho docente e do processo de ensino-aprendizagem. Dentre as várias temáticas abordadas pelas pesquisas educacionais, o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação como ferramentas educacionais tem sido pauta em muitos estudos (SANCHO, 2006; MIRANDA, 2007; BIANCHI, 2008; BENITE, 2008; SEBRIAM, 2009; CHAMPAGNATTE; NUNES, 2011; SILVA, 2011; BARACHO; LIMA; GRIPP, 2012; BELLONI, 2012; PEREIRA; OLIVEIRA, 2012; SIQUEIRA; CERIGATTO, 2012; LORENZO, 2013; GARCIA; MALACARNE; TOLENTINO-NETO, 2013; CAMAS, 2014; CUNHA, 2014; FERREIRA, 2014; ECHALAR; PEIXOTO, 2016; LIMA; NASCIMENTO, 2016; LUCENA, 2016), para citar alguns.

De fácil acesso, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) se tornaram parte da vida das pessoas. Elas trouxeram uma nova organização social, proporcionando uma maior liberdade onde o sincronismo e o tempo real substituíram o espaço e a interconexão substituiu o fator tempo (LEVY, 1999).

As TIC trouxeram consigo novas formas de linguagem (SANCHO, 2006; SILVA, 2011; BELLONI, 2012) e transformaram a maneira como, principalmente os jovens, obtém informações e se relacionam com o mundo. Informações variadas e diálogos

com amigos estão disponíveis num simples toque, bastando para isso um *smartphone* conectado à Internet. Para Prensky (2001) “os alunos de hoje processam as informações bem diferente das gerações anteriores” (p. 1) e, por conta disso, o autor os denomina “nativos digitais”.

Considerando que as novas tecnologias estão presentes na vida dos estudantes, investigar como estes recursos podem influenciar a forma de elaboração do conhecimento destes jovens tem sido objeto de pesquisa. Vários estudiosos têm se ocupado em examinar e compreender a utilização das TIC no contexto escolar, bem como seu potencial pedagógico (SANCHO, 2006; BIANCHI; HATJE, 2007; KENSKI, 2010; ECHALAR; PEIXOTO, 2016; LIMA; NASCIMENTO, 2016; LUCENA, 2016), para citar alguns.

A inserção das tecnologias na educação tem como premissa potencializar as experiências de aprendizagem. O uso das TIC pode promover maior motivação para os estudos e aprendizagens, bem como a interação de ideias e conhecimentos (SANCHO, 2006; BIANCHI, 2008, BELLONI, 2012). Por outro lado, essa utilização em ambiente escolar enfrenta obstáculos como a falta de formação adequada dos professores para o uso de tais recursos, falta de metodologias que favoreçam as aprendizagens por meio das TIC e ausência de estrutura física apropriada nas escolas (SEBRIAM, 2009; CUNHA, 2014; FERREIRA, 2014).

No que se refere ao campo da Educação Física, estudos relacionados ao uso das TIC de modo a favorecer a aprendizagem têm sido desenvolvidos. Estes sugerem que as tecnologias digitais são um importante recurso pedagógico para as aulas de Educação Física, uma vez que os estudantes (participantes destes estudos) julgaram as aulas mais significativas para a aprendizagem (CAMILO; BETTI, 2010; BARACHO; GRIPP; LIMA, 2012; DINIZ; RODRIGUES; DARIDO, 2012; FERREIRA, 2014). Importante destacar que estes estudos também salientam as dificuldades e limitações decorrentes da incorporação das TIC na escola.

Destaca-se que durante o levantamento bibliográfico¹ não foram encontrados estudos relacionando as TIC e Educação Física nos dois primeiros ciclos do Ensino

¹ Buscando construir o marco conceitual, foram investigados 7 periódicos da área da Educação Física, que permitem acesso e leitura das publicações por meio eletrônico. Os periódicos analisados foram: 1) Pensar a Prática, 2) Educação Física/UEM, 3) Motriz, 4) Movimento, 5) Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 6) Motrivivência e 7) Educação Física e Esporte. Para as buscas foram utilizadas as palavras-chave: educação física, TIC, tecnologias, educação física escolar. Foram considerados os artigos publicados no período de 2005 a 2016.

Fundamental. Partindo de minhas próprias experiências lecionando para estudantes destes ciclos e, logicamente orientando os interesses para este nível de ensino, neste estudo mobilizei esforços para organizar e implementar unidades didáticas de ensino envolvendo a utilização das TIC para estudantes do terceiro e quinto ano do Ensino Fundamental, com o intuito de verificar como tais recursos podem alterar a dinâmica das aulas destes ciclos, uma vez que outras pesquisas encontradas (MENDES; PIRES, 2006, 2009; BIANCHI; HATJE, 2007; BENITE, 2008; MENDES, 2008; RODRIGUES COLESANTI, 2008; LOPES; MASITELI; FEITOSA, 2009; SEBRIAM, 2009; BARACHO; GRIPP; LIMA, 2012; DINIZ; RODRIGUES; DARIDO, 2012; PEREIRA; OLIVEIRA, 2012; GARCIA; MALACARNE; TOLENTINO-NETO, 2013; SIQUEIRA; CERIGATTO, 2012; DINIZ, 2014; FERREIRA; DARIDO, 2014; FRANCO, 2014; MENEZES, 2014; SOUSA, 2014; GERMANO, 2015; MILANI, 2015; ECHALAR; PEIXOTO, 2016; FRAHIA, 2016; LIMA; NASCIMENTO, 2016; MARTINI; VIANA, 2016) retratam experiências com estudantes das séries finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, EJA e formação de professores. A partir desta constatação a me questionei a razão de não encontrar estudos que tematizassem o uso das TIC nas séries iniciais do Ensino Fundamental e quais poderiam ser as implicações de tal utilização nesta etapa de ensino.

Os resultados obtidos ao fim deste estudo permitem dizer que é possível utilizar as TIC com alunos dos ciclos iniciais do Ensino Fundamental. As tecnologias digitais possibilitaram, além da ilustração do conteúdo, a expansão das aulas por meio de atividades desenvolvidas nas redes sociais e a produção de vídeos pelos próprios estudantes.

1.1 Objetivo

Verificar mudanças nos processos de ensino e diferenças de aprendizagem dos conteúdos específicos da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental quando incorporadas para seu ensino estratégias mediadas pelo uso das TIC.

1.1.1 Objetivos específicos

- I. Planejar e implementar uma unidade de ensino sobre brincadeiras e jogos populares e tradicionais para duas turmas de estudantes do terceiro ano do Ensino Fundamental, sendo que uma turma utilizará TIC para seu ensino e a outra não.
- II. Planejar e implementar uma unidade de ensino sobre brincadeira e jogos do Brasil e do mundo para duas turmas de estudantes do quinto ano do Ensino Fundamental, sendo que uma turma utilizará TIC para seu ensino e a outra não.
- III. Comparar o processo de ensino e o desempenho alcançado nas aprendizagens específicas pelos estudantes de ambos os terceiros anos do Ensino Fundamental (com e sem uso de TIC).
- IV. Comparar o processo de ensino e o desempenho alcançado nas aprendizagens específicas pelos estudantes de ambos os quintos anos do Ensino Fundamental (com e sem uso de TIC).

1.1.2 Justificativa

Tenho lecionado para estudantes dos anos iniciais do fundamental desde o ano de 2007, quando passei a integrar o quadro docente da rede municipal de ensino da cidade de Porto Ferreira. No ano de 2009 ingressei na rede de ensino do município de Santa Cruz das Palmeiras, atuando também com os anos iniciais. Desde então todos meus esforços têm sido dedicados às crianças desta etapa de escolarização.

Logo a escolha desta temática se justifica por duas razões. A primeira reside no anseio de tentar compreender como as tecnologias podem ser usadas nas aulas de Educação Física e como essa incorporação reflete no desenvolvimento do trabalho docente e na aprendizagem dos alunos dos primeiros anos do Ensino Fundamental. A segunda razão fundamenta-se no fato de, durante o levantamento bibliográfico, não foram localizados estudos direcionados ao uso das tecnologias com estudantes deste nível de ensino.

2. MARCO CONCEITUAL

Nesta seção serão abordadas três temáticas distintas relacionadas à educação, Educação Física e TIC de modo a compreender aquilo que vem sendo discutido nos estudos da área. No primeiro tópico apresento uma definição do termo TIC, elencando algumas nomenclaturas trazidas pela literatura de modo a deixar claro a que se refere quando se utiliza esta sigla ao longo deste estudo. No segundo momento farei uma exposição acerca da utilização das tecnologias em contexto educacional e o que estudos têm mostrado sobre essa inserção. No terceiro momento apresentarei uma sistematização sobre como a Educação Física tem se utilizado das TIC, descrevendo alguns estudos encontrados.

2.1 O que são as TIC?

Tecnologia é um termo bastante amplo usado comumente para designar um conjunto de saberes que permitem a criação e transformação de objetos e a modificação do meio ambiente com vistas a atender as necessidades humanas (KENSKI, 2003; MARCONDES FILHO, 1994). Em todas as épocas a humanidade se utilizou desse conhecimento para a construção de utensílios, ferramentas ou instrumentos que a ajudassem a transpor obstáculos ou lidar com as demandas de determinados períodos históricos.

Nesse sentido Kenski (2010) compreende as tecnologias como algo tão arcaico quanto a própria humanidade. As diferentes necessidades enfrentadas pela humanidade deram origem às mais variadas tecnologias. Sancho (2008) por sua vez considera as tecnologias como um conjunto de conhecimentos científicos, que possibilitam a criação e transformação de processos e materiais e que, inevitavelmente, transformaram o modo de vida da sociedade.

Se por um instante fosse possível comparar os hábitos cotidianos atuais com os do passado, certamente inúmeras mudanças seriam percebidas, e um aspecto particularmente distinto seria a presença das tecnologias, em especial as digitais. Basta recordar um pouco. Como era a vida há algumas décadas atrás? Quem imaginaria ter acesso a esse instrumental eletroeletrônico que trouxe maior comodidade para os dias atuais? Telefone em casa, filmes em alta definição, envio de

mensagens instantâneas, computadores, Internet, *tablets* e *smartphones*, tudo isso estava longe de fazer parte do dia-a-dia das pessoas.

Toda essa transformação teve início com a primeira revolução tecnológica ocorrida no fim dos anos 1970 nos Estados Unidos da América. Segundo Castells (1999) isso aconteceu devido ao desenvolvimento ocorrido no período após a segunda guerra mundial e por conta de diferentes fatores econômicos e culturais. O autor destaca ainda que países como os Estados Unidos da América e Japão foram fundamentais para o desenvolvimento, ampliação e disseminação das tecnologias e, consequentemente das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

As Tecnologias da Informação e comunicação podem ser definidas como um conjunto de equipamentos reais e virtuais, cujo principal objetivo é proporcionar e facilitar a comunicação e troca de informações entre as pessoas. Se fundamentam na linguagem oral, escrita, e a proveniente da fusão entre o som, imagem e movimento (KENSKI, 2010; BELLONI, 2012).

Para Miranda (2007), e Lopes, Masiteli e Feitosa (2009), as TIC nascem da junção entre as mídias, a Internet, a informática e outros recursos de comunicação e informação de massa. A convergência dessas diferentes tecnologias deu origem a tecnologia digital, o que permitiu um maior processamento de informações. A junção da computação e as várias aplicações da informática, a comunicação por meio do envio e recebimento de dados, imagens e sons e os conteúdos disponíveis em diversos suportes e formatos, como filmes, textos, músicas, formam a tecnologia digital (KENSKI, 2010).

Investigando a literatura é importante destacar que alguns autores utilizam como sinônimo de TIC os seguintes termos: a) Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) (CASTELLS, 1999; 2003; AFONSO, 2002; MARINHO; MIRANDA, 2007); b) Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) (MORAN, 2000; RODRIGUES; COLESANTI, 2008). Tais denominações são fruto dos esforços de pesquisadores em tentar delimitar quais recursos estão sendo priorizados em um determinado contexto ou estudo. Além disso, o uso do adjetivo “novas” se refere ao avanço das TIC em relação a expansão do alcance da comunicação e informação (CASTELLS, 1999). Vale destacar que outros estudos (BETTI, 2001; CAMILO; BETTI, 2010; BELLONI, 2012), se ocupam em analisar as mídias (impressas e digitais) e como podem ser utilizadas nas aulas de Educação Física.

Entretanto, Kenski (2010) aponta que em função do uso frequente não há mais a necessidade de adjetivar as TIC com o termo “novas”. Assim, segundo a autora, as TIC compreendem o rádio, a televisão, os jornais, as revistas, os computadores, os telefones celulares, a Internet. Especificamente para este estudo, o termo TIC se refere aos recursos tecnológicos digitais usados nas aulas implementadas na pesquisa de campo.

As TIC estão inseridas na rotina das pessoas de diferentes idades, especialmente os jovens, de diversos lugares, níveis de escolaridade e classes sociais. As facilidades propiciadas por estes aparatos transformaram as formas de trabalho, lazer, produção científica e cultural. Isso fez com que algumas atividades vinculadas a essas dimensões desaparecessem e outras, antes impensadas, surgissem.

Com relação a dimensão do trabalho, por exemplo, Neves (2010), assevera que longas jornadas em repartições já não fazem tanto sentido, principalmente em função do tempo gasto com os deslocamentos de casa para o trabalho e vice-versa. Algumas empresas já têm se dado conta disso e muitos de seus funcionários exercem suas atividades laborais em suas próprias casas, por meio das TIC. Bianchi e Hatje (2007), ao considerarem as TIC como produto da atividade humana, também ressaltam seu papel transformador na sociedade, alterando os padrões de trabalho, de tempo, de saúde, lazer e educação.

Sancho (2006) também reforça tal afirmativa quando argumenta como as TIC foram capazes de remodelar o contexto social. Segundo seus estudos, elas atingem diretamente a forma como as pessoas pensam, lidam e agem no que tange às situações cotidianas. A era digital mudou os estilos de vida, os comportamentos, os relacionamentos familiares e sociais, e a saúde das pessoas. Por meio das tecnologias é possível, por exemplo, a comunicação em tempo real entre pessoas separadas por grandes distâncias. Por outro lado, o acesso a esses recursos também aumentou a incidência de doenças hipocinéticas.

De acordo com Castells (1999), as TIC são equipamentos que extrapolam o aproveitamento passivo de seus benefícios. Permitem que os próprios usuários, além da manipulação, possam controlar, criar e recriar essas ferramentas, como no caso da Internet.

Em seus estudos, Kenski (2010), sustenta que a Internet se configura numa rede complexa de meios de comunicação. A articulação entre muitos computadores por meio da Internet propiciou a comunicação, troca de informação entre pessoas de diferentes lugares. Permitiu que barreiras físicas fossem quebradas e que indivíduos de pontos geográficos opostos pudessem se comunicar em tempo real.

É importante frisar as chamadas mudanças estruturais pelas quais passou a Internet, caracterizadas como *Web 1.0*, *2.0* e *3.0*². Tais modificações estão centradas na forma como utilizamos a Internet. Por *Web 1.0* (ou primeira geração) entende-se a internet em seus primórdios, ainda atrelada a suas raízes militares. Quando surgiu, em meados do ano de 1996, os sites eram caracterizados pela pouca interatividade, conteúdos estáticos. Era possível visitar um mesmo *site* várias vezes e este se apresentaria da mesma forma, sem alterações. Mesmo bastante diferente de como a conhecemos hoje, a Internet foi uma revolução, principalmente para aqueles que dependiam de serviços de bibliotecas, correio e telefone para a troca de mensagens ou informações.

A *Web 2.0* (ou segunda geração), tem seu avanço alicerçado num conjunto de técnicas de *design* e execução de páginas na rede. Surge a partir do ano de 2006 e caracteriza-se pela revolução dos *blogs*, *chats*, redes sociais e todo o conteúdo produzido pelos próprios usuários. Nesse estágio a Internet se popularizou em todo o mundo e os sites já não são estáticos, mas com conteúdo variado e uma maior interatividade.

Finalmente a *Web 3.0* (ou terceira geração) consiste em algo além da interatividade. Aqui toda a informação estará organizada para a compreensão de humanos e máquinas, ou seja, mais próxima da inteligência artificial. Caracterizada por sites e aplicações mais inteligentes, experiências personalizadas e publicidade baseada em pesquisas de comportamento, isto é, páginas nesse formato personalizam o conteúdo de maior relevância de acordo com as preferências do usuário.

² Web 1.0, Web 2.0 e Web 3.0... Enfim, o que é isso? Disponível em: <http://www.ex2.com.br/blog/web-1-0-web-2-0-e-web-3-0-enfim-o-que-e-isso/>. Acesso em 16 mar. 2017.

2.2 TIC e Educação

Assim como outros segmentos sociais, a escola não esteve alheia aos acontecimentos e transformações tecnológicas das últimas décadas. A popularização das TIC trouxe o computador e a Internet às escolas como recurso a serviço da aprendizagem. Há décadas discussões e reflexões vem sendo promovidas com o intuito de que as tecnologias sejam, de fato, incluídas e possam contribuir com os objetivos educacionais.

Procurando justificar a presença das TIC na escola Sancho (2006, p. 17), afirma que:

[...] o computador e suas tecnologias associadas, sobretudo a internet, tornaram-se mecanismos prodigiosos que transformam o que tocam, ou quem os toca, e são capazes, inclusive, de fazer o que é impossível para seus criadores. Por exemplo, melhorar o ensino, motivar os alunos ou criar redes de colaboração. Daí vem a fascinação exercida por essas tecnologias sobre muitos educadores, que julgam encontrar nelas a nova pedra filosofal que permitirá transformar a escola atual.

Na escola, segundo Sancho (2006), o uso do par computador-Internet se dá mediante utilização de *softwares*, jogos educativos e pesquisas na rede, recursos estes que possibilitam novas formas de tematização dos conteúdos, ampliando o acesso à informação e reestruturando o espaço escolar.

Muito estudos têm se ocupado em investigar e compreender a utilização das TIC, defendendo seu ingresso no contexto escolar, bem como seu potencial pedagógico (ALMEIDA; MORAN, 2005; BIANCHI; HATJE, 2007; BENITE, 2008; BÉVORT; BELLONI, 2009; KENSKI, 2010, BALADELI; BARROS; ALTOÉ, 2012; BELLONI, 2012; LEITE; RIBEIRO, 2012; MENEZES, 2014; ECHALAR; PEIXOTO, 2016; LIMA; NASCIMENTO, 2016; LUCENA, 2016).

Em linhas gerais as pesquisas indicam que as TIC favorecem o processo de ensino e aprendizagem e aprofundam os conteúdos de estudo. No entanto, é preciso empregar novas metodologias e estratégias de ensino, extraindo as potencialidades que as tecnologias apresentam. Apenas equipar as escolas não é suficiente. Esse é o primeiro passo. É necessário saber como utilizar tais recursos para que não sejam cometidos equívocos diante de um ensino pautado em metodologias tradicionais, onde o uso das TIC torna-se ineficaz (KENSKI, 2010; SILVA, 2011; BELLONI, 2012).

A inserção das TIC na educação se justifica por meio de alguns objetivos, dentre os quais se pode citar: a) promoção de um ensino contextualizado; b) fornecimento de nova estratégia e ferramenta incorporada aos processos de ensino e aprendizagem; c) motivação dos alunos para a aprendizagem dos conteúdos escolares (SANCHO, 2006; VALENTE, 2007; BÉVORT; BELLONI, 2009; DEMO, 2009; BELLONI, 2012).

Em seus estudos, Belloni (2012), ainda aponta que incorporação das TIC no contexto escolar deve ser considerada sob dois aspectos: como um suporte pedagógico e como objeto de estudo. As TIC enquanto suporte pedagógico são usadas pelo professor auxiliando-o no processo de ensino, possibilitando novas formas de tematização e implementação de um conteúdo, podendo assim contribuir para uma possível melhoria do ensino.

Já a análise das TIC enquanto objeto de estudo deve considerar as potencialidades e limitações decorrentes de seu uso no processo educacional, sem deixar de lado seu impacto no processo de aprendizagem. É nesse contexto que se configura a mídia-educação, com a finalidade de oportunizar uma formação para o entendimento crítico das mídias (BÉVORT; BELLONI, 2009). Ainda sobre os impactos na aprendizagem, o trabalho mediado pelas TIC na educação potencializa a produção de saberes construídos de forma coletiva e colaborativa (ALMEIDA; MORAN, 2005; LEITE; RIBEIRO, 2012).

2.2.1 O uso das TIC em sala de aula

Em linhas gerais as pesquisas relacionadas ao uso das TIC em sala de aula nos revelam pontos positivos e negativos. Entre os positivos temos o estudo de Lopes, Masiteli e Feitosa (2009) que envolveu a aprendizagem de conceitos matemáticos como funções e equações com o auxílio de computadores conectados à Internet numa escola pública do interior do estado de São Paulo. Os principais resultados obtidos dizem respeito a motivação dos alunos para a aprendizagem da matemática e a participação ativa destes na construção do próprio conhecimento. Outros estudos (REIS; LINHARES, 2010; SIQUEIRA; CERIGATTO, 2012), por exemplo, ao empregarem as TIC na escola, apontam o aumento da motivação dos estudantes e a

contribuição dos espaços virtuais e ferramentas digitais para uma aprendizagem significativa.

Se de um lado a incorporação das TIC pode ser benéfica ampliando a motivação e aprendizagem dos alunos, de outro lado esse processo também apresenta alguns problemas. Pode-se dizer que tais dificuldades são principalmente de ordem estrutural ou ligadas aos aspectos referentes a utilização e capacitação dos professores.

As dificuldades de ordem estrutural se referem a como a escola está equipada para que se tenha acesso às TIC, que tipo de equipamentos possui, como é o acesso à Internet etc. A esse respeito pode-se dizer que medidas e programas governamentais (Proinfo,1997; Programa Banda Larga nas Escolas, 2008; Programa Um Computador Por Aluno, 2010, para citar alguns) têm sido tomadas no sentido de consolidar a inserção das TIC na escola. Contudo, pesquisas mostram que tais ações ainda são insuficientes. Estudo conduzido por Champagnatte e Nunes (2011), cujo objetivo foi verificar como as mídias audiovisuais estão sendo utilizadas em salas de aula pelos professores de escolas públicas, apontou como principais dificuldades os equipamentos em mau estado de conservação, desatualizados ou em número insuficiente.

Na mesma linha, dados do Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) do ano de 2013, por meio da TALIS (*Teaching and Learning International Survey*) avaliação que investiga índices de ensino e aprendizagem em 34 países do mundo (incluindo o Brasil), apontam também algumas dificuldades. Participaram da pesquisa 14,2 mil professores de todo o território nacional, e destes 48,8% afirmam que as escolas em que atuam têm acesso insuficiente à Internet. Outros 44,9% apontam existir escassez ou inadequação de computadores nas escolas e 55,9% asseveram haver escassez e inadequação de programas de computadores voltados ao ensino nas escolas.

Dificuldades ligadas aos aspectos referentes a subutilização e capacitação de professores podem ser citadas. O estudo de Sebriam (2009) realizado com 75 professores de escolas públicas municipais de Londrina, indica que destes apenas 20 tiveram algum tipo de capacitação para usar as TIC no contexto educacional. A mesma pesquisa mostra ainda que CD/DVD, ferramentas de edição de texto e apresentação são os recursos mais utilizados. Cunha (2014) corrobora esses dados.

Em seu estudo com 150 professores da rede estadual do município de Piracicaba, São Paulo, responderam um questionário e destes apenas 15% afirmaram que se sentiram preparados ou receberam algum tipo de capacitação para trabalhar com as TIC. Os recursos mais utilizados foram: CD/DVD, programas de edição de textos e apresentação de slides.

A Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas brasileiras em 2015, feita pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil, também aponta a subutilização das TIC na escola. Os dados mostram que as estratégias pedagógicas mais implementadas com o auxílio dos recursos tecnológicos são as aulas expositivas (52%) e a solicitação de trabalhos sobre temas específicos (59%). Os dados ainda evidenciam que menos da metade dos professores do país (43%) usam as TIC para outras atividades. Isso denota, de certa forma, que as TIC ainda devem ser melhor utilizadas de modo a priorizar uma participação mais ativa dos alunos na sala de aula.

Ainda há muito a ser discutido com relação a incorporação das TIC na escola, desde recursos e equipamentos ideais, metodologias de ensino, bem como maneiras de se minimizar os obstáculos que circundam essa temática. Para Romaní (2012) é ingenuidade acreditar que as TIC podem solucionar os problemas educacionais, sem realizar profundas mudanças estruturais. Considera ainda imprescindível repensar a formação de professores, estabelecer metodologias adequadas e a reorganização dos espaços de aprendizagem.

O que se observa é que, apesar da utilização dos recursos tecnológicos em sala, as dinâmicas das aulas ainda permanecem inalteradas. Isto é, aulas expositivas centradas no professor e que pouco agregam à aprendizagem dos alunos. Atividades que privilegiem condutas ou participação mais ativa dos estudantes ainda são pouco estimuladas (MIRANDA, 2007; LEITE; RIBEIRO, 2012);

2.3 TIC e Educação Física

A Educação Física, enquanto componente curricular, ainda avança com passos lentos na direção de estudos acerca do uso das TIC em situações de aula. A inserção das tecnologias nas aulas de Educação Física se depara com os obstáculos descritos no tópico anterior, somados a outros percalços da área como, por exemplo, a própria

sistematização de conteúdos que, embora a literatura tenha avançado nesse sentido (SOARES et al., 1992; BRASIL, 1997; GONZÁLEZ; SCHWENGBER, 2012; DARIDO; RANGEL, 2014), as discussões ainda são incipientes.

Uma análise apressada sobre o uso das TIC na Educação Física, pode levar a acreditar (erroneamente) que tal fato pode acarretar a diminuição das experiências corporais inerentes ao componente curricular. Contudo, a ideia não é inserir as TIC nas aulas e tentar encontrar razões que justifiquem sua utilização, mas compreender o que elas podem oferecer à área, ou seja, aproveitar aquilo que os recursos midiáticos e tecnológicos oferecem para desconstruir, reconstruir e ampliar os conhecimentos sobre a cultura corporal dos estudantes (CAMILO; BETTI, 2010).

Verificando a produção científica acerca das TIC e Educação Física é possível perceber que alguns estudos estão centrados no uso destes recursos enquanto material de apoio para o professor (GINCIENE, 2012; DINIZ, 2014; FRANCO, 2014; FRAIHA, 2016). Em outros, as TIC são empregadas como ferramenta ou material didático para os alunos (BARACHO; GRIPP; LIMA, 2012; FERREIRA, 2014; GERMANO, 2015; MILANI, 2015). Entre aqueles centrados no uso das tecnologias para apoio ao professor temos o estudo de Ginciene (2012), que organizou um material didático virtual composto por jogos virtuais, sites, blogs, vídeos e redes sociais, constituindo um banco de dados para auxiliar o professor no ensino do atletismo, em especial a prova dos 100 metros rasos nas aulas de Educação Física. O autor conclui que são muitos os materiais disponíveis na Internet, não somente sobre o atletismo, mas, principalmente, sobre a Educação Física de uma maneira geral. Aponta a existência de uma gama de vídeos, sites, blogs, redes sociais, jogos virtuais, reportagens, artigos, notícias e imagens disponíveis na rede que abordam os conteúdos da Educação Física.

Na mesma linha, Diniz (2014), construiu um blog educacional na intenção de ajudar os professores de Educação Física na implementação do conteúdo danças folclóricas, proposto pelo Currículo de Educação do Estado de São Paulo para o sétimo ano do Ensino Fundamental. As análises indicaram que o material disponibilizado através do blog contribuiu para a implementação desse conteúdo uma vez que os dados estatísticos da ferramenta (disponibilizados exclusivamente ao responsável pela página) mostraram que o site havia obtido aproximadamente 40 mil acessos desde que fora criado, no início do estudo.

Semelhantemente, Franco (2014), em sua pesquisa, criou e avaliou um jogo digital educacional em 3D tematizando a origem dos Jogos Olímpicos e do Atletismo. O material foi desenvolvido para funcionar em Linux e Windows, bem como em máquinas de reduzida capacidade operacional presentes na maioria das salas de informática das escolas públicas do país. Os resultados mostraram que a qualidade do jogo foi aprovada pela maioria dos sujeitos que o experimentaram, apontando que, após sua conclusão, o jogo Olympia poderá se tornar um excelente instrumento educacional para os professores de Educação Física na perspectiva da compreensão e contextualização dos primórdios dos jogos olímpicos (FRANCO, 2014).

Finalmente Fraiha (2016), mapeou as dificuldades de dois professores de Educação Física do 7º ano do Ensino Fundamental da rede pública de uma cidade no interior de São Paulo em relação ao ensino do conteúdo Basquetebol e elaborou e implementou um material didático utilizando as TIC para o ensino da modalidade, atendendo ao currículo de Educação Física do Estado de São Paulo. Em seguida disponibilizou este material no grupo criado no *Facebook* e avaliou as suas possibilidades junto aos dois professores. O estudo constatou dificuldades na utilização das TIC e pouca estrutura das escolas, devido à falta recursos e capacitação dos professores. Em relação à disponibilidade de propostas pedagógicas no grupo criado na plataforma digital, o *Facebook* se mostrou uma ferramenta viável.

Acerca das pesquisas onde as TIC são empregadas como material didático para os alunos, temos o estudo de Baracho, Gripp e Lima (2012), que relatam uma experiência que consistiu na utilização do videogame Nintendo Wii na aula de Educação Física como ferramenta para o ensino do Beisebol para alunos de 13 e 14 anos numa escola pública de Minas Gerais. Os resultados indicam que videogame quando utilizado de maneira reflexiva e estratégica, pode incorporar bons princípios, capazes de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem em relação às transformações tecnológicas da atualidade. Constatam ainda que nas aulas de Educação Física os exergames³ assumem significados diferentes ao incorporar o movimento corporal para jogar, rompendo a ideia de inatividade comumente associada aos jogos eletrônicos e cria novas possibilidades de vivências das práticas corporais.

³ Os exergames são jogos eletrônicos que captam e virtualizam os movimentos reais dos usuários (BARACHO; GRIPP; LIMA, 2012, p. 1).

Da mesma forma, Ferreira (2014), buscou, numa escola pública estadual na cidade de Rio Claro, implementar de modo colaborativo com o professor de Educação Física, experiências de aprendizagem dos conteúdos previstos no currículo do estado de São Paulo com o auxílio dos videogames. Os resultados mostraram que os jogos digitais contribuíram para ensino dos conteúdos e os alunos demonstraram interesse em aprender com os videogames, estavam motivados, envolvidos e participativos nas atividades. O mesmo estudo mostrou que as dificuldades indicadas pela literatura no que se refere ao uso das TIC na escola foram encontradas e superadas, apontando a potencialidade da utilização dos videogames como estratégia para a aprendizagem dos conteúdos em Educação Física para estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental.

Germano (2015), por sua vez, se utilizou dos aparelhos celulares como recurso pedagógico para ensinar Hip Hop e Street dance para estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental numa escola estadual do município de Rio Claro, São Paulo. Seus resultados exibiram diferentes potencialidades do uso do celular como uma ferramenta pedagógica nas aulas de Educação Física.

Por fim, Milani (2015), observando as relações entre jovens do primeiro ano do Ensino Médio no tocante as questões de gênero, realizou intervenções pedagógicas em conjunto com um professor de Educação Física de uma escola pública, visando refletir sobre a temática de gênero a partir dos conteúdos do currículo do Estado de São Paulo e verificar em que medida o *Facebook* poderia auxiliar no desenvolvimento desta temática nas aulas de Educação Física. Para a pesquisadora a referida mídia social se mostrou uma ferramenta pedagógica interessante para ser utilizada no processo educacional, pois apresenta uma variedade de recursos que, além de garantir a privacidade de seus membros, são de fácil utilização e estão presentes no universo juvenil.

Sintetizando, todos estes estudos trouxeram alguns apontamentos comuns no que se refere ao uso das tecnologias na escola. Destacam também como as tecnologias podem favorecer o processo de ensino, as experiências de aprendizagem dos estudantes e a organização do trabalho do professor. Por último, corroborando com uma de nossas questões iniciais (a de que não foram encontrados estudos acerca da utilização das TIC para estudantes dos ciclos iniciais do Ensino Fundamental),

todos estes estudos foram desenvolvidos com estudantes das séries finais do Ensino Fundamental ou Ensino Médio.

2.3.1 Aproximações à pesquisa das TIC e Educação Física

Ao estudar as pesquisas sobre TIC e Educação Física foi possível identificar duas lógicas de aproximação: a) das TIC para a Educação Física e b) da Educação Física para as TIC.

Na primeira lógica de aproximação as pesquisas, em linhas gerais, são pensadas a partir de perguntas sobre como determinadas ferramentas, recursos digitais ou objetos de aprendizagem podem contribuir para o ensino de conteúdos da Educação Física. Por exemplo, como o uso dos games (FERREIRA, 2014; FRANCO, 2014) potencializam determinados processos de ensino e/ou aprendizagens no componente curricular.

Na segunda lógica de aproximação, as pesquisas são desencadeadas a partir de uma perspectiva inversa. Isto é, como o ensino dos conteúdos de uma determinada unidade didática pode ser potencializado (ou não) a partir da incorporação de um ou mais recursos digitais no desenvolvimento da mesma (GINCIENE, 2012; DINIZ, 2014; GERMANO, 2015; MILANI, 2015; FRAHIA, 2016).

Logicamente não se objetiva apontar qual das lógicas está ou não correta, mas ponderar acerca de ambas. Na primeira, *das TIC para a Educação Física*, o processo tem início a partir da seleção do instrumento/ recurso digital. Consequentemente, toda a construção do trabalho, definição dos conteúdos e elaboração das estratégias são pensados para serem “suportados” pelo recurso selecionado. Este pesquisador tem a impressão de que o trabalho orientado por essa lógica tende a ficar restrito ao uso de uma (ou poucas) ferramentas tecnológicas.

A segunda lógica, *da Educação Física para as TIC*, está centrada nos objetivos da aprendizagem. Isto é, num primeiro momento são definidos quais os objetivos a serem alcançados no ensino de determinado conteúdo e traçadas as estratégias e atividades para tal. Isto posto, são selecionados quais recursos digitais serão empregados (podem ser vários) e quais as formas adequadas de uso.

Esta dissertação se orienta na ideia de que o ensino de qualquer conteúdo (em tese) pode ser potencializado com as TIC. Assim, todas as proposições referentes a

incorporação das destes recursos estarão norteadas pela segunda lógica descrita. De maneira específica, como o ensino dos conhecimentos vinculados a uma unidade didática sobre “jogos populares e tradicionais” no terceiro ano e “jogos do mundo” no quinto ano do Ensino Fundamental poderia ser potencializado com base na inserção de recursos digitais para seu ensino?

3. METODOLOGIA

Nesta seção apresento os seguintes tópicos: caracterização da pesquisa; a caracterização da escola e o trabalho realizado antes do estudo; a descrição dos sujeitos; a produção de dados.

3.1 Caracterização da pesquisa

A metodologia empregada neste estudo foi do tipo qualitativa. Esse tipo de estudo está centrado na descrição detalhada, análise cuidadosa e interpretação de informações que foram produzidas durante o processo de investigação. Na pesquisa qualitativa não se costuma generalizar achados, visto que correspondem à contextos específicos (NEGRINE, 1999).

Considerando que o objetivo deste estudo foi verificar mudanças nos processos de ensino e diferenças de aprendizagem dos conteúdos específicos da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental quando incorporadas para seu ensino estratégias mediadas pelo uso das TIC, essa aproximação metodológica se entende pertinente. Em linhas gerais, pretendeu-se durante o desenvolvimento das unidades didáticas produzir e comparar um conjunto de informações entre as turmas que desenvolveram as unidades didáticas sem o uso de recursos digitais com outras nas quais as TIC foram utilizadas.

Os processos de ensino e os desempenhos alcançados nas aprendizagens específicas pelos estudantes de ambos os terceiros e quintos anos do Ensino Fundamental (com e sem uso de TIC em sala de aula) foram contrastados. É importante salientar que este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (Parecer nº 1.779.104) do IB da Unesp.

3.2 Caracterização da escola

A seguir são apresentadas, em linhas gerais, algumas características da escola onde se realizou a pesquisa. Também, pelo fato deste estudo tratar das TIC no contexto educacional, também são feitas algumas considerações acerca do uso

destes recursos pelos professores da instituição antes da implementação do presente trabalho.

3.2.1 A escola

A pesquisa foi realizada numa escola municipal de Ensino Fundamental localizada numa região periférica da cidade de Porto Ferreira, Estado de São Paulo. A unidade escolar atendia cerca de 330 alunos entre 6 e 11 anos de idade. O horário de funcionamento é das 06h20min às 17h45min, sendo o período de aula matutino compreendido entre 7h00min às 12h00min e período vespertino das 12h30min às 17h:30min.

A escola possui 8 salas de aula, biblioteca, sala de informática, sala de recursos multifuncionais, secretaria, cozinha, refeitório, banheiros e quadra esportiva. Há grande acervo literário, jogos pedagógicos, 2 projetores, 15 computadores, 2 TVs, 2 DVDs, 1 lousa digital, 3 rádios e materiais esportivos variados. Não dispõe de grande espaço físico. Além da quadra existe apenas um pátio próximo ao refeitório onde as crianças brincam durante o recreio, e um parque com caixa de areia e alguns brinquedos para os alunos menores. A instituição, que atende crianças dos bairros próximos, iniciou suas atividades no mês de fevereiro do ano de 1990 como escola estadual e a partir de 01/07/1997 passou a ser municipal.

A entidade desenvolve vários projetos e programas em parceria com a municipalidade, empresas privadas e governo federal objetivando enriquecer a formação das crianças. O projeto Escola Viva é desenvolvido em parceria com departamento de educação e divisão de meio ambiente do município de Porto Ferreira, visando educar as crianças sobre a importância da preservação do meio ambiente, reciclagem do lixo e economia da água. O projeto “De grão em grão”⁴ é uma parceria entre as escolas da rede municipal de ensino e a Fundação Cargill, cujo objetivo é promover a conscientização e aprendizados sobre a importância da alimentação saudável, por meio de atividades teóricas e práticas, de forma a

⁴ O Projeto “De grão em grão” transmite conceitos sobre agricultura familiar e alimento seguro, de maneira didática, a alunos da rede pública de ensino de nove municípios e sete estados. Estes Eles aprendem conceitos que vão da higienização de alimentos a pós-colheita de legumes e verduras cultivados em hortas escolares. Disponível em: <http://www.relatorioanualcargill.com.br/2009/envolvimento-comunitario/comunidade.aspx>. Acesso em 15 fev. 2017.

influenciar a adoção de hábitos alimentares saudáveis por crianças de 06 a 10 anos de escolas públicas municipais. Também funciona o Programa Segundo Tempo, do Ministério do Esporte, que tem por objetivo a democratização do acesso à prática e à cultura do esporte de forma a promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, como fator de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida, prioritariamente em áreas de vulnerabilidade social⁵.

Nas avaliações externas a escola tem apresentado considerável crescimento de acordo com as metas estipuladas pelas secretarias municipal e estadual. O quadro abaixo mostra os resultados do Ideb⁶ (Índice de desenvolvimento da Educação Básica) obtidos pela instituição:

Ideb 5º ano	2007	2009	2011	2013	2015
Estado de São Paulo	5,0	5,5	5,6	6,1	6,4
Porto Ferreira	5,0	5,3	5,3	6,1	6,3
Escola	5,1	5,8	5,9	6,9	6,7

Quadro 1 - Desempenho escolar no Ideb⁷.

Os índices de avaliação têm apresentado evolução nos últimos anos, resultado da redução nas reprovações. Tal fato se deve tanto às constantes melhorias físicas e estruturais, quanto por conta dos esforços dos professores e funcionários envolvidos no trabalho escolar.

3.2.1.1 A comunidade escolar

O termo comunidade escolar se refere aos segmentos que participam, de algum modo, do processo educativo desenvolvido em uma escola. A expressão agrupa professores, funcionários, pais e alunos. Há também situações em que associações

⁵ Disponível em: <http://portal.esporte.gov.br/snelis/segundotempo/default.jsp>

⁶ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado pelo Inep em 2007 e representa a iniciativa pioneira de reunir em um só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb>. Acesso em 20 jul. 2015.

⁷ Dados disponíveis em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=1993406>. Acesso em: 22 dez. 2016.

de bairro, sindicatos e entidades comunitárias são incorporados, desde que sejam atuantes no bairro onde a escola está localizada (TEIXEIRA, 2010).

Deste modo, no início de cada ano letivo, são encaminhados questionários para as famílias dos estudantes com o propósito de entender o contexto ao qual pertencem os alunos. Além do questionário há também conversas informais ou mesmo entrevistas durante reuniões de pais e mestres, sempre com o intuito de conhecer melhor o estudante e a comunidade que constitui a escola.

Os dados permitem afirmar que as famílias que compõem a comunidade escolar são formadas basicamente por operários, trabalhadores autônomos e funcionários públicos municipais. A maioria delas possui renda que varia entre 1 e 3 salários mínimos. O nível de escolaridade varia do analfabetismo ao ensino superior completo, onde a maioria possui o Ensino Fundamental incompleto. Muitos pais participam da vida escolar de seus filhos, seja comparecendo às reuniões ou ajudando em eventos escolares, no entanto, esse é um aspecto a ser melhorado pela instituição⁸.

3.1.1.2 Professores e funcionários

A instituição conta com 1 diretora, 1 coordenadora pedagógica, 1 auxiliar administrativo, 1 secretária, 1 auxiliar de escola, 3 inspetores, 2 serventes e uma bibliotecária.

Com relação ao quadro docente possui 14 professoras de educação básica das quais 3 são conveniadas⁹, 2 contratadas e 9 efetivas. Uma professora especialista para sala de recursos multifuncionais e três de Educação Física, sendo 2 professores efetivos e 1 professora contratada.

3.1.2 O uso das TIC pela escola e os alunos

A escola possui alguns recursos eletrônicos como listado anteriormente. Contudo parte dos professores opta por não fazer uso desses equipamentos alegando

⁸ Informações extraídas do projeto político pedagógico da escola.

⁹ Professores concursados pela Secretaria Estadual de Educação. Após a municipalização do ensino fundamental foi estabelecido convênio entre governo estadual e a municipalidade para que os professores continuassem trabalhando na escola.

falta de conhecimento e experiência em manuseá-los¹⁰. O cronograma semanal dos alunos, além dos componentes curriculares, abrange também as aulas de informática e o horário de vídeo. Porém, os dois últimos quando aproveitados, na maioria das vezes as atividades realizadas pouco têm a ver com os conteúdos de ensino, servindo apenas para “entreter” as crianças quando um professor falta ou ocorre alguma outra eventualidade.

3.1.3 As aulas de Educação Física

Quando cheguei nesta escola no ano de 2010 o componente curricular Educação Física estava desprestigiado. Havia uma cultura do “rola a bola” instaurada ali nos anos anteriores. Por conta disso presenciava atitudes e brincadeiras de mau gosto direcionadas ao professor e às práticas pedagógicas do componente curricular. Existia um consenso entre direção e demais professores de que as aulas de Educação Física se reduziam a atividades passatempo e distração. Inúmeras vezes as aulas eram substituídas por outras atividades ou projetos desenvolvidos pela escola. Era comum eventos externos serem realizados sem respeitar os horários das aulas.

As condições materiais disponíveis para as aulas também refletiam o descrito do componente. A quadra se encontrava deteriorada. A pintura estava envelhecida, não havia marcações no chão, os aros nas tabelas de basquete estavam destruídos. A iluminação também era precária. Os materiais didáticos eram escassos e estavam sucateados.

Reverter o quadro não foi simples. Os anos de 2010 e 2011 foram os mais difíceis. Foram dois anos de trabalho duro para mudar a ideia de os alunos, direção e demais professores tinham acerca das aulas de Educação Física. Por muitas vezes foram travados embates com a equipe gestora e demais professores para que não punissem os alunos retirando-os das aulas de Educação Física, comportamento muito comum nos anos anteriores.

Sempre tive a preocupação com o planejamento e a implementação das aulas, levando em conta as características de cada faixa etária e os objetivos propostos. Sempre que necessário diversos materiais pedagógicos foram construídos ou

¹⁰ Constatação a partir de minhas próprias observações e conversas informais com outros professores.

adaptados na intenção de propiciar aos alunos práticas corporais diferentes daquelas às quais estavam acostumados.

Passado algum tempo, criei no ano de 2012, com a devida autorização da equipe gestora, um *blog* com o intuito de publicar fotografias e pequenos textos relatando as experiências desenvolvidas. A intenção era que os próprios alunos pudessem ver e valorizar aquilo que vinham desenvolvendo nas aulas de Educação Física. O *blog* alcançou além dos alunos, a direção, professores e pais. A partir dessa iniciativa foi possível perceber uma mudança de postura com relação ao componente. As impressões negativas sobre a disciplina, outrora consolidadas, foram se dissipando. Paulatinamente os reparos que a quadra necessitava foram feitos e alguns materiais pedagógicos comprados. Ao final desses dois primeiros anos de trabalho na escola a postura da direção, dos professores e dos estudantes com a Educação Física havia mudado. Ainda que, sem muita profundidade, já não se compreendia o componente como mera recreação.

Hoje é possível dizer que existem condições dignas de trabalho, ou algo próximo disso, na escola onde atuo. A quadra está em boas condições de uso e há grande variedade de materiais didáticos. Aos professores não é mais permitido retirar os alunos da aula de Educação Física como forma de punição e os horários são respeitados. Qualquer atividade ou projeto é organizado sem interferir os horários das aulas. O *blog*, que antes se destinava a divulgar as experiências desenvolvidas nas aulas de Educação Física, foi substituído por uma página da escola no *Facebook* onde todos podiam compartilhar experiências exitosas desenvolvidas com os estudantes. No final de 2016 a página da escola na rede social foi desativada seguindo orientações do departamento municipal de educação. Assim a divulgação do trabalho realizado na escola passou a ser feita por meio do site da prefeitura municipal.

3.2.4 O trabalho desenvolvido nas aulas de Educação Física

O objetivo proposto para este estudo exige que aquilo que tem sido feito nas aulas seja revisado (o que se ensina e se aprende), uma vez que se pretendeu conhecer como a incorporação das TIC pode afetar estes processos. Para tal se decidiu apresentar e autoavaliar as proposições de trabalho, o planejamento dos segmentos e trabalho desenvolvido com terceiro e quinto ano nas aulas de Educação

Física no ano de 2015, período imediato anterior ao desenvolvimento da experiência investigada.

3.2.4.1 As aulas de Educação Física do terceiro ano do Ensino Fundamental

A organização do plano de ensino sempre esteve apoiada nos PCN, contudo nos primeiros anos de trabalho na escola (2010, 2011 e 2012) a seleção dos conteúdos não seguia critérios claros, até poderia dizer que era meio aleatória. As aulas eram compostas por atividades pontuais, sem a preocupação com uma sequência lógica. Isso tornava difícil perceber os objetivos e a distribuição destes durante os anos de escolarização. A partir de 2013 houve uma atenção maior com a seleção, organização e distribuição dos conteúdos em todos os anos de ensino. Modificações e ajustes foram feitos durante os anos letivos que se seguiram até chegar ao que fora realizado em 2015. Os conteúdos implementados no 3º ano foram, basicamente, brincadeiras, ginástica e as habilidades motoras, de acordo com o quadro 2.

3º ano			
Conteúdo PCN	1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre
Conhecimentos sobre o corpo	- Habilidades motoras básicas (5 aulas);	Habilidades Motoras básicas (3 aulas);	Habilidades Motoras básicas (6 aulas).
Esportes, jogos, ginástica e lutas	- Brincadeiras simples (5 aulas); - Jogos cooperativos (6 aulas).	- Ginástica - exercícios e acrobacias (8 aulas); -Jogos de regras (5 aulas).	- Jogos pré-desportivos (10 aulas).
Atividades rítmicas e expressivas			

Quadro 2 - Distribuição dos conteúdos de Educação Física no 3º ano.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os circuitos e jogos motores foram atividades realizadas para explorar e exercitar os movimentos do próprio corpo, principalmente a coordenação motora global, mas também habilidades motoras específicas. Essas atividades consistiram em cumprir determinadas tarefas em sequência como: contornar cones em zig-zag e saltar no trampolim; saltar verticalmente sobre elásticos e passar por baixo de bancos;

contornar obstáculos; manipulação de bolas de diferentes tamanhos; equilibrar bastões de madeira; estafetas com atividades de levar e trazer objetos. Durante a sequência de aulas houve a preocupação em adequar a complexidade das tarefas de modo a assegurar a possibilidade de evolução dos estudantes.

Seguindo Freire e Scaglia (2003), tomo os jogos de regras como aqueles próprios da cultura infantil ou quaisquer outros elaborados pelo professor. A principal diferença entre estes e os demais jogos, é que, ao implementá-los, o professor deve fazê-lo utilizando inicialmente o menor número de regras possível e, a cada conflito causado pela falta delas, ele deve intervir e estabelecer uma nova regra. Ao longo das aulas o objetivo foi tornar mais complexos, modificando os jogos já conhecidos, ou mesmo experimentá-los de outras formas. Um exemplo disso é o jogo nunca-três invertido e o jogo de queimada e suas variações (queimada dos quatro cantos, abelha rainha, queimada de três lados, queimada com duas ou mais bolas). A cada nova aula a ideia era apresentar o novo jogo e inquirir os estudantes sobre as diferenças, semelhanças e como jogar. Ao implementar os jogos cooperativos foram realizadas rodas de conversa com os alunos sobre as regras do jogo e a importância do trabalho em equipe, do respeito entre os participantes e como esses fatores podem influenciar o cumprimento das tarefas propostas.

O tema ginástica, ao implementar, foi dividido em acrobacias e exercício físico, distribuídos em quatro aulas cada. No primeiro tópico os estudantes realizaram atividades que priorizassem saltos verticais, saltos horizontais, rolamentos, estrelas, rodantes, paradas de mão e pequenas acrobacias individuais ou em grupos. No tópico correspondente aos exercícios físicos o objetivo foi orientar sobre a execução de alguns exercícios simples, a importância e correta realização dos alongamentos. Usando cordas, uma *medicine ball*, colchões, cones e o próprio espaço físico, foram implementados alguns circuitos, onde pequenos grupos de alunos deveriam passar por estações e realizar os exercícios correspondentes por um tempo determinado. Ao final da aula, após a recuperação, rodas de conversa sobre as alterações causadas pelo exercício, frequência respiratória e cardíaca – logicamente numa linguagem adequada para estudantes de 8 e 9 anos.

No tema jogos pré-desportivos a intenção foi ensinar deslocamentos, marcação, desmarcação, passes, recepções e outros elementos pertencentes aos esportes coletivos. A ideia era facilitar o aprendizado das modalidades esportivas

coletivas nos anos seguintes.

Após descrever as aulas do terceiro ano, desenvolvidas em 2015, observo que alguns aspectos poderiam ter sido melhor elaborados, entre eles os objetivos de aprendizagem. Quando planejei e implementei as atividades, os objetivos e expectativas de aprendizagem não estavam bem definidos, logo eu não tinha muita clareza do que os alunos deveriam aprender e como organizar as estratégias para isso. No período, o uso das TIC se limitou a fotografar algumas atividades para o *Facebook* da escola. Nenhuma experiência pedagógica foi realizada com suporte digital.

3.2.4.2 As aulas de Educação Física do quinto ano do Ensino Fundamental

As aulas contemplaram nos três primeiros bimestres os esportes de invasão – handebol, futsal e basquete, e esportes de quadra dividida, no caso o vôlei.

5º ano			
Conteúdo PCN	1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre
Conhecimentos sobre o corpo			
Esportes, jogos, ginástica e lutas	- Handebol (8 aulas); - Futsal/ futebol (8 aulas);	- Basquetebol (8 aulas); - Voleibol (8 aulas);	- Tênis (8 aulas); - Badminton (8 aulas);
Atividades rítmicas e expressivas			

Quadro 3 - Distribuição dos conteúdos de Educação Física no 5º ano.

Fonte: elaborado pelo autor.

Tematizar o handebol deu aos estudantes a possibilidade de experienciar um esporte pouco difundido, e que certamente poucos teriam contato ou conhecimento sobre o mesmo fora da escola. Na primeira aula da unidade foi apresentada a modalidade e os estudantes foram questionados se conheciam o handebol e como se jogava. Aos mesmos foi explicado que se tratava de um jogo coletivo cujo objetivo era a marcação de gols na equipe adversária e que diferentemente do futsal, no handebol usa-se as mãos para jogar. Feito isso e sem maiores explicações foi solicitado aos estudantes que se organizassem em equipes e que tentassem jogar o handebol de

acordo com o que imaginavam e a partir das experiências anteriores com alguns jogos pré-desportivos. A partir das formas iniciais de jogo (majoritariamente centradas na bola e desorganizadas) foram discutidas as regras, os espaços de jogo e as formas de jogar.

Os jogos realizados nesta primeira aula foram gravados. Na aula seguinte fotografias e vídeos foram apresentados para que os estudantes pudessem ter alguma referência. Informações sobre a origem e aspectos históricos do handebol também foram esclarecidos. Mais uma vez se organizaram em equipes e jogaram. Estes jogos que agora estavam ligeiramente melhor organizados também foram gravados. As demais aulas se caracterizaram pela realização de tarefas que auxiliaram na apreensão da lógica do handebol. Alguns exercícios analíticos foram propostos para que pudessem experimentar os fundamentos da modalidade, entretanto os jogos situacionais¹¹ e jogos reduzidos¹² foram priorizados como forma de assegurar uma possível evolução dos estudantes. A cada aula os estudantes deveriam trazer informações, recortes de jornal, revistas, acerca do handebol para que fosse possível discuti-las. Na medida do possível os jogos realizados nas aulas foram gravados e ao fim da unidade didática um compilado destes vídeos foi exibido para que os alunos pudessem visualizar sua própria evolução no jogo.

A unidade didática futsal exigiu um pouco mais de cuidado. Cuidado para que as atividades não se resumissem àquelas que alguns estudantes já realizavam fora da escola. Também cuidado para que as meninas e alguns meninos com pouca vivência no futsal não se sentissem excluídos. Como já era esperado ao apresentar o tema, alguns alunos vibraram enquanto outros se mostraram pouco interessados ou mesmo relutantes. Na primeira aula foi organizado um jogo de futsal aos pares, onde cada aluno estaria unido à um colega por uma meia de *nylon*. Propositamente pares mistos foram formados ou alunos mais e menos habilidosos foram colocados juntos. O jogo aconteceu com muitas reclamações. Os conflitos foram mediados e ao final

¹¹ Trata-se de jogos pautados nas estruturas funcionais do esporte, os quais privilegiam situações reais em momentos isolados, os quais podem envolver situações com igualdade numérica e superioridade/ inferioridade para defesa ou para ataque (RODRIGUES; SOUZA JÚNIOR, 2015, artigo não publicado).

¹² Trata-se de jogos que preservam e evidenciam uma ou mais estruturas táticas do esporte. A intenção é promover adaptações no sentido de diminuir a complexidade do esporte, para tanto, é possível alterar os espaços (tamanho da quadra), os materiais esportivos (tamanho dos implementos), o número de participantes, entre outros (RODRIGUES; SOUZA JÚNIOR, 2015, artigo não publicado).

uma roda de conversa sobre quais atitudes se deveria ter, que relações deveriam ser estabelecidas durante o jogo. Durante a conversa temas como as diferenças individuais, as diferenças de estímulos entre meninos e meninas. No final dessa aula os estudantes se organizaram para uma “pelada” e foi interessante observar como a maioria das crianças participou da brincadeira. Meninos e meninas juntos num jogo de futsal sem a necessidade de intervenção do professor.

As aulas seguintes seguiram a mesma lógica da unidade didática anterior, alguns exercícios analíticos para vivenciar os fundamentos, mas predominantemente brincadeiras, jogos situacionais e jogos reduzidos. Durante as aulas sempre era preciso propor ou por vezes determinar mudanças de regras para agregar todos os alunos nos jogos. Para encerrar a unidade didática foi organizado um campeonato de futsal entre as turmas. Algumas regras foram estabelecidas: as equipes deveriam ser mistas, todos deveriam participar dos jogos e não seria permitido zombar ou desrespeitar o colega. Cada grupo escolheu um nome para sua equipe e foi construída a tabela com os jogos. Como forma de reconhecimento pela participação, todos foram premiados com balas e pirulitos. Diferentemente do tema anterior, com o futebol não usei nenhum recurso tecnológico. Na ocasião pensei não ser necessário usar vídeos uma vez que os alunos já conheciam o funcionamento do futebol.

A unidade didática basquete seguiu a mesma lógica das anteriores. O tema, foi apresentado e aconteceram conversas sobre as semelhanças com os esportes anteriores, uma vez que todos se tratam de esportes de invasão. Durante as aulas foram priorizados os jogos e brincadeiras onde fosse possível adaptar alguns fundamentos do jogo. Além disso foram utilizados também alguns jogos situacionais e jogos reduzidos. Outras adaptações foram necessárias para dinamizar as aulas. Usando pneus como cesta foram delimitados alguns espaços na quadra para que vários jogos pudessem ser realizados simultaneamente. Por conta da estatura dos alunos também foram adaptados arcos nas tabelas para que ficasse mais fácil a marcação dos pontos. Adaptações de regras também foram importantes. Ficou estabelecido que ao arremessar a bola à cesta também seriam pontuadas as bolas que tocassem nos aros e nas tabelas. Estabelecemos as regras e destaquei que não seria permitido tocar no corpo do colega e que só era válido interceptar a bola no ar quando fosse passada ou lançada. Com relação as TIC, nenhuma ação foi pensada ou implementada. Apenas algumas atividades foram fotografadas e mais tarde

postadas no *Facebook* da escola.

A unidade sobre vôlei foi trabalhada na mesma perspectiva das demais, ou seja, o objetivo era que os alunos experimentassem a modalidade através de jogos e assim compreendessem o funcionamento da mesma. Ao apresentar o tema foram abordadas as características deste esporte, isto é, quadra dividida, com interação direta entre as equipes. Questões de segurança também foram abordadas por conta principalmente da rede fixada no meio da quadra. Exercícios analíticos foram usados para experimentar alguns fundamentos, mas adaptações e jogos variados também fizeram parte das aulas. Usando um elástico e a rede de vôlei, a quadra foi dividida em 4 partes. Quatro equipes ocuparam uma dessas partes e usando um bolão foi implementado um jogo onde o único objetivo de cada equipe era derrubar a bola em qualquer um dos três lados adversários e sem número de toques estipulado.

Outros jogos adaptados foram utilizados para ensinar elementos do voleibol. Para o saque foram espalhados vários cones pela quadra. O objetivo de cada equipe era realizar o saque e derrubar maior número de cones da equipe contrária. No caso da manchete realizou-se um jogo de queimada onde só eram válidas as jogadas feitas de manchete. Exercícios com bexigas para experimentar o toque também foram implementados.

Assim como nas demais unidades didáticas ao final de cada aula sempre houve rodas de conversa sobre questões relacionadas ao jogo realizado, mas também sobre informações veiculadas pela mídia com o objetivo de estimular a reflexão sobre os esportes. No que se refere as TIC nenhum recurso foi utilizado, apenas algumas experiências realizadas foram fotografadas e compartilhadas pelo *Facebook*.

As unidades correspondentes ao tênis e ao badminton seguiram a mesma perspectiva das demais, isto é, que os alunos experimentassem as modalidades através de jogos e assim compreendessem o funcionamento das mesmas. Ao apresentar o tema foram abordadas as características destes esportes, semelhanças entre eles, lugares disponíveis para a prática e exposição na mídia. Usando raquetes de madeira (para o tênis) e de badminton as crianças experimentaram alguns dos fundamentos e depois adaptei alguns jogos em grupos.

Usando as marcações da quadra de vôlei e a rede montada próxima do chão, partidas de tênis com equipes de quatro jogadores foram realizadas. Para o badminton um elástico foi amarrado nas traves, atravessando toda a quadra. Partidas de

badminton com equipes de três jogadores, duplas e individuais foram realizadas. Ao final de cada aula rodas de conversa sobre questões relacionadas aos jogos realizados, as dificuldades encontradas e principalmente questões relacionadas à segurança e ao cuidado com o manejo das raquetes aconteceram.

Avaliando o trabalho descrito penso que houve pontos positivos, vinculados com adaptação de materiais para as aulas, a preocupação com o ensino de conteúdos que fugissem aos esportes tradicionais. Por outro lado, também identifiquei falhas, principalmente no que se refere aos objetivos pouco claros, conteúdos um tanto indefinidos e uma falta de organização e planejamento mais consistente das aulas. No que se refere à questão metodológica, embora tenha usado jogos para tematizar as modalidades, algumas aulas ainda se pautaram em exercícios analíticos.

O uso das TIC em geral foi para registro, limitando-se basicamente ao compartilhamento das atividades no *Facebook* da escola. Um uso um tanto diferente foi o dos vídeos nas aulas de handebol, de alguma forma serviu para discutir o conteúdo da aula (comportamento dos jogadores na quadra), contudo, a pouca clareza das possibilidades de uso, percebidos após a análise, a sua subutilização.

3.3 Sujeitos/ Turmas

Participaram do estudo noventa e oito crianças com idades entre 8 e 11 anos, estudantes do terceiro e quinto ano do Ensino Fundamental, numa escola pública municipal da cidade de Porto Ferreira, interior do estado de São Paulo.

A escolha por esses anos de escolaridade se justificou por duas razões a saber: a) o terceiro ano corresponde ao ano final do ciclo I dos anos iniciais do Ensino Fundamental; b) o quinto ano corresponde ao ano final do ciclo II dos anos iniciais do Ensino Fundamental¹³, o que de alguma forma marca um período de encerramento de um período de estudo. A segunda razão se fundamentou na hipótese de que as experiências de aprendizagem, bem como a autonomia no que se refere ao uso das TIC poderiam ser diferentes para o terceiro e quinto ano, permitindo melhor análise do resultado da experiência de ensino e de aprendizagem.

¹³ Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3º relatório do programa / Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

No que se refere a escolha das turmas, por conta de maior disponibilidade de horários na sala de vídeo e informática no turno matutino, as experiências envolvendo o uso das TIC foram implementadas com as turmas desse período, (3º ano A e 5º ano A). As experiências sem o uso das TIC foram implementadas com as turmas do turno vespertino (3º ano B e 5º ano B).

As turmas de terceiro ano eram constituídas de vinte alunos cada uma, totalizando quarenta crianças. Destas, foram autorizadas a participar do estudo trinta e seis crianças.

As turmas de quinto ano eram compostas de vinte e nove alunos cada uma, totalizando cinquenta e oito crianças. Destas, foram autorizadas a participar do estudo quarenta e cinco crianças.

3.3.1 As unidades didáticas

Fundamentado na 1ª versão da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015), bem como os conteúdos que o documento indicava para a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, optou-se pela tematização dos Jogos e brincadeiras. Essa escolha se deu por duas razões. A primeira se justifica pelo caráter perene do jogo. Sempre esteve presente em qualquer época e lugar, sendo construído, desconstruído e reconstruído. Para o desenvolvimento desta unidade tomei como base a caracterização de Huizinga (2007), que defende que o jogo é uma atividade voluntária, realizada dentro de limites de tempo e espaço determinados. É regido por regras consentidas e obrigatórias com um fim em si mesmo. Dotado de um senso de tensão e alegria e características diferentes da vida cotidiana. Segundo Caillois (1990) o jogo tem regras, é prazeroso e difere da realidade, possuindo tempos e lugares próprios. Caracterizado pela possibilidade de flexibilização das regras e intencionalidades dos participantes, o jogo é um produto cultural, que atende principalmente as necessidades de ação dos indivíduos e que sobrevive ao tempo, sendo transmitido por gerações (CAILLOIS, 1990).

A segunda razão para justificar tal escolha reside no fato de acreditar que, ao desenvolver um estudo com crianças com idades entre 9 e 11 anos, o jogo podia ser um conteúdo atrativo para a faixa etária em questão.

Desta maneira, foi planejada e implementada uma unidade didática de ensino sobre *brincadeiras* e jogos populares e tradicionais para duas turmas de estudantes do terceiro ano do Ensino Fundamental, sendo que para uma delas (turma A) foram utilizadas TIC para seu ensino e a outra (turma B) não. Na mesma linha também foi planejada e implementada uma unidade de ensino sobre *brincadeiras e jogos do Brasil e do Mundo* para duas turmas de estudantes do quinto ano do Ensino Fundamental, sendo que para uma das turmas (turma A) foram utilizadas TIC para seu ensino e a outra (turma B) não.

A unidade didática do terceiro ano, *brincadeiras e jogos populares e tradicionais*, se iniciou com a exploração dos jogos e brincadeiras que as próprias crianças conheciam. Num segundo momento, por meio de pesquisa com os familiares, foram tematizados os jogos do passado, isto é, aqueles que os familiares brincavam na infância. Por último foram tematizados os jogos pertencentes às diferentes regiões do Brasil. A unidade didática do quinto ano, *brincadeiras e jogos do Brasil e do Mundo*, seguiu, inicialmente, a mesma sequência da unidade anterior, contudo, após os jogos de cada região do país, foram apresentados cinco jogos e brincadeiras, um de cada continente. As descrições completas da implementação das unidades encontram-se nos itens 4.1 e 4.2 do apêndice IV.

3.4 A produção de dados

Este estudo correspondeu a uma pesquisa do tipo qualitativo e a captação dos dados foi realizada por meio de um diário de campo. Tal instrumento é composto por descrições que o pesquisador realiza sobre os sujeitos, lugares, acontecimentos, atividades desenvolvidas e diálogos. Soma-se a isso o registro de ideias, reflexões ou qualquer outro elemento que possa surgir durante o processo de observação. Em outras palavras, o diário de campo se refere ao registro escrito de tudo aquilo que o pesquisador vê, ouve e pensa durante a coleta de dados. Os registros de campo necessitam ser precisos e detalhados (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Tomando essas referências, foram registradas as aulas realizadas com e sem a utilização das TIC, a participação e interação dos alunos com os suportes tecnológicos e analógicos, o conteúdo ensinado e as dificuldades durante a implementação das aulas. Os registros foram elaborados manualmente ao final de

cada aula, na própria escola e mais tarde transcritos para o computador. Estavam organizados em quatro momentos diferentes. Primeiramente era feita uma descrição detalhada da aula e todos os acontecimentos relacionados ao conteúdo, comportamento dos alunos, do professor, implementação dos jogos e TIC. A essa descrição, num segundo momento, somava-se uma análise sobre aquilo que havia acontecido na aula, possíveis razões pelas quais os alunos se interessavam (ou não) pelo conteúdo, se o uso das TIC era adequado ou se havia falhas durante a implementação das aulas. Depois era atribuído um juízo em relação à aula. Isto é, enquanto professor, como me sentia em relação às aulas, ao conteúdo, ao interesse e ao comportamento dos alunos e à organização do trabalho docente. Por fim eram listados os recursos utilizados em cada uma das turmas e quais as diferenças percebidas entre as turmas, decorrentes dos recursos utilizados. O quadro 4 apresenta a maneira como o diário de campo foi organizado.

Data	Objetivos	Terceiro com TIC	Terceiro sem TIC
01 – 20/10	-Compreender o propósito da UD; -Identificar e experimentar jogos populares da comunidade	Descrição: O objetivo da unidade didática foi explicado e uma lista com os jogos que os estudantes conheciam e estavam acostumados a brincar...	Descrição: O objetivo da unidade didática foi explicado e uma lista com os jogos que os estudantes conheciam e estavam acostumados a brincar foi elaborada. Coletivamente foram escolhidos três jogos para serem experimentados...
		Interpretação: Novamente os estudantes parecem ter compreendido o propósito da aula, o propósito do grupo no <i>Facebook</i> ...	Interpretação: Novamente os estudantes parecem ter compreendido o propósito da aula e se interessado pelos jogos implementados. Entretanto, ao contrário do terceiro ano A esta turma é mais dispersa e desorganizada...
		Sentimento: entusiasmado com o desenrolar da U.D. e ansioso para ver os vídeos que serão elaborados pelas crianças.	Sentimento: entusiasmado com o desenrolar da U.D. e ansioso para ver os registros escritos que serão elaborados pelas crianças.
Diferenças: Os estudantes a princípio não se interessaram pelo vídeo por acharem que assim estariam “perdendo” tempo de aula na quadra. Depois acabaram gostando...		Suporte: Foi utilizado vídeo produzido no Movie Maker e Datashow. O recurso é interessante pois permite explorar imagens, sons e efeitos disponíveis. O vídeo foi disponibilizado no grupo do Facebook e teve poucos acessos	Suporte: Foi usado um cartaz elaborado com fotos, que ficou exposto na quadra durante as aulas.

Quadro 4 – Organização do diário de campo.

Fonte: elaborado pelo autor.

. Os diários de campo do terceiro e quinto ano se encontram respectivamente nos itens 4.1 e 4.2 do apêndice IV.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para facilitar a compreensão dos resultados da pesquisa, apresento os dados do estudo, bem como as discussões decorrentes da análise, divididas em dois tópicos. No primeiro apresento um relato de experiência acerca da implementação das aulas com o uso de recursos analógicos e digitais para ambas as turmas. No segundo tópico discorro acerca das categorias estabelecidas para o estudo, seguidas das devidas análises e discussões.

4.1 O desenvolvimento das unidades didáticas: um relato

A premissa deste tópico é apresentar um relato sucinto acerca da implementação das unidades didáticas, tanto para as turmas cujas experiências foram mediadas pelas TIC, quanto para as turmas onde tais recursos não foram utilizados. Os diários de campo com os registros das aulas encontram-se no anexo IV.

4.1.1 Os terceiros anos

Os terceiros anos corresponderam a duas turmas (A período matutino e B período vespertino) compostas por vinte alunos cada uma, com idades entre oito e nove anos. Como já descrito anteriormente, por conta da maior disponibilidade de horários para o uso da sala de informática e outros recursos da escola no turno da manhã, optei por implementar as experiências de aprendizagem mediadas pelas TIC com a turma A e, conseqüentemente, as experiências sem o uso das TIC foram direcionadas à turma B.

A unidade didática foi composta por doze aulas e teve como objetivos possibilitar que cada aluno, até o final da mesma fosse capaz de: a) reconhecer e saber como jogar os jogos populares da comunidade; b) identificar jogos de diferentes regiões do Brasil, compreendendo suas regras e funcionamento; c) diferenciar jogos populares de jogos tradicionais; d) compreender os jogos como construção histórica pertencente ao patrimônio cultural da humanidade.

O quadro 5 apresenta o cronograma das aulas planejadas e implementadas para o terceiro ano.

Data	Objetivo	Atividade	Sem TIC	Com TIC
20/10	- Compreender o propósito da UD. - Experimentar jogos da comunidade.	- Arguição sobre os jogos que conhecem. - Vivência dos jogos.	- Lista de jogos no quadro branco. - Cartaz.	- Lista de jogos na lousa digital. - Cartaz.
21/10	- Experimentar jogos da comunidade. - Reconhecer características culturais dos jogos.	- Conversa sobre o jogo e sua presença em todas as culturas e épocas. - Entrevista.	- Fotos, gravuras impressas e cartaz. - Entrevista escrita.	- Vídeo Windows Movie Maker. - Entrevista em vídeo.
24/10	- Experimentar jogos da comunidade.	- Listar os jogos; - Vivência dos jogos.	- Lista de jogos no quadro branco. - Cartaz.	- Lista de jogos na lousa digital. - Cartaz.
27/10	- Experimentar jogos do passado. - Diferenciar jogos populares dos tradicionais.	- Conversa sobre jogos populares tradicionais. - Vivência de jogos.	- Registro escrito de entrevista.	- Registro de entrevista por vídeo.
28/10	- Conhecer jogos das regiões do Brasil. - Diferenciar jogos populares dos tradicionais.	- Conversa sobre jogos nas diferentes regiões do país. - Divisão de grupos. - Jogos do Sudeste.	- Apostila impressa sobre jogos. - Cartaz.	- Material sobre jogos no grupo do <i>Facebook</i> . - Cartaz.
31/10	- Conhecer jogos das regiões do Brasil. - Diferenciar jogos populares dos tradicionais.	- Apresentação grupo região Norte. - Jogos do Nordeste.	- Apostila impressa; - Cartaz. - Registro por meio de desenho.	- Material no grupo do <i>Facebook</i> . - Cartaz. - Registro por meio de desenho.
03/11	- Conhecer jogos das regiões do Brasil. - Diferenciar jogos populares dos tradicionais.	- Apresentação grupo região Centro-oeste. - Vivência de jogos da região Centro-oeste.	- Apostila impressa sobre jogos. - Cartaz. - Registro por meio de desenho.	- Material no grupo do <i>Facebook</i> . - Cartaz. - Registro por meio de desenho.
07/11	- Conhecer jogos das regiões do Brasil.	- Apresentação grupo região Sul. - Vivência de jogos da região Sul.	- Apostila impressa. - Cartaz. - Registro por meio de desenho.	- Material no grupo do <i>Facebook</i> . - Vídeo. - Registro por meio de desenho.
10/11	- Conhecer jogos das regiões do Brasil.	- Apresentação grupo região Nordeste. - Vivência de jogos da região Nordeste.	- Apostila impressa sobre jogos. - Cartaz. - Registro por meio de desenho.	- Material no grupo do <i>Facebook</i> . - Videoconferência - ocorreu no dia 04/11 ¹⁴ .
11/11	- Diferenciar jogos populares dos tradicionais.	- Jogo de pergunta e resposta sobre os jogos regionais.	- Registro por meio de desenho.	- Registro por meio de desenho.
14/11	- Diferenciar jogos populares dos tradicionais.	- Releitura da obra "Crianças na Praça". - Vivência de jogos.	- Obra impressa.	- Apresentação de Windows Movie Maker.

Quadro 5 – Cronograma de aulas do terceiro ano.
Fonte: elaborado pelo autor.

¹⁴ Conforme item 4.1 do apêndice IV.

4.1.1.1 O desenvolvimento das aulas sem TIC

As aulas aconteceram semanalmente nas segundas, quintas e sextas-feiras com a duração de cinquenta minutos. Para as duas turmas do terceiro ano foi planejada uma unidade didática para o ensino do conteúdo jogo, especificamente, em concordância com a Base Nacional Comum Curricular¹⁵, *brincadeiras e jogos populares e tradicionais*.

Observando a sequência estabelecida, primeiramente foram apresentados aos estudantes os objetivos traçados para a unidade didática. Foram listados e experimentados os jogos por eles conhecidos (2 aulas). A partir de pesquisa com familiares foram igualmente listados e experimentados os jogos que estes costumavam brincar na infância (2 aulas). Só então, num terceiro momento, os jogos característicos de cada região brasileira se tornaram tema das aulas (7 aulas).

Todas as informações constantes no quadro branco (figura 1) foram posteriormente as transcritas em cartazes (figura 2) que ficaram expostos na quadra durante as aulas. Confeccionei um cartaz com o mapa do Brasil dividido em regiões (figura 3) que também foi usado em aula.

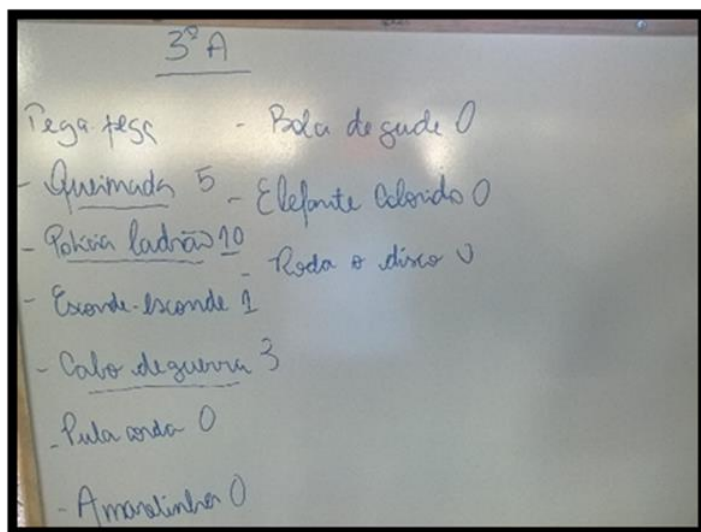


Figura 1 - Quadro branco contendo o registro de informações

¹⁵ Primeira versão (BRASIL, 2015). Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#!/site/conhecaDisciplina?disciplina=AC_LIN&tipoEnsino=TE_E. Acesso em 22 fev. 2017.

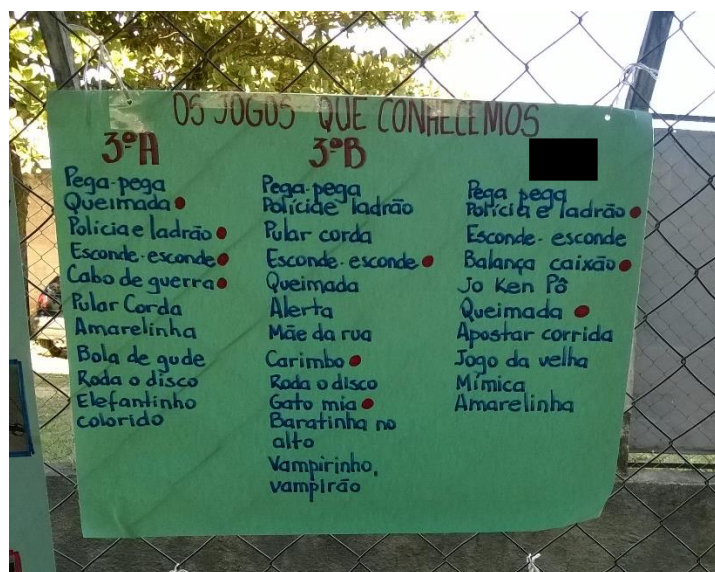


Figura 2 - Cartaz com informações registradas no quadro branco.

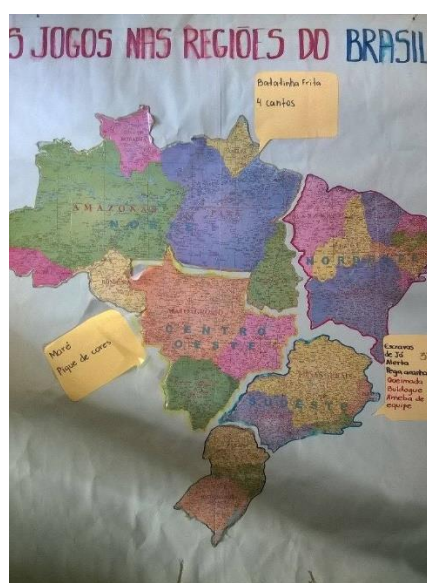


Figura 3 - Cartaz com mapa do Brasil dividido em regiões.

Para tematizar os jogos regionais brasileiros e facilitar a compreensão dos alunos elaborei apostilas impressas¹⁶ contendo aproximadamente quatro jogos de cada região (figura 4). O objetivo era que a turma, dividida em grupos, escolhesse uma região e pesquisasse os jogos correspondentes e os apresentasse aos demais colegas. Sobre as experiências as crianças produziram registros por meio de desenhos (figura 5) e pequenas produções de texto (figura 6).

¹⁶ As apostilas encontram-se no item 3.1 do apêndice III.

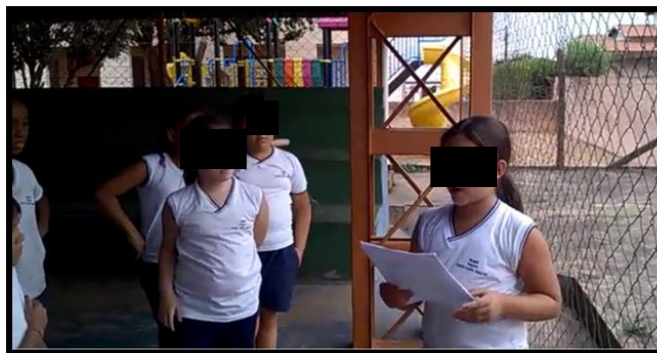


Figura 4 - Alunos do terceiro ano usando apostila sobre jogos.



Figura 5 - Desenho do jogo *quatro cantos* da região Norte.

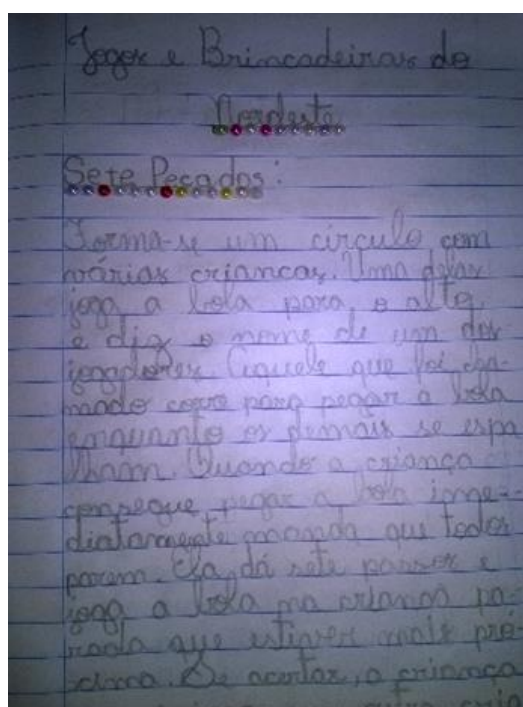


Figura 6 - Produção de texto sobre o jogo *sete pecados* da região Nordeste.

De modo geral, o uso dos recursos apontados (cartazes, apostila) foi satisfatório. Todas as ações (exceto o tema de casa) aconteceram no período de aula e, por conta disso, todos os entraves ou dificuldades foram ali sanados. Tanto os cartazes quanto a apostila exigiram organização, pesquisa e elaboração prévia.

4.1.1.2 O desenvolvimento das aulas com TIC

As aulas também aconteceram semanalmente nas segundas, quintas e sextas-feiras com duração de cinquenta minutos. Seguiram a mesma sequência: jogos que os próprios alunos conheciam, jogos que os familiares jogavam e os jogos regionais brasileiros. No entanto foram pensadas estratégias com o uso das TIC que pudessem enriquecer as aprendizagens dos alunos.

Dessa forma, as informações acerca dos jogos conhecidos pelas crianças, a princípio seriam usadas para elaborar mapa conceitual com o auxílio da lousa digital. Durante o planejamento este equipamento estava em condições de ser utilizado. Contudo, na implementação das aulas o mesmo não estava funcionando adequadamente e necessitava manutenção. Assim optou-se por usar o quadro branco e confecção de cartazes.

Os computadores da sala de informática se encontravam também com problemas, o que inviabilizou ações de pesquisa na Internet. Assim, com o objetivo de compartilhar informações e estabelecer comunicação criei um grupo fechado no *Facebook* chamado Jogos Populares e Tradicionais (figura 7), onde compartilhei o material da apostila impressa em formato digital, substituindo as pesquisas na Internet.

Expliquei o objetivo da unidade didática e que deveriam fazer uma entrevista com os pais para saber quais brincadeiras e jogos costumavam brincar na infância. As informações precisariam ser contadas por eles por meio de um vídeo. Com a ajuda de um *smartphone* e auxílio dos familiares teriam que produzir um vídeo contendo a explicação e demonstração de um destes jogos. Os vídeos, depois de concluídos, deveriam ser compartilhados com os demais colegas por meio do grupo no *Facebook* (figura 8). Foram elaborados e compartilhados no grupo quatro vídeos.



Figura 7 - Grupo fechado Jogos Populares e Tradicionais.



Figura 8 - Vídeos elaborados pelos alunos e postados no grupo do *Facebook*.

Como já mencionado, o material da apostila impressa foi disponibilizado em formato digital. Postei no grupo imagens relacionadas aos jogos de cada região e, ao clicar sobre as mesmas, os alunos tinham acesso a descrição dos jogos na legenda da imagem (figura 9). Organizei também uma videoconferência sobre os jogos da região Nordeste (figura 10). Com a colaboração do professor Raphaell Martins¹⁷, natural do estado do Ceará, e o recurso de vídeo chamada do *Facebook*, os alunos conversaram e fizeram perguntas sobre os jogos da região Nordeste. Com relação aos jogos da região Sul solicitei ao professor Juliano Boscatto¹⁸, natural do estado de

¹⁷ Aluno do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias da Unesp – Rio Claro

¹⁸ Aluno do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias da Unesp – Rio Claro.

Santa Catarina que produzisse um vídeo direcionado aos alunos da escola, onde contasse um pouco sobre os jogos característicos de sua região. Esse vídeo foi compartilhado no grupo do *Facebook* (figura 11) e exibido aos alunos na aula.



Figura 9 - Material sobre jogos disponibilizado no grupo do *Facebook*.

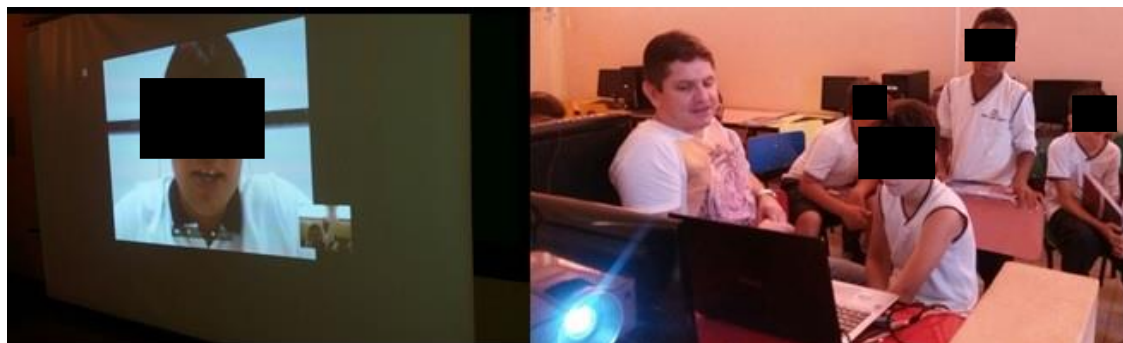


Figura 10 - Videoconferência sobre jogos da região Nordeste.



Figura 11 - Vídeo sobre jogos da região Sul.

Vale ainda destacar que foi realizado trabalho conjunto com a professora regente da turma. Nas aulas de Educação Física os jogos regionais foram tematizados e em sala de aula a professora explorou com os alunos, cada uma das regiões e suas características, costumes, comidas típicas e localização geográfica.

De modo geral, o uso dos recursos digitais foi parcialmente satisfatório. Algumas estratégias planejadas, como o uso da lousa digital e computadores com Internet não foram implementadas por conta da falta de manutenção dos equipamentos. Outro ponto importante é com relação ao grupo do *Facebook*. A turma era composta por vinte alunos, onde três não foram autorizados pelos responsáveis a participar do estudo. Seis alunos não possuíam perfil no *Facebook*. Outros três alunos disseram ter perdido a senha ou desativado suas contas, assim apenas foi possível agregar ao grupo oito estudantes. Dos oito estudantes adicionados ao grupo apenas quatro elaboraram e postaram o vídeo. Importante dizer que aqueles que produziram o vídeo o fizeram em conjunto com pais ou responsáveis. Considerando que era a primeira vez que esse tipo de atividade lhe era solicitada, os vídeos ficaram bem interessantes. As crianças deixaram a timidez de lado e se esforçaram em explicar e demonstrar os jogos.

Ainda sobre o suporte tecnológico digital pode-se dizer que a experiência com a videoconferência foi bastante interessante e rica para as crianças, pois ouviram e conversaram sobre os jogos com alguém “nativo” da região estudada. Seria bem difícil proporcionar uma experiência semelhante sem o auxílio da tecnologia.

4.1.2 Os quintos anos

Os quintos anos corresponderam a duas turmas (A período matutino e B período vespertino) compostas por vinte e nove alunos cada uma, com idades entre dez e onze anos. Assim como no caso dos terceiros anos, por conta da maior disponibilidade de horários para o uso da sala de informática e outros recursos da escola no turno da manhã, optou-se também por implementar as experiências de aprendizagem mediadas pelas TIC com a turma A e, conseqüentemente, as experiências sem TIC foram direcionadas à turma B.

A unidade didática foi composta por quinze aulas¹⁹ e teve como objetivos possibilitar que cada aluno, até o final da mesma fosse capaz de: a) reconhecer e saber como jogar os jogos populares da comunidade; b) identificar e conhecer as regras e funcionamento dos jogos de diferentes regiões do Brasil; c) experimentar, identificar, conhecer regras, funcionamento de jogos do mundo; d) compreender a diferença entre jogo e esporte; e) compreender os jogos como construção histórica pertencente ao patrimônio cultural da humanidade.

O quadro 6 apresenta o cronograma das aulas planejadas e implementadas para o quinto ano.

Data	Objetivo	Atividade	S/ TIC	C/ TIC
20/10	- Compreender o propósito da UD. - Experimentar jogos da comunidade.	- Arguição sobre os jogos que conhecem. - Vivência dos jogos.	- Lista de jogos no quadro branco. - Cartaz.	- Lista de jogos na lousa digital. - Cartaz.
21/10	- Experimentar jogos da comunidade. - Reconhecer características culturais dos jogos.	- Conversa sobre o jogo e sua presença em todas as culturas e épocas. - Entrevista.	- Fotos, gravuras impressas e cartaz. - Entrevista escrita.	- Vídeo Windows Movie Maker. - Entrevista em vídeo.
24/10	- Experimentar jogos da comunidade.	- Listar os jogos. - Vivência dos jogos.	- Lista de jogos no quadro branco. - Cartaz.	- Lista de jogos na lousa digital. - Cartaz.
27/10	- Experimentar jogos do passado.	- Conversa sobre jogos populares tradicionais. - Vivência de jogos.	- Registro escrito de entrevista.	- Registro de entrevista por vídeo.
28/10	- Conhecer jogos das regiões do Brasil.	- Conversa sobre jogos nas diferentes regiões do país. - Divisão de grupos. Cada grupo responsável por uma região. - Jogos do Sudeste.	- Apostila impressa sobre jogos. - Cartaz.	- Material sobre jogos no grupo do Facebook. - Cartaz.
31/10	- Conhecer jogos das regiões do Brasil.	- Apresentação grupo região Centro-oeste e Sul. - Jogos do Centro-oeste e Sul.	- Apostila impressa; - Cartaz. - Registro por meio de desenho.	- Material no grupo do Facebook. - Cartaz. - Registro por meio de textos e desenho.
03/11	- Conhecer jogos das regiões do Brasil.	- Apresentação grupo região Nordeste e Norte. - Vivência de jogos do Nordeste e Norte.	- Apostila impressa sobre jogos. - Cartaz. - Registro por meio de desenho.	- Material no grupo do Facebook. - Cartaz. - Videoconferência ocorreu no dia 04/11 ²⁰ .

¹⁹ A unidade didática elaborada para o quinto ano teve mais aulas pois além dos jogos regionais brasileiros, foram também tematizados os jogos do mundo.

²⁰ Conforme apêndice 4.2.

				- Registro por meio de textos e desenho.
07/11	- Conhecer jogos do mundo. - Diferenciar jogo de esporte.	- Conversa sobre jogos do mundo. - Vivência do <i>box ball</i> .	- Apostila impressa; - Cartaz. - Registro por meio de desenho.	- Material no grupo do <i>Facebook</i> . - Registro por meio de textos e desenho.
10/11	- Conhecer jogos do mundo. - Diferenciar jogo de esporte.	- Conversa sobre jogos do mundo. - Vivência do <i>rayar</i> .	- Apostila impressa sobre jogos. - Cartaz. - Registro por meio de desenho.	- Material no grupo do <i>Facebook</i> . - Registro por meio de desenho.
11/11	- Conhecer jogos do mundo. - Diferenciar jogo de esporte.	- Conversa sobre jogos do mundo. - Vivência do <i>kabaddi</i> .	- Apostila impressa sobre jogos. - Cartaz. - Registro por meio de desenho.	- Material no grupo do <i>Facebook</i> . - Registro por meio de desenho.
14/11	- Conhecer jogos do mundo. - Diferenciar jogo de esporte.	- Conversa sobre jogos do mundo. - Vivência do <i>lançamento de pedras</i> .	- Apostila impressa sobre jogos. - Cartaz. - Registro por meio de desenho.	- Material no grupo do <i>Facebook</i> . - Registro por meio de desenho.
17/11	- Conhecer jogos do mundo. - Diferenciar jogo de esporte.	- Conversa sobre jogos do mundo. - Vivência do <i>coleteiros de cocos</i> .	- Apostila impressa sobre jogos. - Cartaz; - Registro por meio de desenho.	- Material no grupo do <i>Facebook</i> . - Registro por meio de desenho.
18/11	- Conhecer jogos do mundo. - Compreender o jogo manifestação cultural.	- Grupo de alunos ensina <i>kabaddi</i> ao terceiro ano.	- Nenhum.	- Nenhum.
23/11	- Conhecer jogos do mundo. - - Compreender o jogo manifestação cultural.	- Releitura da obra “Jogos Infantis”. - Vivência de jogos.	- Obra impressa.	- Apresentação de Windows Movie Maker.

Quadro 6 – Cronograma de aulas do quinto ano.
Fonte: elaborado pelo autor.

4.1.2.1 O desenvolvimento das aulas sem TIC

As aulas dos quintos anos aconteceram semanalmente nas segundas, quintas e sextas-feiras com duração de cinquenta minutos. Para estes foi planejada uma unidade didática para o ensino do conteúdo jogo, especificamente, em concordância com a Base Nacional Comum Curricular²¹, *Jogos do Brasil e do Mundo*.

Observando a sequência estabelecida, primeiramente foram apresentados aos

²¹ Primeira versão (BRASIL, 2015). Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/conhecaDisciplina?disciplina=AC_LIN&tipoEnsino=TE_E. Acesso em 22 fev. 2017.

estudantes os objetivos traçados para a unidade didática. Após foram listados e experimentados os jogos conhecidos por eles próprios. Por meio de pesquisa com familiares também foram listados e experimentados os jogos que estes costumavam brincar na infância. Depois foram explorados os jogos de cada região do país e só então foram tematizados os jogos do mundo.

Todos os jogos também foram listados no quadro branco e posteriormente transcritos em cartazes (figura 12) que ficaram expostos na quadra durante as aulas.

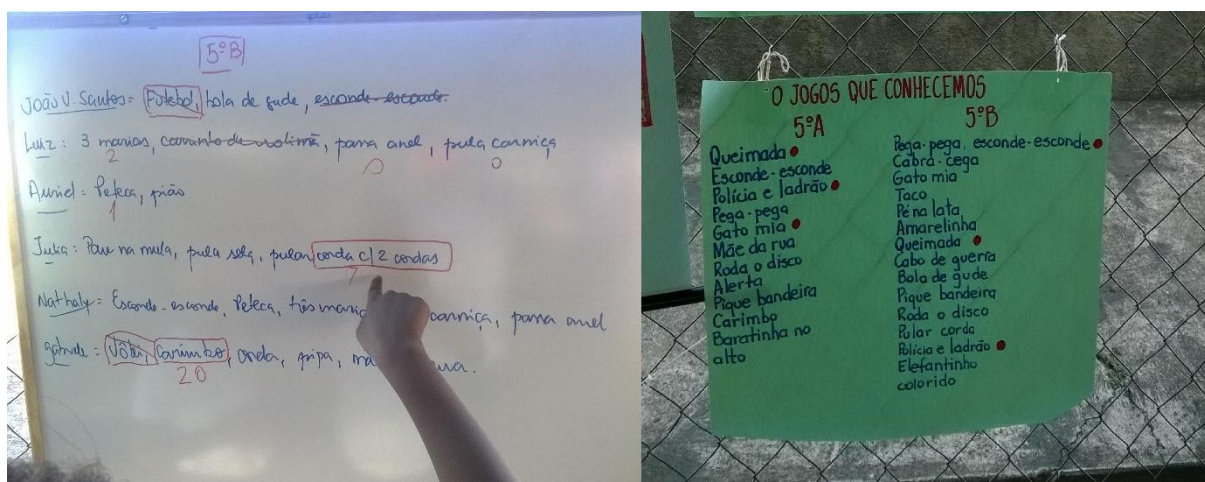


Figura 12 - Jogos listados no quadro branco e transcrição para o cartaz.

Para tematizar os jogos regionais brasileiros os estudantes usaram a mesma apostila que elaborei para os alunos do terceiro ano²² (figura 13). A turma foi dividida em quatro grupos, onde cada um deles ficou responsável por pesquisar e apresentar um jogo característico de uma região (figura 14).



Figura 13 - Alunos do quinto ano usando apostila de jogos.

²² Disponível no item 3.1 do apêndice III



Figura 14 - Grupo apresentando jogos regionais aos colegas.

Após os jogos regionais o próximo passo foi tematizar os jogos do mundo. Foi usado um cartaz com mapa-múndi onde estavam destacados os cinco países, um de cada continente, e seu jogo característico (figura 15). Elaborei também apostilas impressas contendo os jogos e dividi a turma em cinco grupos, onde cada um ficaria responsável por pesquisar o jogo de cada continente (figura 16). Foram tematizados os jogos *box ball* (E.U.A./ América) (figura 17), *rayar* (Espanha/ Europa) (figura 17), *kabaddi* (Índia e Nepal/ Ásia), *lançamento de pedras* (Cabo Verde/ África) e *coleteiros de cocos* (Papua Nova Guiné/ Oceania)²³.

²³ Conforme apêndice IV.



Figura 15 - Cartaz com mapa mundi e os jogos de cada continente.



Figura 16 - Alunos usando a apostila de jogos do mundo.



Figura 17 - À esquerda alunos jogando *box ball*. À direita aluna jogando *rayar*.

casa) aconteceram no período de aula e para as dificuldades ou dúvidas, os estudantes contaram com minha ajuda.

4.1.2.2 O desenvolvimento das aulas com TIC

As aulas aconteceram semanalmente nas segundas, quintas e sextas-feiras com a duração de cinquenta minutos. Seguiram a mesma sequência da turma com TIC: jogos que os próprios alunos conheciam, jogos que os familiares jogavam, os jogos regionais brasileiros e os jogos do mundo. Assim, foram pensadas estratégias com o uso das TIC que pudessem enriquecer as aprendizagens dos alunos. Uma delas era a elaboração de mapa conceitual com o auxílio da lousa digital, no entanto, não foi possível pois, como descrito anteriormente, o equipamento não estava funcionando e necessitava manutenção. Assim optei por usar também o quadro branco e confecção de cartazes.

As pesquisas na Internet na escola também não puderam ser realizadas pois os computadores da sala de informática se encontravam com problemas, precisando de reparos. Assim, solicitei que a atividade fosse realizada em casa. No entanto, mesmo reforçando a importância da pesquisa para o andamento da unidade didática, apenas uma aluna efetuou a atividade.

Com o objetivo de compartilhar informações, criei um grupo fechado no *Facebook* chamado *Jogos do Brasil e do Mundo* (figura 19) e adicionei os estudantes que possuíam perfil na rede social. Expliquei que informações seriam compartilhadas por meio do grupo e que deveriam ficar atentos. Sobre a pesquisa com familiares acerca dos jogos, comentei que deveria ser feita em forma de vídeo. Isto é, deveriam, com o auxílio de um *smartphone*, produzir um vídeo um explicassem o funcionamento de um jogo que os familiares brincavam na infância. O vídeo deveria ser compartilhado com os colegas pelo grupo do *Facebook*. Apenas um vídeo foi produzido (figura 20).

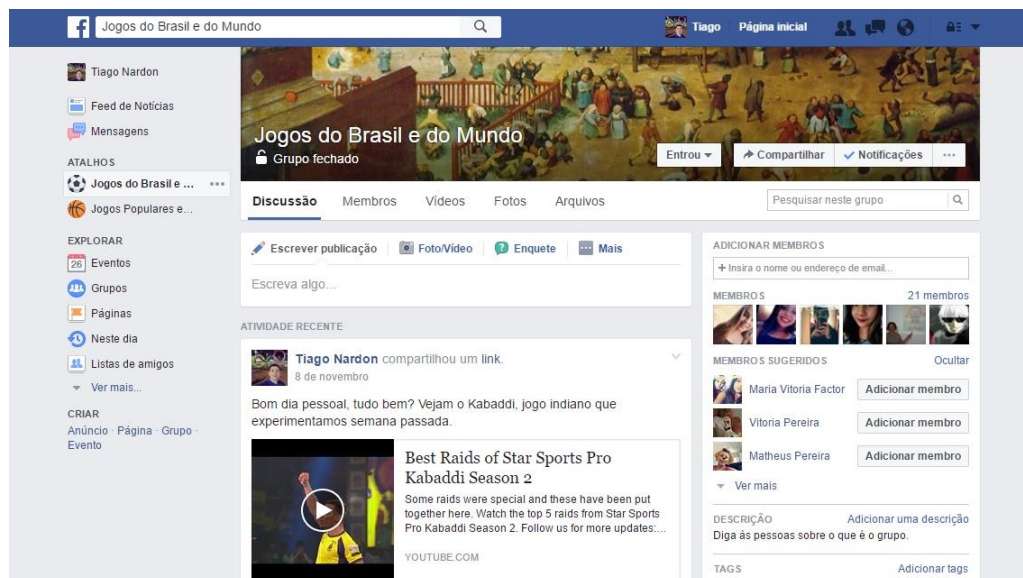


Figura 19 - Grupo fechado Jogos do Brasil e do Mundo.

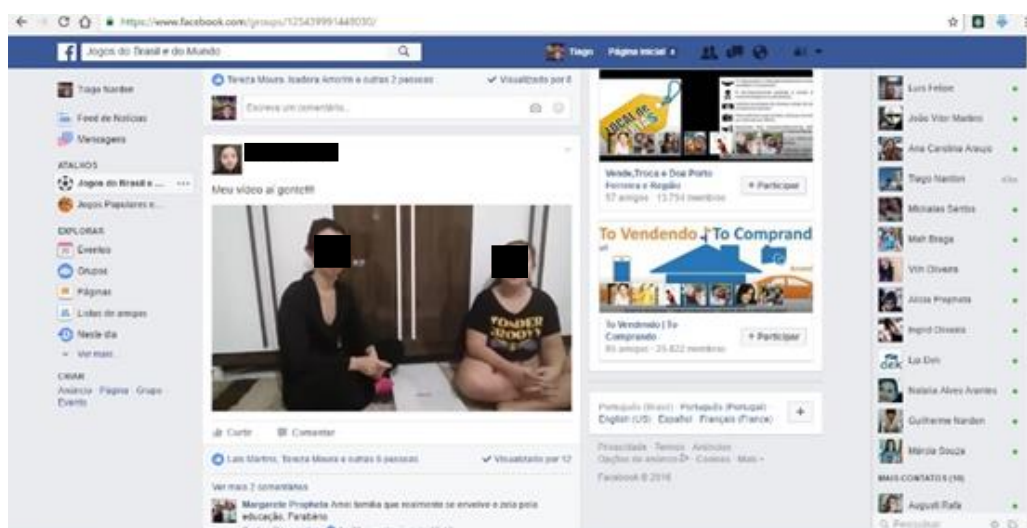


Figura 20 - Vídeo produzido por aluna e postado no grupo do Facebook.

Sobre os jogos correspondentes a cada região do país, o material da apostila impressa foi disponibilizado no grupo do Facebook (figura 21). Adicionei fotos dos jogos e nas legendas a descrição dos mesmos. Os estudantes também participaram (juntamente com a turma do terceiro ano) da videoconferência sobre os jogos característicos da região Nordeste (figura 22). Assim como para a turma do terceiro ano, também compartilhei o vídeo sobre os jogos da região Sul.



Figura 21 - Material sobre jogos disponibilizado no grupo do *Facebook*.

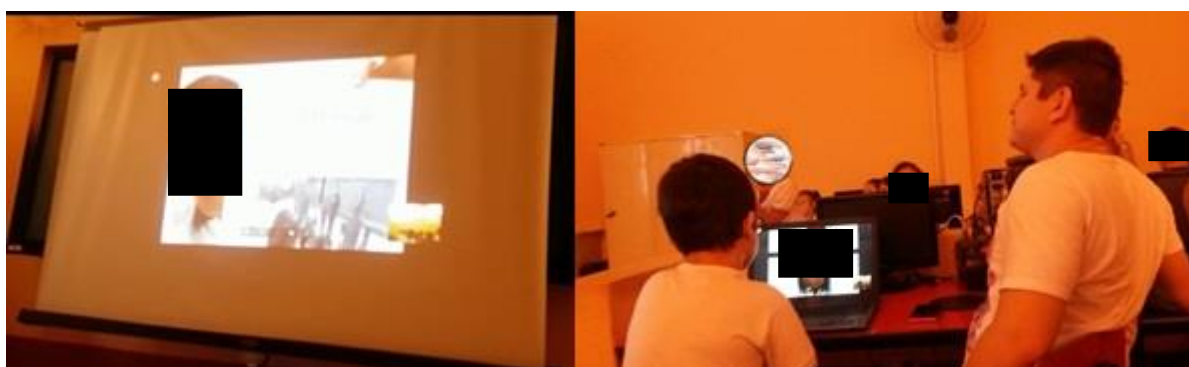


Figura 22 - Videoconferência sobre jogos da região Nordeste.

Após os jogos regionais seguiu-se com a tematização dos jogos do mundo. Foi igualmente usado um cartaz com mapa-múndi onde estavam destacados os cinco países, um de cada continente e seu jogo característico. O material das apostilas foi disponibilizado em formato digital no grupo do *Facebook* (figura 23). Foram tematizados para esta turma com TIC os mesmos jogos da turma sem TIC. Em princípio uma das estratégias era que os alunos, usando telefones celulares, produzissem vídeos de suas próprias experiências e dos colegas em aula. Contudo, o uso do aparelho foi vetado pela direção da escola com a justificativa de que isso poderia atrapalhar as aulas em sala. Assim os registros também consistiram em desenhos e pequenas produções de texto (figuras 24, 25 e 26).



Figura 23 – Material sobre jogos do mundo no *Facebook*.



Figura 24 - Alunos jogando *kabaddi* e registro sobre o jogo.

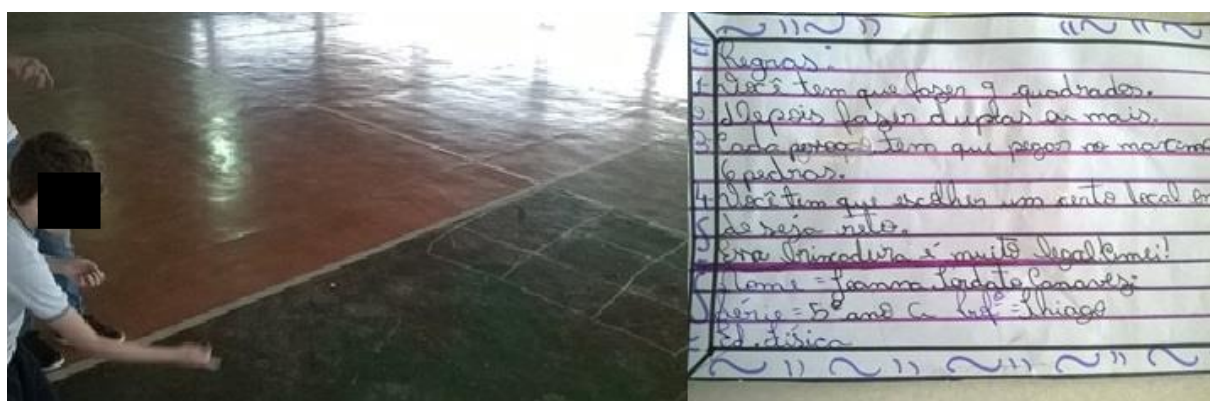


Figura 25 - Aluno jogando *lançamento de pedras* e registro sobre o jogo.



Figura 26 - Alunos jogando *coletores de cocos* e registro.

O uso das TIC com o quinto ano foi também parcialmente satisfatório. Assim como no caso da turma do terceiro ano, estratégias planejadas com o uso da lousa digital, computadores com Internet e celulares não foram implementadas. Com relação ao grupo do *Facebook* o número de acessos foi pequeno. A turma era composta por vinte e nove alunos, onde dezessete foram agregados ao grupo. Sete não foram autorizados pelos pais a participar do estudo e cinco alunos não possuíam conta no *Facebook*. Vale destacar que apenas uma aluna produziu o vídeo solicitado em conjunto com os pais.

Assim como a turma do terceiro ano, a experiência com a videoconferência foi bastante interessante, embora estes não tenham se mostrado tão entusiasmados quanto os menores. Isso pode ser atribuído ao fato de, na ocasião da experiência, os jogos da região Nordeste já haviam sido tematizados em aula e também porque alguns já conheciam o recurso de vídeo chamada do *Facebook* e *Skype*. Uma outra razão pode estar relacionada ao fato de alguns estudantes do quinto ano estavam acostumados com jogos multiplayer em rede²⁴. Esse tipo de jogo permite que os usuários, conectados à Internet, joguem e, ao mesmo tempo, conversem com outros jogadores de diferentes lugares. Assim, os recursos permitidos pela videoconferência não foi uma novidade para eles.

²⁴ Jogos multijogador, também conhecidos como jogos multiplayer, são jogos que permitem que vários jogadores participem simultaneamente de uma mesma partida usando internet ou rede local. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Jogo_multijogador. Acesso em 22 fev. 2017.

4.2 Análise dos dados

Após o planejamento e implementação das unidades didáticas, os resultados são apresentados a partir da análise de conteúdo do diário de campo das aulas desenvolvidas neste estudo. A análise de conteúdo, segundo Bardin (2009), trata-se de um conjunto de técnicas de análise que visa interpretar os dados obtidos. Deste modo, a partir da exploração dos registros em diário de campo, foram estabelecidas as categorias de análise de acordo com os temas (semânticas) presentes nos registros, seguindo os critérios de exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade e fidelidade, e produtividade (BARDIN, 2009).

Assim foram estabelecidas três grandes categorias de análise referentes ao uso das TIC nos anos iniciais do Ensino Fundamental: a) o trabalho docente; b) as TIC em sala de aula; c) as TIC na perspectiva do professor. A partir do agrupamento de unidades temáticas foram estabelecidas subcategorias com o intuito de aprofundar a análise dos resultados como apresentado no quadro 7.

Categoria	Subcategoria
O trabalho docente	O desenvolvimento da Educação Física com base em unidades didáticas;
	Organização do trabalho docente;
	O tema de casa;
	As possibilidades do trabalho interdisciplinar articulado com a professora regente;
As TIC em sala de aula	Potencialidades e limitações das ferramentas digitais em aula;
	Idade dos alunos/ ano das turmas e o uso das TIC em sala de aula e no tema de casa;
	O uso das TIC e as aprendizagens dos conteúdos ensinados nas aulas;
As TIC no ensino da Educação Física na perspectiva do professor	Desvantagens do uso das TIC nas aulas de Educação Física;
	Vantagens do uso das TIC nas aulas de Educação Física;

Quadro 7 - Categorias e subcategorias de análise.

Fonte: elaborado pelo autor.

4.2.1 O trabalho docente

O trabalho docente compreende todas as ações que o professor executa, tanto dentro da escola (no horário de aula), quanto fora dela (planejamento e correções de atividades), no sentido de zelar pelo ensino e aprendizagem no âmbito da educação formal. Basso (1998), aponta a relação e influência de outro(s) indivíduo(s) no processo de apropriação dos resultados dessa prática social e assevera que:

[...] o trabalho docente concebido como uma unidade é considerado em sua totalidade que não se reduz à soma das partes, mas sim em suas relações essenciais, em seus elementos articulados, responsáveis pela sua natureza, sua produção e seu desenvolvimento. A análise do trabalho docente, assim compreendido, pressupõe o exame das relações entre as condições subjetivas - formação do professor - e as condições objetivas, entendidas como as condições efetivas de trabalho, englobando desde a organização da prática - participação no planejamento escolar, preparação de aula etc. - até a remuneração do professor. [...] No caso dos professores, o significado de seu trabalho é formado pela finalidade da ação de ensinar, [...] considerando as condições reais e objetivas na condução do processo de apropriação do conhecimento pelo aluno (BASSO, 1998, p.19).

O professor é responsável pelo processo de educação formal, mesmo que outros agentes educacionais nele interfiram. O ofício de professor se refere ao processo de ensino-aprendizagem que ocorre na escola. O exercício docente, suas características, a forma de desempenhá-lo, a importância a ele atribuída podem variar de acordo com concepções e valores assumidos em diferentes períodos históricos e as exigências feitas em relação à profissão variam de acordo com as diferentes concepções e valores atribuídos à educação e ao processo de ensino-aprendizagem nos diferentes tempos e espaços (PASSOS, 2007).

Nas análises de Tardif (2002), consiste numa prática social pois inclui saberes cognitivos, experiências curriculares e disciplinares conquistadas empiricamente dentro do próprio contexto profissional. Para o autor:

O saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de sua carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua consciência prática (TARDIF, 2002, p. 14).

Tardif e Lessard (2005) sublinham a singularidade do trabalho docente alicerçado nas interações entre professor e aluno com a finalidade educativa da formação humana. Para os autores o trabalho docente se constitui num dos pilares para a compreensão das atuais transformações da sociedade do trabalho. Seu objeto não está pautado em matéria inerte ou símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativas e dotados de capacidade de contrapor ou de colaborar com a ação do professor. Toda a empreitada acontece num processo de interações humanas, portanto ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos e para seres humanos (TARDIF; LESSARD, 2005). Nesse sentido, acredito que todo o trabalho de campo, embora pensado e organizado para a aprendizagem dos alunos, me exigiu horas de estudo e pesquisa acerca da temática, resultando numa mudança de postura frente aos conteúdos e estratégias de ensino.

4.2.1.1 O desenvolvimento da Educação Física com base em unidades didáticas

Cabe aqui uma primeira análise acerca do que significou a abordagem do tema *Jogos* por meio de unidades didáticas. Esse ponto não está diretamente vinculado à temática do uso das TIC nas aulas de Educação Física, contudo entende-se que atravessa de modo substancial a experiência pedagógica de alunos e professor. Em linhas gerais, um primeiro efeito da incorporação das TIC em sala de aula é a necessidade de o professor revisar sua própria prática para melhor adequação e usos efetivos da tecnologia.

Até a implementação deste estudo, orientava todo o trabalho com Educação Física na escola pelo plano de ensino do componente e este, por sua vez, estava ancorado nos pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997). Entretanto, ao tematizar os conteúdos, não havia a preocupação em ordená-los, traçando objetivos e expectativas de aprendizagem específicos, o que muitas vezes significou a perda de uma visão ampla do trabalho desenvolvido. Dito de outra forma, ao ensinar um conteúdo era possível saber de onde estava partindo, mas a medida em que as aulas aconteciam era difícil visualizar todos os movimentos e estratégias

(passados e futuros) em direção aos objetivos, que algumas vezes também não estavam claros.

Como primeiro movimento a caminho da inserção das TIC nas aulas, elaborei unidades didáticas visando o ensino do conteúdo jogo. Isso representou uma mudança na organização do meu próprio trabalho enquanto professor.

Por unidade didática compreende-se um conjunto ordenado e planejado de atividades visando o êxito de um ou mais objetivos educativos em relação a um conteúdo concreto (ZABALA, 2006). Nessa perspectiva, somente após o delineamento dos objetivos e expectativas de aprendizagem, foram estruturadas as estratégias, atividades e vivências que mais tarde comporiam as unidades didáticas. Esta configuração permitiu a visualização clara de todas as ações que seriam desenvolvidas, sem que a visão sistêmica de ensino do conteúdo proposto fosse desaparecendo à medida que as aulas iam sendo implementadas.

Nesse sentido na organização do trabalho por meio de unidades didáticas, segundo Zabala (2006) o que interessa não é tanto como se desenvolve cada uma das atividades. O mais significativo é perceber o sentido total da sequência, clarificando os locais ocupados por cada atividade e como elas estão articuladas e estruturadas.

Em síntese, a desenvolvimento do trabalho por meio de unidades didáticas me exigiu uma ação de total mudança e reorganização do meu modo de organizar minha prática e lecionar. Por outro lado, facilitou o exercício docente ao mesmo tempo em que permitiu que os próprios estudantes pudessem saber e entender a lógica e sequência do conteúdo que estavam estudando. No que se refere a incorporação das TIC nas aulas, um primeiro reflexo disso é a própria alteração da forma de trabalho do professor (MIRANDA, 2007; LEITE; RIBEIRO, 2012). Isto é, há a necessidade de mudança de estratégias e metodologias de ensino de modo a se obter melhores resultados nas aprendizagens. Colocar os computadores com softwares conectados à Internet nas salas de aula não significa que os alunos vão aprender ou as práticas vão se alterar. Para Miranda (2007), os efeitos positivos dessa incorporação só se verificam quando os professores acreditam e se empenham para a aprendizagem e domínio destes recursos e desenvolvem atividades desafiadoras e criativas, que explorem ao máximo as possibilidades que oferecem. Ademais, independentemente de conhecer o funcionamento e fazer usos desse ou aquele recurso, é necessário

primeiramente encontrar formas de uso que possam ser viáveis e produtivas a partir dos currículos condicionados de cada escola. Para os autores os currículos das escolas ainda são muito tradicionais, possibilitando pouca ou nenhuma articulação entre os conteúdos das disciplinas e as TIC (LEITE; RIBEIRO, 2012).

4.2.1.2 Organização do trabalho docente

Toda a atividade humana requer um modo específico de realização, traduzido numa sequência de atos ordenados e relacionados entre si para a consecução de um objetivo. Do mesmo modo, o trabalho docente deveria ser uma atividade intencional, estruturada e organizada visando atingir objetivos de aprendizagem (LIBÂNEO, 1990). Assim o presente tópico far-se-á em dois momentos distintos a saber: o planejamento das aulas e a implementação das mesmas.

Organizadas as unidades didáticas o próximo passo foi pensar e organizar cada uma das aulas, estabelecendo objetivos específicos à cada uma delas. Em linhas gerais pode-se dizer que a organização das aulas exigiu pesquisas sobre jogos populares e tradicionais, bem como os jogos característicos de cada região brasileira e os jogos do mundo. Essa pesquisa se materializou na confecção de apostilas impressas sobre as atividades lúdicas (jogos regionais brasileiros para os terceiros anos sem TIC e jogos do mundo para os quintos anos sem TIC), cartazes contendo mapas e informações que foram sendo construídas ao longo da unidade. Para as turmas com TIC houve a preocupação de que os estudantes obtivessem acesso aos mesmos conteúdos das apostilas em formato digital. Assim todos os materiais usados foram, na medida do possível, construídos de modo que atendessem as especificidades das turmas sem TIC e com TIC.

Em relação as turmas com TIC, ainda era preciso, além das próprias atividades e materiais, pensar quais suportes tecnológicos poderiam ser utilizados e destes, quais a escola possuía e estavam em condições de serem utilizadas. Isso me exigiu idas à escola fora do horário das aulas, para verificação, montagem de equipamentos e, em alguns casos (quando o recurso tecnológico não pôde ser usado), mudança de estratégias.

Nesse sentido, Oliveira (2007), aponta que, embora alguns professores mencionem a facilitação de agilidade do trabalho diante das TIC, há o aumento da

carga de trabalho em virtude das alterações e planejamento que a incorporação destes recursos.

Ainda com relação a intensificação do trabalho docente, Leite e Ribeiro (2012), afirmam que muitos professores se recusam em inserir as tecnologias em sala de aula exatamente porque isso demanda a incorporação de novas práticas pedagógicas e tempo para planejamento e preparação das aulas. Isto é, além do tempo imprescindível para a organização das atividades curriculares normais, é necessário ainda mais tempo para pensar as atividades com as TIC. Entretanto a maioria dos professores não dispõe desse tempo pois, em virtude dos baixos salários, são obrigados a assumir extenuantes jornadas de trabalho (LEITE; RIBEIRO, 2012). Analisando a minha realidade enquanto professor digo que só consegui preparar os equipamentos e materiais pois, durante o período do mestrado, estava com uma carga horária de trabalho reduzida.

4.2.1.3 O tema de casa

Apesar das inúmeras transformações pelas quais passou nas últimas décadas, a Educação Física, enquanto componente do currículo escolar, é marcada por uma ideia que a compreende como disciplina predominantemente prática (CASTELLANI FILHO, 1994). Tal entendimento está refletido na forma como o trabalho e os conteúdos são organizados e tematizados na escola. Um exemplo disso está relacionado as solicitações de atividades suplementares que, embora sejam, para Graber e Woods (2013), útil e procedente frente ao pouco tempo destinado às aulas de Educação Física, ainda são uma prática pouco comum.

Nessa linha, González e Fraga (2009) propõem, dentre algumas estratégias para a organização da disciplina na escola, a produção de sínteses e o uso do caderno de Educação Física. A ideia é que ao fim ou transcorrer de uma unidade didática, os alunos sejam envolvidos em algum tipo de atividade que mobilize as competências e conhecimentos adquiridos. Para os autores várias produções podem ser entendidas como sínteses, desde os mais simples como tabelas comparativas e desenhos esquemáticos, até os mais complexos como produções gráficas e audiovisuais. Na mesma direção, o caderno é um instrumento importante para a Educação Física, pois

possibilita aos estudantes a elaboração e compartilhamento de suas próprias sínteses sobre o que está sendo tematizado em aula (GONZÁLEZ; FRAGA, 2009).

Para os terceiros anos sem TIC os temas de casa solicitados foram a pesquisa sobre jogos com os familiares e o registro por meio de desenho ou pequenas produções de texto acerca das experiências vividas em aula. Para a turma onde se utilizou as TIC o registro da pesquisa foi feito por meio da elaboração de vídeo onde o estudante deveria mostrar e explicar com quais jogos os familiares jogavam na infância. Além disso, sobre os jogos regionais brasileiros, uma apostila em formato digital foi disponibilizada por meio do grupo de *Facebook*. Os alunos, divididos em grupos, deveriam acessar o conteúdo e apresentar os jogos aos demais colegas nas aulas. A proposta inicial era que as experiências vividas em aula, a princípio fossem registradas em vídeo pelos próprios alunos e, num segundo momento, postadas no grupo do *Facebook*, entretanto essa estratégia não teve êxito pois a direção da escola vetou o uso dos telefones celulares na escola. Assim os registros foram feitos por meio de desenhos e pequenas produções de textos.

A turma do quinto ano sem TIC também realizou pesquisa com familiares, bem como foram realizados registros escritos e desenhos das experiências de aula. Para a turma em que utilizei as TIC a pesquisa sobre os jogos foi solicitada e, assim como o terceiro ano, a proposta também foi produzir um vídeo mostrando e explicando os jogos que os familiares jogavam na infância.

As apostilas sobre jogos regionais brasileiros e jogos do mundo (usadas em aula na forma impressa pela turma que não utilizou as TIC) foram disponibilizadas em formato digital no grupo do *Facebook*. Deveriam acessar as informações e apresentar os jogos aos colegas durante as aulas. As experiências das aulas também, inicialmente, deveriam ser gravadas e posteriormente postadas. Assim como ocorreu com o terceiro ano, aqui essa estratégia também não obteve êxito por conta do veto ao uso dos telefones celulares.

Importante destacar que a proposição de tarefas que requeiram o uso das TIC com a ajuda da família não é comum nas aulas de Educação Física da escola. Com relação aos temas de casa acredito que tal experiência tenha sido parcialmente satisfatória pois também era algo pouco habitual para estes estudantes, logo alguns não a realizaram. Por outro lado, outros estudantes, além de acessar o material disponibilizado por meio do *Facebook*, produziram registros bastante ricos contendo

informações e detalhes das atividades vivenciadas em aula. Entendo que a produção dos registros tenha sido um momento de reflexão onde os estudantes retomaram o conteúdo estudado em aula.



Figura 27 - Registro do jogo pega bandeira 3º ano.

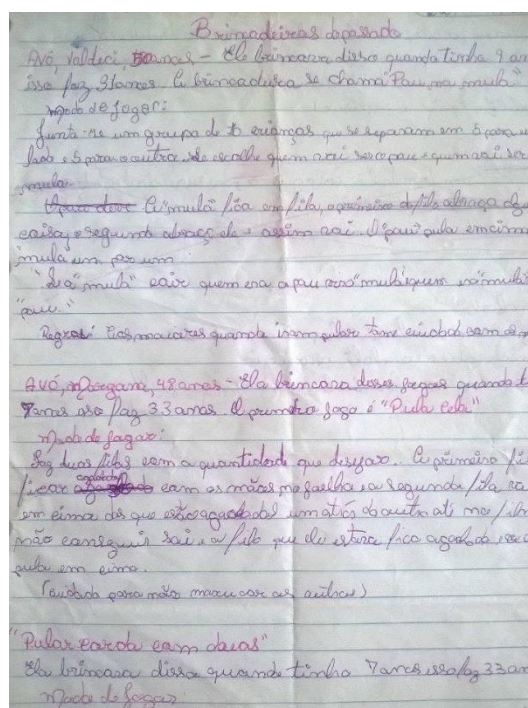


Figura 28 - Registro de pesquisa com familiares sobre jogos 5º ano.

4.2.1.4 A possibilidade do trabalho interdisciplinar articulado com a professora regente

Interdisciplinaridade significa, de modo geral, relação entre as disciplinas escolares. Ainda que o termo seja usado para assinalar a relação entre estas, há autores que propõem outras nomenclaturas como a pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade que podem ser compreendidos como diferentes formas e relações disciplinares (YARED, 2008).

Embora esse assunto não esteja diretamente ligado ao tema das TIC, julga-se importante discorrer sobre essa temática, considerando que, embora não planejado previamente, houve trabalho conjunto com uma das professoras regentes durante a implementação da pesquisa de campo. Os esforços para o trabalho cooperativo representam um movimento essencial para o entendimento dos desafios referentes à formação de um cidadão com competências para lidar com a complexidade dos problemas do seu tempo (GONZÁLEZ; FRAGA, 2012).

Em linhas gerais, entende-se que explorar os jogos regionais brasileiros possa extrapolar as vivências de quadra. Isto é, há a possibilidade de, por exemplo, examinar as regiões, estados, seus costumes, tradições, características linguísticas e seus aspectos históricos nas disciplinas de Geografia, História e Língua Portuguesa. O mesmo pode ser dito a respeito dos jogos do mundo, ao observar cada um dos continentes e suas particularidades. Pois bem, isso de fato ocorreu. Em conversas com a professora regente do terceiro ano com TIC sobre o estudo que estava em curso na disciplina Educação Física, percebeu-se a possibilidade de trabalho articulado entre aulas dos diferentes componentes, uma vez que os estados brasileiros eram tema de estudo previsto no plano de ensino do terceiro ano.

Assim, a medida que os jogos de cada região foram sendo estudados nas aulas de Educação Física, as crianças, em sala com a professora regente, foram estudando e conhecendo os estados que compõem cada uma das regiões, as características e comidas típicas das mesmas. Além disso, também conheceram a localização geográfica das regiões e estados. Isso permitiu que, durante as aulas de Educação Física, conseguissem utilizar o mapa do Brasil contendo os jogos e brincadeiras com maior facilidade.

Importante destacar dois pontos com relação ao trabalho conjunto. O primeiro deles associa-se ao fato dos alunos começarem a perceber as relações que podem ser estabelecidas entre aquilo que se aprende em aulas de diferentes componentes ministradas por diferentes professores, ou seja, o conhecimento não é fragmentado.

O segundo está mais direcionado com as aulas de Educação Física. Durante o desenvolvimento do estudo muitas crianças sequer conheciam todos os estados e até mesmo segundo a pergunta de um deles *“professor o Ceará fica no Brasil?”* (ALUNO 3A1, 31/10/2016). O trabalho em sala facilitou a compreensão do que eram as regiões e seus estados e consequentemente dos jogos de cada uma delas.

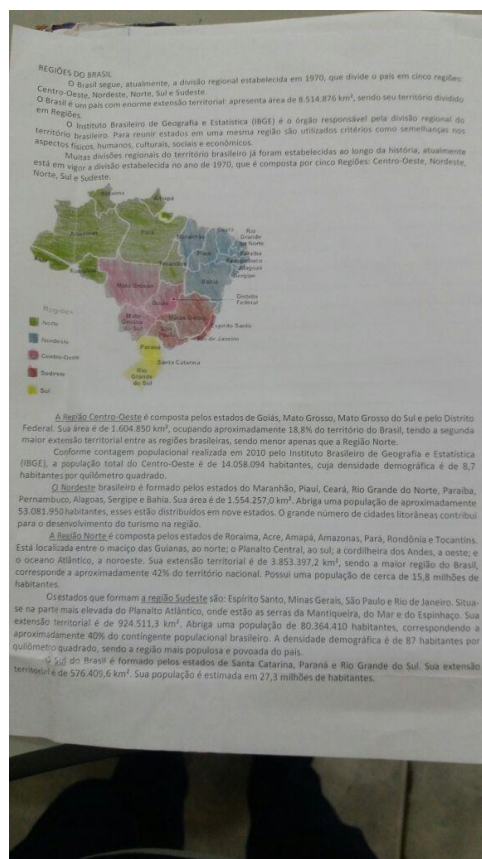


Figura 29 - Atividade sobre as regiões do Brasil realizada em sala 3º ano.

O trabalho interdisciplinar também foi sugerido à professora regente do quinto ano com TIC, que considerou uma interessante possibilidade e percebeu os *“links”* que poderiam ser estabelecidos. Contudo, não aderiu ao trabalho conjunto com a disciplina de Educação Física. Segundo a professora, esse trabalho seria inviável por conta da grande quantidade de conteúdos e projetos que a escola desenvolve com estes estudantes. Outro motivo para justificar sua negativa foi o calendário escolar, que no ano de 2016 foi prejudicado em virtude de feriados e pontos facultativos.

Para as professoras regentes do terceiro e quinto ano que não usaram TIC sequer propus trabalho conjunto. Se tratavam de duas professoras com muitos anos de magistério, em vias de se aposentar e que compreendiam as atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física apenas como mera recreação. Além

disso, para que o trabalho interdisciplinar aconteça é preciso antes de tudo, um movimento de compreensão de como os conhecimentos das várias disciplinas se relacionam. Soma-se a isso também a necessidade de uma equipe coesa para que temas próximos ou correlatos possam ser ensinados numa perspectiva transdisciplinar (ZABALA, 1998). Tal coesão inexistia na escola onde ocorreu o estudo, pelo menos no período vespertino, onde se localizavam as turmas sem TIC.

4.2.2 TIC em sala de aula

Até a realização desta pesquisa o uso que fiz das TIC na escola esteve orientado, principalmente, para o registro e divulgação, por meio de *blog* ou *Facebook*, daquilo que era desenvolvido nas aulas de Educação Física. Finalizado o estudo de campo, faz-se necessário o movimento de análise e compreensão acerca de como aconteceu e o que representou o uso das tecnologias nas aulas de Educação Física. Nessa linha, a seguir são analisadas as potencialidades e limitações referentes ao uso destes recursos durante as aulas.

4.2.2.1 Potencialidades e limitações das ferramentas digitais em aula

Durante o desenvolvimento da pesquisa constateei possibilidades e dificuldades concernentes ao uso das TIC. Tais constatações serão discutidas a seguir com o intuito de refletir sobre sua relevância na consecução dos objetivos de aprendizagem. Para isso as seguintes categorias foram definidas: a) produção de vídeos pelos alunos ; b) grupo de *Facebook*; c) disponibilização e uso de material didático digital; d) comunicação *on-line*.

a) Produção de vídeos pelos alunos

Para o terceiro e para o quinto ano foi solicitada a tarefa de investigar junto aos familiares quais os jogos que costumavam brincar na infância. O registro dessas informações aconteceu por meio da produção de um vídeo (usando *smartphone*), onde os alunos apresentaram e explicaram o funcionamento destes jogos. Posteriormente o vídeo foi compartilhado no grupo do *Facebook* (figura 30).

Entendo que essa estratégia foi positiva, uma vez que a elaboração do material ocorreu com a ajuda dos adultos, havendo assim uma aproximação entre pais ou responsáveis e a criança e sua vida escolar. Ademais, permitiu aos alunos explorar uma forma diferente de comunicação, pois eles próprios apresentaram as informações, o que contraria a postura de apenas receptores que, em muitas vezes se assume em aula. A experiência com a produção dos vídeos deu às crianças a oportunidade de serem protagonistas na elaboração de um material relacionado ao tema estudado. Isto é, os próprios alunos escolheram os jogos, quais as informações relevantes e de que maneira seriam apresentadas em suas produções.

Nessa linha, Silva (2009), afirma que a produção de vídeo mobiliza diversas habilidades dos alunos, promovendo a interação entre estes e uma prática educativa mais atrativa. A autora aponta ainda que a produção de vídeo na escola é uma nova forma de conceber o ensino, possibilitando um papel mais ativo ao aluno nesse processo. O uso e produção do vídeo quando explorado de forma adequada torna-se uma importante ferramenta de ensino-aprendizagem, visto que contempla a construção e socialização de muitos conhecimentos, principalmente quando a estratégia aborda também os elementos de pré-produção do material.

Outro ponto que merece destaque aqui é o fato do vídeo ter permitido que uma aluna extremamente tímida e que sempre permanecia calada durante as aulas “se soltasse” diante da câmera ao realizar a atividade. Refletindo sobre minha própria prática penso que poderia ter me utilizado desta estratégia outras vezes, não somente por ocasião deste estudo. Igualmente creio que, caso o uso dos telefones celulares na escola não tivesse sido barrado, outros vídeos poderiam ter sido produzidos em aula e outros alunos mais reservados também teriam tido a chance de se expressar.

Nesse contexto, Moran (1995), argumenta que a escola deve incentivar o máximo possível a produção de pesquisas e trabalhos em vídeo pelos estudantes. Produzir um vídeo pode se tornar uma das experiências mais envolventes tanto para crianças como para os adultos, além de incentivar aquele aluno mais retraído a se manifestar e o que fala muito a dar mais espaço aos colegas.

Embora esta estratégia tenha se mostrado positiva e sua importância para o desenrolar da unidade didática tenha inúmeras vezes sido explicada, apenas cinco estudantes elaboraram e postaram o vídeo (quatro alunos do terceiro ano e um do quinto ano). Isso pode ser atribuído ao fato da produção de vídeos ser uma tarefa

pouco comum escola. Foi a primeira vez que tomaram contato com a atividade e, igualmente foi a primeira vez que eu, enquanto professor, requisitei uma produção deste tipo. Em vista disso, possivelmente os alunos e familiares tiveram algumas dificuldades na elaboração da atividade que, por conta de minha própria inexperiência nesta temática, não pude antecipar durante o planejamento da estratégia. Alguns questionamentos surgem: será que houve dificuldades ao utilizar as TIC ou não compreenderam a tarefa? Acredito que se esse tipo de tarefa fosse solicitado mais vezes o interesse dos alunos poderia ser maior. Importante destacar que os vídeos foram assistidos em aula por todos os estudantes.

Com relação ao potencial educativo referente a produção de vídeos, Vargas, Rocha e Freire (2007), asseveram que pode ser melhor explorado quando atividades e orientações acerca de elaboração de sinopse, roteiro ou edição são implementadas. Na solicitação da tarefa não observei tais elementos, o que possivelmente não tornou clara a tarefa e seu objetivo.



Figura 30 - Vídeo elaborado pelo aluno do 3º ano e postado no grupo.

b) Grupo de *Facebook*

Foram criados dois grupos fechados no *Facebook* denominados *Jogos Populares Tradicionais* para o terceiro ano e *Jogos do Brasil e do Mundo* para o quinto ano. A intenção foi usar o ambiente virtual como um canal de comunicação e

compartilhamento de informações relacionadas ao conteúdo estudado. O *Facebook* conta hoje com mais de 1,7 milhão de usuários no mundo e aproximadamente 99 milhões de usuários no Brasil (SAWADA, 2016). As redes sociais não foram criadas para uso educacional, entretanto estão sendo empregadas tanto para o ensino como para aprendizagem (JULIANI et al., 2012; CANABARRO; BASSO, 2013; PORTO; SANTOS, 2014). Elas propiciam a organização de grupos fechados ou não, que facilitam a troca de informação e produção de conhecimento. Professores atentos veem no *Facebook* a possibilidade de continuidade de debates acerca do conteúdo mesmo após as aulas (MATTAR, 2013).

Com relação aos grupos é importante destacar o número de membros de cada um e as visualizações (figuras 31 e 32). O quadro 8 demonstra o número de estudantes de cada turma com perfis no *Facebook*, o número de membros e visualizações em cada grupo.

Turmas com TIC	Participantes do estudo	Com perfil no <i>Facebook</i>	Adicionados ao grupo	Número de visualizações
3º ano	17	8	8	5 – 6
5º ano	22	17	17	10 – 11

Quadro 8 – Número de membros e visualizações nos grupos do *Facebook*.

Fonte: elaborado pelo autor.



Figura 31 - Número de visualizações de postagem no grupo do 3º ano.



Figura 32 - Número de visualizações de postagem no grupo do 5º ano.

Nos grupos foram postados os vídeos elaborados pelos estudantes e as apostilas sobre os jogos. Alguns estudantes, tanto do terceiro quanto do quinto ano, não possuíam conta na rede social, deste modo disponibilizei material impresso a eles. Além disso, para o tema de casa onde os grupos deviam acessar as informações sobre os jogos regionais e apresentá-las em aula, organizei de modo que cada um dos grupos fosse formado por pelo menos duas crianças que possuíam conta no *Facebook* e consequentemente acesso ao material disponibilizado no grupo.

No que se refere aos acessos às informações é importante considerar a experiência anterior das crianças frente a estes recursos. Por mais que tivessem perfis no *Facebook*, isso não significava que tivessem conhecimento acerca de todos os seus recursos ou como seriam utilizados nas aulas de Educação Física. Nessa direção Juliani et al. (2012), ao investigar o uso do das redes sociais na educação, ponderam acerca de alguns critérios que devem ser levados em consideração. Os autores destacam a necessidade de que, tanto professores quanto alunos, conheçam todas as funcionalidades que o ambiente virtual possa oferecer, cabendo ao docente a incumbência de sanar dúvidas dos alunos, acompanhar o andamento das atividades e facilitar o uso destes recursos. Os números de acesso aos grupos sinalizam que, durante o estudo de campo, uma maior atenção deveria ter sido direcionada às instruções sobre como os alunos poderiam utilizar os recursos do *Facebook* nas aulas.

Por outro lado, isso seria bem mais simples se tivesse sido possível usar os computadores com Internet da escola. Porém, é importante salientar que, caso estivessem em funcionamento, o acesso à rede social é, segundo normas da escola, bloqueado. Segundo Lorenzo (2013), na maioria das instituições de ensino as redes sociais são entendidas como elementos de distração. No ponto de vista do autor, para que se possa utilizar esta ferramenta de modo a potencializar o ensino, é preciso que as redes sociais sejam melhor utilizadas. Soma-se a isso o fato de, durante a realização do estudo de campo, houve na rede municipal um episódio envolvendo comportamentos inadequados entre alunos e professor numa rede social, o que contribuiu para diminuir ainda mais a possibilidade.

Embora tenha havido dificuldades com relação ao uso do *Facebook*, é preciso compreender que, a partir dos alunos que podiam acessar o conteúdo, isto é, aqueles que tinham perfil na referida rede social e consequentemente eram membros do grupo, o número de acessos foi interessante. No terceiro ano, oito alunos integraram o grupo e as publicações tinham entre 5 e 6 visualizações. Já o grupo do quinto continha dezessete alunos e as publicações tiveram entre 10 e 11 visualizações²⁵. Em comparação com as turmas que não utilizaram as TIC, a hipótese é que as aulas destes tenham se expandido para além do horário da escola, corroborando com os apontamentos de Mattar (2013), quando assevera que o uso das redes sociais é “uma oportunidade para estender a aprendizagem para fora das paredes da sala de aula tradicional” (p. 118). Na mesma linha, os estudos de Cordova (2016) e Vieira (2016), também testificam acerca da expansão dos espaços para a aprendizagem possibilitados pelas redes sociais.

c) Disponibilização e uso de material didático digital

Para ambas as turmas foram disponibilizados vídeos e as apostilas com os jogos. Inicialmente esse material foi postado em forma de anexo, entretanto alguns estudantes comentaram terem tido alguma dificuldade em acessá-lo. Acreditei que não teriam problemas em usar o conteúdo da maneira que havia sido disponibilizado. No entanto quatro crianças do terceiro e três do quinto ano comentaram que não tinham encontrado a postagem no grupo. Outros dois alunos do quinto ano disseram

²⁵ Conforme quadro 7.

que não tinham entendido muito bem as explicações dos jogos. Desse modo optei por simplificar e alterar a forma de compartilhamento dessas informações no *Facebook*

Observando os relatos das próprias crianças e na tentativa de facilitar o acesso ao material, as postagens posteriores aconteceram sob a forma de álbum de fotos, isto é, um conjunto de imagens que, ao clicar sobre cada uma delas, o aluno encontrava as informações necessárias (figura 33).

Segundo relatos das crianças (figura 34), isso facilitou a compreensão do conteúdo, bem como o manuseio do material, o que, no caso da apostila impressa seria bem mais complicado. Neste sentido, Falkembach (2005), aponta que os recursos oferecidos pelas TIC permitem a criação de materiais didáticos capazes de estimular o aprendiz, engajando-o no processo do seu desenvolvimento. O material didático digital pode ser desde pequenas atividades elaboradas por meio do computador, *e-books* ou jogos.

Entretanto, todo o material selecionado ou confeccionado para o uso no ensino com TIC, segundo Pacheco e Coelho (2012), deve estar adequado a linguagem e a realidade do aluno que se busca atender. A intenção é permitir que este tenha acesso a todo o conteúdo necessário à sua aprendizagem. Na primeira vez que disponibilizei o material digital no grupo não observei essas recomendações. Desse modo, tanto o conteúdo quanto a maneira como havia sido postado tornava seu acesso simples para mim, mas não para as crianças, sendo necessárias algumas alterações.

O uso do material digital, de certa maneira, ficou sujeito a curiosidade e disposição dos estudantes em acessá-lo. Como na escola os computadores com Internet não estavam em funcionamento tal ação foi desenvolvida como tema de casa. Por mais que a importância desta atividade tenha sido discutida, alguns estudantes não a realizaram, demonstrando certa falta de interesse e outros por não possuírem perfil no *Facebook*. Penso que o ideal teria sido desenvolver essa estratégia na escola (caso fosse possível). Isso possibilitaria que todos tivessem acesso ao material no formato digital, além de pesquisas que pudessem expandir as informações contidas no material que disponibilizei.

No entanto vale destacar que, em comparação com a apostila impressa, o manuseio do material digital nas aulas levaria mais tempo, isto é, tempo para usar a sala de informática, ligar os computadores e conectá-los à Internet.



Figura 33 - Material sobre jogos disponibilizado no grupo.



Figura 34 - Explicação sobre a disponibilização do material didático.

d) Comunicação *on-line*

Uma das estratégias pensadas para estudar os jogos foi a realização de uma videoconferência²⁶ por meio do *Skype*. Para Garcia, Malacarne e Tolentino-Neto (2013), essa ferramenta difere de outras tecnologias utilizadas na escola pelo fato de exigir que tanto professores quanto alunos estejam presentes fisicamente e de modo *on-line*. Por meio da videoconferência ocorre o diálogo entre os participantes, discussões e atividades. Com este recurso é possível incluir muitos participantes: professores, alunos, diretores de escola, especialistas.

Usando projetor e telão conectados ao meu computador pessoal, o objetivo foi colocar as crianças em contato com o professor Raphael Martins²⁷, que reside no estado do Ceará, para conversar sobre os jogos da região Nordeste (figura 35). No dia e hora previamente combinados, usando o horário da aula de informática, as crianças do terceiro e quinto ano foram acomodadas na sala de informática, onde o equipamento estava instalado. Porém o *Skype* não funcionou e o contato foi realizado por meio de videochamada do *Facebook*. Obviamente que essa troca de “suporte” não representou uma mudança significativa. Apenas sinalizou um aspecto positivo das TIC: a existência de diversas tecnologias para a realização de uma mesma tarefa.

A experiência foi bastante interessante. Para alguns era a primeira vez que tomavam conhecimento sobre a função videochamada e ficaram encantados com a possibilidade de conversar com alguém por meio da ferramenta. Outro ponto positivo foi a possibilidade de uma pessoa nativa conversar com as crianças acerca dos jogos característicos de lá. Além de ouvir, os estudantes puderam fazer perguntas ao professor convidado. No começo se sentiram um pouco envergonhados e percebi que precisaria incentivá-los a se manifestar. Aos pouco foram deixando a vergonha de lado e começaram a fazer perguntas. Dos vinte alunos do terceiro ano, oito interagiram fazendo perguntas ou comentando sobre os jogos. Entre os vinte e nove alunos do quinto ano, doze se manifestaram.

Isso elevou o interesse das crianças sobre a temática dos jogos nas aulas posteriores. Nessa direção, Newman, Barbanell e Falco (2005), em seus estudos

²⁶ “A videoconferência é uma forma de comunicação remota, bidirecional, que permite transmissão sincronizada de áudio, vídeo e dados em tempo real” (GARCIA; MALACARNE; TOLENTINO-NETO, 2013).

²⁷ Aluno do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias da Unesp – Rio Claro.

demonstraram impactos positivos como o aumento da participação, envolvimento e motivação dos alunos nas aulas em virtude da utilização da videoconferência. O trabalho de Garcia, Malacarne e Tolentino-Neto (2013) também demonstra que o uso da videoconferência aumenta a motivação dos estudantes, estimula o raciocínio, as habilidades orais e a responsabilidade com a aprendizagem.

Outra estratégia foi projetar um vídeo sobre as brincadeiras características da região Sul, elaborado para a ocasião pelo professor Juliano Boscatto²⁸. A meu pedido o docente produziu um vídeo onde contou às crianças um pouco dos costumes e dos jogos e brincadeiras mais conhecidos no estado de Santa Catarina, onde reside. Diferentemente da videoconferência, com o vídeo os alunos assumiram uma postura mais passiva, já que este, embora confeccionado especificamente para a unidade didática ensinada, não ofereceu as mesmas possibilidades de interação que a videoconferência. Não se trata de dizer se isso é bom ou ruim, mas que são possibilidades diferentes em virtude daquilo que o recurso nos oferece.

De modo geral considera-se que as duas estratégias foram proveitosas para os alunos. Ambas oportunizaram a possibilidade de aprender um pouco mais sobre os jogos e brincadeiras das regiões Nordeste e Sul com pessoas nativas. Tal experiência só poderia ser exequível com o auxílio das TIC.

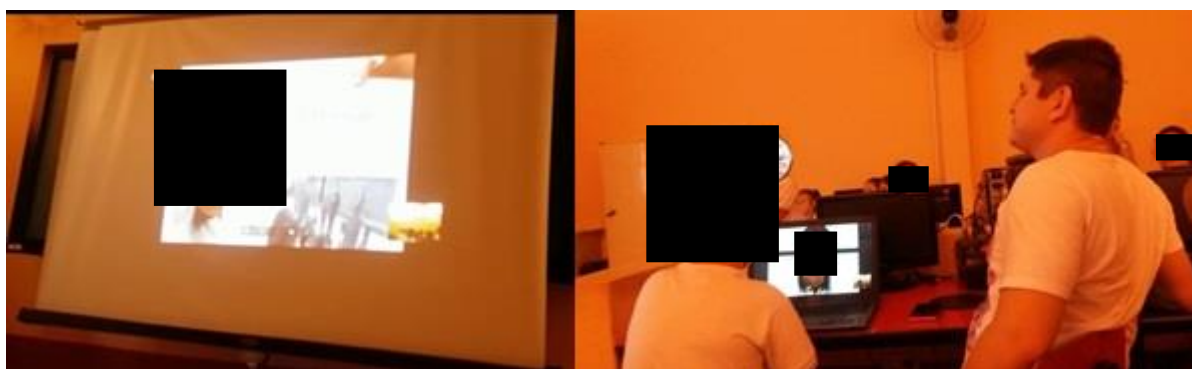


Figura 35 - Videoconferência sobre jogos da região Nordeste.

4.2.2.2 Idade dos alunos/Ano das turmas e o uso das TIC em sala de aula e no tema de casa

²⁸ Aluno do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias da Unesp – Rio Claro.

Ao verificar o que a literatura traz em relação ao uso das TIC em contextos educacionais verifica-se que estes estudos se dirigem principalmente aos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e formação de professores (MENDES; PIRES, 2006, 2009; BIANCHI; HATJE, 2007; BENITE, 2008; MENDES, 2008; RODRIGUES COLESANTI, 2008; LOPES; MASITELI; FEITOSA, 2009; SEBRIAM, 2009; BARACHO; GRIPP; LIMA, 2012; DINIZ; RODRIGUES; DARIDO, 2012; PEREIRA; OLIVEIRA, 2012; GARCIA; MALACARNE; TOLENTINO-NETO, 2013; SIQUEIRA; CERIGATTO, 2012; DINIZ, 2014; FERREIRA; DARIDO, 2014; FRANCO, 2014; MENEZES, 2014; SOUSA, 2014; GERMANO, 2015; MILANI, 2015; ECHALAR; PEIXOTO, 2016; FRAHIA, 2016; LIMA; NASCIMENTO, 2016; MARTINI; VIANA, 2016). São escassos os estudos desenvolvidos com os cinco primeiros anos do Ensino Fundamental. Tal constatação, além de minha própria experiência, motivou o desenvolvimento do presente estudo com alunos pertencentes a essa fase da educação básica.

Observando a diferença de idade entre os alunos do terceiro e do quinto ano e a hipótese de que isso poderia influenciar no desenvolvimento das aulas, bem como no trato com as TIC, a proposição das atividades seguiu lógicas diferentes. Para os terceiros anos, por serem mais novos e, em tese, menos autônomos com relação ao uso das tecnologias, o emprego destes recursos estaria mais voltado para a apresentação e sensibilização frente aos conteúdos (MORAN, 1995; BETTI, 2001).

Já para os estudantes do quinto anos, por crer numa maior autonomia destes no tocante ao uso das TIC, a utilização estaria mais centrada nos próprios alunos. A ideia era propor atividades em que as crianças tivessem um papel mais ativo no momento de abordar os conteúdos. Essas conjecturas se pautaram numa investigação prévia feita com os alunos participantes deste estudo acerca de seus hábitos de uso das tecnologias. Os dados da investigação estão representados sinteticamente no quadro 9

.

		3º ano (17 alunos)		5º ano (22 alunos)	
		Fr. Ab.	Fr. Re. (%)	Fr. Ab.	Fr. Re. (%)
Internet em casa	Sim	17	100	22	100
	Não	0	0	0	0
Frequência de acesso	Diário	8	47	14	63,5
	2 X semana	2	12	3	13,5
	Fim de semana	7	41	5	23
Aparelhos	Computador	17	100	22	100
	<i>Notebook</i>	9	53	13	59
	<i>Smartphone</i>	12	70,5	18	82
Atividades	Redes sociais	8	47	12	54,5
	Jogos	3	17,5	3	13,5
	Estudos	4	23,5	2	9
	Vídeo	2	12	0	0

Quadro 9 – Hábitos de uso das tecnologias pelos alunos do 3º e 5º ano²⁹.

Fonte: elaborado pelo autor.

As possíveis diferenças esperadas no início do estudo, inexistiram, ou, não se mostraram de forma significativa durante a implementação da pesquisa. Isso pode ser atribuído a alguns fatores. O primeiro deles diz respeito as próprias estratégias planejadas para cada uma das turmas. Por conta da impossibilidade de utilizar os computadores da sala de informática e lousa digital (ambos necessitavam manutenção), bem como *smartphones* (uso vetado pela direção da escola), as estratégias acabaram sendo semelhantes para ambas as turmas.

Tanto os alunos do terceiro quanto do quinto ano, apresentaram algumas dificuldades na realização das atividades com TIC. No que se refere a elaboração dos vídeos, Vargas, Rocha e Freire (2007), em seu estudo afirmam a importância de se levar em consideração orientações acerca da elaboração de uma possível sinopse, roteiro ou edição durante o processo de criação do material. Esta foi a primeira vez que solicito esse tipo de atividade e por conta disso não me atentei a essas instruções. Isso possivelmente culminou nas dificuldades apresentadas pelas crianças.

²⁹ Conforme apêndice I

No que tange ao uso de grupos fechados nas redes sociais, estes se configuram como um espaço rico para o compartilhamento de informações, realização e divulgação de pesquisas e atividades educacionais. Contudo, esse potencial só pode ser alcançado quando se conhece todas as funcionalidades que o recurso oferece (JULIANI et al., 2012; LORENZO, 2013). Não ocasião do estudo não me atentei ao fato de que os estudantes precisariam de um tempo maior e mais instruções para conhecer o funcionamento destes recursos. São observando estes detalhes adotei o uso de um grupo fechado no *Facebook*, acreditando que todas as crianças já conhecessem e tivessem facilidade em manusear esta ferramenta. Essa estratégia apressada resultou na dificuldade dos estudantes em acessar as informações disponibilizadas.

4.2.2.3 O uso das TIC e a aprendizagem dos conteúdos ensinados nas aulas

Para cada uma das unidades didáticas estabeleci expectativas de aprendizagem. Para o terceiro ano foram tracei os seguintes objetivos: a) reconhecer e saber como jogar os jogos populares da comunidade; b) identificar jogos de diferentes regiões do Brasil, compreendendo suas regras e funcionamento; c) compreender a diferença entre jogos populares e jogos tradicionais; d) compreender os jogos como construção histórica pertencente ao patrimônio cultural da humanidade. Durante todo o desenvolvimento do trabalho de campo as ações realizadas buscaram atingir tais objetivos.

A seguir são descritas as experiências e aprendizagens dos alunos para cada um dos objetivos.

a) Reconhecer e saber como jogar os jogos populares da comunidade

O propósito foi partir dos jogos que as crianças e seus familiares conhecessem. Assim, com ambas as turmas (com TIC e sem TIC) foram listados e experimentados vários jogos. Surgiram alguns que as crianças já conheciam como *polícia e ladrão*, e outros que nunca sequer tinham ouvido falar, por exemplo o jogo *balança caixão*. Logo, os estudantes vivenciaram jogos aos quais já estavam acostumados, mas também alguns que eram apenas jogados no passado pelos familiares.

Alguns alunos relataram que brincaram com os jogos experimentados, fora do horário de aula, em casa com os pais ou irmãos. Outro ponto que destaco é a motivação das crianças. Todas as aulas chegavam animados para saber quais jogos iriam conhecer ou se poderiam jogá-los novamente em outras aulas. Os registros produzidos a partir dessas aulas também foram bastante interessantes, contendo detalhes e informações acerca dos acontecimentos durante as vivências.



Figura 36 - Alunos jogando polícia e ladrão.



Figura 37 - Alunos jogando *balança caixão*.

- b) Conhecer e identificar jogos de diferentes regiões do Brasil, compreendendo suas regras e funcionamento

Após verificar os jogos da comunidade o próximo movimento foi conhecer e experimentar jogos das diferentes regiões do país. As turmas foram divididas em grupos e cada um deles ficou responsável por apresentar aos demais colegas os jogos de cada região. Como já mencionado anteriormente, à turma sem TIC foi disponibilizada apostila impressa contendo os jogos de cada região. Para os estudantes da turma com TIC o mesmo conteúdo da apostila foi veiculado digitalmente por meio de grupo fechado no *Facebook*.

A medida que as aulas aconteceram as crianças conheceram e experimentaram vários jogos das diferentes regiões. Parte dos estudantes percebeu

que alguns deles apenas tinham outros nomes. Por exemplo, um dos estudantes notou essa característica e comentou:

O sor esse jogo é igual o alerta só que lá no Ceará chama sete pecado né? (3A2, 04/11/2016).

No que se refere aos recursos utilizados, a turma com TIC por não ter um material físico em mãos teve que se apropriar do conteúdo disponibilizado no Facebook para compreender os jogos e poder explicá-los. Segundo a explanação de uma aluna da turma com TIC:

A gente é da região Sul e a brincadeira que a gente vai brincar é coelhinho sai da toca. De coelhinho sai da toca tem um monte de bambolê, só que tem tipo um a menos que as pessoas, aí tem um pegador e quando apita tem que trocar de bambolê sem o pegador pegar a pessoa senão ela vira pegador. A outra (brincadeira) vai escolher uma pessoa aí quando ele falar vivo todo mundo vai ter que levantar e quando falar morto vai ter que sentar (3A3, 07/11/2016).

Os estudantes da turma sem TIC ao explicarem os jogos tinham em mãos a apostila e, por conta do uso que esse tipo de material permite, acabaram ficando presos apenas à leitura deste. Em alguns casos, ao acabar não conseguiam compreender o que haviam lido. Verifiquei isso pois dos três grupos que apresentaram os jogos, após a leitura do material, não conseguiram se organizar ou mesmo demonstrar a atividade aos demais colegas. Assim, a minha intervenção tornou-se necessária para ajuda-los no entendimento e organização das brincadeiras.

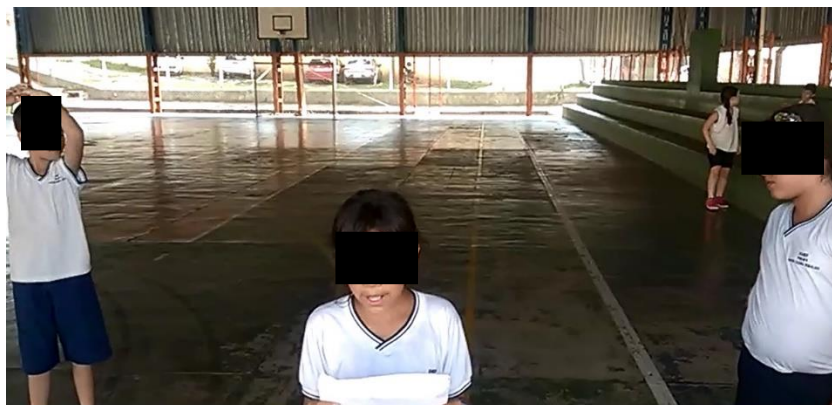


Figura 38 - Aluna do 3º ano sem TIC usando a apostila de jogos.

Em relação a prováveis diferenças na aprendizagem entre as turmas, é possível dizer que as TIC propiciaram um modo diferente de apropriação do conteúdo em relação ao material impresso. Os estudantes da turma com TIC ao apresentar os jogos durante as aulas tiveram, além da assimilação acerca das regras e funcionamento dos jogos, o estímulo à habilidade de comunicação oral. Para a turma sem TIC a comunicação oral ficou reduzida à leitura da apostila. Por outro lado, é possível dizer que esse aspecto está vinculado à estratégia utilizada por mim enquanto professor.

Outro aspecto que vale salientar é a videoconferência, oportunizada à turma com TIC. Essa experiência possibilitou aos alunos o diálogo sobre jogos da região Nordeste em tempo real e promoveu o aumento da participação e motivação dos alunos, bem como as habilidades de comunicação oral. Essa constatação pode ser corroborada por alguns estudos (NEWMAN; BARBANELL; FALCO, 2005; GARCIA, MALACARNE; TOLENTINO-NETO, 2013) que também apontam os benefícios decorrentes do uso da videoconferência na escola, como o aumento da motivação e o uso das habilidades de comunicação.

c) Compreender a diferença entre jogos populares e jogos tradicionais

Dar conta deste objetivo foi uma tarefa mais laboriosa. Segundo Lavega Burgués (2000), os jogos tradicionais são aqueles praticados desde sempre, recordados desde o tempo de infância pelas pessoas mais velhas. São práticas que se mantêm ao longo do tempo e são transmitidas de geração em geração. Constituem

um processo de transmissão cultural contínuo dentro de um determinado período histórico.

Com relação aos jogos populares o mesmo autor argumenta que são aqueles enraizados em uma determinada região, onde seus habitantes o praticam costumeiramente. Assim, o termo “popular” assume o sentido de pertencente ao povo que o incorporou ao seu cotidiano.

González e Fraga (2009) trazem uma interpretação mais simples dos conceitos expressos acima. Segundo os autores, os jogos populares são aqueles já conhecidos e que jogamos com amigos e familiares. Já os jogos tradicionais são aqueles criados e praticados tempos atrás. Foram passados de geração para geração e pode ser que ainda sejam jogados em algum lugar ou simplesmente tenham se perdido no tempo.

A crianças de ambas as turmas (com e sem TIC) tiveram muita dificuldade em compreender esse conceito. Apenas foram se aproximando de um entendimento na medida em que as aulas aconteceram e foram conhecendo os jogos de cada região. Contudo, mesmo ao final da unidade didática muitos ainda não tinham clareza sobre o conceito de jogos populares e tradicionais. Do seu próprio modo tentaram expressar aquilo que haviam compreendido (ainda que de maneira incorreta).

Os jogos populares é... é conhecidos em algumas região e os tradicionais é conhecido no Brasil inteiro (3A4, 11/11/16l).

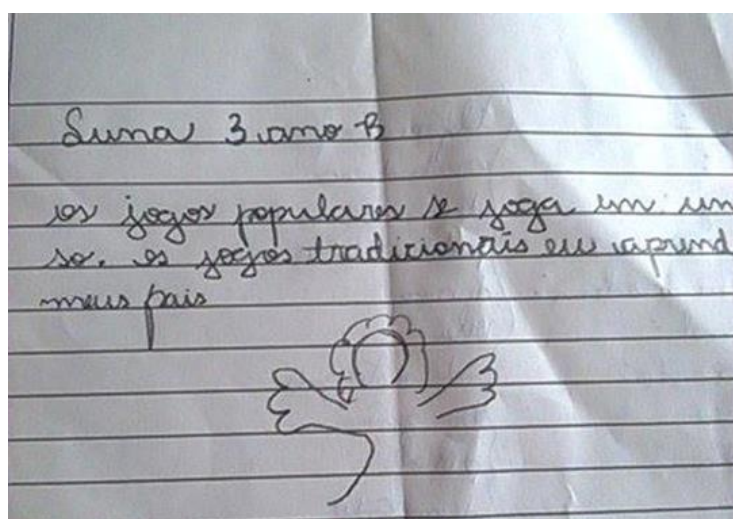


Figura 39 - Registro sobre jogos populares e tradicionais de aluna do 3º ano.

- d) Compreender os jogos como construção histórica pertencente ao patrimônio cultural da humanidade

Esse objetivo foi alcançado durante toda a unidade didática. A medida que os alunos conheceram e experimentaram os jogos perceberam também as variações de nomes e formas de jogar de região para região. Também verificaram as obras *Jogos Infantis* e Pieter Brugel (1560) e *Crianças na Praça* de Ivan Cruz (1990) e perceberam como alguns jogos resistem ao tempo tendo sido praticados desde há muito tempo até os dias de hoje.



Figura 40 - Aluna do terceiro ano observando as obras Jogos Infantis e Crianças na Praça.



Figura 41 - Quadro Jogos Infantis - Pieter Brugel, 1560.

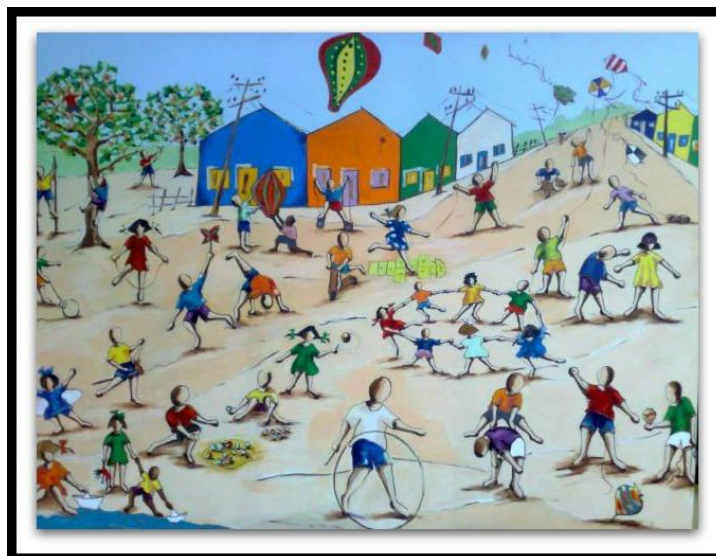


Figura 42 - Quadro Crianças na Praça - Ivan Cruz, 1990.

Para a unidade didática sobre jogos do Brasil e do mundo organizada para o quinto ano, foram traçados os seguintes objetivos de aprendizagem: a) conhecer e saber como jogar os jogos populares da comunidade; b) conhecer as regras e funcionamento dos jogos de diferentes regiões do Brasil; c) conhecer regras, funcionamento e experimentar jogos do mundo; d) compreender a diferença entre jogo e esporte; e) compreender os jogos como construção histórica pertencente ao patrimônio cultural da humanidade. A seguir são analisados cada um deles.

a) Reconhecer e saber como jogar os jogos populares da comunidade

Esse objetivo serviu para iniciar todo o trabalho com os quintos anos. A partir daqueles jogos conhecidos pelas próprias crianças e seus familiares, foi introduzida uma unidade didática sobre o tema. Feitas as pesquisas com as famílias, os jogos foram listados na aula e alguns experimentados.

A proposição para a turma com TIC foi que registrassem os resultados da pesquisa com a família por meio de vídeo. Já a turma sem TIC devia fazer por escrito. Aqui também surgiram jogos bastante conhecidos e outros que os alunos tiveram a oportunidade de aprender. Nas aulas da turma com TIC foi possível observar meninos aprendendo a brincar de *pular elástico* (que para o senso comum e, segundo minha própria experiência lecionando para outras turmas, é uma brincadeira de meninas)

com a ajuda das garotas sem nenhum tipo de gracejo ou zombaria sem que fosse necessária a minha intervenção (figura 43). A turma sem TIC também se envolveu com jogos bastante simples como *pular corda* e *peteca* (figura 44).



Figura 43 - Alunos do 5º ano com TIC pulando elástico.



Figura 44 - Alunos do 5º ano sem TIC jogando peteca.

- b) Identificar e conhecer as regras e funcionamento dos jogos de diferentes regiões do Brasil

Neste momento o objetivo foi conhecer os jogos das diferentes regiões do país. Para isso as turmas foram divididas em grupos e cada um ficou responsável por apresentar os jogos de cada região aos demais colegas. A turma sem TIC teve o auxílio de uma apostila impressa contendo os jogos. Para a turma com TIC esse material foi disponibilizado de modo digital por grupo no *Facebook*. Em ambas as turmas os alunos conseguiram explicar de modo satisfatório os jogos sem ficar presos

a leitura do material escrito. Sobre os jogos da região Centro-oeste, uma aluna explicou:

O jogo pique cores é assim, num grupo a gente escolhe uma pessoa pra ficar como pegador. Essa pessoa vai ter que falar uma cor, por exemplo azul, aí os outros vão sair correndo e vão ter que procurar essa cor. Quem conseguir relar (na cor) não pode ser pego e quem não conseguir e for pego é o novo pegador (5A1, 31/10/2016).

Outro aluno explicou sobre os jogos da região Sul:

O taco é uma brincadeira da região Sul e aí você tem que pegar dois tacos ou dois cabos de vassoura. Aí pega duas garrafas com água coloca uma de um lado e outra do outro e uma bolinha. Um (jogador) vai ficar pra defender a casinha, a garrafa e o outro vai jogar a bolinha, é assim (5B1, 31/10/2016).

Ambas as turmas tiveram acesso às mesmas informações. A diferença ficou a cargo do formato do material, isto é, para a turma com TIC a apostila sobre jogos foi disponibilizada em formato digital no grupo do *Facebook*. A turma sem TIC usou o material impresso. A experiência poderia ter sido expandida caso tivéssemos conseguido realizar pesquisas na Internet, usando os computadores ou telefones celulares. Os registros elaborados pelas crianças permitem dizer que ambas as turmas alcançaram o objetivo proposto.

c) Identificar, conhecer regras, funcionamento e experimentar jogos do mundo

Usando um mapa com os continentes foi a vez de explorar os jogos do mundo. A cada aula as crianças conheceram um jogo de cada continente. O jogo *kabaddi* do continente asiático virou “febre” entre as crianças. Nesta fase do trabalho também foram usadas apostilas impressas com a turma sem TIC e material digital compartilhado pelo grupo no *Facebook* para a turma com TIC. Além de experimentar

os jogos os alunos produziram registros contendo desenhos e explicações das regras dos jogos.

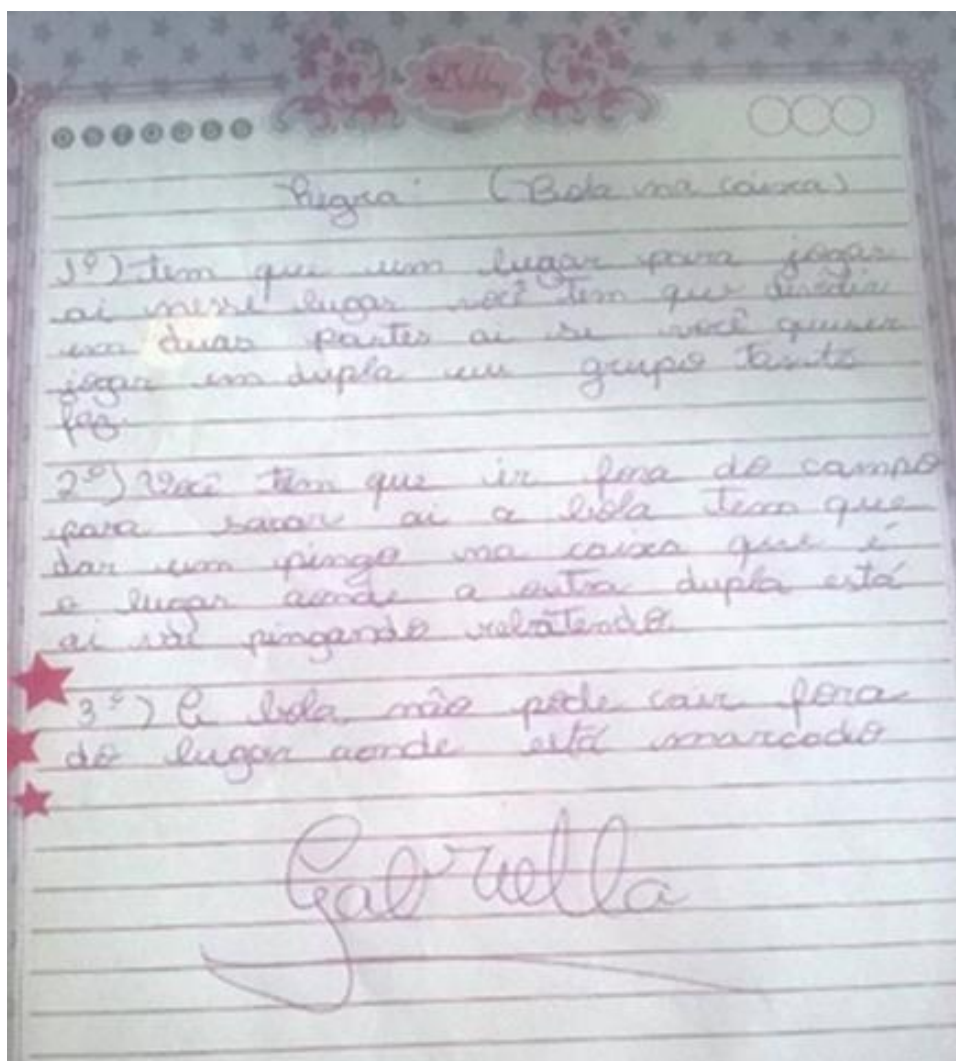


Figura 45 - Registro de aluna do 5º ano com TIC sobre o *box ball*.

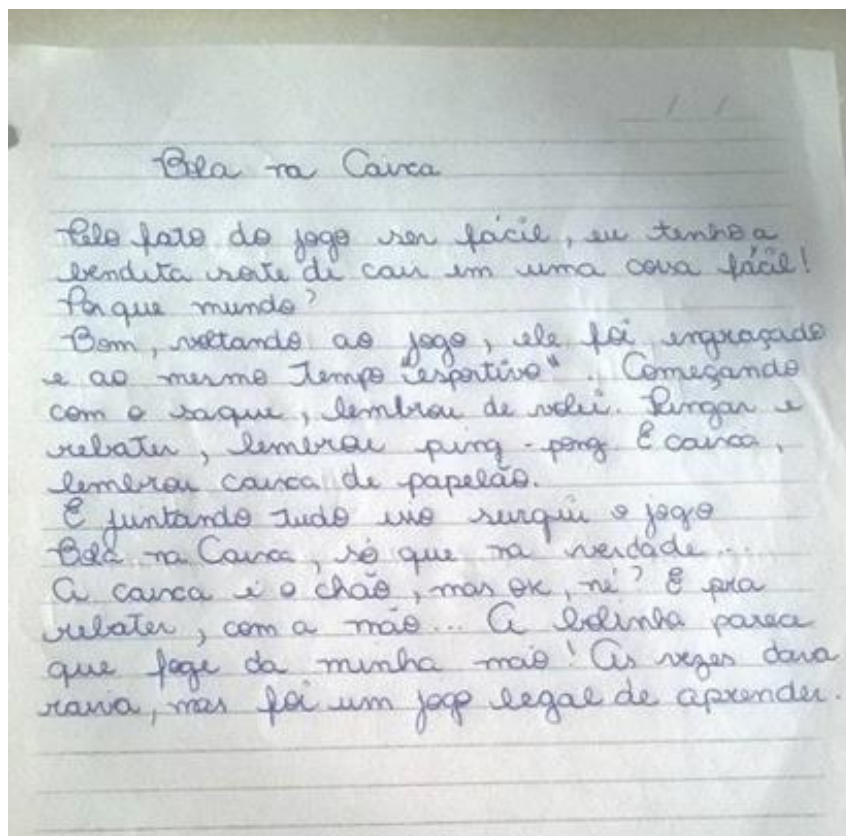


Figura 46 - Registro de aluna do 5º ano sem TIC sobre o *box ball*.

Também solicitei aos estudantes que, dentre os jogos do mundo que haviam aprendido, escolhessem um deles para ensinar aos colegas do terceiro ano. Foi uma maneira de verificar se haviam compreendido o funcionamento dos jogos. Coletivamente as duas turmas escolheram o jogo *kabaddi* para ensinar.



Figura 47 - Alunos do 5º ano com TIC demonstrando o *kabaddi*.



Figura 48 - Alunos do 5º sem TIC demonstrando o *kabaddi*.

Para a turma com TIC, além da tematização do jogo e das informações disponibilizadas no material digital, compartilhei no grupo um vídeo do Youtube³⁰ mostrando atletas numa competição de *kabaddi*. Isso instigou os alunos a quererem saber mais sobre a prática, regras (e alguns movimentos realizados no vídeo e que, na aula por questões de segurança, foram restringidos) contribuindo ainda mais para a “febre” que esse jogo se tornou nas aulas.

Quando solicitei que ensinassem o jogo às crianças do terceiro ano, os alunos da turma com TIC mostraram mais domínio nas explicações e exemplos. Penso que isso tenha acontecido pelo fato de terem tido acesso ao vídeo, ou seja tiveram informações para além da apostila ou dos exemplos das aulas. A turma sem TIC, por sua vez, teve como referência apenas o conteúdo da apostila e as minhas explicações e exemplos. Embora ambas as turmas tenham alcançado o objetivo, penso que, no caso do *kabaddi*, a turma com TIC teve um melhor entendimento da lógica desse jogo, possivelmente em função dos recursos utilizados.

d) Compreender a diferença entre jogo e esporte

Uma conversa inicial sobre as diferenças entre jogo e esporte já aconteceu logo nas primeiras aulas quando as pesquisas sobre jogos dos estudantes com as famílias

³⁰ Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HOfY9g05Sv4>

resultaram em muitos futebóis. Foi necessário discorrer sobre as diferenças e porque naquele contexto o futebol não seria considerado um jogo. Completando essa explicação, o jogo *kabaddi* foi usado como exemplo, pois em seu continente de origem ele se transformou em esporte sendo disputado em grandes competições e com regras institucionalizadas. Sobre as diferenças entre jogo e esporte, alunos do quinto ano explicaram:

A gente vai falar sobre as diferenças entre jogo e o esporte. O esporte ele não pode ser mudado as regras que tem nele e já o jogo como a gente viu aqui nas aulas (as regras) pode ser mudado (5A2, 11/11/2016).

O esporte que nem o futebol a gente joga igual aqui no Brasil e no Japão, as regras não muda. Já o jogo pode mudar as regras se eu quiser, se a gente combinar antes (5B2, 11/11/2016).

Importante destacar que a explicação da aluna da turma com TIC foi gravado por mim e mais tarde exibido aos colegas na aula. No caso da turma sem TIC essa explicação foi registrada por meio de produção de texto. Observando o objetivo proposto creio que os alunos não apresentaram dificuldades em compreender as diferenças entre os jogos e os esportes.

- e) Compreender os jogos como construção histórica pertencente ao patrimônio cultural da humanidade

Por meio das obras *Jogos Infantis* e Pieter Brugel (1560) e *Crianças na Praça* de Ivan Cruz (1990) os estudantes foram encorajados a localizar jogos representados em ambas e também jogos que eles já tivessem jogado. Assim foi possível que eles percebessem como estes resistem ao tempo e são jogados ainda hoje. Ao final escolheram alguns representados nos quadros para experimentar.



Figura 49 - Alunos do 5º ano com TIC jogando *pula-sela*.



Figura 50 - Alunas do 5º ano sem TIC jogando cavalinho.

Observando os objetivos propostos pode-se dizer que foram alcançados ao longo das unidades didáticas. Sobre o aprendizado e as possíveis diferenças entre as turmas em virtude da utilização das TIC não se vislumbrou disparidades entre os

grupos, pois ambas as turmas alcançaram as mesmas aprendizagens. Houve, claro, diferenças no percurso até a consecução dos objetivos. As turmas digitais passaram por experiências diferentes que só foram possíveis com o auxílio das TIC. Contudo, considerando as limitações deste estudo, não é possível dizer que aprenderam mais que a turma sem TIC.

Importante salientar que a melhora da aprendizagem decorrente do uso das TIC depende, de fato, do contexto e dos usos efetivos que professor e alunos venham a fazer destes recursos, isto é, a tecnologia na educação é um potencial que pode ou não se tornar realidade, de acordo com as circunstâncias em que são utilizadas (COLL; MAURI; ONRUBIA, 2010). Analisando minha experiência durante o estudo de campo, penso que talvez fosse possível perceber diferenças nos níveis de aprendizagem, caso não houvessem tantos obstáculos a serem contornados (computadores sem condições de uso, lousa digital danificada, veto ao uso de celulares), bem como minha própria experiência com estas ferramentas.

4.2.3 As TIC no ensino da Educação Física na perspectiva do professor

Ao verificar a literatura acerca da inserção das TIC em contextos educacionais são encontradas razões que justificam o seu emprego na escola, defendendo assim o uso dos computadores, Internet ou outros recursos digitais para propiciar experiências de aprendizagem mais ricas aos alunos. Igualmente se encontram constatações sobre as dificuldades, percalços e obstáculos relativos ao uso das tecnologias na escola (SANCHO, 2006; MIRANDA, 2007; BIANCHI, 2008; BENITE, 2008; SEBRIAM, 2009; CHAMPAGNATTE; NUNES, 2011; SILVA, 2011; BARACHO; LIMA; GRIPP, 2012; BELLONI, 2012; PEREIRA; OLIVEIRA, 2012; SIQUEIRA; CERIGATTO, 2012; LORENZO, 2013; GARCIA; MALACARNE; TOLENTINO-NETO, 2013; CAMAS, 2014; CUNHA, 2014; FERREIRA, 2014; ECHALAR; PEIXOTO, 2016; LIMA; NASCIMENTO, 2016; LUCENA, 2016).

Após a realização da pesquisa e levando em conta os seus desdobramentos considero importante que, embora este estudo esteja centrado nas aprendizagens dos alunos, todo o trabalho de campo configurou-se como oportunidade de aprendizagem para mim enquanto professor. Ainda que as unidades didáticas tenham sido planejadas com minúcia, considerando o que a literatura aponta em relação ao uso

das TIC na escola, digo que, enquanto professor, cometi erros e acertos. Algumas estratégias adotadas foram satisfatórias, enquanto outras deveriam ter sido melhor exploradas por mim. Não se trata de me eximir dos fracassos, mas de compreender que o trabalho organizado por meio de unidades didáticas somado a incorporação das TIC foi algo novo. A questão que se materializa é: será que posso tirar todo proveito do que as ferramentas digitais me oportunizam?

Seguramente se tivesse a oportunidade de implementar as mesmas unidades didáticas, novas estratégias seriam adotadas (por exemplo, usar o *Google Earth*³¹ para mostrar os países dos quais se aprenderiam os jogos do mundo) e outras melhor utilizadas (construção de um roteiro para a elaboração dos vídeos e mais tempo para mostrar as funcionalidades do grupo do *Facebook*, por exemplo). Neste sentido, coincido com Camas (2014), quando afirma que apesar das tecnologias terem um papel importante no processo de ensino e aprendizagem, é o professor, de posse de metodologias adequadas, que possibilita experiências de maior ou menor impacto na transformação do ensino e na melhora da aprendizagem.

A seguir apresento, a partir da experiência do estudo de campo, uma análise acerca do desafio em inserir as TIC no ensino da Educação Física na perspectiva do professor, no caso, na minha perspectiva. Para facilitar a organização tal reflexão está posta sob dois pontos de vista: desvantagens e vantagens do uso das TIC nas aulas de Educação Física.

4.2.3.1 Desvantagens do uso das TIC nas aulas de Educação Física

Se por um lado a incorporação das TIC nas aulas pode ser benéfica, de outro lado as dificuldades e obstáculos pelos quais passa essa inserção também merecem ser destacados. Champagnatte e Nunes (2011), ao averiguarem como as mídias audiovisuais estão sendo utilizadas em salas de aula pelos professores de escolas públicas, apontaram como principais dificuldades os equipamentos em mau estado de

³¹ Google Earth é um programa de computador desenvolvido e distribuído pela empresa estadunidense do Google cuja função é apresentar um modelo tridimensional do globo terrestre, construído a partir de mosaico de imagens de satélite obtidas de fontes diversas, imagens aéreas (fotografadas de aeronaves) e GIS 3D. Com isso, é possível identificar lugares, construções, cidades, paisagens, entre outros elementos. O programa é similar, embora mais complexo, ao serviço também oferecido pelo Google conhecido como Google Maps. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Earth. Acesso em 12 abr. 2017.

conservação, desatualizados ou em número insuficiente. Durante o desenvolvimento da pesquisa obstáculos como este foram encontrados.

Algumas estratégias planejadas envolviam pesquisas na Internet com o uso dos computadores e lousa digital. Contudo, dos quinze computadores disponíveis na escola apenas três estavam em funcionamento. Como usá-los quando as turmas pesquisadas eram compostas por no mínimo vinte alunos? No que se refere a lousa digital a situação não foi diferente. Estava inativa por falta de atualização e manutenção. Neste ponto um questionamento pode ser suscitado: levando em consideração o que aponta a literatura, por que isso não foi considerado no planejamento?

Estas questões foram consideradas. Antes de adotar as estratégias, chequei o funcionamento dos equipamentos digitais da escola. Todos estavam em condições de serem usados. Dias antes do início do estudo conferi novamente para me certificar de que não haveria imprevistos. Novamente tudo certo, tudo pronto para o início do estudo. No entanto é preciso lembrar que na escola os equipamentos são de uso coletivo e, nem sempre há cuidado ou preocupação com a utilização adequada destes. Lamentavelmente, quando a pesquisa de campo teve início, os recursos digitais necessários não se encontravam em funcionamento.

Uma solução com relação as pesquisas na Internet foi o uso de *smartphones* que, também seriam empregados pelos próprios estudantes para produzir os vídeos de suas experiências em aula. O uso dos aparelhos foi vetado pela direção da escola sob a alegação de que a escola poderia enfrentar problemas com as famílias caso algum destes fosse danificado. Outra justificativa para o veto foi que ao portarem os telefones alguns alunos poderiam atrapalhar as aulas em sala. Sobre essa postura da direção é importante lembrar que os regimentos escolares tendem a proibir o uso dos celulares ou outro aparelho sonoro sob a justificativa de que prejudicam o andamento das aulas (BATISTA; BARCELOS, 2013; NAGUMO, 2014).

Para Nagumo (2014), uma discussão democrática na escola acerca de quando, onde e em que circunstâncias usar o celular neste espaço pode ser mais efetiva que normas restritivas. Antes de impedir que os estudantes tenham acesso a todo tipo de informação pelo celular, é necessário que a escola dê condições para que seus alunos aprendam a navegar com consciência pela Internet.

Em suma, a postura da escola ao se preocupar muito mais com os problemas que com as possibilidades decorrentes do uso do aparelho foi certamente um complicador no processo. Entendo que esse panorama se transforme, seja necessária a adoção de metodologias de ensino onde esses recursos possam ser utilizados de modo a realmente contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. Talvez dessa forma a escola passe a enxergar estes dispositivos com outros olhos.

Todos esses obstáculos relacionados aos equipamentos acarretaram outra desvantagem em relação a incorporação das TIC: o trabalho extra do professor. Além de planejar as estratégias de ensino, foi preciso planejar também quais recursos e suportes tecnológicos poderiam ser úteis. Mais que isso, foi preciso verificar quais poderiam ser usados considerando que os equipamentos da escola estavam, na ocasião do estudo de campo, danificados e com *softwares* desatualizados. Isso me exigiu, enquanto professor, tempo e trabalho extra. Muitas idas à escola fora do horário de trabalho foram necessárias para preparação e testagem dos equipamentos.

Acerca do trabalho extra, estudos (OLIVEIRA, 2007; DAL ROSSO, 2008; LEITE; RIBEIRO, 2012) apontam que, embora a incorporação das TIC possa por um lado facilitar o trabalho do professor, de outro isso lhe custa horas a mais de trabalho. Considerando que muitas vezes, em virtude dos baixos salários, o professor é obrigado a assumir extensas jornadas de trabalho, lhe falta tempo para pensar metodologias com o emprego das TIC (LEITE; RIBEIRO, 2012).

4.2.3.2 Vantagens do uso das TIC nas aulas de Educação Física

A incorporação das TIC na educação é pautada da premissa de que as mesmas podem propiciar condições que potencializem as aprendizagens dos estudantes. Muitos são os estudos que embasam essa ideia e justificam o uso dos dispositivos tecnológicos no contexto educacional (SANCHO, 2006; BIANCHI, 2008; BENITE, 2008; BARACHO; LIMA; GRIPP, 2012; BELLONI, 2012; SIQUEIRA; CERIGATTO, 2012; GARCIA; MALACARNE; TOLENTINO-NETO, 2013; CAMAS, 2014; LUCENA, 2016). Para Sancho (2006) a educação, de modo geral, não tem acompanhado o ritmo de avanço das TIC, entretanto tais recursos tecnológicos podem aprimorar o ensino.

A partir da experiência com a implementação do estudo de campo é possível apontar algumas vantagens relativas ao emprego das TIC nas aulas de Educação Física.

No planejamento das unidades didáticas e, conseqüentemente das estratégias de ensino, o propósito foi agregar tecnologias já conhecidas pelas crianças. O emprego do *Facebook*, possibilitou a criação de grupos fechados onde foram compartilhados vídeos, imagens e informações acerca do conteúdo tematizado em aula.

A utilização das TIC em determinadas situações enriqueceu o processo de ensino e aprendizagem. O experimento com videoconferência possibilitou o contato com outros jogos, costumes e pessoas. A produção dos vídeos por sua vez, permitiu aos estudantes o uso de suas habilidades de comunicação ao falar sobre os jogos. Além disso tal experiência promoveu a aproximação das famílias à vida escolar dos alunos. Certamente essas são experiências de aprendizagem que não poderiam ser propiciadas sem o auxílio das tecnologias. A esse respeito Coll, Mauri e Onrubia (2010), afirmam que a combinação das tecnologias multimídia e Internet permite a criação de contextos propícios para a formação e o aprendizado, transformando cenários educacionais tradicionais, propiciando um papel mais ativo aos estudantes.

Tradicionalmente, a escola promove atividades e estratégias que mantêm os alunos numa postura passiva, de simples receptores de informações e conhecimento. Por meio da utilização das TIC e a disponibilização de material didático digital, consegui delegar aos alunos um papel mais ativo no desenvolvimento do conteúdo proposto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi verificar mudanças nos processos de ensino e diferenças de aprendizagem dos conteúdos específicos da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental quando incorporadas para seu ensino estratégias mediadas pelo uso das TIC.

Deste modo foram elaboradas e implementadas, a partir dos pressupostos da primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015), unidades didáticas de ensino sobre jogos para duas turmas de terceiro ano e duas turmas de quinto ano do Ensino Fundamental. Para uma turma de terceiro ano foram usadas as TIC durante as aulas, para a outra turma não. Igualmente, para uma turma de quinto ano foram empregadas as TIC e para a outra não.

Na escola onde realizei o estudo a inserção das TIC se dá por meio, por exemplo, do uso da sala de informática (quando está em funcionamento) e jogos digitais que na maioria das vezes pouco tem a ver com os conteúdos de ensino, servindo apenas como alternativa em caso de falta de professores ou outra eventualidade. Nas aulas de Educação Física, até a realização do estudo, a incorporação das TIC acontecia por meio da utilização de vídeos ilustrativos referentes aos temas tratados e a postagem de fotos de vivências das aulas na página da escola na Internet. Assim, ao longo das aulas propor atividades que necessitassem suporte tecnológico para sua realização não era algo que as crianças estivessem acostumadas.

Sobre os hábitos dos estudantes em relação as tecnologias, a maioria tinha acesso diário a Internet por meio de computadores, *tablets*, *smartphones* e outros possuíam perfis em redes sociais. De um modo geral, as tecnologias são parte do dia a dia dessas crianças e, ao fazer uso desses recursos a escola trouxe para a vida escolar do aluno elementos presentes em seu cotidiano.

Partindo dos estudos analisados na revisão de literatura e da construção, implementação e avaliação das unidades didáticas, consideram-se importantes os seguintes apontamentos:

- a) As TIC são ferramentas que, usadas de modo articulado com o plano e objetivos de ensino expandiram as possibilidades de experiências de aprendizagem;

- b) Propiciaram experiências de aprendizagem aos alunos que dificilmente seriam exequíveis sem tal suporte;
- c) Promoveram a aproximação entre aluno e família na realização dos temas de casa;
- d) Concederam a oportunidade para que os estudantes mais tímidos se posicionassem, exprimindo seus pontos de vista;
- e) A implementação das aulas com suporte tecnológico esbarrou em dificuldades já apontadas pela literatura.

O emprego das TIC nas aulas de Educação Física me exigiu uma completa reestruturação do plano de ensino, bem como reorganização das aulas e estratégias adotadas. Para que as tecnologias digitais expandissem as experiências de aprendizagem, foi traçada uma série de objetivos para que os estudantes alcançassem ao final de cada unidade didática. Deste modo, houve a preocupação para que tanto as estratégias quanto o uso dos suportes tecnológicos estivessem alinhados com os objetivos.

Embora algumas estratégias pudessem ter sido melhor aproveitadas por mim, o uso das TIC nas aulas de Educação Física foi positivo, propiciando experiências que só poderiam ser oportunizadas pelas tecnologias digitais, como a videoconferência e a produção de vídeos que, para sua concretização, promoveu a aproximação entre família e estudante. Essa atividade ainda permitiu que os alunos usassem suas habilidades de comunicação oral.

Durante a elaboração do marco conceitual desta pesquisa, os estudos encontrados que versavam sobre o uso das tecnologias em contextos educacionais, estavam direcionados majoritariamente aos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e à formação de professores. Tal fato me levou a questionar a razão de não ter encontrado estudos relacionados ao uso das TIC com estudantes das séries iniciais do Ensino Fundamental, ou se haveria alguma explicação que impedisse a utilização de tais recursos com este público. Após a realização do presente estudo digo que é possível empregar as tecnologias nas aulas de Educação Física com alunos nesta etapa de ensino.

No entanto, é preciso considerar que o uso das TIC aqui passou pelas mesmas dificuldades enfrentadas em outros níveis de ensino, isto é, falta de manutenção e *softwares* desatualizados, número insuficiente de equipamentos e falta de suporte

para o professor, bem como estudantes cujas famílias não autorizaram a participação no estudo ou não possuíam perfis nas redes sociais.

Investigar estratégias de ensino com e sem o uso das TIC com a intenção de verificar possíveis diferenças de aprendizagem foi o propulsor de todo o trabalho. Contudo, antes de argumentar a respeito das aprendizagens dos estudantes, considero igualmente importante ponderar acerca de aspectos que inicialmente passaram despercebidos, mas que tomaram forma ao longo do estudo e ajudam a compreender a incorporação das TIC nas aulas. Entendo que antes de averiguar se existem ou não diferenças de aprendizagem quando se emprega o uso das tecnologias, é preciso levar em consideração aspectos como o conhecimento do professor e hábitos dos alunos em relação as TIC na escola e a estrutura e recursos tecnológicos que a instituição oferece.

Mesmo investigando os possíveis usos das tecnologias em contextos educacionais e planejado com minúcia as estratégias e os recursos a serem empregados nas aulas, houve acertos e erros. Todo o desenvolvimento da pesquisa, desde a revisão de literatura, planejamento das unidades didáticas até a implementação das aulas, representou um processo de aprendizagem para mim, enquanto professor, no que se refere ao uso das TIC em minhas aulas.

Como dito anteriormente, antes da realização deste estudo, o uso das tecnologias nas aulas de Educação Física se resumia na apresentação de vídeos ilustrativos e postagens no *Facebook* da escola acerca das experiências desenvolvidas nas aulas. Assim, o uso mais frequente destes recursos ordenado com os objetivos de aprendizagem, me exigiu mudanças no modo de planejar, organizar e implementar as aulas de Educação Física.

De um lado, enquanto professor, todo o processo de organização do trabalho e incorporação das TIC foi uma aprendizagem, foi algo novo. Logo entendo que isso limitou a possibilidade de tirar total proveito daquilo que as ferramentas digitais poderiam me oferecer. Acredito que caso possuísse mais domínio com relação ao uso das TIC durante a implementação da pesquisa, certamente outras estratégias, metodologias e recursos teriam sido utilizados.

Por outro lado, para os alunos a realização de atividades que necessitassem o uso das TIC e o modo como as aulas foram conduzidas também foi uma novidade. Acessar material digital via *Facebook*, elaborar vídeos, usar apostilas impressas foram

ações que as crianças não estavam acostumadas a executar nas aulas. Possivelmente tal falta de hábito tenha outro dificultador do aproveitamento das experiências.

Por fim os recursos que a escola ofereceu foram reduzidos, o que limitou as possibilidades de uso das TIC dos alunos nas aulas. Penso que estes aspectos, de alguma maneira, influenciaram nas aulas implementadas, nas experiências e estratégias desenvolvidas. Assim, no que se refere as aprendizagens dos alunos, tema central deste estudo, os dados não permitem afirmar que as turmas com TIC tenham “aprendido mais” que as turmas sem TIC ou vice-versa. Todas alcançaram os objetivos de aprendizagem estabelecidos. Se é possível atribuir diferenças nesse processo, elas se aplicam às experiências vivenciadas em aula pelas turmas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, C. A. Internet no Brasil – alguns dos desafios a enfrentar. **Informática Pública**, v. 4, n. 2, p. 169-184, 2002.

ANTONIO, J. C. As TICs, a escola e o futuro, **Professor Digital**, SBO, 20 jan. 2011. Disponível em: <<https://professordigital.wordpress.com/2011/01/20/as-tics-a-escola-e-o-futuro/>>. Acesso em: 24 fev. 2017.

ARRUDA, E. P. **Ciber professor: novas tecnologias, ensino e trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

BALADELI, A. P. D.; BARROS, M. S. F.; ALTOÉ, A. Desafios para o professor na sociedade da informação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 155-165, jul/set. 2012.

BARACHO, A. O., GRIPP, F. J., LIMA, M. R. Os exergames e a educação física escolar na cultura digital. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 34, n. 1, p. 111-126, jan. /mar. 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Cad. CEDES**, Campinas, vol. 19 n. 44, abr. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000100003. Acesso em 24 fev. 2017.

BATISTA, S. C. F; BARCELOS, G. T. Análise do uso do celular no contexto educacional. **Revista Novas Tecnologias na Educação**. Rio Grande do Sul, v. 11, n. 1, 2013. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/41696/26448>> Acesso em: 28 fev. 2017.

BELLONI, M.L. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores associados, 3. ed. 2012 (Coleções polêmicas de nosso tempo).

BENITE, A. M. C. O computador no ensino de química: Impressões versus realidade. Em foco as escolas públicas da Baixada Fluminense. **Rev. Ensaio**, Belo Horizonte, v.10, n.02, p.320-339, jul-dez/2008.

BETTI, M. Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, n. 13, v. 2, p. 282 – 287, 1992.

BETTI, M. Mídias: aliadas ou inimigas da educação física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v. 7, n. 2, p. 125-129, jul./dez. 2001.

BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, histórias e perspectivas. **Revista educação e sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009..

BIANCHI, P. A presença das tecnologias de informação e comunicação na Educação Física permeada pelo discurso da indústria cultural. *Lecturas, Educación Física y Deportes, Revista Digital*, Buenos Aires, n. 120, a. 13, maio 2008.

BIANCHI, P.; HATJE, M. A Formação Profissional em Educação Física permeada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 10, n. 2, p. 291-306, 2007.

BODGAN, R.; BIKLEN, S. Notas de campo. In: BODGAN; BIKLEN. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto (Portugal): Porto Editora, 1994. p.150-175.

BRASIL, G. Maioria dos casos de pedofilia começam pela internet. **Globo.com**. Brasília, 2009. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornalhoje/0,,MUL1061753-16022,00-MAIORIA+DOS+CASOS+DE+PEDOFILIA+COMECAM+PELA+INTERNET.html>. Acesso em: 30 set. 2015.

BRASIL. Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **TALIS 2013**. Disponível em: <http://talis.inep.gov.br/resultados> - acesso em: 16 fev. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2015**: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira. – Brasília: Secom, 2014.

BRASIL/Ministério da Educação: **Base nacional comum curricular**. MEC. Brasília, 2016.

BRASIL/Ministério da Educação: **Parâmetros curriculares Nacionais – Educação Física**. SEF – MEC. Brasília, 1997.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens**: a máscara e a vertigem. Lisboa: Cotovia, 1990.

CAMAS, N. P. V. **Novas tecnologias facilitam a aprendizagem**, 2014. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/07/novas-tecnologias-facilitam-aprendizagem-escolar>. Acesso em: 20 jan. 2017.

CAMILO, R. C.; BETTI, M. Multiplicação e convergência das Mídias: desafios para a educação física escolar. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 34, p.122-135, jun. 2010. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/17149>>. Acesso em: 18 nov. 2015.

CANABARRO, M. M.; BASSO, L. O. Os professores e as redes sociais: é possível utilizar o Facebook para além do “curtir”? **Novas tecnologias na educação**, Porto Alegre, CINTED-UFRGS, v. 11, n. 1, Dezembro, 2013.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta.** Campinas: Papirus, 1994.

CASTELLS, M. **A Galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/etd/article/view/3065/3848>. Acesso em: 28 out. 2015.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHAMPANGNATTE, D. M. O.; NUNES, L. C. A inserção das mídias audiovisuais no contexto escolar. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 15-38, 2011.

COLL, C.; MAURI, T.; ONRUBIA, J. A incorporação das tecnologias da informação e comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In: COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

CORDOVA, T. Curtir, comentar e compartilhar: o uso do Facebook na educação de jovens e adultos. **E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial**, Florianópolis, v. 9, n. 1, 2016.

COUTINHO, L. M. Aprender com o vídeo e a câmera. Para além das câmeras, as ideias. In: ALMEIDA, M. E. B.; MORAN, J. M. **Integração das tecnologias na educação/** Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005. p. 18 -21.

CUNHA, M. D. **O Uso das TICs em Sala de Aula: a voz dos professores das escolas públicas do estado de São Paulo.** 2014. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista. Araraquara, 2014.

DAÓLIO, J. Educação Física: em busca da pluralidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl.2, p. 40-42, 1996. Disponível em: <http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v10%20supl2%20artigo7.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2015.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2014. 293 p.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola.** Campinas: Papirus, 2007.

DEMO, P. Aprendizagem e as novas tecnologias. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**, Goiás, v. 1, n. 1, p. 53 – 75, ago. 2009.

DEWEY J. **Democracia e educação.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DINIZ, I. K. S. **Blog educacional para o ensino das danças folclóricas a partir do currículo de educação física do estado de São Paulo.** 2014. 215 f. Dissertação

(Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo. 2014.

ECHALAR, A. D. L. F.; PEIXOTO, J. Inclusão excludente e utopia digital: a formação docente no Programa Um Computador por Aluno. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 205-222, jul./set. 2016

FALKEMBACH, G. A. M. Concepção e desenvolvimento de material educativo digital. CINTED/ **Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 3, n. 1, 2005.

FAZENDA, I. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRA, A. F. DARIDO, S. C. Os jogos eletrônicos no cotidiano dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. **ETD – Educ. temat, digit.**, Campinas, v. 15, n. 3, p. 595 – 611, set./ dez. 2013. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4856189>. Acesso em 30 set. 2015.

FERREIRA, A. F. **Os jogos digitais como apoio pedagógico nas aulas de educação física escolar pautadas no currículo do estado de São Paulo**. 2014. 129 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo. 2014.

FRAIHA, A. L. G. **TIC nas aulas de educação física**: para ensinar basquetebol. 2016. 126 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.

FRANCO, L. C. P. **Jogos digitais educacionais nas aulas de educação física: Olympia, um videogame sobre os Jogos Olímpicos**. 2014. 166 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo. 2014.

FREIRE, F. M.; PRADO, M. E. Projeto pedagógico: pano de fundo para escolha de um software educacional. In: VALENTE, J. A. (org.). **O computador na sociedade do conhecimento**, 111-130. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1997.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

GARCIA, P. S.; MALACARNE, V.; TOLENTINO-NETO, L. C. B. O uso da videoconferência na educação: um estudo de caso com professores da educação básica. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.21, n.2, p. 10 - 33, jul./dez. 2013.

GERMANO, V. A. C. **Educação física escolar e currículo do estado de São Paulo: possibilidades dos usos do celular como recurso pedagógico no ensino do hip hop e street dance**. 2015. 156 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo. 2015.

GINCIENE, G. **A utilização das tecnologias da informação e comunicação no ensino dos 100 metros rasos**. 2012. 147 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2012.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o não mais e o ainda não: pensando saídas para o não lugar da educação física na escola II. **Cadernos de formação RBCE**. Florianópolis, v. 2, p. 10 – 21, 2010.

GONZÁLEZ, F. J; FRAGA, A. B. Referencial Curricular de Educação Física. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. (Org.). **Referencias Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. 1 ed. Porto Alegre: SE/DP, 2009, v. 2, p. 112-181.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. **Afazer da educação física na escola**: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra, 2012.

GONZÁLEZ, F. J.; SCHWENGBER, M. S. **Práticas pedagógicas em educação física**: espaço, tempo e corporeidade. Erechim: Edelbra, 2012.

GRABER, K. C.; WOODS, A. M. **Educação física e atividades para o Ensino Fundamental**. Porto Alegre: AMGH editora, 2013.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo. Perspectiva: 2007.

IBGE. **Índice de Desenvolvimento Humano Municipal** – São Paulo. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=354070&idtema=118&search=sao-paulo|porto-ferreira|C3%8Dndice-de-desenvolvimento-humano-municipal-idhm>. Acesso em 28 out. 2015.

IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde Escolar**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/comentarios.pdf>. Acesso em: 06 jul.15.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2013/sintese_defaultxls.shtm. Acesso em 01 jul. 2015.

JULIANI et al. Utilização das redes sociais na educação: guia para o uso do Facebook em uma instituição de ensino superior. **Novas tecnologias na educação**, Porto Alegre, CINTED-UFRGS, v. 10, n. 3, Dezembro, 2012.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distancia**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

KENSKI, V. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2010.

KENSKI, V. O impacto da mídia e as Novas Tecnologias de Comunicação na Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.1, n. 2, p. 129-133, 1995.

LAVEGA BURGUÉS, P. **Juegos y deportes populares tradicionales**. Barcelona: INDE, 2000.

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

LIMA, M. R.; NASCIMENTO, S. S. Projeto UCA em Tiradentes: significações de duas professoras quanto às tecnologias digitais de informação e comunicação no contexto escolar. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 223-240, jul./set. 2016.

LOPES, R. P.; MASITELI, V.; FEITOSA, E. Inclusão de Tecnologias de Informação e Comunicação em Escolas Públicas de Terra Roxa (SP). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 4, p. 1-10, 2009.

LORENZO M. E. **A utilização das redes sociais na educação**. Rio de Janeiro: Editora Clube dos Autores, 2013.

LUCENA, S. Culturas digitais e tecnologias móveis na educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 59, p. 277-290, jan./mar. 2016.

MARCONDES FILHO, C. **Televisão**. São Paulo: Scipione, 1994.

MARTINI, C. O. P.; VIANA, J. A. Jogando com as diferentes linguagens: a atualização dos jogos na educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 38, n. 3, p. 243-250, 2016.

MATTAR, J. Web 2.0 e redes sociais na educação. São Paulo: Artesanato Educacional, 2013.

MAURI, T. O que faz com que o aluno e aluna aprendam os conteúdos escolares? In: COLL et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1998. p. 79-122.

MENDES, D. S. Articulações Entre Lazer e Mídia na Educação Física Escolar. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 31, p. 241-250, 2008.

MENDES, D. S.; PIRES, G. L. Educação física e novas linguagens comunicacionais: sentidos e significados da produção de recursos audiovisuais na formação de professores. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 9, n. 2, 2006.

MENDES, D. S.; PIRES, G. L. Desvendando a janela de vidro: relato de uma experiência escolar de mídia-educação e educação física. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 30, n. 3, p. 79-94, maio 2009

MENEZES, G. G. A utilização das TIC nos processos de formação continuada e o envolvimento dos professores em comunidades de prática. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 51, p. 283-299, jan./mar. 2014.

MILANI, A. G. Gênero nas aulas de educação física: diálogos possíveis com os conteúdos do currículo do estado de São Paulo e o Facebook. 2015. 167 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2015.

MIRANDA, G. L. Limites e possibilidades das TIC na educação. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 03, maio/agosto 2007. pp. 41- 50. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt>, acesso em 15/02/2017.

MORAN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo, ECA-Ed. Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm>. Acesso em 05 jan. 2017.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2000.

MOTA, A. B. **Criança e mídia**: o acesso ao computador e seus reflexos nos saberes da criança de educação infantil. 2007. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Departamento de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

NAGUMO, E. O uso do aparelho celular dos estudantes na escola. 2014. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

NEGRINE, A. Instrumentos de Coleta de Informações na Pesquisa Qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (org.). **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Editora Universidade/ UFRGS, 1999, p. 61-93.

NEWMAN D.; BARBANELL, P.; FALCO, Jo. Achievement of student cognitive growth. Results of integrating interactive museum videoconferencing. In: J. Trant & D. Bearman (Eds). **Museums and the Web. Proceedings**. Toronto: Archives Museum Informatics. 2005. Disponível em: <http://www.museumsandtheweb.com/mw2005/papers/newman/newman.html>. Acesso em: 26 fev. 2017.

NEVES, R. **O novo mundo digital**. São Paulo: Relume Dumará, 2010.

OLIVEIRA, D. A. Política educacional e a reestruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.28, n.99, p.355-375, maio/ago. 2007.

PACHECO, L. R. E.; COELHO, C. F. C. O material didático impresso como facilitador na educação a distância. In: Simpósio Internacional de Educação a Distância, 2012, São Carlos. **Anais...** São Carlos: UFSCar, 2012. p. 1 – 7.

PASSOS, C. M. B. Trabalho docente: características e especificidades. In: **Novos projetos pedagógicos para formação de professores**: registros de um percurso.

2007. 223 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2007.

PEREIRA, E. G.; OLIVEIRA, L. R. TIC na educação: desafios e conflitos versus potencialidades pedagógicas com a WEB 2.0. ANAIS DO X COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES & VI COLÓQUIO LUSO BRASILEIRO DE CURRÍCULO Desafios contemporâneos no campo do currículo I Belo Horizonte I Setembro de 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/24382>. Acesso em 13 fev. 2017.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: tic educação** 2015. São Paulo: Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, 2016. Disponível em: http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Edu_2015_LIVRO_ELETRONICO.pdf. Acesso em 16 mar. 2017.

PORTO, C.; SANTOS, E. **Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar**. Campina Grande: EDUEPB, 2017

PRADO, M. E. Articulações entre áreas de conhecimento e tecnologia: articulando saberes e transformando a prática. In: ALMEIDA, M. E.; MORAN, J. M. (orgs.). **Integração das tecnologias na educação: salto para o futuro**. Ministério da Educação: Brasília, 2005.

PRENSKY, M. **Nativos digitais, imigrantes digitais**, 2001. Disponível em: <http://poetadasmoreninhas.pbworks.com/w/file/60222961/Prensky%20-%20Imigrantes%20e%20nativos%20digitais.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2015.

RODRIGUES, G. S. S. C.; COLESANTI, M. T. M. Educação ambiental e as novas tecnologias de informação e comunicação. **Sociedade e Natureza**, Uberlândia, v. 20, n.1, p. 51-66, 2008.

RODRIGUES, H. A.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **O ensino do esporte no programa segundo tempo: concepção, estruturação e recursos pedagógicos**, 2015. Não publicado.

ROMANÍ, C. C. Y si las nuevas tecnologías no fueren la respuesta? In: PISCITELLI, A. **El proyecto FACEBOOK y la posuniversidad**. Buenos Aires: Ariel, 2012, p.131-145.

ANCHO, J. M. A tecnologia: um modo de transformar o mundo carregado de ambivalência. In: SANCHO, J. M. (Org.). Para uma tecnologia educacional. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 22-49.

SANCHO, J. M. De tecnologias da informação e comunicação à recursos educativos. In: SANCHO, J. M.; HERNÁNDEZ, F.; et al. Tecnologias para transformar a educação. Tradução V. Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

SÃO PAULO. **Currículo do Estado de São Paulo**: Linguagens, códigos e suas tecnologias. 2. ed. São Paulo: SEE, 2010. 260 p.

SAWADA, T. Facebook supera 1,7 bilhão de usuários. O Estado de São Paulo, 27 jul. 2016. Disponível em: <http://link.estadao.com.br/noticias/empresas,facebook-supera-1-7-bilhao-de-usuarios,10000065340>. Acesso em 06 jan 2017.

SEBRIAM, D. **Utilização Das Tecnologias da Informação e Comunicação no Ensino de Educação Física**. 2009. Dissertação de Mestrado. Universidad de Educación a Distancia de Madrid. Madrid, 2009.

SIQUEIRA, A. B.; CERIGATTO, M. P. Mídia-educação no Ensino Médio: por que e como fazer. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 44, p. 235-254, abr./jun. 2012

SILVA, A. C. Educação e tecnologia: entre o discurso e a prática. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 527-554, jul./set. 2011.

SILVA, J. C. A. O desafio da produção audiovisual por alunos de escolas públicas douradenses: um estudo de caso do Projeto Cine-Escola. In: XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Intercom, 2009, p. 1-15.

SILVA, R. V.; OLIVEIRA, E. M. **As possibilidades do uso do vídeo como recurso de aprendizagem em salas de aula do 5º ano**. 2010. Disponível em: http://www.pucrs.br/famat/viali/tic_literatura/artigos/videos/Pereira_Oliveira.pdf. Acesso em: 26 fev. 2017.

SOARES et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992. 119p.

SOUSA, G. R.; MENDES, D. S. Mídias na formação em educação física: análise de uma disciplina optativa. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 26, n. 43, p. 300-315, 2014.

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

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão das interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TEIXEIRA, B.B. Comunidade escolar. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

VALENTE, J. A. (Org.). Computadores e conhecimento: repensando a educação. Campinas: Gráfica UNICAMP, 1993. 418 p.

VALENTE, J. A. As tecnologias digitais e os diferentes letramentos. **Pátio**, Porto Alegre, v. 11, p.12 – 15, 2007.

VARGAS, A.; ROCHA, H. V.; FREIRE, F. M. P. **Promídia:** produção de vídeos digitais no contexto. Novas tecnologias na educação, Porto Alegre, CINTED-UFRGS, v. 5, n. 2, Dezembro, 2007.

VIEIRA, A. C. **A linguagem e as novas tecnologias da informação e comunicação no processo de ensino-aprendizagem.** 2016. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação na Ciências) – Unijuí, Ijuí. 2015.

ZABALA, A. Os enfoques didáticos. In: COLL et al. **O construtivismo na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2006. p. 153-196.

ANEXOS

Anexo I – Comitê de Ética

INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO/UNIVERSIDADE				
				
Continuação do Parecer: 1.779.104				
Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:				
Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_771840.pdf	28/09/2016 15:13:00		Aceito
Folha de Rosto	Pagina_de_rosto.pdf	01/09/2016 12:27:57	Tiago Aparecido Nardon	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_resp.doc	10/08/2016 13:39:32	Tiago Aparecido Nardon	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_CEP.docx	08/08/2016 15:36:08	Tiago Aparecido Nardon	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_assent.docx	08/08/2016 15:34:26	Tiago Aparecido Nardon	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

RIO CLARO, 18 de Outubro de 2016



Assinado por:
Flávio Soares Alves
(Coordenador)

Endereço: Av.24-A n.º 1515
Bairro: Bela Vista CEP: 13.506-900
UF: SP Município: RIO CLARO
Telefone: (19)3526-9678 Fax: (19)3534-0009 E-mail: cepib@rc.unesp.br

Página 05 de 05

APÊNDICES

Apêndice I

1 Diagnóstico do uso das tecnologias no primeiro ciclo do Ensino Fundamental

Estudo preliminar cuja intenção foi identificar quais aparelhos os estudantes e suas famílias possuíam e como era o uso por parte das crianças. Conhecer a relação das crianças com as mídias digitais ajudou a estabelecer as ações referentes a implementação das unidades didáticas, bem como os recursos tecnológicos adequados para esse processo.

Para realizar o levantamento utilizou-se um questionário composto pelo termo de consentimento livre e esclarecido e 10 (dez) questões fechadas sobre os aparelhos eletrônicos que as famílias dos estudantes dispunham, quais destes as crianças tinham acesso, o tempo que as mesmas passavam conectadas à Internet e que atividades eram realizadas. O questionário foi adaptado a partir do instrumento utilizado por Mota (2007) e aplicado na escola onde se pretende realizar a pesquisa.

Após prévio esclarecimento na reunião de pais e mestres acerca da finalidade do estudo, foram entregues 300 questionários aos estudantes para que os pais ou responsáveis pudessem responder. Foram devolvidos 251 questionários. Estão listados abaixo os resultados obtidos com o questionário.

1.1 Acesso à Internet

A análise mostrou um elevado percentual de domicílios com acesso à Internet (82%). Das 251 famílias que responderam ao questionário, 206 afirmaram possuir acesso à Internet em casa, enquanto 45 responderam negativamente.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) 2013 realizada pelo IBGE, o acesso à Internet no país chega a praticamente 50% da população. Vale destacar que na mesma pesquisa as regiões sudeste e sul lideram o acesso com 57% e 53,5% respectivamente.

Considera-se que os dados obtidos com o questionário trazem valores bem distintos da média nacional, o que pode ser atribuído ao Índice de Desenvolvimento

Humano do Município, que segundo dados do PNUD (Programa da Nações Unidas para o Desenvolvimento) é de 0,751 considerado alto³².

1.2 Aparelhos possuídos pelas famílias e utilizados pelas crianças

Ao verificar os questionários observou-se que as famílias, em linhas gerais, dispõem de conjunto diversificado de aparelhos digitais de informação e comunicação, o que de concordando com os estudos apontados por Neves (2010). Segundo o autor a partir de meados da década de 1980 começa a haver grande difusão das tecnologias nos lares brasileiros, disseminando-se assim o uso de telefone celular, e-mail, Internet e outras tecnologias da informação.

De todos os aparelhos listados, a TV tem destaque por estar presente nos lares de 247 dos 251 entrevistados (98.4%). De tubo ou dos modelos mais modernos, a TV é o aparelho eletrônico mais presente nos domicílios pesquisados e utilizados livremente por 238 das 251 crianças.

O *tablet* é outro aparelho digital que se destacou no questionário. Está presente em mais do 65% dos lares pesquisados (165 dos 251). Com vários modelos, marcas e funcionalidades disponíveis no mercado, bem como as facilidades para se adquirir o aparelho, o *tablet*, assim como os *smartphones* vem ganhando espaço junto a outras plataformas de navegação na Internet, segundo dados da Secretaria de Comunicação Social da República (BRASIL, 2014). A mobilidade desses aparelhos também amplia as possibilidades de acesso à Internet do usuário, justificando o seu exponencial crescimento.

Em relação ao seu uso, o questionário mostrou que o *tablet* é usado livremente por 157 das 251 crianças. É importante ponderar que tal número pode ser entendido como um reflexo da vida nos dias atuais. As crianças fazem uso de *tablets* e outros dispositivos móveis, em muitos casos incentivados pela família como forma de manter os filhos distraídos ou mesmo dentro de casa, seja pela falta de espaços destinados ao lazer, os crescentes índices de criminalidade das cidades, ou mesmo a escassez

³² A classificação varia de 0 a 1 sendo considerado: Muito Alto - de 0,800 a 1; Alto - de 0,700 a 0,799; Médio - de 0,600 a 0,699; Baixo - de 0,500 a 0,599 e Muito Baixo - de 0,000 a 0,499. É preciso também não perder de vista que os dados apontados pelo PNAD são correspondentes ao ano de 2013.

de tempo livre direcionado aos filhos em virtude de extenuantes jornadas de trabalho dos pais ou responsáveis.

O videogame é outro artefato muito citado no levantamento, estando presente em 163 das 251 moradas sobre as que se conseguiu informação. Uma possível justificativa para esse dado seja a necessidade do brincar, do jogar da humanidade. O videogame assume hoje o papel de instrumento para o jogo, atendendo a necessidade do brincar do indivíduo dentro do seu próprio lar, dispensando assim, em alguns casos a necessidade de espaços abertos, ruas ou parques.

Ainda com relação aos videogames, os questionários apontaram que as crianças têm acesso livremente a ele. Sendo assim pode-se presumir que os estudantes pesquisados, mesmo tendo idades entre 6 e 11 anos, são usuários de videogames. A esse respeito pode-se discutir algumas questões. Primeiro é que o videogame e os exergames³³ podem ser entendidos como uma outra possibilidade de lazer dentro de casa, principalmente se considerarmos novamente o aumento da violência e a falta de espaços públicos destinados ao lazer. Além disso, entende-se que ele pode ser um elo nas famílias, isto é, pais, filhos, irmãos se reunindo para jogar e passando algum tempo juntos. Para Ferreira (2014) os videogames ocupam hoje um espaço que, no passado fora dedicado à televisão, cinema e música. Esse dispositivo a cada dia ganha mais espaço no cotidiano familiar.

1.3 Aparelhos pelos quais as crianças demonstram mais interesse

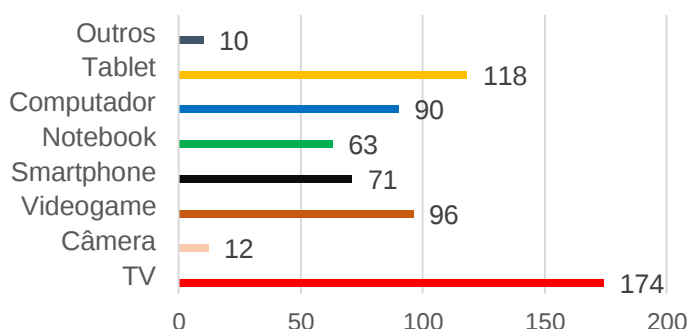


Gráfico 1 - Por qual destes aparelhos seu filho demonstra mais interesse?

Fonte: Elaborado pelo autor.

³³ Os exergames são jogos eletrônicos que captam e virtualizam os movimentos reais dos usuários (BARACHO, GRIPP e LIMA, 2012).

Quando perguntado às famílias quais os aparelhos pelos quais seus filhos demonstram maior interesse, a TV e o *tablet* foram apontados como os dispositivos pelos quais os estudantes demonstram maior interesse. Seguem-se depois o Videogame, Computador, *smartphone* e *notebook* respectivamente.

Das 247 famílias que responderam possuir aparelho de TV, 174 (70,5%) indicaram que este é o dispositivo pelo qual seus filhos demonstram maior interesse. Por outro lado, das 165 famílias que responderam possuir o *tablet*, 118 (71,5%) apontaram que este é o dispositivo pelo qual as crianças demonstram maior interesse.

Olhando para os dados pode-se dizer que os percentuais de interesse pela TV e pelo *tablet* são bastante semelhantes. Entretanto é necessário considerar que algumas famílias assinalaram mais de um dispositivo nessa questão.

1.4 Tempo aproximado assistindo TV/ horas por dia

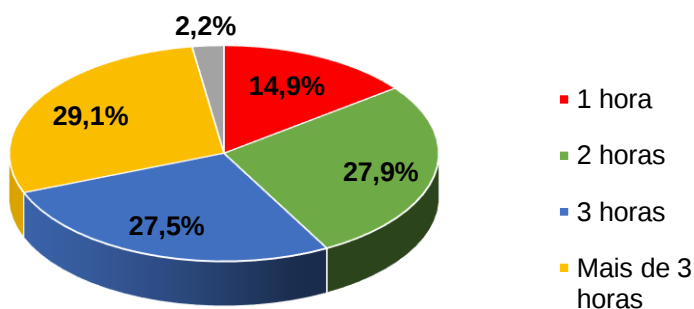


Gráfico 2 – Marque o tempo aproximado que seu filho passa assistindo TV.
Fonte: Elaborado pelo autor.

O gráfico 2 mostra que dentre os 247 lares pesquisados, 37 (14,9%) assistem em média 1 hora de TV/ dia; 69 (27,9%) assistem 2 horas de TV/ dia; 68 (27,5%) assistem em média 3 horas de TV/ dia; 72 (29,1%) assistem em média mais de 3 horas de TV/ dia. Por assim dizer os estudantes, em linhas gerais, passam entre 2 e 3 horas por dia em frente à TV. Esse resultado converge com os dados obtidos pela Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2009, realizada pelo IBGE, onde 79,5% dos escolares frequentando o Ensino Fundamental assistiam TV por duas ou mais horas diárias.

Esse dado pode ser justificado a princípio pela presença do aparelho de TV em quase todos os domicílios. Por outro lado, assim como no caso do videogame, do *tablet*, ou outros dispositivos, o tempo frente à TV é uma maneira de entreter as

crianças e mantê-las dentro de casa sob a supervisão dos pais ou responsáveis, principalmente quando se pensa nos aspectos ligados à segurança desta criança.

1.5 Frequência do acesso à Internet

Quando questionados acerca da frequência com que seus filhos têm acesso à Internet, das 251 famílias participantes do estudo, 142 afirmaram que as crianças têm acesso diário, seja por meio de *tablets*, *smartphones* ou computadores. Esse dado deixa evidente a facilidade de acesso às TIC e como elas estão presentes no cotidiano das crianças. Aproximadamente 56,50% faz uso diário de alguma plataforma para acesso à Internet. Pensando que se tratam de crianças de 6 a 11 anos parece correto dizer que são o que Prensky (2001) chamou de nativos digitais. Passaram ou passarão “(...) vida inteira cercados e usando computadores, vídeo games, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital” (p. 1).

1.6 Frequência do uso do videogame

Quando questionados sobre o uso do videogame pelos filhos, as famílias responderam ser maior aos finais de semana. Esse dado pode ser justificado provavelmente por conta das tarefas da escola e/ou outras atividades extraescolares em que as crianças se encontrem envolvidas.

Quando questionados acerca das preferências dos filhos, os jogos de esportes/ação são apontados em 169 dos (67%) dos 251 questionários respondidos. É possível que as famílias tenham considerado também os jogos pelos quais as crianças têm acesso por meio dos computadores, *notebooks* e *tablets* e não somente pelo videogame. Esses dados dialogam com os resultados obtidos pelo estudo de Ferreira e Darido (2013), onde os jogos de esportes/ação foram preferidos por 53% dos estudantes de uma escola pública do município de Rio Claro, São Paulo.

1.7 Síntese dos resultados: reflexões sobre a incorporação das TIC nas aulas de Educação Física da população pesquisada

O objetivo deste levantamento inicial foi verificar se ao utilizar as TIC estaríamos antecipando um contato que as famílias, por sua vez, pudessem estar adiando. Buscou-se também saber em que medida poderiam ser solicitadas tarefas mediadas pelas tecnologias e qual a disponibilidade de aparelhos eletrônicos para filmagens, gravações, pesquisas e etc.

Assim, a primeira conclusão é que as TIC estão presentes na vida extraescolar da maioria das crianças da escola em que a pesquisa será realizada. Os dados obtidos mostram que o contato de uma parte importante destes estudantes (92%) com o universo tecnológico digital acontece desde cedo, seja ele por meio de jogos eletrônicos simples até o uso das redes sociais.

A segunda conclusão é que, pelo menos a princípio, não existem razões para não incorporar as TIC no ensino dos conteúdos para estes estudantes. O levantamento mostrou que grande parte deles (82%) tem acesso à Internet por meio de computadores, *notebooks*, *tablets*. Constatou-se ainda que 69% tem acesso à Internet diariamente.

Esta exposição possibilitou estabelecer os próximos passos da pesquisa. O primeiro deles foi conhecer a escola e identificar quais recursos tecnológicos ela disponibiliza. Em seguida analisou-se o trabalho já desenvolvido em Educação Física. Por último foram elaboradas as unidades didáticas e as estratégias adequadas para a inserção das TIC no ensino.

Apêndice II

2. Repensar as aulas para pensar o ensino com as TIC

Antes da modificação do plano, elaboração e implementação de qualquer unidade didática fez-se necessário um movimento inicial de reflexão acerca de minha própria prática pedagógica.

Dentre os vários significados que a palavra reflexão pode apresentar em nosso idioma, considera-se aquele que remete à habilidade de analisar as intenções, representações e construções decorrentes da atividade humana, com o objetivo de compreender seus processos e resultados. Para Dewey (1979, p. 158) a reflexão consiste na capacidade de distinção “[...] entre aquilo que tentamos fazer e o que sucede como consequência”. Dito de outra forma, é a capacidade do indivíduo se “curvar” sobre si mesmo com o propósito de examinar e indagar as próprias ações, posicionamentos e atitudes diante de determinados contextos ou situações. Isso nos permite a construção pessoal do conhecimento, compreensão, tomada de consciência e o controle sobre as ações que realizamos.

Esse movimento reflexivo que farei aqui será conduzido por três perguntas: *Para que ensino Educação Física? O que se deve ensinar nas aulas de Educação Física? Quando ensino os conteúdos em Educação Física?* Tentarei ao longo do texto produzir as respostas para estes questionamentos, mas sobretudo anseio que esta empreitada me leve em direção ao repensar e melhorar minhas ações pedagógicas.

2.1 Para que ensino Educação Física?

Certamente produzir uma resposta satisfatória para esta pergunta não é uma tarefa tão simples quanto parece. Mesmo lecionando há quase dez anos, justificar o ensino da Educação Física na escola é algo que exige certo esforço no sentido de pensar o propósito de meu componente e de minhas ações na escola. Compreendo que a razão pela qual ensino Educação Física na escola deva estar muito clara em meus pensamentos. No entanto, a rotina de trabalho escolar, as longas jornadas, as limitações da escola e outros dilemas com os quais todo professor vez ou outra tem que lidar todos os dias acaba nos distanciando de ações reflexivas, nos “obrigando” a

pensar menos no “por quê e para que fazemos isso ou aquilo” e mais em “o quê e quando faremos”

Numa tentativa inicial digo que, de modo geral, leciono porque acredito no poder transformador desta ação. Porque acredito na escola e em sua contribuição em salvaguardar e legar às pessoas os elementos culturais de uma civilização. É a escola que propicia a inserção no mundo, de modo a oferecer condições para estabelecer diálogo com os eventos de nosso tempo. Vivemos hoje numa sociedade cujos problemas só podem ser resolvidos mediante ações conjuntas entre os indivíduos e nesse ponto acredito que a educação tem papel fundamental: instrumentalizar o estudante para que possa fazer a leitura do contexto no qual está inserido, de modo a buscar os recursos que melhor se adequem na resolução de conflitos ou outras demandas que se apresentem.

Mas, e a Educação Física? Para que ensinar seus conteúdos? Embasado no senso comum poderia dizer que leciono este componente, pois ele possibilita ao estudante o desenvolvimento integral da personalidade, a cooperação, a socialização, o respeito com os colegas e etc. Todos esses argumentos, em algum momento, justificaram meus planejamentos. Mas noto que todas essas razões e justificativas para o ensino da Educação Física não são exclusividade dela. Tratam-se de responsabilidades compartilhadas com outros componentes curriculares, quando não com todo o sistema educacional. Para responder a pergunta acima é preciso estabelecer as finalidades da Educação Física em ambiente escolar.

Nesse sentido, me inscrevo ao campo de professores que entende que a Educação Física na escola é o componente curricular que se ocupa em apresentar e integrar o estudante ao campo de conhecimento da cultura corporal. Dito de outra forma, ela tem a finalidade pedagógica de apresentar e “introduzir o estudante no mundo da cultura corporal, de modo a formar o cidadão que irá fruir, partilhar, reproduzir e transformar os jogos, os esportes, as lutas, as ginásticas” (BETTI, 1992). Muito mais que ensinar o gesto motor correto, cabe à Educação Física na escola analisar, interpretar, problematizar com os estudantes as várias manifestações da cultura corporal de movimento, de modo que os mesmos possam compreender os diversos significados que permeiam as práticas corporais (DARIDO; SOUZA JÚNIOR, 2007).

Enquanto professor tive a preocupação de que as atividades implementadas em aula fossem diferentes daquelas que as crianças fazem fora da escola, caso contrário, apenas reproduzindo aquilo que já fazem em seu tempo livre, não há razão para as aulas de Educação Física na escola. Outra preocupação é a de que os afazeres transpusessem a lógica do apenas “saber fazer” relacionado às práticas corporais. Minhas ações até aqui estiveram apontadas na direção de apresentar as possibilidades de movimento e práticas corporais sistematizadas aos meus estudantes. No entanto, compreendo que somente aprender habilidades motoras e outros jogos e esportes não materializa satisfatoriamente o escopo da Educação Física na instituição escolar. Atuando nas séries iniciais do Ensino Fundamental, na medida do possível, sempre tentei trazer para as crianças os elementos pertencentes à lógica externa das práticas corporais. Ou seja, sempre entendi que não é suficiente apenas correr ao redor da quadra, mas é necessário compreender por que se corre, como correr ou mesmo quais os efeitos decorrentes da corrida, conhecer os significados socioculturais ligados à essa ação (BETTI, 1992).

Além do ensino das habilidades motoras e das práticas corporais sistematizadas, minha intenção foi e é proporcionar outras referências ligadas à cultura corporal de movimento para que assim as crianças possam ter uma outra leitura de mundo e das próprias práticas corporais, estando deste modo, em consonância com González e Fensterseifer (2010) quando asseveram que a Educação Física na escola tem a finalidade de formar indivíduos críticos para atuar de forma autônoma na esfera da cultura corporal de movimento, auxiliando nos processos de formação de indivíduos políticos, instrumentalizando-os para o pleno exercício da cidadania.

Como professor tenho noção da grande incumbência a mim atribuída, uma vez que por um período de cinco anos a responsabilidade de apresentar e inserir estas crianças no universo da cultura corporal de movimento é minha. Compreendo que meu empenho corresponde a uma considerável porção de toda a vida escolar dos mesmos e que ao seguirem para os ciclos seguintes continuarão a ter aulas de Educação Física com outros professores. Assim, meus esforços estão direcionados para que ao deixarem nossa escola os educandos tenham tido as mais variadas experiências motoras, tenham vivenciado diferentes práticas corporais, tenham compreendido de forma elementar o funcionamento de algumas delas e que sejam

capazes de organizar e participar de jogos e brincadeiras, respeitando uns aos outros. Respondendo a questão inicial, ensino Educação Física na escola para que meus estudantes, além do domínio do cálculo e da escrita, tenham outras referências relacionadas às práticas corporais. Ensino para que que conheçam e valorizem as diferentes manifestações que compõem a cultura corporal, entendendo-as como parte da construção humana ao longo da história.

2.2 O que se deve ensinar nas aulas de Educação Física?

Dentre os vários entendimentos possíveis atribuídos à Educação Física, segundo Darido e Rangel (2014), aquele relacionado com a cultura corporal de movimento se configura no que mais se aproxima da prática pedagógica escolar. Vários estudos nesta perspectiva são relevantes à escola, abrangendo desde a sistematização dos conteúdos, até o cuidado com a contextualização destes em situação de aula.

Para Soares et al. (1992) a Educação Física numa perspectiva baseada na cultura corporal de movimento busca desenvolver uma reflexão sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercício ginásticos, esportes, malabarismos, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997) estabelecem os conteúdos divididos em três blocos a saber: conhecimentos sobre o corpo, atividades rítmicas e expressivas e por último o bloco de esportes, jogos, lutas e ginásticas.

Segundo González e Fensterseifer (2010) a Educação Física na escola lida com os referidos conhecimentos: a) possibilidades do se-movimentar humano – referindo-se ao esforço de propiciar ao estudante o conhecimento acerca de seu próprio corpo, sua capacidade de empreender movimentos e a relacionar-se corporalmente com o ambiente físico; b) práticas corporais sistematizadas – representadas aqui por acrobacias, atividades aquáticas, esporte, jogo, lutas, dança, exercícios físicos, jogos motores; e por último c) representações sociais da cultura

corporal de movimento – que se referem aos conceitos que nos permitem refletir acerca das práticas corporais sistematizadas.

Embora pensadas em épocas distintas, pode-se dizer que, salvo algumas diferenças, as três propostas estão centradas na cultura corporal de movimento. Tomando a Educação Física nessa perspectiva e ancorado nos PCN, todos os meus esforços estão orientados para que ao final do ciclo (anos iniciais do Ensino Fundamental) os estudantes tenham experimentado variadas formas de se movimentar e conhecido diferentes práticas ligadas à cultura corporal. Divididos ao longo dos cinco anos, os conteúdos implementados nas aulas de Educação Física são: jogos que envolvam as habilidades motoras básicas, brincadeiras populares, brincadeiras folclóricas, jogos populares, jogos cooperativos, jogos pré-desportivos, brincadeiras cantadas, jogos africanos, esportes individuais, esportes coletivos de invasão, esportes de quadra dividida, esportes com taco (beisebol), esportes de precisão, ginástica, lutas, capoeira e práticas corporais de aventura (parkour, slackline).

Ao implementar tais conteúdos a ênfase na dimensão procedimental é mais acentuada por conta de serem crianças pequenas, obviamente sem deixar de lado as dimensões conceitual e atitudinal. A minha intenção nesta fase do ensino é propiciar as mais variadas vivências ligadas à cultura corporal de movimento para que, nos ciclos seguintes (pelo menos é o que espero), tenham recursos necessários para atender as demandas que virão em situações de aula e sejam capazes de identificar, desfrutar e apreciar múltiplas práticas corporais.

2.3 Quando ensino em Educação Física

Como dito anteriormente, meu trabalho é orientado para turmas das séries iniciais do Ensino Fundamental, assim sendo, para as turmas mais novas (1º e 2º anos) os conteúdos implementados em aula são predominantemente constituídos por jogos e brincadeiras simples visando o aprendizado e o aprimoramento das habilidades motoras. Compreendo que por se tratarem de crianças bem pequenas é necessário (mais que nos outros anos) propor jogos e brincadeiras que estimulem as habilidades motoras, é preciso proporcionar as mais variadas possibilidades de movimento e estimular as várias habilidades motoras. Na rede municipal de educação

aqui na cidade de Porto Ferreira, as aulas de Educação Física foram retiradas das escolas de educação infantil o que torna ainda mais necessária a implementação desse tipo de atividade visando o aprendizado de habilidades motoras.

Todos os anos recebo em minha escola crianças oriundas da educação infantil e, embora não tenhamos um tipo de avaliação sistematizada que indique o nível de “desempenho” destas crianças, por meio da própria realização das atividades propostas é possível perceber que muitos apresentam dificuldades na execução de tarefas que exijam habilidades como rastejar, saltar sobre obstáculos, apresentam alguma dificuldade na manipulação de bolas e outros objetos, ou até mesmo têm dificuldades para identificar partes do próprio corpo. Deste modo as aulas implementadas nestes anos objetivam quase que exclusivamente apresentar aos alunos as possibilidades de movimento corporal, com jogos e brincadeiras onde são requeridas habilidades como correr, saltar, girar, saltar, arrastar, saltitar, segurar, agarrar, passar, pegar antes de cair e as habilidades de estabilidade.

Com as turmas dos terceiros anos há a preocupação de que as aulas continuem a contemplar o aprendizado das habilidades motoras básicas, no entanto aqui as atividades se tornam mais complexas, os níveis de exigência são maiores de modo que a criança tenha uma evolução neste aspecto. Há, da mesma forma, o cuidado para que as aulas contemplem também o jogo e as possibilidades de jogar. Assim, grande parte do empenho é empregada para que as crianças conheçam, reconheçam e experimentem os mais variados tipos de jogos, partindo sempre dos mais simples como o pega-pega por exemplo, onde as regras são elementares e os espaços de jogo menos limitados, até aqueles um pouco mais complexos como o jogo base quatro, onde as regras são mais elaboradas exigindo melhor compreensão, percepção espaço-temporal e domínio corporal mais acurados. A ginástica também é ensinada aqui com o objetivo de mostrar às crianças a importância do exercício físico e falar sobre algumas alterações que ocorrem no corpo em virtude do mesmo. Ainda dentro da ginástica, são implementadas aulas cujo tema são as acrobacias, tanto individuais quanto em grupos.

No final do ciclo, ou seja, com as turmas de 4º e 5º anos espera-se que os estudantes tenham maior domínio das habilidades motoras e isso torna possível a exploração de jogos mais complexos. As aulas para estes estudantes contemplam principalmente os jogos pré-desportivos, isto é, jogos que requerem destrezas e

habilidades típicas dos desportos (lançamentos, recepções, deslocamentos, marcação), e os esportes. Logicamente a ideia aqui é apresentar às crianças elementos comuns aos vários esportes coletivos, características dos esportes individuais e também, na medida do possível, as representações sociais ligadas à estas práticas. Um exemplo do que tem sido feito nesse sentido são as discussões mediadas nas aulas de futebol. Procuro abordar questões relacionadas ao gênero e a ideia de que futebol não é “coisa pra meninas”. Também discutimos matérias publicadas em jornais acerca de violência praticada tanto por jogadores quanto pelas torcidas organizadas. Posso citar também outro exemplo relacionado à temática das lutas quando discutimos acerca das diferenças entre luta e briga, as diferenças entre as lutas e os demais esportes, questões relacionadas à violência e a espetacularização das lutas, como é o caso do UFC e o boxe. Por último posso ainda citar as aulas de capoeira onde conversamos sobre história do Brasil, racismo, preconceito e desigualdade social.

Pensar a organização curricular em Educação Física, de modo a dar conta de todo o conhecimento relevante para este ciclo de ensino não é tarefa fácil e por conta disso vários estudiosos como Soares et al. (1992), Freire e Scaglia (2003); Darido e Rangel (2014), para citar alguns, têm se ocupado em pensar tal arranjo. Na figura 52 tomou-se como exemplo a organização dos conteúdos proposta por González e Schwengber (2012):

	Possibilidades do se-movimentar humano				Práticas corporais sistematizadas			Representações sociais da cultura corporal de movimento	
	Conhecimento do próprio corpo e a percepção do entorno	Habilidades motoras básicas	Expressão e comunicação pelo gesto e o movimento	Formas do jogar	Ginástica	Jogo motor	Danças	Práticas corporais e saúde	Práticas corporais e sociedade
1ºano	20%	30%	10%	20%	10%	10%			
2ºano	15%	30%	10%	25%	10%	10%			
3ºano	10%	25%		35%	10%	10%	10%		
4ºano		10%		20%	20%	20%	20%	5%	5%
5ºano		10%		20%	20%	20%	20%	5%	5%

Figura 51 – Distribuição dos conteúdos para os anos iniciais do Ensino Fundamental.
Fonte: GONZÁLEZ e SCHWENGBER, 2012, p. 39.

Tentando facilitar todo o trabalho, organizei a distribuição dos conteúdos da Educação Física nos cinco anos de escolarização me apoiando principalmente nos PCN. Possivelmente olhares mais criteriosos encontrarão falhas, entretanto o quadro 10 mostra os conteúdos distribuídos de uma forma que julgo coerente.

	1° Ano	2° Ano	3° Ano	4° Ano	5° Ano
<i>Fevereiro</i>	Habilidades motoras básicas	Habilidades motoras básicas	Habilidades motoras básicas	Jogos tradicionais	Jogos pré-desportivos
<i>Março</i>	Brincadeiras Simples	Brincadeiras simples	Brincadeiras simples	Jogos pré-desportivos	Handebol
<i>Abril</i>	Brincadeiras Cantadas	Jogos simples	Jogos simples	Atletismo	Futsal
<i>Mai</i>	Habilidades Motoras básicas	Brincadeiras simples	Ginástica exercícios	Taco	Voleibol
<i>Junho</i>	Brincadeiras Simples	Habilidades motoras básicas	Ginástica acrobacias	Lutas	Basquetebol
<i>Julho</i>	Atividades Recreativas	Atividades recreativas	Atividades recreativas	Atividades recreativas	Atividades recreativas
<i>Agosto</i>	Habilidades Motoras básicas	Brincadeiras folclóricas	Jogos tradicionais	Danças e brincadeiras folclóricas	Tênis e badminton
<i>Setembro</i>	Atividades Rítmicas	Atividades rítmicas	Jogos cooperativos	Rúgbi e beisebol	Tchoukball e dodgeball
<i>Outubro</i>	Habilidades motoras básicas	Jogos simples	JOESF	JOESF	JOESF
<i>Novembro</i>	Brincadeiras simples	Habilidades motoras básicas	Jogos pré-desportivos	Slackline e parkour	Jogos africanos e capoeira
<i>Dezembro</i>	Gincana	Gincana	Gincana	Gincana	Gincana

Quadro 10 – Distribuição dos conteúdos da Educação Física na escola em 2015.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nos meses de julho e dezembro, em virtude do recesso e férias escolares, temos apenas duas semanas de aulas. Esses períodos são reservados às atividades recreativas (julho), onde as crianças podem trazer brinquedos de casa ou mesmo organizar jogos e brincadeiras com os materiais disponíveis na escola sob a supervisão do professor e, a organização de uma gincana (dezembro) envolvendo todos os estudantes e professores. Importante destacar os termos jogos simples e jogos tradicionais. Por jogos simples me refiro àqueles criados pelo professor em situações de aula e jogos tradicionais os que são próprios da cultura infantil. No mês de outubro para os terceiros, quartos e quintos acontecem os JOESF – Jogos escolares ferreirenses, organizados pela divisão municipal de esportes em parceria com o departamento municipal de educação, que reúnem todos os estudantes da rede de ensino.

2.4 O novo plano de ensino de Educação Física

Uma das ações necessárias para a realização deste estudo é a reestruturação do plano de ensino de Educação Física para que assim seja possível estabelecer quais unidades didáticas serão implementadas. Toda a reestruturação está orientada pelo que expressa a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2015). O quadro 11 mostra como está organizado o plano de ensino.

1° ciclo	Objetivos	4° ano	5° ano	Unidades didáticas 4° ano	Unidades didáticas 5° ano
Brincadeiras e Jogos	Experimentar e recriar brincadeiras e jogos populares e tradicionais das diferentes regiões do Brasil e do mundo.	X	X	Jogos e brincadeiras populares e tradicionais brasileiras: - Refletir sobre mudanças sofridas com o passar do tempo; - Experimentação e modificação/ proposição de regras me modo a ajudar os menos habilidosos) – 7 aulas	

Quadro 11 – Novo plano de ensino de Educação Física.
Fonte: Elaborado pelo autor.

A organização em quadros é uma tentativa facilitar a compreensão. Na primeira coluna estão identificados os temas da cultura corporal de movimento propostos pela BNCC. A segunda coluna corresponde aos objetivos a serem atingidos para cada tema. A terceira e quarta colunas mostram em que ano (estima-se) os estudantes são capazes de alcançar tais objetivos. Por último, a quinta e sexta coluna trazem os conteúdos correspondentes aos temas para cada ano de escolarização. O plano de ensino completo encontra-se em anexo.

2.5 Unidades didáticas

Reorganizado o plano de ensino, a próxima ação é decidir quais unidades didáticas serão implementadas. Dentre os conteúdos propostos para a Educação Física nos ciclos de escolarização, optou-se pelo desenvolvimento da tematização do

jogo, isto é, *jogos populares e tradicionais* para as turmas do 3º ano e *jogos do mundo* para as turmas do 5º ano. Essa escolha se deu por duas razões. A primeira se justifica pelo caráter atemporal do jogo. Sempre esteve presente em qualquer época e lugar, sendo construído, desconstruído e reconstruído e se tornando um produto cultural. É possível dizer que o jogo é um “universo”, muito bem compreendido pelas crianças, mas é, ao mesmo tempo, uma construção, um fenômeno de grande complexidade, que se inicia ainda na infância, se estende por toda a vida e que, muitas vezes, não lhe atribuímos a devida importância.

A segunda razão para justificar tal escolha reside no fato deste pesquisador acreditar que um objeto cultural, no caso o jogo, com maior enraizamento comunitário seja mais propício, no sentido de alcançar as crianças e conseqüentemente atender aos objetivos deste estudo.

Seguindo o mesmo exemplo do plano de ensino optou-se por organizar as unidades didáticas em dois quadros de modo a facilitar a compreensão. No quadro 12 é traçado um panorama da unidade.

5º ano – Jogos do mundo		
Objetivos	Expectativas de aprendizagem	Avaliação
- Identificar e experimentar jogos populares e tradicionais das diferentes regiões do Brasil.	- São capazes de reconhecer os diferentes tipos de jogos presentes nas cinco regiões brasileiras.	- Elaborar lista onde são descritos os jogos, regras e seu funcionamento; - Desenhar os jogos experimentados; - Identificar num quadro, tela, fotografia os jogos experimentados.

Quadro 12 – Objetivos, expectativas de aprendizagem e avaliação.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A primeira coluna descreve os objetivos estabelecidos. A segunda coluna retrata as expectativas de aprendizagem. Isto é, alcançado o objetivo o que os alunos podem fazer ou demonstram isso como? A terceira coluna corresponde aos instrumentos de avaliação, formas de registro ou produção que permitam captar as aprendizagens. O quadro 13 descreve de modo mais detalhado as estratégias a serem utilizadas (com e sem a incorporação das TIC) na implementação das unidades.

Aula	Objetivo	Atividade	Sistematização/ Suporte sem TIC	Sistematização/ suporte com TIC
03	- Identificar e experimentar jogos populares da comunidade;	- Vivência dos jogos trazidos pelas crianças.	- Lançar as informações numa folha/planilha preparada pelo professor contendo o nome do (s) estudante (s) e o jogo trazido.	- Lançar a as informações no Mapa conceitual da lousa digital.

Quadro 13 – Descrição das aulas.

Fonte: Elaborado pelo autor.

No quadro a primeira e segunda coluna correspondem ao número e o objetivo proposto respectivamente. A terceira coluna retrata as atividades a serem implementadas. A quarta e quinta coluna demonstram as estratégias sem e com incorporação das TIC.

Apêndice III

3.1 Apostila de jogos regionais do Brasil

E.M.E.F. PROF^a NADIR ZADRA RIBALDO

Educação Física – Prof. Tiago Nardon

Apostila de jogos regionais do Brasil

REGIÃO NORTE

QUATRO CANTOS

Primeiro, devemos fazer um quadrado no chão. Quatro crianças se distribuem pelos quatro cantos e ficam mudando de lugar, enquanto a quinta fica no meio e tenta ocupar um dos cantos. Quando ela consegue, quem ocupava aquele canto passa para o meio. É muito praticada principalmente pelas meninas e dá para brincar em qualquer espaço.



BATATINHA FRITA

Todos os alunos deverão se espalhar no pátio do colégio recitando os versos que se seguem: “Batatinha frita, frita na manteiga 1, 2, 3 quem mexer vai para o xadrez”. Ao final da música, todos devem ficar parados, como estátuas. Aquele que se mexer sai da brincadeira até que sobre somente 1 aluno que será considerado vencedor. (Propomos aqui uma adaptação: o participante que se mexer pode fazer com que os outros também se mexam, brincando ou fazendo “gracinhas”).



MELANCIA

Serão escolhidas, dentre os alunos, 3 pessoas que serão o ladrão, o dono da fazenda e o cachorro. Os outros serão “melancias”. As melancias se espalharão pelo espaço de cócoras enquanto o ladrão ficará em sua casa (espaço predeterminado pelo professor). O ladrão deverá “roubar” as “melancias” carregando-as para sua casa no colo (propomos aqui uma adaptação onde o ladrão, ao encostar a mão na cabeça da melancia, ela ganha vida e tenta chegar à casa do ladrão; caso o dono da fazenda ou o cachorro a pegue, ela volta à posição inicial, no local onde foi pega); o cachorro e o dono da plantação têm o intuito de pegar o ladrão e, caso pegue, a brincadeira termina.



SERRA, SERRADOR:

Os alunos se organizarão em círculo, de pé, com a mão direita por cima da mão esquerda do colega que está ao seu lado. Eles recitarão os versos que se seguem, batendo na mão do colega. Eis a música: “serra, serra, serrador, quantas tábuas já

serrou? ” O aluno que tiver a mão tocada ao final da música deverá dizer um número, que deverá ser o número de vezes que as mãos devem ser batidas na roda. Aquele que for o último a ser tocada a mão sai da brincadeira.



GATO E RATO

Os jogadores escolhem uma criança para ser o gato e a outra para ser o rato. Os demais participantes formam uma roda na qual duas crianças devem ficar de costas (uma é a porta e a outra é o relógio). O rato fica do lado de dentro da roda e o gato do lado de fora. Todos devem perguntar: “Que horas são? ” O relógio diz as horas, e a roda gira contando em voz alta o número escolhido. Quando a contagem terminar todos da roda levantam os braços e o rato começa a fugir do gato entrando e saindo da roda por baixo dos braços. Pode ser feita uma adaptação onde a “porta” pode ordenar quando deve ser “fechada” ou “aberta” a roda, de modo a prender o gato dentro da mesma, eliminando, assim, o gato. Se o rato for pego, ele sairá da brincadeira e outras crianças devem ser escolhidas para serem gato e rato.



MANJA

As crianças devem escolher um participante para ser a manja (pegador), que se esconde para contar até 20 enquanto os outros saem correndo. Depois de contar, a manja vai procurar os participantes que estão escondidos. Por sua vez, eles terão que tocar no local onde a manja estava contando e, sem ser pegos, devem gritar: “Furei! ”. Aquele que for pego antes de tocar o local onde a manja estava contando será a nova manja.



REGIÃO NORDESTE

SETE PECADOS

Forma-se um círculo com várias crianças. Uma delas joga a bola para o alto e diz o nome de um dos jogadores. Aquele que foi chamado corre para pegar a bola enquanto os demais se espalham. Quando a criança consegue pegar a bola imediatamente manda que todos parem. Ela dá sete passos e joga a bola na criança parada que estiver mais próxima. Se acertar, a criança pega a bola e joga em outra criança antes que todas entrem no círculo e recomecem a brincadeira. Por fim, quem tiver sete pecados, ou seja, for acertado sete vezes terá de pagar uma "prenda".



BALEADO

Baleado é um tipo de queimada. Para brincar, o grupo é dividido em duas equipes. As duas equipes tiram par ou ímpar para saber quem começa com a bola. O objetivo é balar (queimar) o time adversário, mas só do joelho para cima. Se a bola pegar do joelho para baixo a jogada deve ser repetida. Quem for baleado vai para o "mofo" (área que fica atrás do campo do time adversário). Mas quem está no mofo pode tentar pegar as bolas que escapam e, caso consiga pegar, deve tentar balar as pessoas que estão na sua frente, que são os membros do time adversário. Se ele conseguir, imediatamente é salvo, e pode voltar para seu campo, enquanto o baleado vai para o mofo do outro time. A brincadeira só termina quando todos os integrantes de umas das equipes estiverem no mofo.



BARRA-BANDEIRA OU ROUBA-BANDEIRA

Os participantes são divididos em dois grupos com o mesmo número de crianças. Delimita-se o campo e, em cada lado, nas duas extremidades, é colocada uma bandeira (ou um galho de árvore). O jogo consiste em cada grupo tentar roubar a bandeira do outro grupo, sem ser tocado por qualquer jogador adversário. Quem não consegue, fica preso no local onde foi pego e parado como uma estátua, até conseguir que um companheiro de equipe o salve tocando-o. Vence o grupo que tiver menos participantes presos ou quem pegar primeiro a bandeira, independentemente do número de crianças “presas”.



SOBRA UM

Várias crianças formam um círculo e uma fica em pé, fora do círculo. Cada criança escolhe o nome de uma fruta. Quem estiver dirigindo a brincadeira diz: Eu fui comer uma salada de frutas na casa de fulana. Faltaram banana e abacaxi. As crianças que representam essas frutas vão trocar de lugar. A criança que ficou em pé deve tentar ficar no lugar de uma delas. Se conseguir, uma daquelas é que vai ficar em pé esperando a dirigente falar o nome de outras frutas e tentar pegar outro lugar.

Num dado momento a dirigente da brincadeira diz: - Faltaram todas as frutas! Todas as crianças tentam trocar de lugar de uma vez só, e a que ficou em pé também. Como nesta brincadeira sempre sobra um, a criança que sobrou depois dessa grande troca, é a perdedora.

REGIÃO SUL

ESTÁTUA

Para essa brincadeira é bom ter mais de 3 pessoas. Você vai precisar de um aparelho de som. Todos os jogadores fazem um círculo e um fica como o mestre, controlando o som. Quando o mestre quiser, ele abaixa o volume e diz "estátua"! Os jogadores devem ficar em posição de estátua, sem se mexer e o mestre vai tentar fazer caretas e brincadeiras para ver quem se mexe primeiro. Não vale fazer cócegas. Quem se mexer ou rir primeiro paga uma prenda e vai para o lugar do animador.



TACO

Deve-se formar duas duplas, cada uma composta por um rebatedor, que segura um taco de madeira, e um arremessador. Eles ficam em uma base (um círculo desenhado no chão) e no centro dela encontra-se uma garrafa plástica com um pouco de areia dentro. Quem arremessa deve tentar derrubar a garrafa do time adversário jogando uma bolinha de borracha (ou de tênis) com a mão. Cabe ao rebatedor do

outro time defendê-la. Se a garrafa for derrubada, o time que atirou a bola ganha um ponto. Se o rebatedor conseguir defendê-la ou se a bolinha não acertar a garrafa, quem jogou deve correr para pegá-la e voltar à sua base. Enquanto isso, os adversários correm, fazendo um "oito" nas duas bases e, quando se encontram, batem as mãos. Cada volta completa, sem que o arremessador tenha voltado para seu lugar de origem, vale um ponto. O time que completar cinco pontos ou mais primeiro vence a partida. Feito isso, as funções são invertidas: rebatedores vão para o arremesso e arremessadores vão para as rebatidas.



VIVO OU MORTO

A criança escolhida para comandar a brincadeira fica de frente para as demais, todas em pé. É ela que vai dizer se os outros participantes devem ficar em posição de vivo (em pé) ou de morto (agachado). Ao gritar "morto", todas as outras crianças devem abaixar imediatamente, e ao falar "vivo", elas devem se levantar. Quem errar sai. Aquele que conduz pode dizer a mesma palavra duas ou mais vezes seguidas e depois mudar repentinamente, para enganar o resto da turma. A última criança vence e assume o lugar do chefe.

COELHO SAI DA TOCA

Em trios, duas crianças formam a toca e uma será o coelho. Para fazer a toca, a dupla junta as mãos no ar, formando uma casinha. Quem interpreta o coelho fica

agachado entre elas, embaixo dos braços. Essa estrutura se repete com os demais participantes da brincadeira. Uma das crianças fica em pé entre as tocas e deve gritar: "Coelho sai da toca!". Ao fazer isso, os coelhos entocados precisam trocar de casinha. Já a criança que estava no meio deve tentar roubar a toca de alguém. Se conseguir, aquela que ficou sem toca é a que passa a gritar no centro do espaço. Ela também pode falar "Toca troca de lugar!". Nesse caso, são as tocas que devem trocar de coelho.



REGIÃO CENTRO-OESTE

MARÉ

Uma turma com seis ou mais crianças se divide em dois. Metade é a maré e a outra metade são os catadores de conchas da praia. Os dois grupos ficam de frente um para o outro. Para começar a brincadeira, a maré faz barulhos, anda um pouco para a frente e volta, porque está fraca. Enquanto isso, os catadores pegam conchas no chão. Depois, a maré fica forte e avança para os catadores de concha. Os participantes da maré têm que pegar os catadores. Quem for pego vira maré. A brincadeira termina quando todo o grupo for maré.



Referências:

Brincadeiras Região Norte: <http://acervo.novaescola.org.br/creche-pre-escola/brincadeiras-regiao-norte-lendas-tombos-divertem-amazonas-693515.shtml>. Acesso em 20 out. 2016.

Brincadeiras Região Nordeste: <http://acervo.novaescola.org.br/creche-pre-escola/brincadeiras-regionais-nordeste-pulando-corda-sol-cearense-700295.shtml>. Acesso em 20 out. 2016.

Brincadeiras Região Sul: <http://acervo.novaescola.org.br/creche-pre-escola/brincadeiras-regionais-sul-reinvencao-brincar-santa-catarina-700339.shtml>. Acesso em 20 out. 2016.

Brincadeiras região Centro-oeste: <http://acervo.novaescola.org.br/creche-pre-escola/brincadeiras-regionais-centro-oeste-jogos-correr-esconder-cantar-mato-grosso-700691.shtml>. Acesso em 20 out. 2016.

3.2 Apostila de jogos do mundo

E.M.E.F. PROF^a NADIR ZADRA RIBALDO

Educação Física – Prof. Tiago Nardon

Apostila de jogos regionais do Brasil

Box ball - Estados Unidos (América)

Dois ou quatro jogadores em cada lado do campo de jogo. Quando se joga com apenas dois jogadores, desenha-se no chão dois quadrados, um em frente ao outro, com aproximadamente um metro cada. Para quatro jogadores, deve-se dobrar o tamanho dos quadrados. Cada jogador se posiciona de frente para o adversário, mas fora dos quadrados. O jogador que inicia a partida deve quicar a bola no chão e, no mesmo movimento, rebater com a mão de um modo que a bola venha a quicar na quadra do adversário. Depois que a bola bater no chão, o adversário deve rebater para devolvê-la do mesmo modo. O jogo segue até que aconteça uma das seguintes situações: a bola não quicar no quadrado do oponente; um jogador não conseguir rebater a bola; ou a bola quicar mais de uma vez no quadrado de um dos jogadores. Só quem está no saque pode ganhar um ponto toda vez que o adversário falhar. Mas não há marcação de ponto quando a falha for de quem estiver sacando, nesse caso só ocorre a inversão do saque. Ganha a primeira equipe que totalizar 11 pontos. Se os jogadores quiserem, dá para ir aos 21 pontos. Para ganhar, é necessário abrir uma diferença de dois pontos.



Rayar – Espanha (Europa)

O jogo começa com o jogador posicionado em pé atrás de uma linha demarcada por uma corda (ou desenhada no chão) e com um bastão na mão. Ao sinal, deve inclinar o corpo para tentar apoiar o bastão com apenas uma das mãos o mais longe possível da corda e sem mexer os pés. Depois de apoiado, o jogador tem que tentar tocar o chão somente com o dedo indicador da mão que está livre e riscar (rayar) o chão. Nenhuma parte do corpo, além dos dois pés e o dedo indicador da mão livre, pode tocar no solo. Depois de conseguir fazer a marca com o dedo, o jogador deve voltar à posição inicial. Caso se desequilibre e alguma parte do seu corpo venha a tocar o chão, tanto na descida quanto na subida, a marca obtida será anulada.



Kabaddi – Nepal/ Índia (Ásia)

Divide-se um campo de 5x10 metros em duas metades iguais. Em cada um dos lados se posiciona uma equipe de cinco a oito jogadores. O jogo começa com um jogador de cada equipe (o pegador) invadindo o campo contrário para tocar num adversário e voltar a seu campo em 5 segundos. Se ele conseguir tocar, todos os demais jogadores adversários tentarão evitar que ele volte a seu campo no tempo estipulado. Se o pegador tocar num adversário e conseguir retornar ao seu campo em

5 segundos, marcará um ponto para sua equipe, e o jogador que foi pego ficará fora. Se o pegador não conseguir retornar a tempo, ficará fora. E, ao ficar de fora, será anotado ponto para a outra equipe. Toda vez que uma equipe conseguir marcar ponto, ou seja, sempre que eliminar um adversário, ganha o direito de resgatar um dos seus jogadores que havia ficado de fora. Lembre-se: a cada rodada, só será permitida a intervenção de um pegador de cada equipe por vez. O jogo termina quando todos os componentes de uma das equipes forem eliminados do jogo duas vezes ou quando uma equipe fizer 10 pontos.



Lançamento de Pedras – Cabo Verde (África)

Formam-se grupos de dois a quatro jogadores. Desenha-se no chão um quadrado de 2 metros dividido em nove partes iguais (quadrículas). Aproximadamente a 4 metros de distância deste quadrado se traça uma linha demarcando o lugar do lançamento das nove pedras. Joga-se uma de cada vez com a intenção de conseguir alinhar pelo menos três pedras, uma em cada quadrícula, no sentido horizontal, vertical ou diagonal à linha de lançamento. Soma-se um ponto sempre que um jogador conseguir alinhar um trio de pedras. E ele pode alinhar numa mesma jogada mais de um trio, basta que ele consiga acertar as quadrículas correspondentes. Se duas pedras pararem numa mesma quadrícula, este não poderá ser contado para a formação da linha. Ganha o jogador com maior número de pontos.



Coletores de cocos - Papua-Nova Guiné (Oceania)

Distribuem-se quatro bambolês no chão separadamente, de modo que formem um quadrado com aproximadamente 4 metros. No centro do quadrado coloca-se outro bambolê no chão e cinco ou seis bolas dentro dele. Em cada um dos quatro bambolês, tem um jogador posicionado. Cada jogador tem por objetivo conseguir trazer três bolas para dentro do seu próprio bambolê, que podem ser retiradas de dentro do bambolê central ou de dentro dos bambolês dos colegas que já tenham conseguido pegar alguma bola. Só é permitido pegar uma bola a cada saída, ou seja, não pode carregar duas ou três de uma só vez, e cada bola capturada deve ser trazida até o bambolê, não podendo ser arremessada. Os demais colegas devem realizar a mesma movimentação, mas sem interferir na trajetória dos outros, nem impedir que tirem as bolas de seu bambolê. Ganha o primeiro que conseguir colocar três bolas no seu próprio bambolê. Em sua origem, os nativos de Papua-Nova Guiné jogavam na areia da praia usando cocos como objetos do jogo.



Referências:

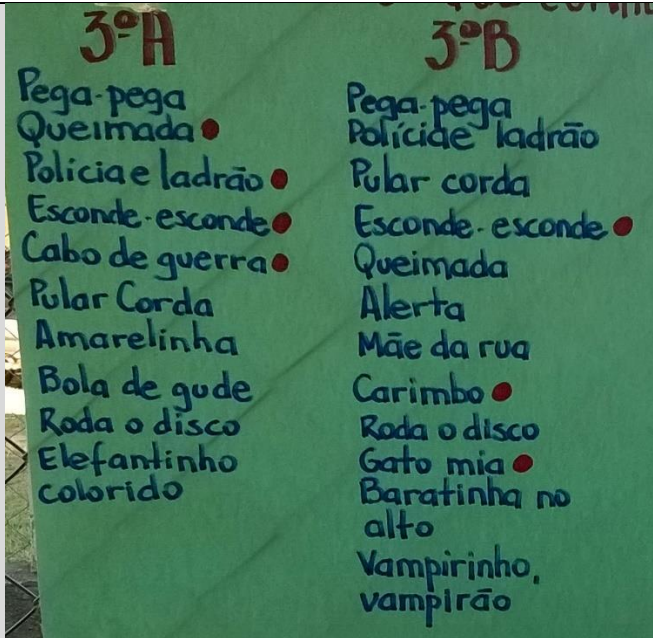
GONZÁLEZ, F. J; FRAGA, A. B. Referencial Curricular de Educação Física. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. (Org.). **Referencias Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. 1 ed. Porto Alegre: SE/DP, 2009, v. 2, p. 101-112.

GONZÁLEZ, F. J; FRAGA, A. B. Referencial Curricular de Educação Física. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. (Org.). **Referencias Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Caderno do aluno – 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental**. Porto Alegre, 2009, p. 69-84.

Apêndice IV

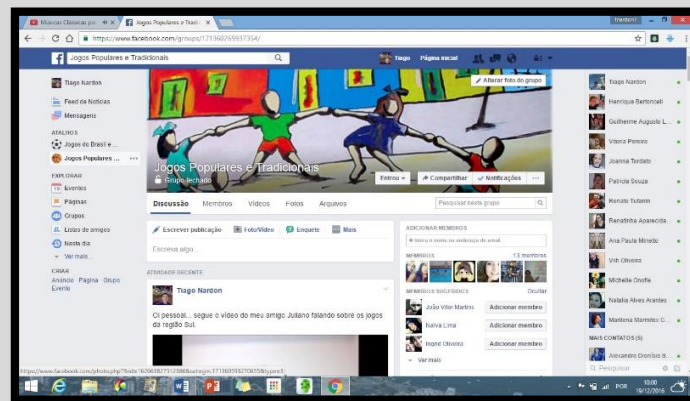
4.1 Diário de campo do terceiro ano

Aula	Objetivos	Terceiro com TIC	Terceiro sem TIC
01 – 20/10	- Compreender o propósito da UD; -Identificar e experimentar jogos populares da comunidade	Descrição: O objetivo da unidade didática foi explicado e uma lista com os jogos que os estudantes conheciam e estavam acostumados a brincar foi elaborada. Coletivamente foram escolhidos três jogos para serem experimentados em aula. Os jogos escolhidos foram: <i>polícia e ladrão</i> , <i>queimada</i> e <i>cabo de guerra</i> . Por conta do tempo só foi possível experimentar o jogo polícia e ladrão.	Descrição: O objetivo da unidade didática foi explicado e uma lista com os jogos que os estudantes conheciam e estavam acostumados a brincar foi elaborada. Coletivamente foram escolhidos três jogos para serem experimentados em aula. Os jogos escolhidos foram <i>carimbo</i> , <i>esconde-esconde</i> e <i>gato mia</i> . Por conta do tempo apenas realizamos o <i>jogo carimbo</i> .
		Interpretação: Aparentemente os estudantes compreenderam os objetivos da U.D. e se interessaram pela temática.	Interpretação: Aparentemente os estudantes compreenderam os objetivos da U.D. e se interessaram pela temática.
		Sentimento: Um tanto apreensivo, mas entusiasmado com o trabalho e como as coisas estão caminhando, pelo menos nesses primeiros passos. (Cartaz com os jogos apontados pelos alunos dos terceiros anos)	Sentimento: Um tanto apreensivo, mas entusiasmado com o trabalho e como as coisas estão caminhando, pelo menos nesses primeiros passos.
Diferenças: Nenhuma já que o recurso planejado não pôde ser usado.		Suporte: De acordo com o plano seria elaborada uma lista com os jogos usando a lousa digital, no entanto o equipamento não estava funcionando adequadamente na data da aula. Foi usado o quadro branco. Posteriormente as informações foram transferidas para um cartaz que ficou exposto na quadra durante as aulas.	Suporte: De acordo com o plano foi elaborada uma lista com os jogos no quadro branco. Mais tarde esta lista foi transformada num cartaz que ficou exposto na quadra durante as aulas.

		
02 – 21/10	- Compreender o propósito da UD; - Identificar e experimentar jogos populares da comunidade; - Reconhecer aspectos das características culturais dos jogos.	Descrição: Para atender os objetivos da aula usou-se um vídeo elaborado no Movie Maker contendo imagens de jogos em diferentes períodos históricos. Criei um perfil no Facebook, onde adicionei todos os estudantes (aqueles que possuíam conta na rede social) participantes deste estudo. Posteriormente criei, para o terceiro ano um grupo chamado “Jogos Populares e Tradicionais. Expliquei que este grupo se destinava aos nossos estudos e que seria usado para compartilhar materiais e outras tarefas que seriam solicitadas durante as aulas. Expliquei que ninguém ficaria de fora das aulas e que as atividades que necessitassem do recurso seriam realizadas em grupos, para que todos pudessem participar. Na quadra, retomando o tema da aula anterior, conversamos sobre os jogos e como eles sempre estiveram presentes durante todas as épocas, que possivelmente as famílias haviam brincado com os mesmos
		Descrição: Para atender os objetivos da aula usou-se um cartaz contendo imagens de jogos em diferentes períodos históricos. Retomando a conversa da aula anterior, conversamos sobre os jogos e como eles sempre estiveram presentes durante todas as épocas, que possivelmente as famílias haviam brincado com os mesmos jogos que brincamos hoje nas aulas. Realizamos os jogos <i>esconde-esconde</i> e <i>gato mia</i> (que haviam sido escolhidos na aula anterior).

jogos que brincamos hoje nas aulas. Realizamos os jogos *cabo de guerra* e *queimada* (que haviam sido escolhidos na aula anterior).

Tema de casa: foi solicitado que os estudantes pesquisassem junto aos familiares quais jogos costumavam brincar na infância e, o registro deveria ser feito por meio de vídeo e postado no grupo do Facebook.



(Tela inicial do Grupo Jogos Populares Tradicionais no Facebook).



(Alunos jogando *gato mia* 3º ano B)

Tema de casa: foi solicitado que os estudantes pesquisassem junto aos familiares quais jogos costumavam brincar na infância e deveriam trazer o registro escrito para as próximas aulas.

		Interpretação: Novamente os estudantes parecem ter compreendido o propósito da aula, o propósito do grupo no Facebook (compartilhar materiais e os vídeos que seriam produzidos) e se interessado pelos jogos implementados. Houve a necessidade de intervir durante o jogo de queimada pois apenas alguns alunos estavam participando, não deixavam os demais pegar a bola. Conversamos sobre a importância de dar oportunidade para que os outros colegas brincassem também.	Interpretação: Novamente os estudantes parecem ter compreendido o propósito da aula e se interessado pelos jogos implementados. Entretanto, ao contrário do terceiro ano A esta turma é mais dispersa e desorganizada nas atividades.
		Sentimento: entusiasmado com o desenrolar da U.D. e ansioso para ver os vídeos que serão elaborados pelas crianças.	Sentimento: entusiasmado com o desenrolar da U.D. e ansioso para ver os registros escritos que serão elaborados pelas crianças.
Diferenças: Os estudantes a princípio não se interessaram pelo vídeo por acharem que assim estariam “perdendo” tempo de aula na quadra. Depois acabaram gostando justamente pelos recursos que o suporte oferece. Na elaboração do vídeo usei várias imagens, efeitos de transição e música. No caso do cartaz a preocupação com “perder tempo da aula” não existiu já que o mesmo ficou exposto na quadra. Apresentei o cartaz com as imagens (usei menos imagens em relação ao vídeo). No cartaz os	Suporte: Foi utilizado vídeo produzido no Movie Maker e Datashow. O recurso é interessante pois permite explorar imagens, sons e efeitos disponíveis. O vídeo foi disponibilizado no grupo do Facebook e teve poucos acessos  (Estudantes assistindo ao vídeo sobre jogos)	Suporte: Foi usado um cartaz elaborado com fotos, que ficou exposto na quadra durante as aulas.	

alunos exploraram os detalhes das imagens, objetos usados, vestimentas e os locais de jogo representados nas figuras (no caso do vídeo esses detalhes acabaram não sendo tão explorados). Observei que sempre que possível os alunos voltavam ao cartaz e passavam algum tempo a observá-lo. Outros me perguntaram se iríamos brincar daqueles jogos representados. Com relação aos objetivos, creio que foram alcançados com ambos os suportes.		 (Cartaz sobre jogos)
03 – 24/10 -Identificar e experimentar jogos populares da comunidade; -Reconhecer aspectos das características culturais dos jogos.	Descrição: Alguns estudantes trouxeram a pesquisa registrada em papel. Somente três estudantes elaboraram o vídeo e compartilharam, embora muitos tenham visualizado o grupo no Facebook. Listamos no quadro os jogos trazidos pelas crianças e coletivamente escolhemos os jogos <i>esconde-esconde</i> e <i>taco</i>. Nos registros apareceram alguns esportes como sinônimos de brincadeiras, assim, considerei importante fazer uma diferenciação (ainda que de maneira simples) com os estudantes. Por conta do tempo só foi possível brincar de esconde-esconde.	Descrição: alguns estudantes trouxeram o registro escrito dos jogos. Coletivamente foram escolhidos os jogos <i>cabra cega</i> e <i>cabo de guerra</i>. Como apareceram nos registros alguns esportes, achei necessário explicar, de modo geral, as diferenças entre jogos e esportes.



(Aluno jogando *esconde-esconde* 3º ano A)



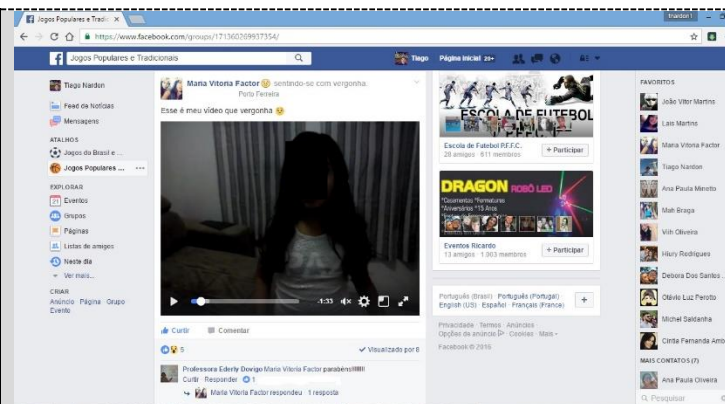
(Alunos jogando *cabra-cega* 3º ano B)

Interpretação: Me parece que os estudantes tiveram alguma dificuldade (ou falta de interesse) para gravar os vídeos. Conversei com os alunos sobre a importância da tarefa, comentei que usaríamos os vídeos para aprender mais sobre os jogos e que possivelmente construiríamos um documentário sobre o assunto. Se entusiasmaram com a ideia e disseram que gravariam os vídeos. Na aula tudo correu bem, com estudantes motivados com as brincadeiras.

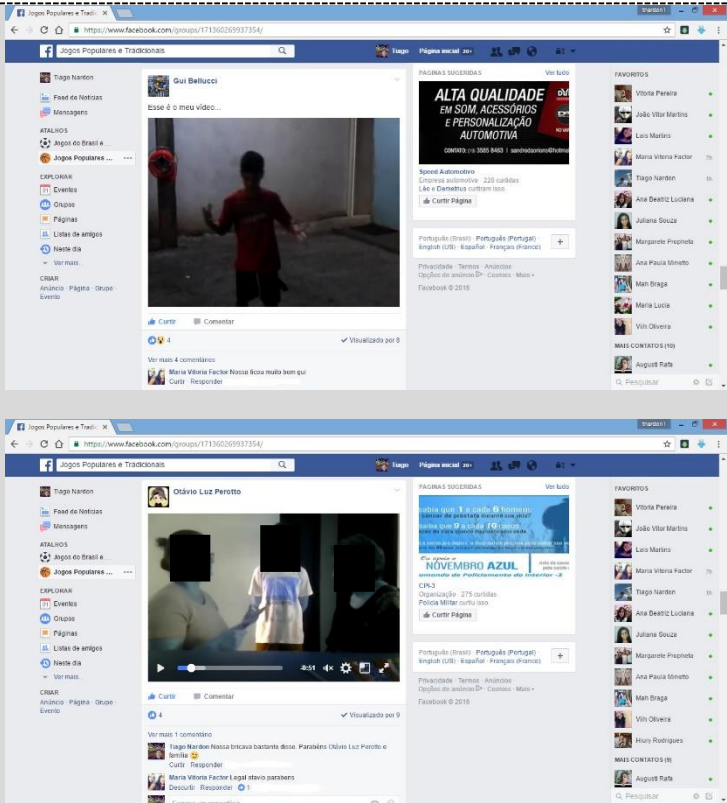
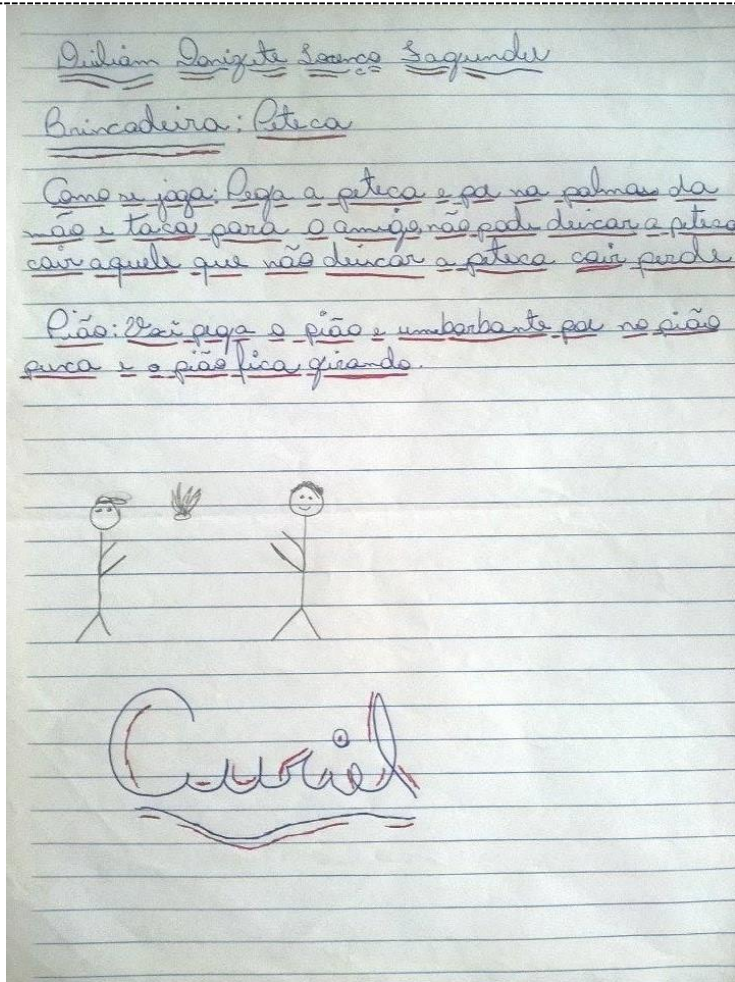
Sentimento: Muito feliz! A aluna Maria Vitória gravou seu vídeo e ficou muito bom. Embora estejamos estudando os jogos corporais e ela tenha falado do jogo de dominó, entendo que foi válido. É uma criança muito tímida, mas no vídeo deixou toda a timidez de lado e explicou de modo satisfatório o jogo.

Interpretação: Os estudantes se envolveram nos jogos, embora alguns tenham bagunçado demais. Parecem ter compreendido as diferenças entre jogo e esporte.

Sentimento: Essa forma de trabalho tem me exigido um trabalho dobrado, isto é, preparar materiais para as aulas duas vezes (com tecnologia e sem tecnologia). No caso das TIC ainda é preciso levar em consideração se o recurso funciona na escola, se (no caso do vídeo) pode ser usado no horário das minhas aulas. Tenho que verificar os registros escritos dos alunos e acompanhar se estão acessando o grupo no Facebook, ou seja, é um trabalho que não termina com final do expediente na escola. Outro ponto importante é com relação aos alunos desta turma. Desde o primeiro ano apresenta

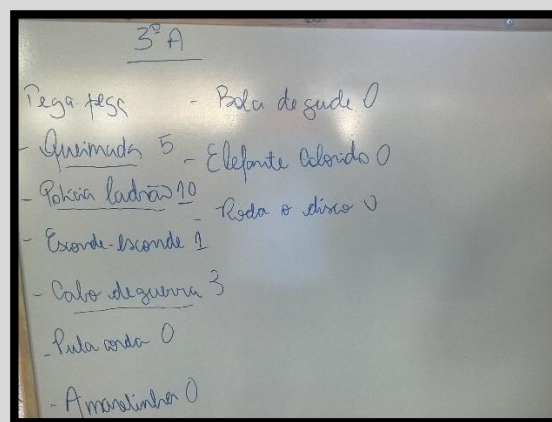


problemas com comportamento e aprendizagem, logo não se importam muito com o tema que vem sendo desenvolvido nas aulas. Soma-se a isso a cultura existente na escola de que Educação Física é o contrário do “trabalho sério de sala de aula”, em outras palavras, é o mesmo que recreação. Embora eu tenha, nesses anos atuando nesta unidade, para transformar essa concepção, ela ainda persiste, muito por conta do professor de sala com atitudes do tipo “não fez lição não vai para a Educação Física”. Isso, no meu entender, colabora para que os **estudantes não** compreendam as aulas de Educação Física como um espaço de aprendizagens.

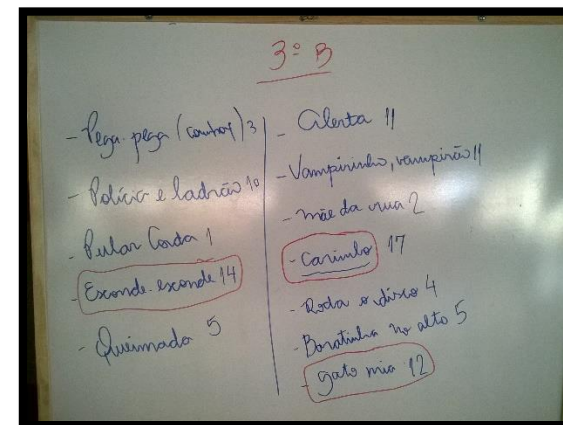
	 (Print de tela do grupo onde os alunos postaram os vídeos que produziram)	 (Registro de pesquisa sobre os jogos 3ºB)
Diferenças: A aproximação das famílias. Os estudantes que elaboraram os vídeos o fizeram em	Suporte: Novamente apenas o quadro branco foi utilizado para lançar as informações (lousa digital quebrada). Poucos alunos elaboram o vídeo. Pelo meu computador assistimos o vídeo dos alunos Guilherme e Maria Vitória. A turma é composta por vinte alunos, onde três não foram autorizados	Suporte: Informações foram lançadas no quadro branco e mais tarde registradas num cartaz exposto na quadra. A turma é composta por dezesseis alunos. Apenas um deles não entregou o registro sobre jogos.

conjunto com os familiares. No caso do registro escrito a tarefa era a mesma, no entanto não há como saber se houve ajuda da família ou o aluno apenas registrou quaisquer jogos por conta própria.

pelos responsáveis a participar do estudo. Seis alunos não possuíam perfil no Facebook. Outros três alunos disseram ter perdido a senha ou desativado suas contas, assim apenas consegui adicionar ao grupo oito estudantes. Dos oito estudantes adicionados ao grupo apenas quatro elaboraram e postaram o vídeo. Os demais disseram que não conseguiram postar o vídeo no grupo, não conseguiram gravar, ou que não tinham telefone celular para gravar o vídeo.



(Registro no quadro dos jogos trazidos pelos alunos 3º A)



(Registro no quadro dos jogos trazidos pelos alunos 3º B)

04 –
27/10

Listar,
identificar e
vivenciar os
jogos de
antigamente
jogados pelos
familiares;

Descrição: Aproveitando a lista da aula anterior, retomamos as conversas sobre o jogo e as diferenças em relação ao esporte, falamos sobre os conceitos de jogos populares e tradicionais e experimentamos o jogo de taco (selecionado na aula anterior). As crianças se organizaram em grupos e aqueles que já conheciam o jogo ajudavam os colegas que ainda não sabiam jogar.

Descrição: Alguns outros estudantes trouxeram mais registros. Destes, foram escolhidos os jogos *pula-sela* (*pula carniça* ou *pula mula*) e *alenta*. Todas as crianças participaram dos jogos.

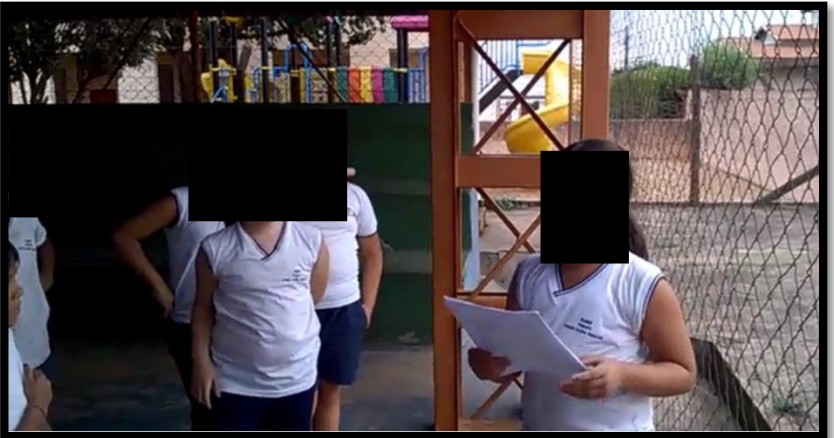


(Pula-sela)

- Compreender as diferenças entre jogos populares e tradicionais	(Alunos jogando <i>taco</i> 3º ano A) Interpretação: Surgiram outros jogos nos registros dos estudantes, mas por conta a interação durante o jogo de taco, achei melhor não mudar de jogo e deixá-los aproveitar a situação. Com relação aos conceitos de jogos populares e tradicionais, creio que ainda estão meio confusos, mas entendo que isso vá melhorar com as próximas aulas. Sentimento: Animado com o andamento da U.D., embora a implementação esteja me exigindo uma carga extra de trabalho com a preparação de material, pesquisas sobre jogos, leitura dos registros dos alunos e verificação dos acessos no Facebook.	(Alunos jogando <i>pula-sela</i> 3º ano B) Interpretação: Embora todos tenham se envolvido nas atividades, são bastante desorganizados e parecem não levar muito a sério o que está sendo implementado na aula. Sentimento: Nem sei... cansaço... são uma turma muito difícil. A bagunça dos estudantes tem sugado as minhas energias e a vontade de seguir com o projeto durante as aulas.
Diferenças: Não. Se os computadores da sala de informática estivessem funcionando seria	Suporte: Continuaram chegando registros, porém, escritos. No grupo do Facebook foram disponibilizados materiais sobre jogos, no entanto não houve poucos acessos.	Suporte: Continuaram chegando registros sobre os jogos.

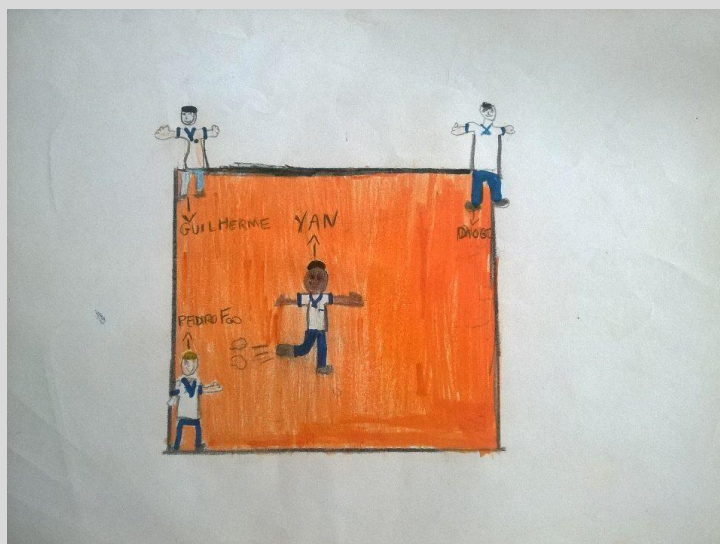
possível acessar site sobre os jogos.		
05 – 28/10 -Listar, identificar, vivenciar jogos das diferentes regiões do Brasil; - Compreender as diferenças entre jogos populares e tradicionais.	Descrição: Retomamos o tema e a explicação de que estudaríamos os jogos agora divididos por regiões. Usamos um mapa do Brasil, desses que se compra na papelaria. Recortei as regiões e as coleí numa cartolina para que ficasse fácil a visualização das regiões. A medida que os jogos foram sendo aprendidos os alunos foram os acrescentando ao mapa. Apresentei os jogos da região sudeste. Jogamos <i>alerta</i> e <i>escravos de Jó</i>. A turma foi dividida em 4 grupos e cada um ficou responsável por apresentar dois jogos de cada região. Como não foi possível utilizar a sala de informática da escola (computadores não funcionam) o material para pesquisa foi disponibilizado no grupo no Facebook.  (Mapa usado para explorar as regiões do Brasil e seus jogos para os terceiros anos A e B).	Descrição: Retomamos o tema e a explicação de que estudaríamos os jogos agora divididos por regiões. Usamos um mapa para localizar as regiões, o mesmo que usei com a turma digital. A medida que os jogos foram sendo aprendidos os alunos foram acrescentando ao mapa. Apresentei os jogos da região sudeste. Jogamos <i>alerta</i> e <i>buldogue</i>. A turma foi dividida em 4 grupos e cada grupo ficou responsável por apresentar dois jogos de cada região. Para esta turma (analógica) elaborei uma apostila impressa contendo os jogos e entreguei aos grupos.

		Interpretação: Parecem ter compreendido o próximo movimento (estudar os jogos regionais). Os estudantes têm dificuldade em compreender as diferenças entre jogos populares e tradicionais. Penso que ficará mais fácil a partir do momento que começarem a conhecer outros jogos. Expliquei que o próximo passo era aprender os jogos de cada região e que isso seria feito em grupo, onde cada grupo deveria ficar responsável por apresentar os jogos de uma região. Assim, cada grupo, como tarefa de casa, deveria acessar o material que disponibilizei no grupo do Facebook e apresentar na aula seguinte. Deixei que os próprios alunos se organizassem nos grupos. Sozinhos se organizaram de modo que em todos os grupos houvesse ao menos um aluno com perfil na rede social para poder acessar o material. É uma turma que trabalha bem em grupos, entretanto é a primeira vez que solicito uma tarefa desse tipo à eles.	Interpretação: Parecem ter compreendido o próximo movimento (estudar os jogos regionais). Os estudantes têm dificuldade em compreender as diferenças entre jogos populares e tradicionais. Penso que ficará mais fácil a partir do momento que começarem a conhecer outros jogos. Se organizaram sozinhos nos grupos e se entusiasmarão mais do que a outra turma em aprender os jogos regionais. Para esta turma distribuí apostilas impressas e expliquei a tarefa que teriam, isto é, apresentar os jogos de cada região. A postila continha entre quatro e seis jogos de cada região. Eles deveriam escolher dois deles a apresentar aos colegas. No final da aula disponibilizei um tempo para que organizassem os grupos e conhecessem o material. Para estes também foi a primeira vez que solicitei uma tarefa assim.
		Sentimento: Bastante entusiasmado com a continuidade das aulas.	Sentimento: Bastante entusiasmado com a continuidade das aulas. O comportamento dos alunos melhorou. Quando solicitei a tarefa e entreguei as apostilas tiveram uma mudança de postura, deram mais importância e seriedade ao tema de jogos.
Diferença: aqui penso que foi melhor trabalhar com as apostilas impressas. O material digital dependeu do acesso dos alunos ao grupo, o que é bem pequeno.		Suporte: Mais uma vez não foi possível usar a sala de informática para a pesquisa. Material, informações foram disponibilizados no grupo do Facebook.	Suporte: Elaborei apostila impressa com informações sobre os jogos de cada região e entreguei aos estudantes.

	 (Postagem do material sobre Jogos da região Nordeste no grupo do Facebook)	 (Alunos do terceiro ano B explorando a apostila de jogos).
06 – 31/10 -Listar, identificar e vivenciar jogos das diferentes regiões do país; - Compreender a diferença entre jogos populares e tradicionais.	Descrição: O objetivo era que um grupo por aula apresentasse aos demais colegas os jogos da região pesquisada (material disponibilizado no grupo do Facebook). O grupo escalado para esta aula e responsável pelas brincadeiras da região Norte não se organizou, não acessou o material no Facebook e conseqüentemente não apresentou os jogos da região Norte aos demais. Deste modo eu apresentei aos alunos os jogos desta região. Jogamos os jogos <i>batatinha frita</i> e <i>quatro cantos</i>. Expliquei que nos próximos dias iriam conversar com um amigo meu do Ceará sobre os jogos de lá. Um aluno me perguntou se o Ceará ficava no Brasil.	Descrição: O objetivo era que um grupo por aula apresentasse aos demais colegas os jogos da região pesquisada. O grupo escalado para esta aula e responsável pelas brincadeiras da região Nordeste apresentou os jogos <i>pique bandeira</i> e <i>sete pecados</i>.



(Alunos jogando quatro cantos)

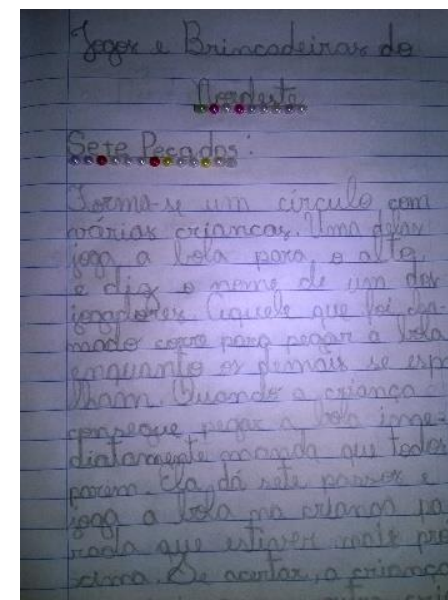


(Registro do jogo quatro cantos)

Interpretação: Entendo que o grupo responsável por apresentar os jogos foi negligente pois todo o material foi disponibilizado previamente. Isso comprometeu a ideia de



(Alunos jogando sete pecados 3º ano B)



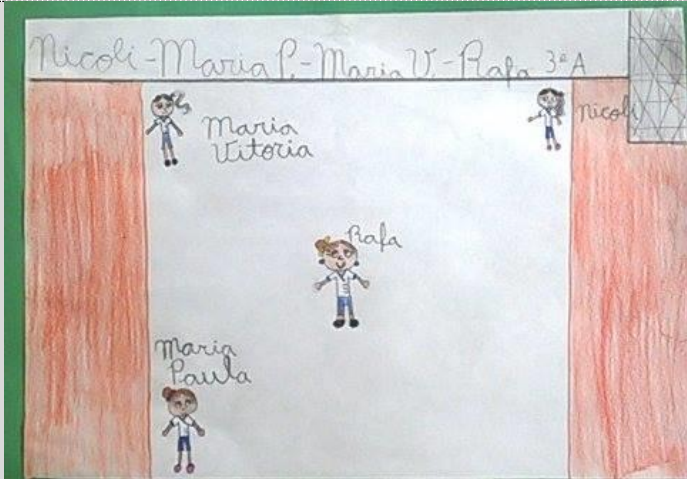
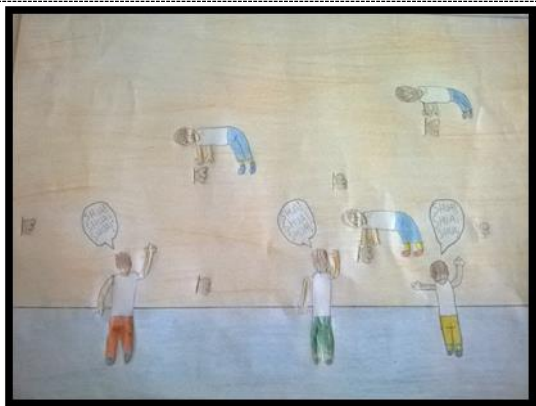
(Registro de uma aluna do terceiro ano B)

Interpretação: Entendo que o grupo responsável, mesmo lendo as brincadeiras, pelo menos se preocupou com a tarefa solicitada, ao contrário da outra turma. Foram necessários alguns ajustes e minha

		que eles mesmos pesquisassem e apresentassem os jogos. Em conversa com a professora, me disse que estão acostumados a fazer trabalhos em grupo. Por outro lado, é a primeira vez que solicito uma tarefa deste tipo, necessitando o acesso à internet.	ajuda durante as explicações. Quanto a apresentação de trabalhos coletivos no terceiro ano, acredito que isso seja comum na escola. Nas aulas de Educação Física é a primeira vez que solicito ao terceiro ano esse tipo de atividade.
		Sentimento: Enquanto professor me senti frustrado ao perceber o descaso com a tarefa solicitada.	Sentimento: Enquanto professor me senti satisfeito com o comprometimento do grupo com a tarefa solicitada.
Diferença: Entendo que o movimento de pesquisa na internet poderia enriquecer a experiência na medida em que seria possível conhecer mais sobre as regiões. Como isso não aconteceu as diferenças ficam por conta de a professora da turma digital ter me ajudado trabalhando em sala na disciplina de geografia sobre as regiões do Brasil, o que facilitou o meu trabalho em quadra.	Suporte: A ideia de lançar as informações no mapa conceitual não deu certo pois a lousa digital da escola não funciona. Deste modo construí um mapa do Brasil dividido por regiões para que os próprios alunos fossem acrescentando os jogos de cada região conforme fossem aprendendo. Se fosse possível usar os computadores teríamos feito pesquisas na internet sobre os jogos e as características de cada região. Os registros das experiências que seriam feitos por vídeo não aconteceram. A princípio a ideia era que os próprios alunos registrassem suas experiências em aula usando celulares. Não foi possível pois a direção não autorizou o uso do aparelho sob a alegação de poderíamos ter problemas com os familiares em caso de perda ou que portar o aparelho poderia atrapalhar o andamento das aulas em sala. Observação: A professora da sala, tomando conhecimento da pesquisa, tematizou com as crianças as regiões do Brasil, características, costumes etc.	Suporte: Construí um mapa do Brasil dividido por regiões para que os próprios alunos fossem acrescentando os jogos de cada região conforme fossem aprendendo. O mapa estava exposto na quadra durante as aulas. A ideia era que estes cartazes ficassem expostos nas salas de aula, mas isso também não deu certo. Algumas professoras alegaram que os cartazes estavam tomando o espaço da sala de aula. Não foi possível trabalhar com a professora de sala de aula. Entendo que um trabalho conjunto depende de um planejamento. Mas depende também de um “movimento” de enxergar relação entre as diversas áreas do conhecimento, e esse é um aspecto muito pessoal. Há colegas professores que tem muita facilidade em perceber como o conhecimento das diversas disciplinas se relacionam, outros não... ou não querem. Penso que isso é determinante para o sucesso ou não de um trabalho conjunto na escola.	

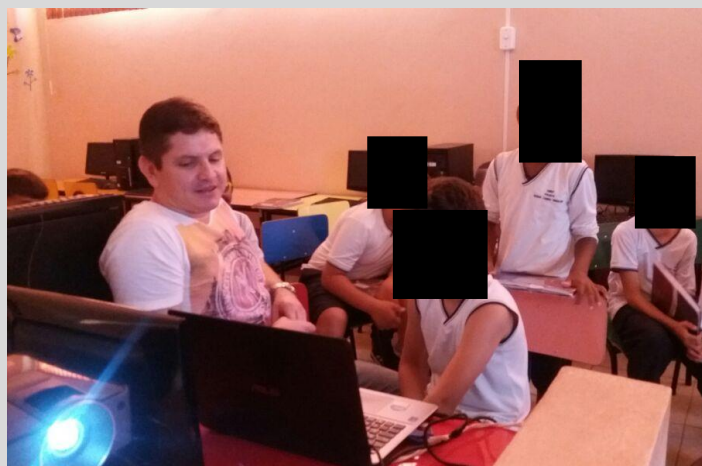
	REGIÕES DO BRASIL O Brasil segue, atualmente, a divisão regional estabelecida e o Brasil é um país com enorme extensão territorial: apresenta área de 8.511.965 km². O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) é o órgão responsável por dividir o território brasileiro. Para reunir estados em uma mesma região são considerados aspectos físicos, humanos, culturais, sociais e econômicos. Muitas divisões regionais do território brasileiro já foram estabelecidas, mas a atual, que está em vigor, foi estabelecida no ano de 1970, que é composta por cinco regiões: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. Regiões - Norte - Nordeste - Centro-Oeste - Sudeste - Sul A Região Centro-Oeste é composta pelos estados de Goiás, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e Distrito Federal. Sua área é de 1.604.850 km², ocupando aproximadamente a maior extensão territorial entre as regiões brasileiras, sendo menor que a do Nordeste. Conforme contagem populacional realizada em 2010 pelo IBGE, a população total do Centro-Oeste é de 14.058.094 habitantes, sendo 14.058.094 habitantes por quilômetro quadrado. O Nordeste brasileiro é formado pelos estados do Maranhão, Piauí, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia. Sua área é de 1.554.257,0 km², ocupando a menor extensão territorial entre as regiões brasileiras, sendo maior que a do Sul. Conforme contagem populacional realizada em 2010 pelo IBGE, a população total do Nordeste é de 53.081.950 habitantes, sendo 53.081.950 habitantes por quilômetro quadrado. A Região Nordeste é formada pelos estados do Maranhão, Piauí, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia. Sua área é de 1.554.257,0 km², ocupando a menor extensão territorial entre as regiões brasileiras, sendo maior que a do Sul. (Atividade realizada pela professora em sala de aula sobre as regiões do Brasil)	
07 – 03/11	-Listar, identificar e vivenciar Descrição: Como na aula anterior, um grupo havia ficado responsável por pesquisar e apresentar os jogos referentes a região Centro-oeste. Este grupo também não se organizou	Descrição: Como na aula anterior, um grupo havia ficado responsável por pesquisar e apresentar os jogos referentes a região Centro-oeste. O grupo também escolheu e apresentou os jogos <i>maré</i> e <i>pique cores</i>.

	jogos das diferentes regiões do país; - Compreender a diferença entre jogos populares e tradicionais.	e acessou o material disponibilizado. Assim, não cumpriu a tarefa de apresentar aos demais colegas os jogos característicos da região. Apresentei os jogos <i>maré</i> e <i>pique cores</i>. Com o auxílio do mapa do Brasil (exposto na quadra) retomei o tema sobre as diferenças entre jogos populares e tradicionais	No mapa localizamos a região Centro-oeste e seus estados e retomei o tema sobre as diferenças entre jogos populares tradicionais.
		Interpretação: Entendo que o grupo responsável por apresentar os jogos foi negligente pois todo o material foi disponibilizado previamente. Como na aula anterior é possível que não estejam acostumados a trabalhar desta maneira. Talvez seja necessário modificar as estratégias.  (Alunos jogando <i>pique cores</i> 3º A) Sentimento: Enquanto professor me senti frustrado ao perceber o descaso com a tarefa solicitada.	Interpretação: Entendo que o grupo responsável, mesmo lendo as brincadeiras, pelo menos se preocupou com a tarefa solicitada, ao contrário da outra turma. Foram necessários alguns ajustes e ajuda do professor durante as explicações.  (Alunos jogando <i>maré</i> 3ºano B) Sentimento: Enquanto professor me senti satisfeito com o comprometimento do grupo com a tarefa solicitada.

		 (Registro do jogo pique cores 3º ano A)	 (Registro do jogo maré 3º ano B)
Diferenças: Não houve.		Suporte: O registro dos alunos seria feito por meio de vídeos usando celulares, o que não foi permitido pela direção da escola. Os registros ficaram como tarefa de casa e foram feitos por meio de desenhos ou pequenas produções de textos.	Suporte: Registro dos alunos feitos por meio de desenhos ou produção de textos.
08 – 04/11	-Listar, identificar e vivenciar jogos das diferentes regiões do país; - Compreender a diferença entre jogos populares e tradicionais.	Descrição: Usando o horário da aula de informática da turma, usei o projetor, telão e meu computador. Por meio de conexão pelo Facebook os estudantes conversaram com o professor Raphaell Martins sobre os jogos tradicionais da região Nordeste. As crianças conversaram, perguntaram e mataram sua curiosidade acerca dos jogos e particularidades da região. As crianças do terceiro ano fizeram algumas perguntas: “Do que vocês brincam aí?”, “Você (Raphaell) já jogou vôlei?”, “Você joga futebol?”. Após a participação do professor convidado aproveitamos para visualizar os vídeos produzidos pelos colegas e também o vídeo produzido pelo professor Juliano Boscatto sobre os jogos da região sul.	A turma analógica não teve essa experiência pois não utilizei o horário de informática da turma. A aula aconteceu no dia previsto normalmente.



(Videoconferência sobre jogos da região Nordeste)



(Aluno do terceiro ano perguntando sobre jogos)

Interpretação: Penso que a experiência foi bastante interessante e rica para as crianças pois ouviram e conversaram sobre os jogos com alguém “nativo” da região

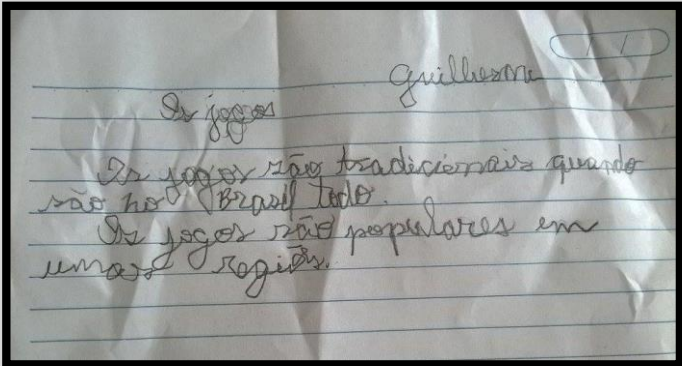
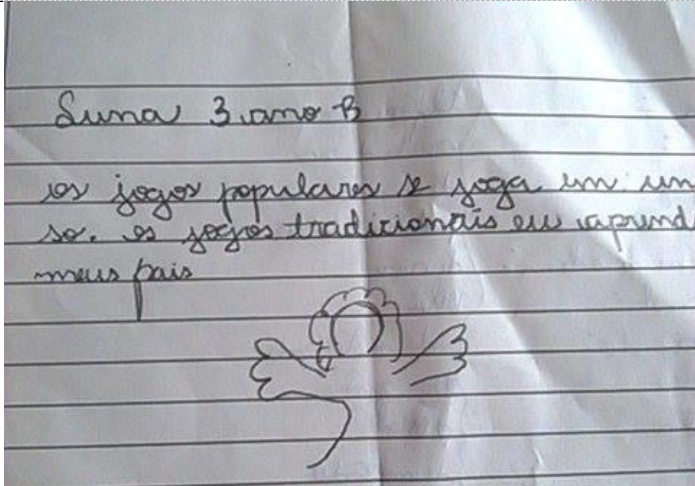
		estudada. De modo geral seria bem difícil proporcionar esta experiência sem o auxílio da tecnologia.	
		Sentimento: Satisfeito. Embora tenha tido alguns problemas, pois a ideia inicial era usar o Skype (que na hora não funcionou), tudo deu certo e a criança gostaram da experiência. Até os mais tímidos se arriscaram em fazer perguntas sobre o tema.	
Diferença: Sem dúvidas a possibilidade de conversar em tempo real com alguém “nativo” da região nordeste foi muitíssimo interessante. Algumas crianças não conheciam o recurso do Facebook e ficaram encantados, fizeram perguntas, conversaram sobre os jogos. A medida que o Rapahell ia lhes contando sobre os jogos, eles perceberam que conheciam os mesmos jogos, porém com nomes diferentes. Aproveitei para retomar as diferenças entre jogos populares e tradicionais.		Suporte: Chamada em vídeo do Facebook. A princípio usaríamos o Skype, que na hora não funcionou.	
09 – 07/11	-Listar, identificar e vivenciar jogos das diferentes regiões do país; - Compreender a diferença entre jogos populares e tradicionais.	Descrição: Retomando as apresentações, o grupo responsável pelas brincadeiras da região Sul se organizou e apresentou aos colegas os jogos <i>vivo e morto</i> e <i>coelho sai da toca</i> . Como tarefa de casa solicitei que registrassem as experiências da aula.	Descrição: Retomando as apresentações, o grupo responsável pelas brincadeiras da região Sul selecionou na apostila e apresentou também os jogos <i>vivo e morto</i> e <i>coelho sai da toca</i> . Assim como para a turma digital, solicitei como tarefa para casa que registrassem as experiências das aulas.
		Interpretação: É uma turma tímida, eles tinham bastante dificuldade e vergonha em explicar ou apresentar os jogos aos demais colegas. Percebo que os grupos por conta da vergonha, acabam empurrando a tarefa para apenas um integrante do grupo. Creio que seja normal já que não estão habituados com esse tipo de tarefa.	Interpretação: Essa turma por sua vez, não tem tanta vergonha ou dificuldades para explicar os jogos. Por outro lado, percebo que acabaram ficando presos às informações da apostila de disponibilizei. Digo isso pois quando apresentaram os jogos o fizeram quase que como uma leitura do conteúdo do material e ao final não conseguiam ainda entender como funcionava o jogo. Tive que fazer algumas intervenções para que todos compreendessem os jogos. A turma digital, como não tinha o material físico teve que “entender” o jogo para poder explicá-lo.
		Sentimento: Satisfeito, penso que as crianças têm se dedicado mais às aulas e além disso, percebo a sequência dentro do trabalho, isto é, início, meio e fim são bem visíveis. Começamos com os jogos que as crianças conheciam e agora avançamos para os jogos de cada região...	Sentimento: Satisfeito também. Embora essa turma tenha um pouco mais de dificuldades que a turma digital, penso que também estão mais dedicados nas aulas. O comportamento melhorou um pouco e sempre chegam para a aula entusiasmados querendo saber quais jogos vão aprender.

		 (Aluna apresentando jogos da região Sul 3º ano A)	 (Aluna apresentando jogos da região Sul 3º ano B)
Diferença: Sim... o entusiasmo e as informações da turma digital eram bem diferentes da turma analógica. Se lembraram de detalhes da videoconferência e de nomes dos jogos. A turma digital parece ter uma compreensão melhor dos jogos. A turma analógica acabou ficando muito presa à leitura da apostila e tiveram algumas dificuldades de interpretação de leitura.	Suporte: apenas acrescentamos as brincadeiras ao mapa	Suporte: apenas acrescentamos as brincadeiras ao mapa.	

10 – 10/11	-Listar, identificar e vivenciar jogos das diferentes regiões do país; - Compreender a diferença entre jogos populares e tradicionais.	Descrição: o grupo responsável pelas brincadeiras da região Nordeste escolheu e apresentou as brincadeiras <i>rouba bandeira</i> e <i>sete pecados</i>. Ao final foi solicitado como tarefa de casa registrar as experiências da aula. Interpretação: O grupo estava entusiasmado, mas ao mesmo tempo tímido em falar sobre os jogos. A experiência com videoconferência foi lembrada pois nela falamos sobre os jogos da região Nordeste. Interessante é que muitos alunos não conheciam o Skype e a função de videochamada do Facebook. Mais tarde soube pela professora que os próprios alunos haviam montado um grupo no Messenger para troca de mensagens e videochamadas. Assim como o grupo anterior, a turma digital não está de posse do material físico contendo os jogos, assim percebo que eles têm que compreender o jogo para poder explica-lo. (Registro do jogo <i>rouba bandeira</i> 3º ano A)	Descrição: o grupo responsável pelas brincadeiras da região Norte apresentou as brincadeiras <i>quatro cantos</i> e <i>batatinha frita</i>. Ao final foi solicitada a tarefa de registrar as experiências da aula. Interpretação: É uma turma mais falante e atirada. Notei bastante interesse na temática, mas ainda estão muito presos na leitura da apostila que elaborei. Ao término da leitura não conseguiam compreender como se joga o jogo. Foi necessária a minha intervenção. (Registro do jogo <i>quatro cantos</i> 3º ano B)
-------------------	--	--	--

		Sentimento: Satisfeito. Penso que os objetivos e expectativas de aprendizagem traçados vem sendo alcançados.	Sentimento: Satisfeito também. É uma turma com mais dificuldades, no entanto, dentro de suas limitações, creio que eles vêm melhorando com o passar das aulas.
	Diferenças: Sim... penso que a apropriação dos jogos. Enquanto a turma digital compreende o jogo para explica-lo, a turma digital ficou presa na leitura da apostila.	Suporte: Nenhum. Os registros dos estudantes foram feitos por meio de desenho ou produções de texto.	Suporte: Nenhum. Os registros dos estudantes foram feitos por meio de desenho ou produções de texto.
11 – 11/11	- Compreender as diferenças entre jogos populares e tradicionais; -Classificar os jogos experimentados em aula nas categorias Tradicionais e Populares; Compreender o jogo como manifestação cultural.	Descrição: Como já haviam sido experimentados os jogos de todas as regiões, colocaram seu conhecimento em prática por meio de jogo de pergunta e respostas. O professor dava a descrição e a crianças organizadas em grupo tinham que adivinhar o jogo. O professor citava o nome do jogo e as crianças tinham que localizar sua região no mapa. Interpretação: Foi um pouco complicado no início, mas depois pegam o jeito. Foi interessante observar como, em relação ao início da U.D., estavam mais familiarizados com os nomes dos jogos e as regiões as quais pertencem. Sentimento: Satisfeito por ver que as crianças atingiram as expectativas traçadas no início da U.D.	Descrição: Como já haviam sido experimentados os jogos de todas as regiões, colocaram seu conhecimento em prática por meio de jogo de pergunta e respostas. O professor dava a descrição e a crianças organizadas em grupo tinham que adivinhar o jogo. O professor citava o nome do jogo e as crianças tinham que localizar sua região no mapa. É uma turma mais “lenta” então peguei um grupo de crianças para recriar os jogos para os demais e aí sim conseguiram identifica-los. Interpretação: Na explicação verbal dos jogos foi meio difícil, por isso tentei recriar os jogos. A partir daí se lembraram dos jogos e algumas de suas características. Sentimento: Satisfeito por ver que as crianças atingiram as expectativas traçadas no início da U.D.
	Diferenças: Nenhuma	Suporte: Nenhum	Suporte: Nenhum

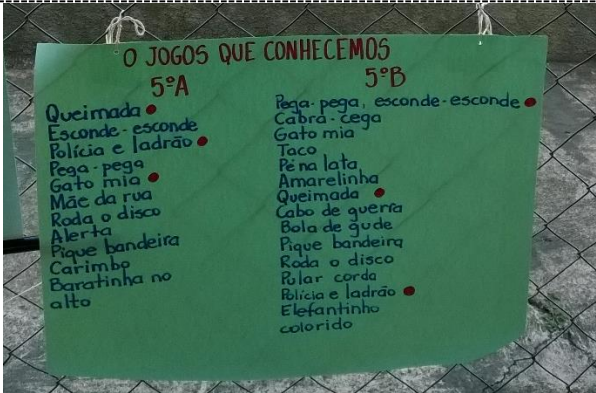
12 – 14/11	Compreender as diferenças entre jogos populares e tradicionais; Classificar os jogos experimentados em aula nas categorias Tradicionais e Populares; Compreender o jogo como manifestação cultural.	Descrição: a princípio a ideia era montar uma releitura das obras de Pieter Brugel e Ivan Cruz com fotos das experiências das crianças. Isso não foi possível, pois o objetivo era um trabalho conjunto com a disciplina de Artes em sala de aula, mas o decreto de alguns pontos facultativos pela administração municipal (para contenção de gastos) acabou interferindo no calendário de provas da escola e consequentemente no restante do trabalho escolar, fomos literalmente “atropelados” nesse final de ano. Assim, elaborei no Movie Maker um “documentário” contendo imagens e fotos das experiências, vídeos gravados em aula, isto é, tudo o que aconteceu durante o projeto e assistimos na sala de vídeo. Retornando à quadra comparamos as duas obras e os alunos identificaram os jogos em comum representados nas obras. Retomei mais uma vez as explicações sobre o jogo esteve e está presente em nossa cultura, sobre os jogos do passado e de hoje, e como um jogo pode ter diferentes nomes em outros lugares. Coletivamente escolhemos um jogo representado na obra de Ivan Cruz e outro representado na obra de Pieter Brugel e experimentamos. Interpretação: Foi interessante observar as crianças assistindo elas mesmas durante as aulas. Também conseguiram identificar os jogos nas duas obras e alguns que já haviam sido experimentados em aula. Um dos alunos, Guilherme, conseguiu, a partir dos quadros explicar a sua maneira a diferença entre jogos populares e tradicionais.	Descrição: a princípio a ideia era montar uma releitura das obras de Pieter Brugel e Ivan Cruz com fotos das experiências das crianças. Isso não foi possível. Primeiro por conta das ocorrências com o calendário escolar, segundo porque com esta turma não foi possível realizar trabalho conjunto com a professora de sala de aula. Assim também assistiram o mesmo documentário que a turma digital. Mesmo essa sendo a turma “analógica” pensei que seria importante que assistissem tudo o que fizemos em aula. Retornando à quadra comparamos as duas obras (Ivan Cruz e Pieter Brugel), encontramos os jogos em comum representados nas obras, retomei mais uma vez as explicações sobre como o jogo está presente em nossa cultura e como recebe diferentes nomes em outros lugares. Também escolhemos um jogo da obra de Ivan Cruz e outro da obra de Pieter Brugel e experimentamos. Interpretação: Foi interessante observar as crianças assistindo elas mesmas durante as aulas, aos poucos foram se lembrando de tudo o que fizemos durante as aulas.
------------	--	--	--

		 (Registro sobre jogos populares e tradicionais 3º A)	 (Registro sobre jogos populares e tradicionais 3º ano B)
		Sentimento: Satisfeito, acredito que cumpri o planejado.	Sentimento: Satisfeito também, como disse esta é uma turma um pouco mais difícil, mas acredito que também cumpri o planejado.

4.2 Diário de campo do quinto ano

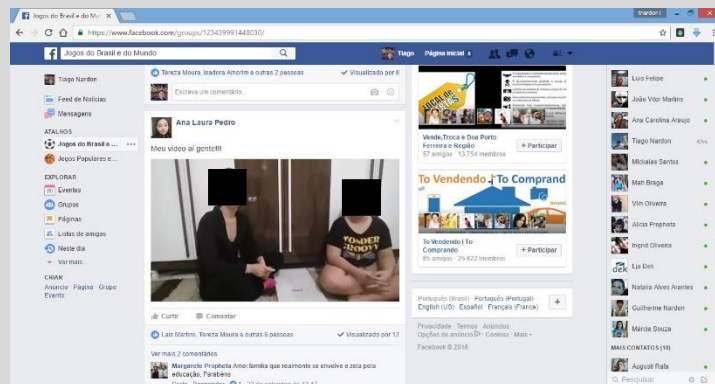
Aula	Objetivos	Quinto com TIC	Quinto sem TIC
01 – 20/1 0	- Compreender o propósito da UD; - Identificar e experimentar jogos populares da comunidade;	Descrição: a U.D. foi apresentada e seus objetivos explicados. Coletivamente fomos listando os jogos que os estudantes conheciam. Usamos cartolina pois a lousa digital não estava funcionando. Dos jogos apontados pelos estudantes escolhemos <i>queimada</i> , <i>polícia e ladrão</i> e <i>gato mia</i> . Por causa do tempo só foi possível experimentar a Queimada.	Descrição: a U.D. foi apresentada e seus objetivos explicados. Coletivamente fomos listando os jogos que os estudantes conheciam. Usamos quadro branco e depois transcrevemos na cartolina. Dos jogos apontados pelos estudantes, foram escolhidos coletivamente <i>polícia e ladrão</i> , <i>esconde-esconde</i> e <i>queimada</i> . Por causa do tempo só foi possível experimentar <i>polícia e ladrão</i> .
		Interpretação: Parecem ter compreendido o propósito da U.D. e se entusiasmaram com a ideia de aprender sobre jogos.	Interpretação: Parecem ter compreendido o propósito da U.D. e se entusiasmaram com a ideia de aprender sobre jogos.
		Sentimento: Animado com o desenvolvimento das aulas	Sentimento: Animado com o desenvolvimento das aulas
Diferenças: Nenhuma já que o recurso planejado não pôde ser usado.		Suporte: De acordo com o plano seria elaborada uma lista com os jogos usando a lousa digital, no entanto o equipamento não estava funcionando adequadamente na data da aula. Foi usado o quadro branco. As informações foram transcritas para um cartaz que ficou exposto na quadra durante as aulas.	Suporte: De acordo com o plano foi elaborada uma lista com os jogos no quadro branco. Mais tarde esta lista foi transformada num cartaz que ficou exposto na quadra durante as aulas. Durante o resto da semana ficou exposto na sala de aula. Isso aconteceu durante pouco mais de uma semana. No entanto, como o trabalho exigiu a construção de mais cartazes e, conseqüentemente sua exposição na sala, a professora desta turma (assim como num dos terceiros anos) também se incomodou com os eles. Comentou com a direção que me solicitou a retirada dos mesmos. Sei que isso não se aplica à pesquisa, mas minha escola enfrenta problemas com sua equipe. Os professores do período da manhã são mais flexíveis e aberto à novas ideias e ao trabalho coletivo. Já os professores do período da tarde têm

			uma postura diferente. Os nervos estão sempre aflorados e não há muita abertura para projetos ou trabalhos coletivos. Isso tem impactado negativamente tanto para os alunos como para o cotidiano da escola.
02 – 21/10	- Compreender o propósito da UD; - Identificar e experimentar jogos populares da comunidade; - Reconhecer aspectos das características culturais dos jogos.	Descrição: retomada do tema. Para ilustrar sobre os jogos, seus aspectos culturais e sua presença através dos tempos projetei um vídeo contendo imagens de jogos, elaborado no Movie Maker. Com meu perfil no Facebook criei um grupo chamado Jogos do Brasil e do Mundo e adicionei os alunos que possuíam conta na rede social. Expliquei que o grupo seria importante para as nossas aulas. O vídeo exibido na aula foi postado no grupo. Dos jogos listados na aula anterior foram escolhidos <i>polícia e ladrão</i> e <i>gato mia</i> para serem experimentados. Tema de casa: solicitei que pesquisassem junto aos familiares que jogos brincavam na infância. Deveriam gravar um vídeo contando e postar no grupo do Facebook. Para incentivá-los eu gravei um vídeo também, contando qual era meu jogo preferido na infância. Interpretação: as turmas dos quintos anos estão mais habituadas com a utilização de vídeos nas aulas. Sempre que necessário faço uso deste recurso. Mesmo assim, alguns ainda consideram isso “perder” tempo da aula. Claro que os estudantes acabam gostando do vídeo pois na elaboração procurei usar imagens variadas, recursos de transição e música.	Descrição: retomada do tema. Para ilustrar os jogos, seus aspectos culturais e sua presença através dos tempos usei um cartaz contendo fotos dos jogos em várias épocas. Os cartazes acabaram não ficando expostos na sala (como já relatado) por isso usei alguns deles com o terceiro e quinto ano. Dos jogos listados na aula anterior escolhemos coletivamente o <i>esconde-esconde</i> e <i>queimada</i> para experimentar. Por conta do tempo acabamos brincando apenas de <i>esconde-esconde</i>. Tema de casa: Solicitei que pesquisassem junto aos familiares quais jogos brincavam na infância. Deveriam trazer na próxima aula um registro escrito desta pesquisa. Também expliquei qual jogo eu costumava brincar na infância. Interpretação: Não tenho o hábito de trabalhar com cartazes. Quando preciso ilustrar algum tema em aula uso vídeos ou fotos diretamente do computador. Os alunos gostaram da ideia do cartaz exposto, sempre podiam retornar e observar as fotos contidas nele. Por um lapso não registrei os alunos observando o cartaz.

		 (Estudantes do 5º ano A assistindo vídeo sobre jogos)	 (Cartaz com a lista dos jogos conhecidos pelos alunos)
		Sentimento: Animado com a andamento das aulas. Fiquei surpreso por presenciar uma turma de quinto ano brincando de Gato mia.	Sentimento: Animado com a andamento das aulas. Fiquei surpreso por presenciar uma turma de quinto ano brincando de Gato mia.
Diferenças: Os estudantes (assim como os do terceiro ano) a princípio não se interessaram pelo vídeo por acharem que assim estariam “perdendo” tempo de aula na quadra. Depois acabaram gostando justamente pelos recursos que o suporte oferece. No caso do cartaz não houve esse desinteresse já que o mesmo ficou exposto		Suporte: Foi utilizado vídeo produzido no Movie Maker e Datashow. O recurso é interessante pois permite explorar imagens, sons e efeitos disponíveis. O vídeo foi disponibilizado no grupo do Facebook e teve poucas visualizações.	Suporte: Foi usado um cartaz elaborado com fotos, que ficou exposto na quadra durante as aulas.

na quadra. Com relação aos objetivos, creio que foram alcançados com ambos os suportes.		
03 – 24/10	-Identificar e experimentar jogos populares da comunidade; -Reconhecer aspectos das características culturais dos jogos.	Descrição: Retomamos o conteúdo da aula passada. Somente dois alunos trouxeram o registro da brincadeira (escrito ainda!). Outros estudantes disseram que ainda vão postar os vídeos no grupo. Quando questionei sobre o fato de não terem cumprido a tarefa, me responderam que ainda iam realizá-la. Outros disseram que não haviam feito pois precisavam da ajuda dos pais. Houve ainda uma outra criança relatando que o pai se recusou a ajudá-la a gravar o vídeo. Mais uma vez expliquei a importância da atividade e solicitei que aqueles que ainda não haviam feito o fizessem. Coletivamente foram escolhidos os jogos <i>pega-pega</i> e <i>esconde-esconde</i> para serem experimentados. Interpretação: Me parece que faltou comprometimento para com a realização da tarefa solicitada, já que apenas dois alunos realizaram e ainda não da maneira como solicitada. Minha conduta com os demais foi conversar sobre a realização do tema de casa sua importância e como isso viria agregar aos nossos estudos sobre jogos. Por outro lado, não sei se posso dizer que o não cumprimento da atividade fora falta de comprometimento... enquanto professor não tenho o hábito de solicitar temas para casa. É preciso pensar também que produzir um vídeo, ainda que rudimentar, não é uma atividade comumente solicitada pela escola. Acredito que os alunos precisassem de ajuda dos pais ou responsáveis para a elaboração do vídeo e talvez isso tenha “complicado” a tarefa. Sentimento: Sentimento de incômodo e aborrecimento. Apenas um estudante elaborou o vídeo, outros dois trouxeram o registro escrito, os demais não entregaram o tema de casa e alguns ainda Descrição: Retomamos o conteúdo da aula passada. Praticamente todos trouxeram os registros das brincadeiras. Coletivamente foram escolhidos os jogos <i>carimbo</i> e <i>pular corda dupla</i> para serem experimentados. O jogo de carimbo foi um pouco desorganizado e tive que intervir. A corda dupla poucos conseguiram realmente pular, no entanto todos se arriscaram a tentar. Surgiram nos registros muitos “futebóis”. Julguei importante falar sobre a diferença entre jogo e esporte. Interpretação: As brincadeiras foram interessantes, entretanto há na turma o “grupo do futebol” formado por uns oito meninos que boicota qualquer outra atividade que não sejam o bendito futebol. Isso é algo comum desse grupo, isto é, inicialmente sempre se recusam a participar de atividades diferentes, depois acabam se envolvendo nas atividades e esquecem a bola. Assim minha conduta aqui foi chamar e conversar com esses alunos. Expliquei que não faltariam oportunidades para “bater uma bola”, mas que naquele momento iríamos estudar sobre os jogos. Alguns foram mais resistentes, o que me levou a estabelecer um contrato com eles: se ao longo das próximas aulas os jogos não fossem interessantes e divertidos eu os deixaria jogar futebol. No entanto a regra é que deveriam participar e experimentar todas as atividades antes de criticá-la. Penso que foi uma ação “arriscada”, mas que acabou dando certo. Sentimento: Satisfação com o andamento das aulas, com a quantidade de jogos e a qualidade dos registros, e como fica claro a partir do plano é possível perceber a sequência da U.D.

apresentaram comportamento inadequado, atrapalhando o andamento das aulas.



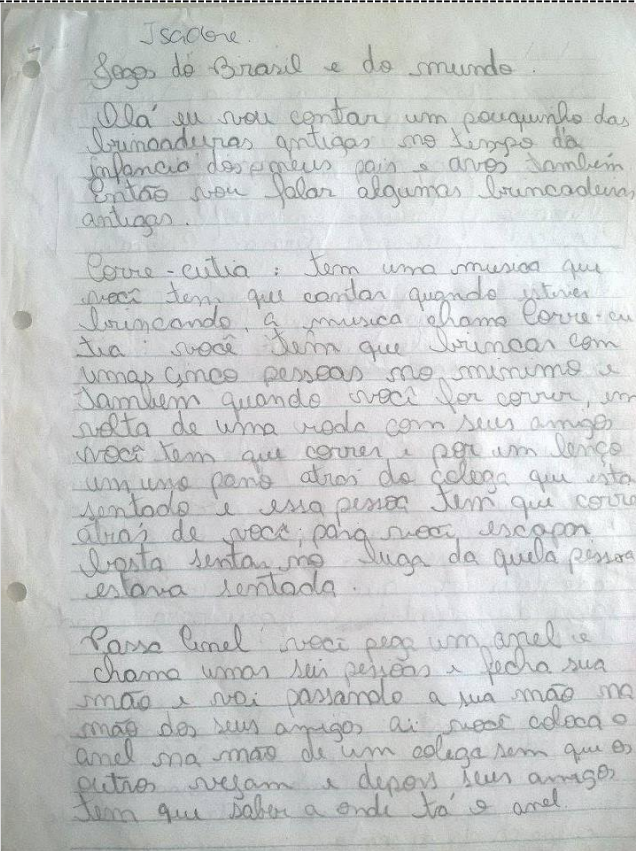
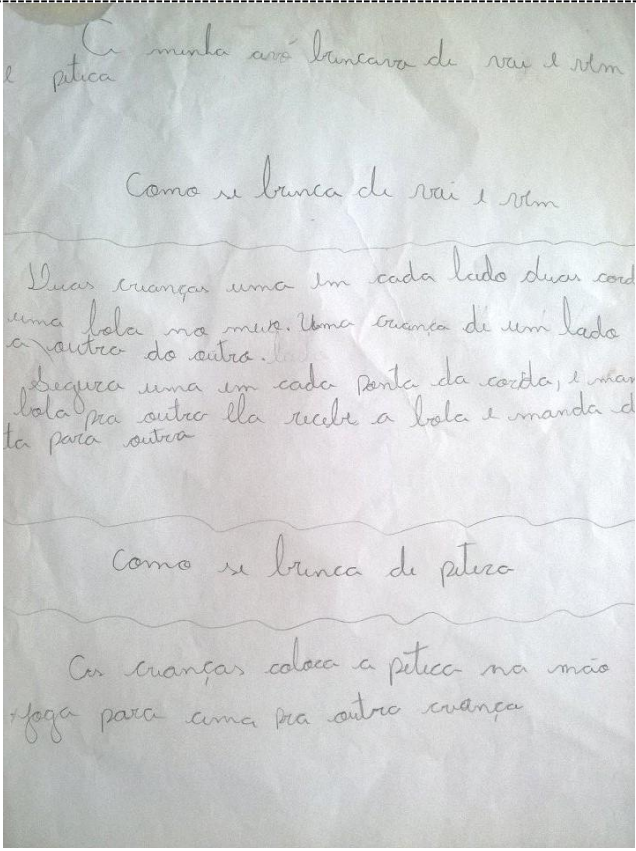
(Print de tela com a postagem do vídeo produzido por aluna do 5º ano A)

Brincadeiras de roda

Avó, Valdeci, 70 anos - Ela brincava dessa quando tinha 7 anos
isso faz 30 anos. A brincadeira se chama "Pau, pau, mulh".
Modo de jogar:
Faz-se um grupo de 10 crianças que se separam em 5 para um
lado e 5 para o outro. Ele escolhe quem vai "pau" e quem vai "mulh".
"Pau" deve a "mulh" ficar em pé, a primeira a ficar abraça de
cabeça a segunda a abraça de "assim vai". O "pau" pula em cima
da "mulh" um por um.
"Se a "mulh" cair quem era a "pau" não "mulh" quem não "mulh"
"pau".
Regras: As mãezinhas quando incomodadas têm direito de
pau.

Avó, Argemira, 48 anos - Ela brincava dessa quando tinha 7 anos
isso faz 33 anos. O primeiro jogo é "Pula, pula".
Modo de jogar:
Faz duas filas com a quantidade que quiser. A primeira fila
fica com as mãos na cabeça e a segunda fila vai
em cima das que estão agachadas um atrás do outro até que a
mãe conseguir sair a fila que ela estava fica agachada e a
pula em cima.
(Lembrado para não marcar as outras)

"Pular, pula, pula com duas"
Ela brincava dessa quando tinha 7 anos isso faz 33 anos
Modo de jogar:

		 Isidore. Jogos do Brasil e do mundo. Ola' eu vou contar um pouquinho das brincadeiras antigas no tempo da infancia dos meus pais e avos tambem. Entao vou falar algumas brincadeiras antigas. Corre-cútia: tem uma musica que voce tem que cantar quando estiver brincando, a musica chama Corre-cútia: voce tem que brincar com umas cinco pessoas no minimo e tambem quando voce for correr, em volta de uma roda com seus amigos voce tem que correr e pgr um lenço um umo pems atrai do colega que esta sentado e essa pessoa tem que correr atraz de voce; pnh voce escapa. Aosta senta no lugar da quala pessoa estava sentada. Passo Linel: voce pega um papel e chama umas seis pessoas e fecha sua mão e vai passando a sua mão na mão dos seus amigos ai voce coloca o papel na mão de um colega sem que os outros vejam e depois seus amigos tem que saber a onde tá o papel.	 Como se brinca de rai e rtm Como se brinca de rai e rtm Como se brinca de peteca Como se brinca de peteca	Diferenças: Na turma digital apenas um estudante elaborou o vídeo e o fez em conjunto com os familiares, no caso com a ajuda da mãe. Para a turma analógica a atividade	Suporte: Novamente apenas o quadro branco foi utilizado para lançar as informações (lousa digital quebrada). Apenas um estudante elaborou o vídeo. Muitos alegaram dificuldades, não souberam postar no grupo do Facebook ou simplesmente não o fizeram por "dar muito trabalho". Diante disso novamente conversei com os alunos e orientei sobre como deveriam produzir o vídeo. Inclusive produzi um vídeo onde eu conto qual jogo costumava brincar na infância. Este vídeo foi postado no grupo do Facebook.	Suporte: Informações foram lançadas no quadro branco e mais tarde registradas num cartaz exposto na quadra. Os registros escritos da pesquisa foram entregues por praticamente todos os alunos.
--	--	---	--	---	--	---

era a mesma, por meio de registro escrito. No entanto não há como saber se houve ajuda da família ou o aluno apenas registrou os jogos por conta própria.		
04 – 27/10 -Listar, identificar e vivenciar os jogos de antigamente jogados pelos familiares; - Compreender as diferenças entre jogos populares e tradicionais	Descrição: Apenas um vídeo foi postado no grupo. Os demais alunos trouxeram registros escritos. Coletivamente foram selecionados os jogos de <i>cabo de guerra</i> e <i>pular elástico</i>. Para a realização os próprios alunos se organizaram sem a necessidade de grandes interferências do professor. Aqueles que sabiam pular elástico ajudaram os que não sabiam.	Descrição: As conversas da aula anterior foram retomadas. Mais registros foram entregues. Nos registros os jogos que mais apareceram foram <i>peteca</i>, <i>esconde-esconde</i>, <i>carrinho de rolimã</i>, <i>pega-pega</i> e <i>taco</i>. Coletivamente foram escolhidos o taco e a peteca para vivenciar.
	Interpretação: Observei meninos pulando elástico em conjunto com as meninas (brincadeira que, em minha experiência, os meninos sempre se recusaram a praticar). Vi os meninos sendo ajudados pelas meninas sem nenhum tipo de comentário sexista. Foi interessante observar essa interação.	Interpretação: Participaram da aula, bem como dos jogos de maneira satisfatória. A turma da bola (na foto) cumpriu nosso combinado e participaram de todas as atividades sem pestanejar.
	Sentimento: Satisfação. De início eu não queria que a brincadeira do elástico fosse selecionada por acreditar que seria desmotivante. Ledo engano. Todos se engajaram no jogo sem pré-conceitos de ser um jogo “para meninas”.	Sentimento: Satisfação e curiosidade pelo desenrolar da U.D.  (Alunos do 5º ano B jogando peteca)

		 (Alunos do 5º ano pulando elástico)	
	Diferença: Não.	Suporte: Continuei solicitando a elaboração dos vídeos, mas nenhum ainda foi postado e os acessos ao grupo são poucos. Os registros das atividades estão sendo entregues por escrito e não em forma de vídeo como planejado. Inicialmente minha expectativa era que os próprios alunos registrassem suas próprias experiências e dos colegas com os telefones celulares e posteriormente compartilhassem no grupo do Facebook. O uso do aparelho foi vetado pela direção da escola sob a alegação de que poderíamos ter problemas em caso de perda do objeto e que portá-lo na escola poderia de alguma forma atrapalhar as aulas em sala.	Suporte: Registros escritos dos estudantes sobre suas experiências.
05 – 28/10	-Listar, identificar, vivenciar jogos das diferentes regiões do Brasil; - Compreender as diferenças	Descrição: Retomamos as conversas da aula anterior. Usando mapa do Brasil (desses que se compra em qualquer papelaria) montei um cartaz, recortei o mapa e coleí na cartolina de modo que as regiões ficassem destacadas. Apresentei o material e comentei: “já listamos os jogos que estamos acostumados a jogar, também já listamos e experimentamos os jogos que nossos familiares costumavam jogar... então pergunto... em outros lugares do Brasil as crianças jogam os mesmos jogos que aqui no estado de São Paulo? ” Algumas crianças arriscaram e disseram que não, outros disseram que sim e, para responder tal pergunta expliquei que o próximo passo seria explorar os jogos regionais brasileiros. A ideia inicial era fazer essa apresentação do mapa e	Descrição: Retomei o tema e as conversas da aula anterior. Usando o cartaz com mapa do Brasil dividido em regiões (que ficava exposto na quadra) também fiz algumas considerações: “Vejam que iniciamos nossos estudos elos jogos que conhecemos, depois investigamos os jogos que nossos pais brincavam... agora eu pergunto – será que em outros lugares do Brasil as crianças brincam com os mesmos jogos que nós aqui no estado de São Paulo? ” Como na turma digital alguns se arriscaram a dar seus palpites. Expliquei que esse era o nosso próximo passo. Iríamos explorar os jogos regionais brasileiros. Expliquei também que não era eu, o professor, que iria lhes mostrar os jogos, mas

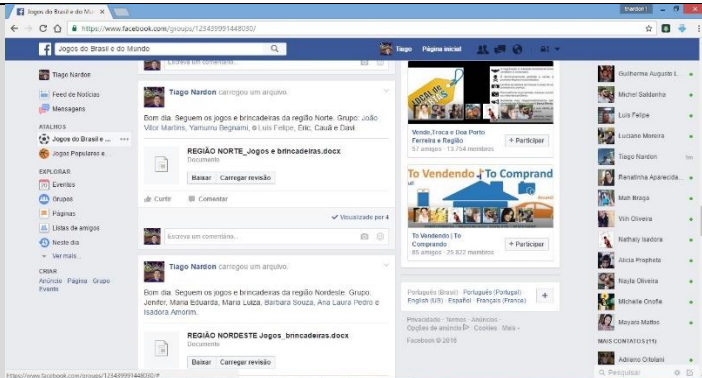
entre jogos populares e tradicionais.

talvez algumas características de cada região usando a lousa digital. Não foi possível usá-la. Segundo fui informado tanto pelos colegas professores quanto pela coordenadora pedagógica, o recurso necessitava de manutenção e a escola estava aguardando pelo técnico da prefeitura. Solicitei aos alunos que se dividissem em quatro grupos e que cada um deles (grupo) ficaria responsável por uma região e apresentar os jogos característicos. Aqui meu objetivo era usar a sala de informática para pesquisar sobre as regiões. Isso também não foi possível. A escola possui quinze computadores que operam com o sistema *Linux* Educacional, porém na ocasião apenas dois deles estavam funcionando adequadamente. A escola aguardava o técnico para a manutenção destes aparelhos também. Tentando dar encaminhamento à essa parte do trabalho, elaborei e disponibilizei no grupo do Facebook material digital sobre os jogos de cada região. Expliquei que a tarefa dos grupos era acessar esse material e escolher um jogo e explica-lo aos demais colegas nas próximas aulas. Foram escalados para a atividade dois grupos por aula. Sobre os jogos da região Sudeste expliquei que eram aqueles que já havíamos experimentado até agora, no entanto apresentei um jogo novo chamado *bulldog*. No fim da aula disponibilizei um tempo para que organizassem os grupos. Orientei para que fizessem de modo que em cada grupo pelo menos dois alunos tivessem acesso ao Facebook.



que faríamos uma pesquisa, mas que daria maiores explicações no final da aula. Nesse momento falei sobre os jogos da região Sudeste, comentando que eram aqueles que havíamos experimentado até agora. Apresentei também a eles o jogo *bulldog* e experimentamos. Posteriormente retomei o assunto da pesquisa e solicitei que se dividissem em quatro grupos. Pedi para que cada grupo escolhesse uma das quatro regiões restantes (já havíamos falado da região Sudeste). Feitas as escolhas entreguei apostilas impressas (elaboradas por mim) com os jogos correspondentes de cada região. Expliquei que a atividade seria que cada grupo selecionasse um jogo (de cada região) e que deveriam apresentá-lo aos demais colegas nas próximas aulas. Dei um tempo para que se organizassem nos grupos e conhecessem o material. Passados alguns minutos o “grupo do futebol” (que havia ficado com a apostila da região Centro-oeste) reclamou que só haviam brincadeiras “chatas” e que não iriam apresentar nada. Retomei nosso combinado e os questionei sobre como é possível julgar um jogo como “chato” ou “legal” sem antes experimentá-lo. Retornaram para o material. Expliquei a atividade seria o próximo tema de casa (selecionar e compreender o jogo) mas também fundamental para as próximas aulas (apresentar o jogo aos colegas).



	 (Print de tela com as postagens do material no grupo)	 (Alunos do 5º ano B explorando apostila sobre jogos)
	Interpretação: Parecem ter compreendido o próximo passo da U.D. e se mostraram curiosos para conhecer os jogos de outras regiões. Com certo tumulto e minhas intervenções, conseguiram organizar os grupos de acordo com minhas orientações.	Interpretação: Compreenderam o próximo movimento da U.D. Com exceção do “grupo do futebol” não tive problemas ao propor o uso da apostila, mesmo esse tipo de material sendo incomum nas aulas. Se organizaram sozinhos para a tarefa e iniciaram o estudo da apostila em quadra.
	Sentimento: Embora tenha havido muita bagunça durante a aula estou curioso para ver o andamento do trabalho.	Sentimento: Satisfação e ansioso para as próximas aulas.
Diferença: Penso que poderia ter havido alguma diferença se os computadores da sala de informática estivessem funcionando, assim poderiam ter sido explorados os jogos e informações acerca das regiões. Em linhas gerais não notei grandes diferenças entre as	Suporte: Como não foi possível usar os computadores da escola disponibilizei links no grupo do Facebook.	Suporte: Elaborei uma apostila impressa contendo fotos e informações dos jogos de cada região e distribuí aos grupos.

turmas analógica e digital, o material disponibilizado é o mesmo, apenas o formato é diferente, digital para a turma digital e impresso para a turma analógica.			
06 – 31/10	-Listar, identificar e vivenciar jogos das diferentes regiões do país; - Compreender a diferença entre jogos populares e tradicionais.	Descrição: Retomamos o tema e as conversas da aula anterior, bem como a atividade prevista para esta aula. O grupo escalado para se apresentar, responsável pela região Centro-oeste, explicou o jogo pique cores. A apresentação aconteceu na quadra com os alunos em círculo e os integrantes do grupo explicando a execução do jogo. Foi bem interessante observar a explicação pois foi possível perceber que a aluna tinha realmente acessado o material que disponibilizei, no entanto o fez sem o auxílio de qualquer folha impressa. O grupo responsável pela região Sul selecionou o jogo taco. Em relação ao primeiro, esse grupo foi um pouco menos claro nas suas explicações (o que é compreensível, já que as regras do taco são um pouco complexas). As apresentações foram filmadas por mim. Interpretação: Os jogos apresentados foram bem interessantes e todos se envolveram na atividade e principalmente demonstraram respeito pelos grupos durante as apresentações.	Descrição: Retomamos o tema e atividade prevista para essa aula. Os grupos escalados para esta aula estavam responsáveis pelos jogos das regiões Norte e Sul. Ilustrando a região Norte trouxeram o jogo <i>gato e rato</i>. A apresentação também aconteceu na quadra com os demais alunos em círculo. O grupo estava tímido e nenhum deles queria começar a explicar o jogo... no fim acabaram se apresentando. O grupo responsável pela região Sul trouxe o jogo <i>taco</i> que, assim como o outro quinto ano, também não foram muito claros nas explicações (possivelmente pelas mesmas razões. As apresentações desta turma também foram filmadas por mim. Interpretação: Os jogos apresentados foram bem interessantes e todos se envolveram na atividade. É claro que minha atenção estava sempre voltada para a postura do “grupo do futebol”, que participou das atividades sem tranquilamente. Na verdade, acredito que a essa altura já tenham até se esquecido um pouco da bola. Com relação as apostilas pensem até que eles iriam acabar perdendo, ainda bem que me enganei. Os grupos trouxeram o material para a aula.

	Sentimento: Satisfeito com o que vem acontecendo e curioso para ver o desfecho do trabalho.  (Grupo explicando o jogo <i>pique cores</i>)  (Grupo explicando o jogo <i>taco</i>)
Diferenças: Na turma digital alguns estudantes relataram ter navegado pela internet e encontrado jogos diferentes	Suporte: Informações disponibilizadas no grupo do Facebook. Assim como no caso dos vídeos pensei que não fossem acessar as informações, mas me enganei. Acessaram as informações.

Sentimento: Satisfeito com o que vem acontecendo e curioso para ver o desfecho do trabalho.  (Grupo explicando o jogo <i>gato e rato</i>)  (Grupo explicando o jogo <i>taco</i>)	Suporte: Informações disponibilizadas por meio de apostilas impressas.
---	--

daquelas que disponibilizei. Entretanto, considerando que tal fato aconteceu fora da escola, não há como saber se essa pesquisa realmente aconteceu.		
07 – 21/10	-Listar, identificar e vivenciar jogos das diferentes regiões do país; - Compreender a diferença entre jogos populares e tradicionais.	Descrição: Retomamos o tema e a atividade prevista para esta aula. Nesta aula falamos dos jogos das regiões Nordeste e Norte. As apresentações aconteceram na quadra com os alunos em círculo. O grupo responsável pela região nordeste selecionou o jogo sete pecados. Me parece que aqui não houve uma divisão justa do trabalho. O grupo deixou toda a tarefa nas mãos de uma única colega, que explicou o jogo sozinha, ficando muito presa à leitura do material. A medida em que ia sendo explicado o jogo eu ia perguntando se conheciam algum jogo semelhante ao <i>sete pecados</i>, para ver se algum aluno conseguia perceber que é igual ao jogo <i>alerta</i>, jogado por aqui. Acho que não estavam prestando muita atenção na leitura da colega pois não se atentaram. Somente perceberam que eram jogos praticamente iguais quando jogaram. O grupo responsável pela região Norte selecionou o jogo <i>quatro cantos</i>. A divisão do trabalho me pareceu um pouquinho mais justa, mas também se mantiveram presos à leitura do material que disponibilizei. De qualquer modo é válido observar que todos os grupos acessaram o material disponibilizado. As apresentações foram filmadas por mim e posteriormente postadas no grupo do Facebook. Interpretação: Os jogos apresentados foram bem interessantes. Um dos grupos não se envolveu adequadamente na atividade, deixando apenas uma colega encarregada da explicação do jogo. A turma de modo geral estava desatenta para as explicações. Descrição: Retomamos o tema da aula e a atividade prevista. Nesta aula falaríamos sobre os jogos das regiões Nordeste e Centro-oeste. As apresentações aconteceram também na quadra com os alunos em círculo. O grupo da responsável pela região Nordeste selecionou o jogo <i>sete pecados</i>. Acabaram, durante a apresentação, limitando-se à leitura da apostila sobre os jogos. Assim como com a outra turma, durante a explicação fui questionando sobre o jogo sete pecados para ver se percebiam a semelhança com o jogo <i>alerta</i>. Só perceberam essa diferença quando foram jogá-lo. O grupo responsável pela região Centro-oeste (o grupo da bola!) me disse que iria explicar o jogo <i>esconde-esconde</i>. Perguntei sobre os outros jogos da apostila e comentei que o <i>esconde-esconde</i> não estava descrito nela. Um dos alunos disse que havia feito uma pesquisa na internet e descoberto que este jogo pertencia à região em questão. Para seu azar um colega do próprio grupo me disse que haviam perdido o material impresso. Enfim, avisei que haviam descumprido nosso combinado. Nossa aula foi interrompida nesse dia por conta de uma palestra. Experimentamos apenas o jogo <i>sete pecados</i> e comentei que retomaríamos a região Centro-oeste na aula seguinte. Interpretação: O jogo sete pecados foi meio bagunçado... o “grupo da bola” começou a atrapalhar o jogo. Apenas relembrei o combinado e tudo voltou ao normal. A aula foi interrompida antes do fim. Aliás, esse final de ano nosso calendário foi bastante apertado por conta de provas e pontos facultativos decretados pela municipalidade.

Sentimento: Satisfeito com o que vem acontecendo e curioso para ver o desfecho do trabalho.



(Explicação do jogo *sete pecados*)



(Explicação do jogo *quatro cantos*)

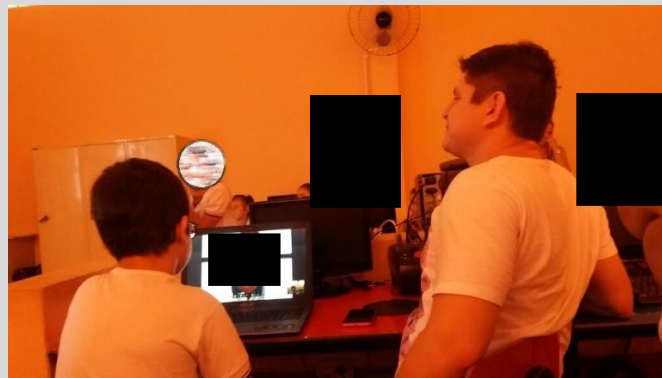
Sentimento: Satisfeito com o que vem acontecendo e curioso para ver o desfecho do trabalho.



(Explicação do jogo *sete pecados*)

	Diferença: como na aula anterior também houve relatos de estudantes que navegaram na internet e encontraram jogos diferentes dos que disponibilizei, o que também não há como ter certeza já que foi atividade realizada fora da escola e do grupo do Facebook.	Suporte: Informações disponibilizadas no grupo do Facebook. Vídeos com as explicações dos jogos feitas pelos estudantes postados no Facebook.	Suporte: Informações disponibilizadas por meio de apostilas impressas.
08 – 04/11	-Listar, identificar e vivenciar jogos das diferentes regiões do país; - Compreender a diferença entre jogos populares e tradicionais.	Descrição: Usando a aula de informática da turma (horário que não é usado já que os computadores da escola não funcionam. Estamos aguardando o técnico ainda!) usei projetor, telão e meu notebook. Por meio de videochamada do Facebook, os estudantes tiveram uma videoconferência sobre os jogos da região Nordeste com o professor Raphaell Martins. Embora já tivéssemos falado desta região, achei que seria uma experiência interessante. Tiveram a oportunidade de fazer perguntas, mas alguns acho que ficaram envergonhados. Depois aproveitei a oportunidade para exibir o único vídeo produzido e postado no grupo e o vídeo produzido pelo professor Juliano Boscatto sobre os jogos da região sul. Interpretação: Penso que a experiência foi bastante interessante e rica para as crianças pois ouviram e conversaram sobre os jogos com alguém “nativo” da região estudada. De modo geral seria bem difícil proporcionar esta experiência sem o auxílio da tecnologia.	Não houve essa aula. Esta turma não teve essa experiência. Como usei o horário de informática da turma digital e não o da aula de Educação Física. Assim para a turma analógica as aulas seguiram regularmente. A aula 08 desta turma ocorreu no dia 07/11.

Sentimento: Passado o sufoco. Como o Skype não funcionava pensei que teria que abortar a estratégia.



(Videoconferência com estudantes do 5º ano A)

Diferença: Sem dúvidas a possibilidade de conversar em tempo real com alguém “nativo” da região nordeste foi muitíssimo interessante. Ao contrário terceiro ano, estes alunos já conheciam o Skype e também a chamada de vídeo do Facebook, assim me pareceram

Suporte: Chamada em vídeo do Facebook. A princípio usaríamos o Skype, que na hora não funcionou.

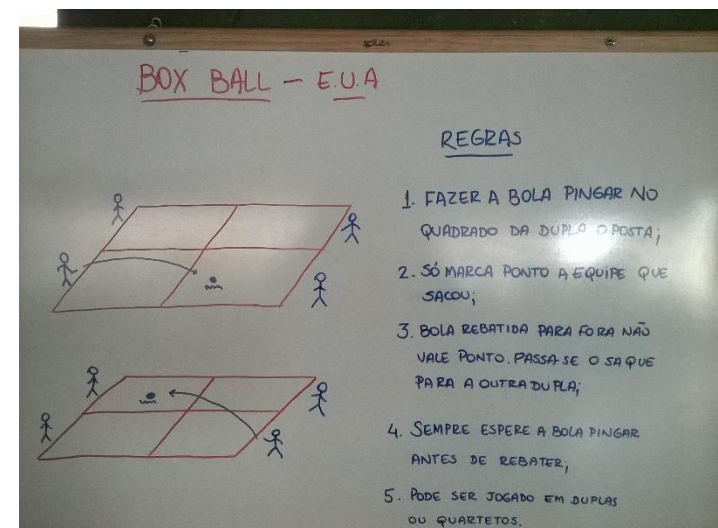
menos entusiasmados. Penso que essa experiência só poderia ser propiciada por meio das TIC.		
09 – 07/11	-Listar, identificar e vivenciar jogos do mundo; - Compreender a diferença entre jogo e esporte; - Compreender o jogo como manifestação cultural.	Descrição: Seguindo com a U.D. começamos a estudar os jogos do mundo. Com um mapa mundi (desses que se compra na papelaria) construí um cartaz. Recortei o mapa e coleí na cartolina destacando os continentes. Marquei um país de cada continente e seu respectivo jogo. O mapa ficava exposto na quadra apenas durante as aulas. Para encaminhar esse próximo nível comentei com os alunos que já havíamos passado pelos jogos que eles conheciam, pelos jogos do “passado” que seus familiares brincaram e, finalmente, pelos jogos de cada região do Brasil... Deste modo perguntei: “E em outros países, do que as crianças brincam? Quais são os jogos dos outros países?” Expliquei que esse seria o próximo passo do nosso estudo. Iniciamos com o jogo <i>box ball</i> , popular nos subúrbios de Nova Iorque, E.U.A. As regras e objetivos do jogo foram explicadas por mim. Expliquei também que as informações sobre os jogos que aprenderíamos nas próximas aulas estariam disponíveis no grupo do Facebook. Confesso que deveria tê-los feito trabalhar em grupos com os jogos regionais, mas como considerei os jogos do mundo um pouco mais complexos, pensei que não iriam conseguir. Assim o tema de casa era apenas acessar as informações e vir para a aula com dúvidas e perguntas sobre os jogos e fazer os registros das vivências das aulas.
		Interpretação: Em linhas gerais os estudantes compreenderam o jogo de modo satisfatório e não tiveram grandes dificuldades em se organizar e jogar. O jogo é bem semelhante a alguns jogos que fizemos em aula para o aprendizado do tênis.
		Sentimento: Satisfeito com o andamento e entusiasmo dos estudantes. Entretanto penso que a experiência seria mais rica se fosse possível o trabalho interdisciplinar com a professora da sala de aula. Cheguei a propor um trabalho conjunto com a professora de sala. É uma pessoa flexível e muito amiga minha, mas infelizmente se posicionou negativamente por conta, segundo ela mesma, da grande quantidade de conteúdo do quinto ano e também por conta do calendário que fora comprometido por conta
		Descrição: Retomei o tema da aula passada que não deu tempo. Sobre a região Centro-oeste comentei que o jogo <i>esconde-esconde</i> (trazido pelo grupo na aula anterior) poderia até ser jogado lá, mas não era “específico da região, assim apresentei o jogo <i>pique-cores</i> . Entrando na parte de jogos do mundo comentei todo o percurso que havíamos feito até aqui em nosso estudo sobre os jogos, ou seja, partimos dos jogos que eles conheciam, passando pelos jogos do passado com os familiares e depois os jogos de cada região do Brasil. Finalmente perguntei: “E em outros países do que as crianças brincam?” Expliquei que esse seria o próximo passo. Também usamos o mapa mundi para explorar os continentes e os jogos. Iniciamos também com o jogo <i>box ball</i> correspondente aos E.U.A. Expliquei as regras e a forma de jogar e os alunos em grupos espalhados pela quadra experimentaram. No quadro branco escrevi as regras para o caso de os alunos terem alguma dúvida. Comentei também que na próxima aula usaríamos apostilas novamente. Como tema de casa solicitei que registrassem as vivências.
		Interpretação: Em linhas gerais os estudantes compreenderam o jogo pois já havíamos feito jogo parecido quando estudamos o tênis. As duas turmas apresentaram (assim como no caso do tênis) dificuldade para compreender a marcação dos pontos (bola dentro, bola fora etc.).
		Sentimento: Com esta turma também penso que a experiência seria mais rica com um trabalho conjunto com a sala de aula. Sequer cogitei a hipótese. É uma professora “tradicionalíssima” com mais de trinta anos de magistério... em vias de se aposentar. É bem difícil propor qualquer possibilidade que fuja aos métodos tradicionais, consolidados por discursos saudosistas do tipo “no meu tempo a gente decorava... antigamente a gente ensinava assim e

dos pontos facultativos e feriados, caso contrário toparia. Uma pena.



(Mapa mundi usado nas aulas)

funcionava..." se fosse possível o trabalho interdisciplinar com a professora da sala de aula.



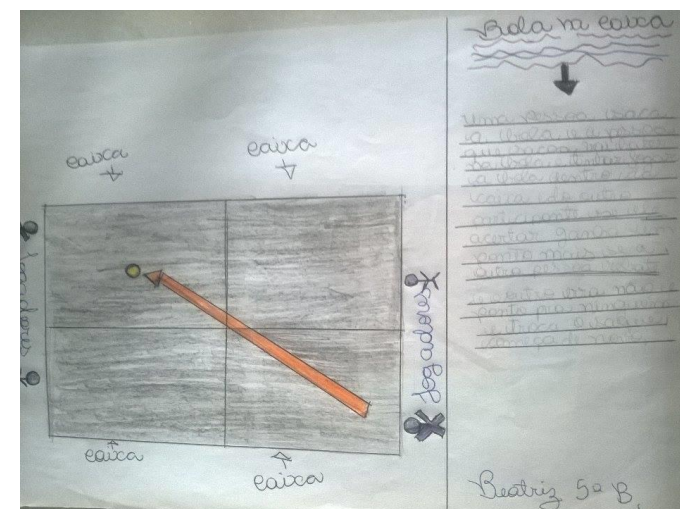
(Regras do box ball no quadro branco)

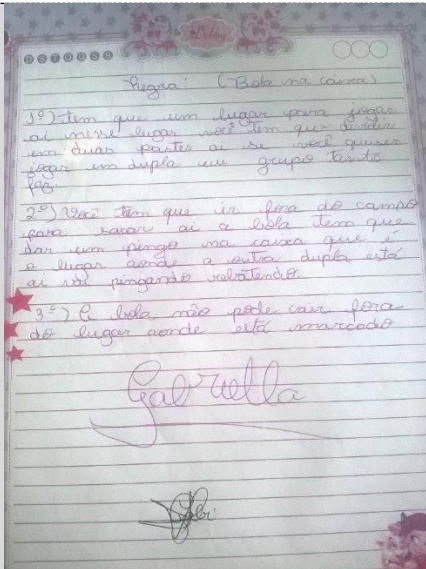
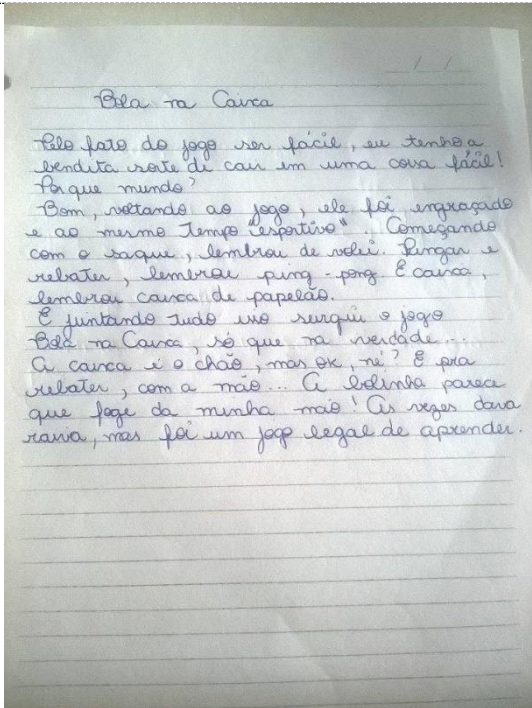


(Alunos do 5ºano A jogando *box ball*)



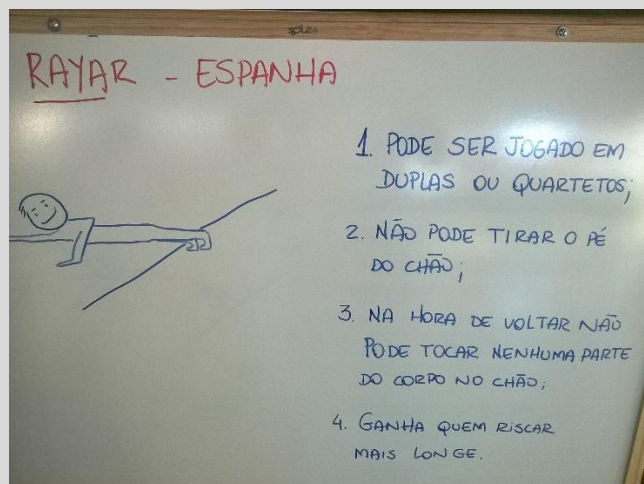
(Alunos do 5ºano B jogando *box ball*)



		 (Registros do jogo box ball 5º ano A)	 (Registros do jogo box ball 5º ano B)
Diferenças: Nenhuma	Suporte: O suporte lousa digital e computadores com internet não puderam ser usados. Necessitam de manutenção e segundo informações a prefeitura está em processo licitatório para a contratação de empresa de T.I. Disponibilizei as informações no grupo do Facebook.	Suporte: As apostilas estão em elaboração. Nesta primeira aula de jogos do mundo não as usamos.	

	 (Print de tela com o material sobre jogos do mundo)	
10 – 10/1 1 -Listar, identificar e vivenciar jogos do mundo; - Compreender a diferença entre jogo e esporte; - Compreender o jogo como manifestação cultural.	Descrição: Seguindo a U.D. foi a vez de experimentar um jogo do continente europeu. O jogo <i>rayar</i> da Espanha. Retomando o tema de casa perguntei se haviam acessado o material que eu tinha postado no Facebook. Nenhum aluno o havia feito, mas agora transcrevendo os diários, percebo que não disponibilizei imagens ou qualquer outra informação sobre o <i>rayar</i> no grupo. Falha minha! Assim como na aula anterior as regras e objetivos do jogo foram explicados e os estudantes se organizaram para experimentar. Deixei que se espalhassem pela quadra e escolhessem o espaço para jogar. Comentei que este era um tipo de jogo rural praticado originalmente por pastores na Espanha e que por isso ele era jogado com o auxílio de um bastão. Na escola por questões de segurança jogamos sem bastão. A princípio os alunos pensaram que o jogo seria bem simples. Depois perceberam que não é tarefa fácil sustentar o peso corporal com apenas uma das mãos. Por conta das diferenças de estatura os alunos mais altos começaram a levar vantagem nesse jogo, principalmente as meninas. Assim sugeri que eles pensassem uma forma de modificar o jogo para que ele voltasse a ficar competitivo. Como não entraram em consenso sugeri que tentassem fazer a marca o mais distante possível a partir de um salto horizontal. Isto é, partindo da mesma posição inicial, com os pés sobre a linha, deveriam saltar o mais longe possível e só	Descrição: Seguindo a U.D. foi a vez de experimentar um jogo do continente europeu. O jogo <i>rayar</i> da Espanha. Solicitei que se dividissem em grupos e entreguei a apostila impressa e pedi para que procurassem pelo jogo em questão. Pedi para que tentassem entendê-lo antes de eu dar maiores detalhes e o experimentarmos. Chegaram a pensar que fosse um jogo parecido com salto com vara do atletismo por causa do bastão. Localizamos a Espanha no mapa e também comentei que o <i>rayar</i> se tratava de um tipo de jogo rural daquele país, o que justificava o uso do bastão. Também por conta da segurança expliquei que o faríamos sem o implemento. As diferenças de estatura entre os alunos também me obrigaram a propor uma modificação do jogo. Como aqui os estudantes também não chegaram a um consenso sobre uma modificação quando sugeri que o fizessem, eu mesmo indiquei uma alteração, diferente da que propus ao outro quinto ano. Aqui iriam jogar o <i>rayar</i> em duplas, isto é, um indivíduo da dupla se estende e faz sua marca. Na sequência seu parceiro executa a sua marca a partir da marcação atingida pelo colega. Assim a distância que vale é aquela somada pela dupla.

		então estender o corpo e fazer a sua marca sem tocar nenhuma parte do corpo no chão além das mãos.	
		Interpretação: A princípio achei que este seria um jogo pelo qual os alunos não iriam se interessar muito. Me enganei. Compreenderam o jogo e se engajaram principalmente depois da modificação.	Interpretação: Os alunos tiveram um pouco de dificuldade para entender o jogo apenas com a leitura. Precisei demonstrar o que deveriam fazer. Fora isso, foi bem interessante. Sobre o “grupo da bola”... nem ousam mais falar em futebol ou sabotar as aulas. Se eu tivesse apostado com eles tinha ganhado.
		Sentimento: Satisfeito e frustrado ao mesmo tempo. Essa é uma temática (jogos do mundo) que no meu entendimento pode ser mais rica com o trabalho interdisciplinar, que por razões já explicadas, não foi possível. Com relação as tecnologias na escola, algumas vezes tenho a sensação de que me torno “refém” delas. Isto é, como elas são alvo do meu estudo é lógico que devo pensar estratégias onde elas possam contribuir. No entanto, na “prática” é tudo tão difícil... são os computadores que não funcionam, a lousa digital que não funciona, os celulares que não podem ser usados. Qualquer atividade que necessite de algum recurso que fuja da quadra e das bolas é quase necessário “implorar” por ajuda. Ninguém olha para a quadra, ninguém olha para a Educação Física! O que me motiva é ouvir os alunos me perguntando “Professor qual jogo vamos aprender hoje? ”	Sentimento: Satisfeito e frustrado também... as razões são as mesmas descritas no quadro ao lado. Hora de respirar fundo. Nada que não passe com um boa noite de sono.



(Regras do rayar)



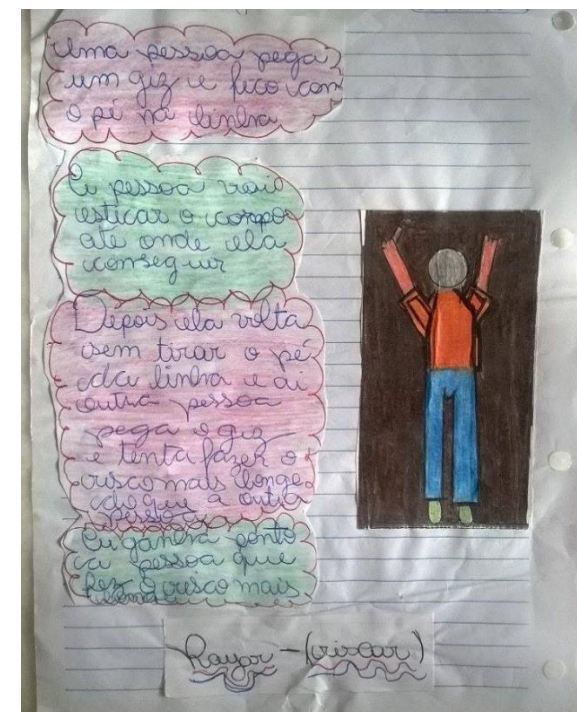
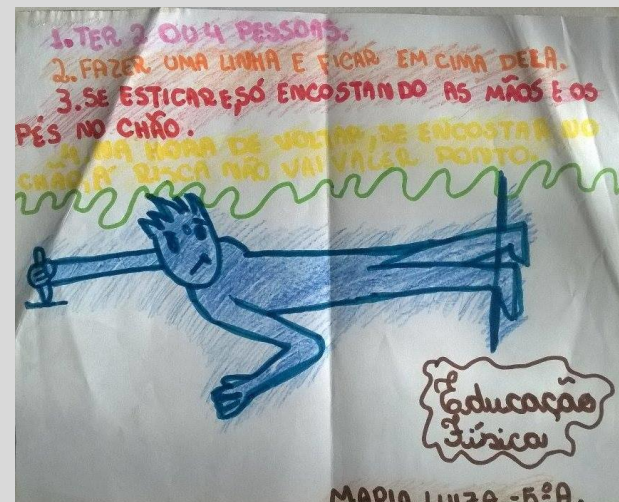
(Aluno do 5º ano A jogando rayar)

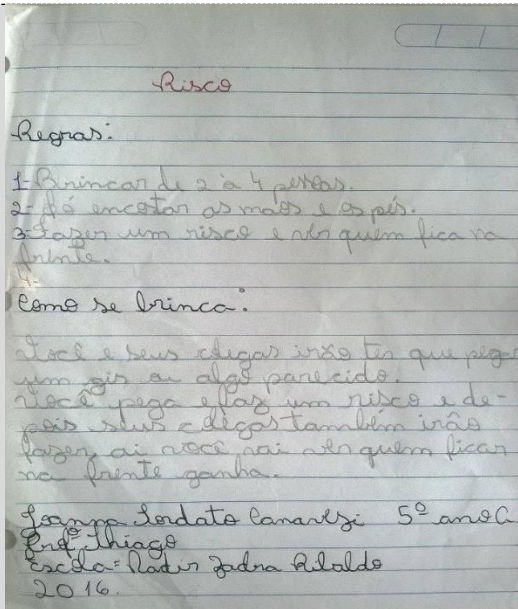
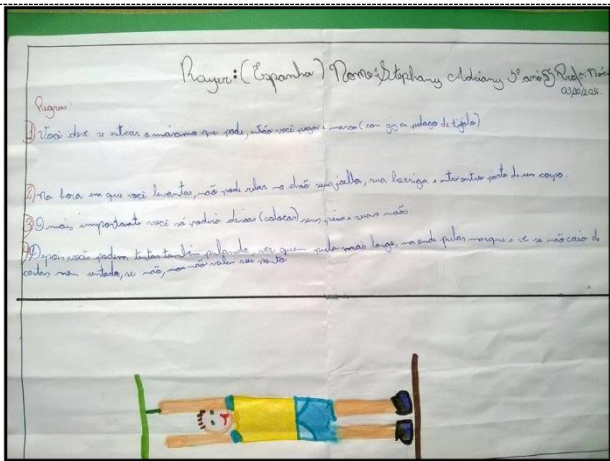


(Alunos do 5º ano B explorando apostila de jogos do mundo)



(Alunos do 5º ano B jogando rayar)



		 (Registros do jogo <i>rayar</i> 5º ano A)	 (Registros do jogo <i>rayar</i> 5º ano B)
Diferenças: Ambas as turmas tiveram alguma dificuldade em compreender o funcionamento do jogo inicialmente. Como não disponibilizei material sobre <i>rayar</i> ao quinto digital eles foram prejudicados.		Suporte: Por uma falha absurda minha, disponibilizei imagens com a descrição de todos os jogos, menos do <i>rayar</i> .	Suporte: Apostila impressa.
11 – 11/1 1	-Listar, identificar e vivenciar jogos do mundo;	Descrição: Seguindo com a U.D. foi a vez de experimentar o <i>kabaddi</i> . No mapa localizamos o país de origem e perguntei quantos haviam acessado o material no grupo e percebi que poucos o haviam feito, apenas oito crianças (a turma é formada por vinte e nove alunos; dezessete são membros do grupo; sete	Descrição: Seguindo com a U.D. foi a vez de experimentar o <i>Kabadi</i> , jogo indiano, referente ao continente asiático (localizamos o continente, país e jogo no mapa). De volta a apostila pedi para que localizassem o jogo e estudar a forma de jogar. Perguntei se alguém seria capaz, a partir da leitura,

	- Compreender a diferença entre jogo e esporte; - Compreender o jogo como manifestação cultural.	não foram autorizados pelos pais a participar do estudo; cinco alunos não possuem conta no Facebook). Expliquei que era importante que acessassem o material, que era para ajuda-los a compreender os jogos que estávamos estudando. Sobre o jogo comentei que era muito antigo e ao mesmo tempo muito famoso na Índia e Nepal, tão famoso que existem competições oficiais de <i>kabaddi</i> por lá. Expliquei o objetivo e lógica do jogo. Inicialmente se confundiram, mas, à medida que iam jogando fomos fazendo os ajustes necessários de regras e ações permitidas. Expliquei também que por segurança não iríamos segurar o colega como no jogo original. Como adaptação incluí o uso de fitas de tnt na cintura, deste modo, ao invés de tocar o adversário ou segurá-lo para impedir o retorno ao seu campo, bastaria apenas puxar uma das fitas presas à cintura (como no <i>flag football</i>, basta tirar a fita e a jogada para). Dos jogos experimentados até agora, esse foi o que os alunos mais gostaram. Todas as aulas querem jogar kabaddi. Após o jogo retomei o assunto sobre a importância do kabaddi em seu país e aproveitei para explicar que por lá ele acabou sendo esportivizado, assim mostrando aos alunos as diferenças entre jogo e esporte. Usei os exemplos da própria aula. Esporte, em linhas gerais, tem regras rígidas, que não podem ser mudadas, com o objetivo de decidir quem é o melhor, mais rápido etc. (caso do kabaddi jogado com suas regras na íntegra, permitido agarrar, segurar, derrubar o adversário); já o jogo tem regras mais flexíveis, podem ser mudadas ou criadas por quem vai jogar, e nem sempre tem o objetivo de descobrir quem é o melhor, mas apenas de divertir ou aprender (caso do kabaddi na escola, onde substituímos o agarre pelas fitas) Interpretação: Depois de um tempo maior para compreender a lógica do jogo os estudantes se envolveram na atividade e certamente, dentre todos os outros jogos, foi o que mais gostaram. No final pediram para repeti-lo na aula seguinte. Sentimento: Satisfeito com o andamento das aulas e principalmente com o entusiasmo dos estudantes e a qualidade dos registros.	de explicar o jogo aos demais... ninguém quis se arriscar. Supondo que eles teriam a mesma dificuldade inicial que o outro quinto ano, apresentei o jogo de forma bem simplificada, sem delimitação de espaços. Com o desenrolar da atividade e a compreensão dos alunos fui acrescentando outras regras e adequando o espaço de jogo. Por segurança também usamos as fitas de tnt presas na cintura. Mesmo antes do fim da atividade um aluno me perguntou se poderíamos jogar kabaddi na próxima aula pois o jogo era “da hora” (não tenho esse registro, pois foi uma conversa informal). Ao final retomei o assunto sobre a origem do jogo e sobre como ele é importante em seu país de origem, com competições oficiais. A partir daí aproveitei para falar sobre as diferenças entre jogo e esporte usando os próprios exemplos da nossa aula. Interpretação: Coo já tinha tido uma primeira experiência com a turma digital, mudei a forma de apresentar e explicar o jogo aos alunos. Entendo que isso facilitou o entendimento. Também gostaram muito do jogo e pediram para repeti-lo na aula seguinte. Sentimento: Satisfeito e aborrecido. Os alunos se mostram entusiasmados com as aulas, participam, fazem os registros. Aborrecido com o suporte da escola. As apostilas foram produzidas por mim, entretanto precisei fazer cópias. Cada
--	---	---	--

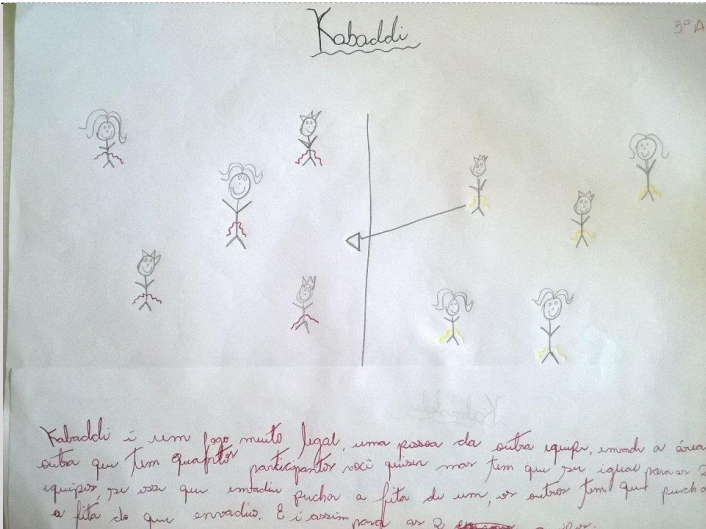
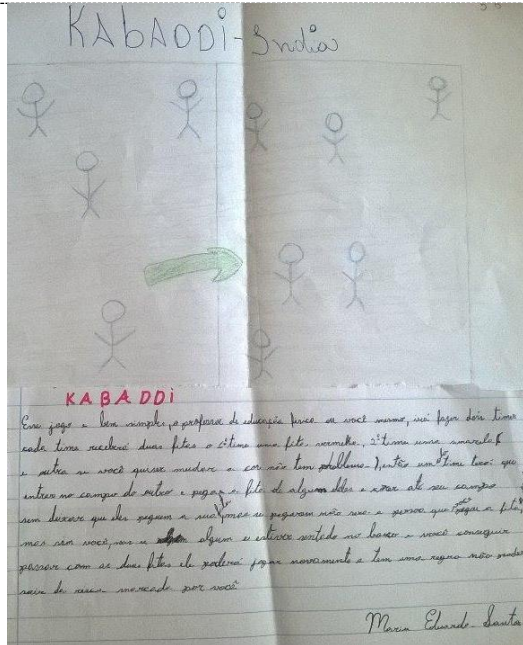


(Alunos do 5° ano A jogando *kabaddi*)

professor na escola tem uma “cota” mensal de cópias (xerox). Questionei sobre a minha que nunca havia sido usada, expliquei o motivo pelo qual precisava e a resposta foi negativa pois a copiadora estava sem toner. A administração havia suspenso a verba mensal para material de escritório das escolas do município. Eu paguei as cópias.



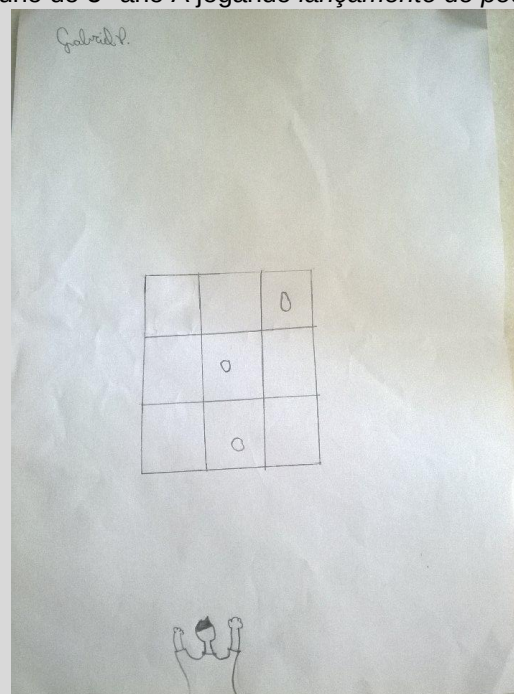
(Alunos do 5° ano B jogando *kabaddi*)

		 (Registros do jogo kabaddi 5º ano A)	 (Registros do jogo kabaddi 5º ano B)
Diferenças: A turma digital demorou um pouco mais para compreender o jogo. Penso que isso se deva a forma como apresentei a atividade. Primeira vez que tematizo o kabaddi. A turma analógica teve menos dificuldade, pois eu já previa o que poderia acontecer e fiz alterações na maneira	Suporte: Material disponibilizado no Facebook.	Suporte: Apostila impressa.	

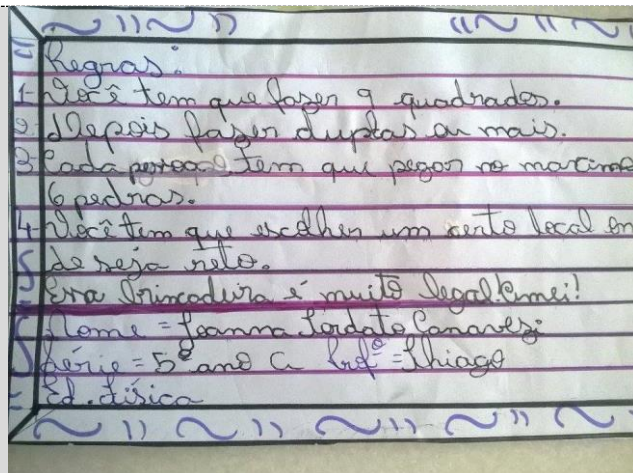
de explicar o jogo. Sobre o Facebook. Os acessos ainda são pequenos.			
12 – 14/1 1	-Listar, identificar e vivenciar jogos do mundo; - Compreender a diferença entre jogo e esporte; - Compreender o jogo como manifestação cultural.	Descrição: Seguindo o mapa fixado na quadra foi a vez de experimentar o jogo de Cabo Verde, referente ao continente africano, <i>lançamento de pedras</i>. Perguntei quantos haviam acessado o grupo do Facebook para ver as informações sobre o jogo. Ninguém. Novamente lá vou eu explicar que era importante verificar o grupo como solicitado em aula para ver se o fazem para a próxima aula. Apresentei o jogo, expliquei que era preciso fazer. Comentei que era semelhante ao conhecido <i>jogo da velha</i>, entretanto no <i>lançamento de pedras</i>, como o próprio nome diz, as pedrinhas deveriam ser lançadas e não colocadas dentro das quadrículas. Pedi para que se organizassem em grupos e distribuí giz e as pedrinhas para que encontrassem um espaço e desenhasssem as quadrículas. Pensei que por ser um jogo mais “parado” não iria despertar tanto interesse das crianças. Me enganei. Com o passar da aula me perguntaram se poderiam trocar de grupos para jogar com outros colegas, é claro que incentivei. Ao final retomei a conversa e comentei como alguns jogos tem na simplicidade sua principal característica, isto é, quais materiais precisamos para jogar esse jogo? Giz, pedrinhas e isso foi o suficiente para manter o jogo interessante durante os cinquenta minutos de aula. Interpretação: Pensei que por ser um jogo menos agitado talvez não tivessem tanto interesse. Engano, jogo menos agitado, mas que exige mais precisão nos movimentos, o que despertou interesse dos estudantes para conseguir cumprir a tarefa (alinhar as pedras dentro das quadrículas). Sentimento: Satisfeito mais uma vez por observar o envolvimento dos estudantes durante a aula. Com relação ao grupo do Facebook acho que não tem dado muito certo.	Descrição: Seguindo o mapa fixado na quadra foi a vez de experimentar o jogo de Cabo Verde, referente ao continente africano, <i>lançamento de pedras</i>. Retomamos as apostilhas e pedi que localizassem o jogo e estudassem seu funcionamento. Perguntei se alguém seria capaz de explicar o jogo e uma aluna disse que era parecido com o jogo da velha. Muito bem, fiz as considerações necessárias, completei a explicação e solicitei que se dividissem em grupos... entreguei o giz e as pedrinhas estavam dentro de um balde na quadra e poderiam pegá-las. Começaram a jogar. Como com a outra turma o jogo foi bem interessante, embora com menos movimento. Transitei pelos grupos e claro, um desses era o “grupo do futebol”. Fiquei observando o grupo e suas tentativas fracassadas de alinhar as pedras nas quadrículas. Um aluno do grupo disse que o jogo era chato. Não resisti e perguntei: “O jogo é chato mesmo ou chato é que você não conseguiu alinhar as pedras ainda? ” Ficou parado por um tempo olhando prsa mim e voltou para o jogo. No final também comentei sobre a simplicidade de alguns jogos, sobre como podem ser interessantes mesmo com poucos recursos. Interpretação: Percebi que os alunos com menos habilidade nos jogos com bola se interessaram bastante por esse jogo e, aqueles que se saem bem nesses jogos, não tiveram tanto êxito no lançamento de pedras (como descrevi sobre o “grupo do futebol”). Sentimento: Satisfeito.



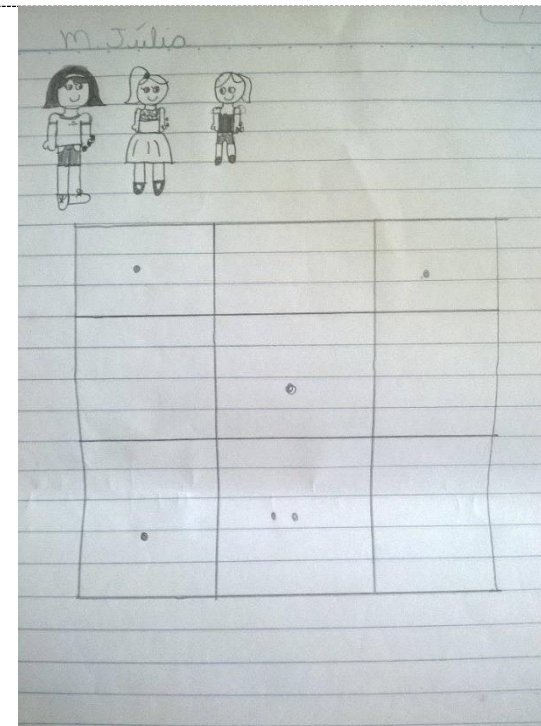
(Aluno do 5° ano A jogando *lançamento de pedras*)



(Aluna do 5° ano B jogando *lançamento de pedras*)



(Registros do jogo lançamento de pedras 5° ano A)



(Registro do jogo lançamento de pedras 5° ano B)

Diferenças: Penso que a forma como conduzi o uso da tecnologia com a turma tecnológica não foi suficiente ou adequada. Além disso falhei em não disponibilizar as informações sobre o jogo no grupo. Falha minha. Mas confesso também que, pelas

Suporte: Material disponibilizado no Facebook.

Suporte: Apostila impressa.

razões já descritas em outras aulas, estou um tanto desmotivado em usar as tecnologias na minha escola.		
13 – 17/1 1	-Listar, identificar e vivenciar jogos do mundo; - Compreender a diferença entre jogo e esporte; - Compreender o jogo como manifestação cultural. Descrição: Finalizando os jogos do mundo retomamos o mapa e perceberam que este país é uma ilha. Apresentei o <i>jogo coletores de cocos</i> da Papua Nova Guiné, Oceania. Expliquei o jogo. Comentei que no país de origem provavelmente é jogado nas praias com círculos desenhados na areia e usando cocos de verdade, daí o nome. Solicitei que se dividisse em grupos com seis pessoas. Quatro começariam jogando e dois seriam os juízes. Usamos bambolês para representar os círculos e tampinhas de garrafa pet para representar os cocos. Observando os grupos durante o jogo percebi que estavam muito mais preocupados com a velocidade para retirar os ‘cocos’ do círculo central e menos com a estratégia do jogo, isto é, algumas vezes é melhor retirar o “coco” do círculo do colega e não do círculo central. Como é um jogo que exige grande agilidade fiz algumas pausas para que pudessem tomar água e descansar. Ao final comentei sobre o próximo passo, ensinar um dos jogos do mundo aprendidos ao terceiro ano. Escolhi três alunos para essa tarefa. Durante a aula recebemos a visita de rotina da supervisora municipal de ensino. Por intermédio da professora do terceiro ano (a mesma com quem trabalhamos os jogos regionais) soube do trabalho que vinha sendo desenvolvido, e me convidou para apresentar um relato de experiência no seminário final do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Interpretação: Os alunos gostaram bastante do jogo. Começaram com todo “gás” depois foram se cansando. A escolha do jogo para ensinar ao terceiro ano foi unânime: <i>kabaddi</i>.	Descrição: Retomamos o mapa e as apostilas e finalmente apresentei o <i>jogo coletores de cocos</i> da Papua Nova Guiné, Oceania. Expliquei os objetivos, a marcação dos pontos e comentei que como o país é uma ilha o jogo é jogado em praias com círculos desenhados na areia e são usados cocos de verdade. Pedi para que se dividissem em grupos com seis pessoas (mais ou menos). Quatro começariam jogando e dois seriam os juízes. Usamos bambolês para representar os círculos e tampinhas de garrafa pet para representar os cocos. Observando os grupos percebi que cometeram inicialmente a mesma falha do outro quinto com relação a estratégia de jogo. Fiz algumas sugestões e continuaram jogando. Também se cansaram rapidamente e fiz algumas pausas para água e descanso. No final expliquei que o próximo passo seria ensinar um dos jogos do aprendizado ao terceiro ano. Essa turma também escolheu ensinar o <i>kabaddi</i>. Interpretação: Os alunos gostaram do jogo. O grupo do futebol percebeu por conta própria a estratégia para o jogo (algumas vezes é melhor tirar o “coco” do arco do colega para que ele não marque o ponto).

Sentimento: Satisfeito... com as aulas e também porque alguém além dos alunos estava se interessando pelas aulas de Educação Física.



(Alunos jogando o jogo *coleteiros de cocos* 5º ano A)

Sentimento: Satisfeito.



(Aluno jogando *coleteiros de cocos* 5º ano B)

Pega - coco

A brincadeira é muito simples de entender, tirando o fato de sempre que eu pegava o 'coco' o meu sapato 'vizinho' me roubava.

O jogo é muito divertido, eu ganhei vezes! Minha mãe estava enquanto tem alguém me roubando!

Colha, neste jogo vi que 'vizinho' te supostamente rouba da minha quantidade de cocos, se é que você me entende.

Nos jogos eu tenho uma má sorte, tipo assim. Eu caio, eu arrebento, eu sempre tenho umas bola na cara - eu sempre jogo

Guaxara 5º ano A

(Registro do jogo coletores de cocos 5º ano A)



(Registro do jogo coletores de cocos 5º ano B)

Diferenças: Como disse antes, a forma como conduzi o uso da tecnologia não foi adequado. Por outro lado, os acessos ao grupo são pequenos. Não consigo dizer se esse reduzido acesso se refere apenas ao grupo ou a qualquer outro conteúdo da internet. Sobre as apostilas penso que

Suporte: Material no grupo do Facebook.



Suporte: Apostila impressa.

nesse momento elas foram mais “úteis” pois havia como assegurar que seriam usadas para aula, ao contrário do Facebook.		
14 – 18/1 1 -Listar, identificar e vivenciar jogos do mundo; - Compreender a diferença entre jogo e esporte; - Compreender o jogo como manifestação cultural.	Descrição: Durante o horário de aula do terceiro ano, três alunos do quinto ano, sob a minha supervisão, ensinaram o jogo <i>kabaddi</i> às crianças do terceiro. Primeiramente apresentei os alunos e disse porque estavam ali. Comentei que eles também estavam estudando jogos (assim como o terceiro) mas que tinha aprendido um pouquinho mais e que iam compartilhar isso com eles. Os alunos do quinto ficaram meio tímidos eu os ajudei. Orientei para que tivessem um pouco de paciência e que no início não se preocupassem tanto com as regras pois os menores estavam ainda conhecendo o jogo. Aos pouco os maiores foram se “soltando” e ajudando os outros inclusive com estratégias. Não consegui que os alunos do quinto permanecessem até o fim da aula pois teriam prova logo na sequência. Eu conduzi o restante da aula. Interpretação: Seria bom se tivesse conseguido montar estações com vários jogos e os estudantes do 5º ano ensinando-os. Não foi possível por conta do tempo e calendário de provas da escola. A vergonha a princípio foi um entrave, mas não limitou a experiência. Sentimento: Muito satisfeito.	Descrição: Durante o horário de aula do terceiro ano, três alunos do quinto, sob minha supervisão ensinara o kabaddi aos menores. Adivinha quem escolhi... três alunos do “grupo do futebol”. Inicialmente apresentei os alunos do quinto e disse que também estavam estudando os jogos e que estavam ali para dividir um pouco daquilo que haviam aprendido. Aos maiores orientei que não se preocupassem, naquele momento com todas as regras e espaços do jogo pois os menores estavam conhecendo. Aos poucos, com a minha ajuda, foram demonstrando o jogo e os alunos do terceiro compreendendo. Os alunos do quinto me perguntaram se poderiam se dividir nas equipes junto com os menores para jogar também. Permiti. Interpretação: Me surpreendi com a postura dos meninos do quinto ano, preocupados com a segurança dos menores e se haviam compreendido o jogo. Sentimento: Muito satisfeito.

		 (Alunas demonstrando jogo <i>kabaddi</i> aos alunos do 3º ano)	 (Alunos demonstrando o jogo <i>kabaddi</i> aos alunos do 3º ano)
Diferenças: Não	Suporte: Nenhum.	Descrição: a construção do painel com a releitura das obras de Pieter Brugel e Ivan Cruz não foi possível por conta do calendário escolar. Por conta dos feriados e pontos facultativos decretados pela administração (contenção de gastos) o calendário da escola ficou bem apertado, com semana de prova e outros projetos, além de ensaios para a formatura dos quintos anos. Além disso a ideia era elaborar o painel em conjunto com a disciplina de Artes... o que obviamente não foi possível já que a professora da sala (por conta do calendário também e o extenso conteúdo do quinto ano) também optou por não desenvolver um trabalho em conjunto com a Educação Física. Assim elaborei no Movie Maker um 'documentário' contendo imagens e fotos das experiências, vídeos gravados em aula, isto é, tudo o que aconteceu durante o projeto e assistimos na sala de vídeo. Retornando à quadra comparamos as duas obras (Pieter Brugel e Ivan Cruz). Pedi para as crianças identificarem jogos em comum representados em ambas. Mais uma vez retomei a discussão sobre como o jogo esteve presente em as épocas e que é parte da cultura dos	Suporte: Nenhum.
15 – 23/1 1	-Listar, identificar e vivenciar jogos do mundo; - Compreender a diferença entre jogo e esporte; - Compreender o jogo como manifestação cultural.	Descrição: a construção do painel com a releitura das obras de Pieter Brugel e Ivan Cruz não foi possível por conta do calendário escolar, assim como no caso do outro quinto ano. Elaborar o painel em conjunto com Artes nem pensar. Nem sugeri à professora, caso contrário arrumaria confusão. Embora esta seja a turma analógica, pensei que seria interessante que eles assistissem ao vídeo que montei, até porque eles me viram em vários momentos gravando e fotografando situações das aulas. Retornando à quadra pedi que ao visualizar as obras (Brugel e Cruz) tentassem identificar jogos em comum. Também retomei a conversa sobre a presença dos jogos ao longo da história e na cultura dos povos. Coletivamente escolheram os jogos <i>cavalinho</i> e <i>esconde-esconde</i> .	

povos. Dos jogos identificados nas obras escolhemos *pula sela* e *esconde-esconde* e experimentamos.

Interpretação: Foi interessante observar as crianças assistindo elas mesmas durante as aulas, aos poucos foram se lembrando de tudo o que fizemos durante as aulas.

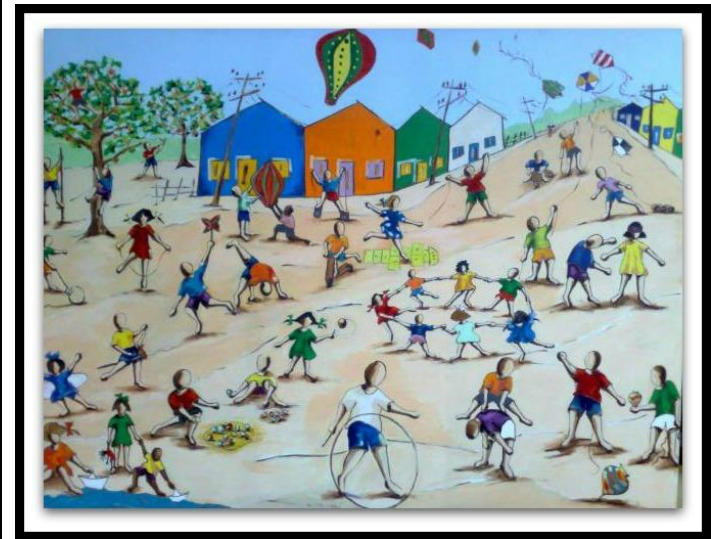
Sentimento: Satisfeito, muito satisfeito,



(Jogos infantis – Pieter Brugel, 1560)

Interpretação: Penso que o uso desse vídeo é uma maneira de as crianças se darem conta daquilo que vinham fazendo, da riqueza do que vinham fazendo. Aproveitei e entreguei uma cópia à direção da escola para que também se desse conta do trabalho desenvolvido na escola.

Sentimento: Satisfeito, muito satisfeito,



(Brincadeiras de criança – Ivan Cruz, 1990)



(Alunos do 5° ano A jogando esconde-esconde e pula-sela)



(Alunos do 5° ano B jogando cavalinho e esconde-esconde)

Diferenças: Não

Suporte: Vídeo Movie Maker e obras impressas.

Suporte: Vídeo Movie Maker e obras impressas.