



UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Faculdade de Ciências e Tecnologia Campus de Presidente Prudente – SP

SUÉLEN MARIA DOS SANTOS PEREIRA

JOGOS E BRINCADEIRAS E O ENSINO DE BADMINTON NOS
ANOS INICIAIS:
Uma proposta de sequência didática.

PRESIDENTE PRUDENTE – SP
2024



SUÉLEN MARIA DOS SANTOS PEREIRA

JOGOS E BRINCADEIRAS E O ENSINO DE BADMINTON NOS
ANOS INICIAIS:
Uma proposta de sequência didática.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF ProEF da Faculdade de Ciências e Tecnologia – Campus Presidente Prudente – da Universidade Estadual Paulista - UNESP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. José Ricardo Silva

PRESIDENTE PRUDENTE – SP
2024

P436j

Pereira, Suélen Maria dos Santos

JOGOS E BRINCADEIRAS E O ENSINO DE BADMINTON NOS ANOS
INICIAIS: : Uma proposta de sequência didática. / Suélen Maria dos Santos
Pereira. -- Presidente Prudente, 2024

147 p. + objeto educacional

Dissertação (Mestrado) - Programa de Mestrado Profissional em Educação
Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Orientadora: José Ricardo Silva

1. Cultura corporal. 2. Práticas Inovadoras. 3. Ensino Fundamental. I. Título.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: JOGOS E BRINCADEIRAS E O ENSINO DE BADMINTON NOS ANOS INICIAIS: Uma proposta de sequência didática.

AUTORA: SUÉLEN MARIA DOS SANTOS

ORIENTADOR: JOSÉ RICARDO SILVA

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em Educação Física, área: Educação Física Escolar pela Comissão Examinadora:

Prof. Dr. JOSÉ RICARDO SILVA (Participação Virtual)

Educação Física do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico / Instituto Federal de São Paulo - Presidente Prudente

Documento assinado digitalmente
 **JOSÉ RICARDO SILVA**
Data: 27/02/2024 09:11:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. CAMILA BUONANI DA SILVA (Participação Virtual)

Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente

Documento assinado digitalmente
 **CAMILA BUONANI DA SILVA**
Data: 27/02/2024 10:55:21-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. CARLOS AUGUSTO DE CARVALHO FILHO (Participação Virtual)

COORDENADOR DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA EAD / UNOESTE

Documento assinado digitalmente
 **CARLOS AUGUSTO DE CARVALHO FILHO**
Data: 27/02/2024 09:21:02-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Presidente Prudente, 27 de fevereiro de 2024

SUÉLEN MARIA DOS SANTOS PEREIRA

JOGOS E BRINCADEIRAS E O ENSINO DE BADMINTON NOS
ANOS INICIAIS: Uma proposta de sequência didática.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Faculdade de Ciências e Tecnologia – Campus Presidente Prudente – da Universidade Estadual Paulista - UNESP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientadora: Prof. Dr. José Ricardo Silva

Data da defesa: 27/02/2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. JOSÉ RICARDO SILVA

Educação Física do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico / Instituto Federal de São Paulo - Presidente Epitácio

Membro Titular: Profa. Dra. CAMILA BUONANI DA SILVA

UNESP – Universidade Estadual Paulista

Membro Titular: Prof. Dr. CARLOS AUGUSTO DE CARVALHO

FILHO

Coordenador do Curso de Educação Física EAD / Unoeste

Local: Universidade Estadual Paulista

Faculdade de Ciências e Tecnologia

Unesp – Campus de Presidente Prudente – SP

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado à minha filha Ágatha dos Santos Rodrigues Pereira (in memoriam). Ágatha veio a este mundo no dia 16 de janeiro de 2022 e sua curta trajetória de 11 meses demonstrou garra e determinação, mas acima de tudo nos ensinou que é possível sorrir e ser feliz apesar das diversidades e desafios da vida. Te amo daqui à eternidade.

AGRADECIMENTOS

Um dos sentimentos que mais admiro no ser humano é sua capacidade de ser grato, de saber que somos seres que sempre precisaremos do outro para realizar nossos sonhos e desejos, ainda que indiretamente. Desta forma descrevo aqui meus agradecimentos aos que me ajudaram a concluir esta trajetória.

Primeiramente agradeço a Deus, pelo dom da vida, e por todas as condições física, afetivas, psicológicas, materiais que me possibilitaram enfrentar todos os desafios aos quais me propus para concluir este trabalho.

Agradeço à toda equipe da Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, por proporcionar tamanho programa de formação em serviço a tantos colegas de profissão e nos possibilitar tamanha conquista.

Estendo este agradecimento aos professores participantes da Turma II do PROEF, no oferecimento das disciplinas por compartilharem conosco seu tempo, suas ideias, os seus sonhos e principalmente por acreditarem e incentivarem cada projeto, cada ideia de maneira muito individual e significativa. Foi admirável empenho de cada um de vocês, que, mesmo em meio a pandemia e aulas virtuais, conseguiram se fazer tão presentes e tão próximos. Um abraço fraterno de gratidão a cada um.

Agradeço, de maneira muito especial, a todos alunos da Turma II do PROEF - Presidente Prudente – UNESP - FCT, meus amigos, André, Bruno, David, Henrique, Luiz Edgar, Maria Angélica, Graziane, Maurício, Gisele, Livian, Elisandro, Murilo e Lucas. Foi gratificante conhecer vocês, e criar laços de amizade tão forte que desejo levar por toda a vida. Vocês foram essenciais para que eu conseguisse concluir esta pesquisa. Obrigada por cada palavra de incentivo, pelas orações, pelos presentes recebidos, pelo exemplo de profissionais e de pessoa que se tornaram para mim.

Agradeço aos professores Dra. Camila Buonani e Dr. Carlos Augusto, que contribuíram para a qualificação e direcionamento do trabalho desenvolvido, por fazerem deste processo momentos de aprendizagem e reflexão. Eu poderia ficar os ouvindo por horas de tão agradável é a forma como exercem esse dom de ensinar.

Por fim, agradeço a minha família, de maneira especial minha mãe que é uma guerreira, meu marido George, meu maior incentivador, e meus amigos que são anjos em minha vida.

“Tornou-se, essa criatura humana, por excelência, um aprendiz. E foi assim, com essa preocupação de ter que aprender a cada momento para garantir sua permanência neste mundo, que surgiu a pedagogia, a técnica e a arte de aprender e de ensinar, que leva cada criatura humana a transformar e transformar-se permanentemente.” (FREIRE, 2003, p. 7)

PEREIRA, Suélen Maria dos Santos. **Jogos e Brincadeiras e o Ensino do Badminton**: uma proposta de Sequência Didática. Orientador: Prof. Dr. José Ricardo Silva. 2024. 147 fls. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Presidente Prudente, 2024.

RESUMO

O presente estudo surgiu a partir das reflexões acerca da prática docente e o impacto dos conteúdos que são ensinados nas aulas de Educação Física nas práticas corporais dos alunos em suas horas livres. A partir destes questionamentos, propusemos uma reflexão sobre o processo histórico da Educação Física na busca de compreender as práticas pedagógicas que os professores adotam em suas aulas (tradicionais, abandono pedagógico e práticas inovadoras), que se movimentam em torno do ensino prático de esportes tradicionais conhecidos como quarteto fantástico, e o pouco ou nenhum empenho em oferecer aulas que ensinem esportes não convencionais, tais como o badminton. Considerando os aspectos que desenharam este texto, o estudo enquadra-se numa investigação qualitativa, contudo, todo o movimento da pesquisa se dá entorno de uma reflexão da trajetória pessoal e individual do autor que, conforme Passeggi, Souza e Vicentini (2011), também a caracteriza como pesquisa autobiográfica. As percepções obtidas a partir de todas essas reflexões me motivou a elaborar um material pedagógico que pudesse contribuir com a formação e a prática de outros profissionais, sendo assim, o objetivo principal deste estudo é propor o badminton como prática inovadora para ampliar a cultura corporal de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental I, instrumentalizando os professores com uma sequência didática, através de um minicurso. Este minicurso, elaborado e aplicado em serviço, foi, no decorrer do estudo, sistematizado em uma sequência didática e ministrado em forma de minicurso para discente do curso de Educação Física participantes do Programa de Residência Pedagógica da UNESP de Presidente Prudente, que resultou em um feedback favorável, através de uma avaliação realizada ao final, onde pode-se concluir a viabilidade do uso do material produzido no ensino do badminton, e na formação de professores.

Palavras-chave: Cultura corporal; Práticas Inovadoras; Ensino Fundamental; Educação Física Escolar

SANTOS, Suélen Maria dos. **Jogos e Brincadeiras e o Ensino do Badminton**: uma proposta de Sequência Didática. Orientador: Prof. Dr. José Ricardo Silva. 2024. 147 fls. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Presidente Prudente, 2024.

ABSTRACT

The present study arose from reflections on teaching practice and the impact of the content taught in Physical Education classes on students' physical practices in their free time. Based on these questions, we proposed a reflection on the historical process of Physical Education in the search to understand the pedagogical practices that teachers adopt in their classes (traditional, pedagogical abandonment and innovative practices), which revolve around the practical teaching of traditional sports known as the fantastic quartet, and little or no effort to offer classes that teach unconventional sports, such as badminton. Considering the aspects that shape this text, the study fits into a qualitative investigation, however, the entire research movement takes place around a reflection on the author's personal and individual trajectory which, according to Passeggi, Souza and Vicentini (2011), also characterizes it as autobiographical research. The insights obtained from all these reflections motivated me to develop pedagogical material that could contribute to the training and practice of other professionals, therefore, the main objective of this study is to propose badminton as an innovative practice to expand the body culture of children in the early years of Elementary School I, providing teachers with a didactic sequence, through a mini-course. This mini-course, prepared and applied in service, was, during the course of the study, systematized into a didactic sequence and taught in the form of a mini-course to students of the Physical Education course participating in the Pedagogical Residency Program at UNESP in Presidente Prudente, which resulted in a favorable feedback, through an evaluation carried out at the end, where the feasibility of using the material produced in teaching badminton and in teacher training can be concluded.

Keywords: Body culture; Innovative Practices; Elementary School; School Physical Education, sport

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Unidades Temática e objetos do conhecimento no Ensino Fundamental I	68
--	-----------

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa do Estado de São Paulo destacando o município de Presidente Epitácio.....	73
Figura 2: Imagem Panorâmica de Presidente Epitácio	73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Conteúdos do minicurso separados por dimensões	71
Tabela 2: Respostas dos avaliadores do minicurso	81

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	16
1. INTRODUÇÃO	21
1. 1. Objetivos	26
1.1.1.Objetivo Geral	26
1.1.2.Objetivos específicos	26
1.2. Produto educacional	26
2. REFERENCIAL TEÓRICO	27
2.1 A Educação Física Escolar e seu processo histórico no Brasil	27
2.2. A Educação Física escolar: uma perspectiva autobiográfica	34
2.3. Educação Física e as práticas Inovadoras	46
2.4. A ludicidade como forma de ensino do badminton	61
2.5. O badminton	66
2.5.1. Proposta de Ensino de Badminton nos anos iniciais	66
2.5.2. Construindo uma proposta pedagógica inovadora a partir de uma sequência didática de Ensino do badminton	67
3. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	73
3.1. Universo da pesquisa e participantes.....	73
3.2. Materiais e métodos	77
3.3. Procedimentos para a coleta de dados	81
3.4. Análise de dados	86
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
5. REFERÊNCIAS	96
ANEXOS.....	102
Anexo 1 – Material do minicurso	103
Anexo 2 – Imagens da aplicação do Minicurso	
Anexo 3 - Resultado da Avaliação do minicurso	

APRESENTAÇÃO

O estudo que estão prestes a conhecer surge em meio ao cruzamento de várias histórias. A história da Educação Física no Brasil, a história que uma professora de Educação Física e a história de um grupo de professores doutores que investiram seu conhecimento e tempo em um projeto de mestrado profissionalizante que hoje conhecemos como PROEF.

Apesar de tantos enredos, a perspectiva que este estudo se movimenta é a minha, que agora me apresento. Sou professora de Educação Física da Educação Básica, me formei na UNESP de Presidente Prudente em dezembro de 2005 e ingressei em cargo público em fevereiro do ano seguinte. Mas a minha história com a Educação Física não começou aí, e ao longo deste estudo, retomo esta minha relação com ela, e com sua história e vou tomando consciência em como, cada detalhe desta relação, contribuiu para a construção da minha trajetória profissional.

Na Educação básica, lecionei para todos os ciclos, inicialmente para Ensino Médio e Fundamental II, mas com algumas experiências também com turmas do Ensino fundamental I.

Pude, ao longo desta trajetória, somar experiência em outros cargos, como a Coordenação Pedagógica. E foi neste período, por necessidade de conhecimento para melhor exercer a função que me formei Pedagoga através de um programa de formação semipresencial na época, da UNESP/UNIVESP, polo de Rosana/SP, em seguida, cursei Especialização em Coordenação Pedagógica, curso EAD oferecido pela UFSCAR, concluído em 2013.

Neste período, acumulava dois cargos efetivos no Estado de São Paulo, onde, em um atuava no grupo gestor e no outro atuava na sala de aula. Considero essa experiência extremamente importante na minha vida, visto que, passei a compreender as demandas do grupo gestor diante dos desafios de cumprir as metas e proporcionar condições de trabalho e formação em serviço para um grupo de professores, e o quanto exige estudo, dedicação para exercer tais atribuições com assertividade.

Em 2017 aceitei o convite de administrar uma pequena escola rural como vice-diretora, e esse também foi um período que agregou experiência diferentes de cunho administrativo, neste período eu ainda mantinha dois

cargos no serviço público, e posso dizer que, além de ser um tempo de muito aprendizado em um ambiente novo de trabalho, foi também um período bastante exaustivo que me fez refletir sobre alguns pontos da vida, de que talvez estivesse na hora de diminuir a jornada de trabalho.

Neste mesmo ano, surgiu na diretoria de ensino de Mirante do Paranapanema, minha diretoria de trabalho na época, a oportunidade de participar de uma seleção de profissionais que iriam atuar na primeira escola do Novo Programa de Ensino Integral. Neste novo modelo de escola, o professor deveria trabalhar em regime de dedicação exclusiva de 40 horas e seria remunerado com o acréscimo de uma gratificação de 75% do salário base. Como eu já estava pensando em reduzir a jornada de trabalho, era a minha oportunidade de não ter tantas percas salariais. Me inscrevi para o programa, fui selecionada, exonerei um cargo do estado e fui trabalhar neste novo projeto. E destaco aqui, foi uma das melhores decisões que já tomei. Me identifiquei com o Programa, inovador e desafiado, ao mesmo tempo em que agreguei a minha vida novas amizades que trago até hoje comigo, sem contar que foi a partir deste programa que consegui, em 2020 a minha remoção para o atual município em que trabalho.

Durante o período em que atuei no Programa de Ensino Integral no Ensino Médio exclusivamente, de 2017 a 2019, ressurgiu em mim um antigo sonho de dar continuidade aos meus estudos na minha área, Educação Física, quando eu tomei conhecimento de um programa de mestrado profissional, voltado para professores de Educação Física que atuava na rede público. Apesar de saber que eu teria algumas dificuldades para estudar, principalmente pela jornada de trabalho e a distância do polo de estudo, resolvi fazer o processo de seleção. Infelizmente não consegui aprovação, por muito pouco, mas a experiência me proporcionou refletir sobre como eu deveria me preparar para uma próxima oportunidade. Em 2020, conforme coloquei, consegui minha remoção e surgiu a oportunidade de participar da seleção da 2ª turma do PROEF.

Nesta nova oportunidade eu me sentia mais segura e preparada, sem contar que agora eu estava em um município muito mais próximo da universidade polo da vaga que eu almejava e com muito orgulho fui selecionada na 4ª colocação. Nem consigo descrever a alegria com a qual vi

este resultado, não era só a oportunidade de realizar um sonho, significava uma vitória, uma conquista, uma motivação para continuar a busca por ser uma profissional melhor a cada dia.

Em 2021 ingressei no mestrado, muito motivada, cheia de expectativas, mal sabia eu os desafios que vida me preparava. As aulas começaram em março, minha turma era composta por professores de várias localidades e todos entusiasmados com o curso assim como eu. Eis que no mês de junho, especificamente na véspera do Dia dos Namorados, eu descobro que estava grávida. Na época, eu e hoje meu esposo, namorávamos e morávamos a 212 km de distância. Há poucos meses ele havia visto a possibilidade de transferência para uma cidade vizinha a minha, Bataguassu/MS no final daquele ano, e diante da resposta positiva, resolvemos já nos preparar para ter um filho, só não sabíamos que seria tão rápido assim. Enfim, a notícia chegou para todos com muita alegria. Meus colegas de curso vibraram, já começaram inclusive a batizar a criança com o nome dos nossos professores de curso. Meu orientador e colega sugeriu que antecipássemos algumas considerações sobre o projeto, que já caminhava, a fim de que pudéssemos adiantar o máximo possível para que eu pudesse passar pelo nascimento do meu filho o mais tranquila possível em relação ao mestrado, era preciso muita organização.

Então, naquele ano eu passava de professora de Educação Física, para professora, discente de mestrado e gestante. A acrescentar que também passávamos por um período pandêmico que nos fez refletir sobre diversas “coisas da vida” e se reinventar como ser humano e principalmente como professor. Os dias praticamente, aconteciam diante de telas.

Em novembro de 2019, veio um dos piores momentos da minha vida, descobri que minha filha, sim uma menina, tinha uma má formação no coração e que havia uma possibilidade muito grande de ter Trissomia do cromossomo 21 (Síndrome de Down), devido às características da cardiopatia congênita diagnosticada através de um exame chamado ecocardiograma fetal. Meu mundo desmoronou diante da notícia. Durante algumas semanas eu não tinha mais motivação para nada a não ser viver e refletir sobre todas estas questões. Confesso que desistir do mestrado passou pela minha cabeça. Apesar do desejo de todos para que eu não desistisse, não houve nenhuma pressão e a

decisão de continuar ocorreu de maneira natural, conforme as informações eram compreendidas e processadas. De certa maneira, estudar me ajudou a administrar todos os sentimentos, esvaziar minha mente de pensamentos ruins e passar este processo.

Escrever sobre esta parte da minha vida, daria não somente um capítulo a parte, mas um livro inteiro, então, tentarei resumir. O que ocorreu nos próximos meses foi, o nascimento da Ágatha em 16 de janeiro de 2021 e uma história de internações e visitas a hospitais.

Neste período, em que a Ágatha permaneceu internada na UTI do Hospital da Criança em São José do Rio Preto, eu presentei trabalhos da sala de descanso dos médicos, estudei em salas de espera, participei das aulas virtuais com direito a apresentar a Ágatha para os meus amigos na enfermaria do hospital, os cenários mais inimagináveis que eu pudesse imaginar que estaria durante um curso de mestrado eu estive. Neste percurso eu me dividia entre ser uma mãe, um tanto atípica embora eu não me afeioe muito ao termo, esposa, pois neste percurso meu namorado e eu conseguimos finalmente morarmos juntos, e pesquisadora. E tudo fluía na mais perfeita desordem de uma vida normal.

Em novembro de 2022 retomei minhas atividades presenciais na escola, e em 23 de dezembro de 2022, minha filha faleceu. Foi, sem dúvida nenhuma, o pior dia da minha vida.

Até hoje tenho curiosidade em saber como foi para o meu orientador, quase um mês depois, me perguntar, como estavam as coisas. Nem sei o que passou por suas ideias, se chegou a desistir de meu projeto, mas acredito que não. Ele foi extremamente cirúrgico e assertivo na forma como me abordou para seguirmos em frente com tudo o que havíamos construído. E na minha perspectiva não havia possibilidade de desistir, escrever esse estudo significava agora, escrever sobre a Ágatha e eternizá-la, ainda que indiretamente em cada página deste trabalho.

O ano de 2023 foi o ano de chorar, sofrer, se reerguer, receber as devolutivas, aprofundar as leituras, trabalhar, cozinhar, rezar e finalmente concluir este trabalho que agora apresento para vocês.

Um profissional nunca é só um profissional, mas ele é fruto da sua trajetória, seja ela pessoal ou profissional. Estamos em constante mudança, tal




1. INTRODUÇÃO

O ensino de Educação Física nas escolas públicas enfrenta algumas dificuldades que afetam diretamente o desenvolvimento dos alunos. Entre esses obstáculos, pode-se destacar a escassez de espaços adequados para a prática esportiva, a falta de recursos materiais necessários para o ensino, a limitação de tempo destinado à disciplina no currículo escolar, a sobrecarga de conteúdo a serem abordados e a formação insuficiente dos professores. Essas questões podem comprometer a qualidade das aulas e dificultar a promoção de uma educação integral, que envolva não apenas o aspecto físico, mas também o social, emocional e cognitivo dos estudantes. Mesmo com os avanços históricos enviados pelas discussões teóricas e pelas orientações de documentos legais, a formação de professores, a estrutura física, os materiais didáticos, ainda favorecem o ensino das mesmas modalidades esportivas, que chamamos de quarteto fantástico (voleibol, futsal, basquete e handebol), tendo os demais esportes reduzidos ou nenhum espaço de apreciação e estudo no percurso escolar que vai da Educação Infantil ao Ensino Médio.

No viés destas ideias, movidos pela experiência profissional adquirida na prática da licenciatura de Educação Física e pessoais acerca da docência, impulsionados pelas disciplinas e reflexões que o Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional PROEF proporcionou, o presente estudo vem apresentar o badminton como objeto de estudo e de ensino de esportes não convencionais, com o objetivo de diversificar as aulas, tornando-as mais atrativas aos alunos, oferecendo aos professores, um facilitador pedagógico que ele possa adequar e utilizar com seus alunos.

Além de ser um esporte não convencional, um dos critérios para a escolha do Badminton para este estudo, se deu por uma experiência formativa sobre a modalidade que tive enquanto professora da rede estadual, que despertou em mim, motivação para apresentar este esporte aos meus alunos, na época de maneira despreziosa. Nesta formação, tivemos contato com algumas características do esporte de modo a compreender a contribuição para o aspecto motor como também no aspecto afetivo, que corroboram com o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes, favorecendo com sua

formação integral, tal como prevê a Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2017).

As experiências apresentadas neste trabalho iniciaram em um contexto escolar chamado de Programa de Ensino Integral, que teve 2012 como ano de implantação (Novo modelo) e início de expansão no estado de São Paulo. Tal movimento vem ao encontro com as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação em 2014, que descreve: *“Meta 6 - Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica”* (Lei 13.005, de 2014). Dentre os avanços nas políticas públicas que reformaram a educação brasileira nos últimos anos, o Programa de Ensino Integral (PEI) consiste em um modelo de Ensino que, além de manter o aluno por mais tempo na escola, oferece condições, através de disciplinas chamadas parte diversificadas, de propor um desenvolvimento integral do aluno.

Diante das oportunidades que surgem no seu cotidiano escolar, os jovens deverão ser capazes de compreender as exigências da sociedade contemporânea com a aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências e habilidades específicas asseguradas a partir das ofertas das condições para construção dos projetos de vida dos seus alunos, realizados por meio da excelência acadêmica, da formação para valores e da formação para o mundo do trabalho. (DIRETRIZES DO PROGRAMA DE ENSINO INTEGRAL, 2014, p.14)

Nas escolas que atendem os alunos do Ensino Fundamental anos iniciais, durante os intervalos dos alunos (em torno de uma hora e meia), os alunos podem optar por realizar oficinas de acordo com cronograma pré-estabelecido. A quadra esportiva recebe oficinas voltadas para jogos e brincadeiras em caráter livre, ou seja, são disponibilizados materiais, e os alunos podem escolher o que querem praticar, e são supervisionados pelos professores de Educação Física. Foram nestes espaços que pude constatar: os meninos em sua maioria optavam por atividades com bolas, enquanto a maioria das meninas se interessam por arcos e cordas. Ainda que disponibilizasse materiais diversos, até mesmo raquetes, petecas e bolinhas, a preferência dos alunos era pelos materiais mais próximos dos esportes tradicionais.

Ao ingressar no PROEF, motivada pelos textos da disciplina “Problemáticas da Educação Física”, passei a intensificar meus questionamentos a respeito dessas escolhas dos alunos em seu tempo livre, no entanto, no sentido de articular como eu poderia oferecer novas experiências corporais no contexto escolar: como a Educação Física pode modificar as escolhas que as crianças fazem em seus momentos livres? Estas escolhas refletem as aulas de Educação Física?

A nossa intenção não é excluir do arcabouço cultural das crianças os esportes tradicionais, mas refletir e compreender como podemos ampliar as experiências corporais e culturais dos nossos alunos através das aulas de Educação Física. Este trabalho ainda busca promover uma reflexão acerca do processo histórico, alinhado com minha experiência, ora como aluna de escola regular, discente de magistério, discente de graduação e finalmente uma docente que atua na Escola pública desde 2006, na busca de relacionar as teorias e registros sobre a Educação Física com a realidade do chão da escola.

A Educação Física no Brasil, ao longo dos anos teve a função de promover a preparação física, ora para uma formação militar, ora para atender as exigências do mercado do esporte de rendimento descaracterizando-a como componente curricular perante a comunidade escolar e sociedade. Ainda que, em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases tenha regulamentado a Educação Física como “prática educativa” (BRASIL, 1961), se restringia ao preparo do corpo, bastante enraizada e fortalecida por uma abordagem tecnicista voltada para o rendimento.

Com as reformas na Educação, ela passa a ser obrigatória e observamos uma transição entre a Educação Física que valorizava o saber fazer (tecnicista e esportivista), para o saber *sobre a cultura corporal*, que se tornou seu objeto principal de estudo. Ainda assim, a prática ficou muito marcada pelo esportivismo, predominando o ensino de quatro esportes: futebol, voleibol, handebol e basquetebol, tal como Darido (2020, p. 30) nos apresenta:

No transcurso da sua história, a Educação Física priorizou quase que exclusivamente o saber fazer das práticas corporais e não o saber sobre essas práticas. Não bastasse isso, esse

saber fazer, em muitas das vezes, reduz-se aos conteúdos esportivos, assim, muitos professores, influenciados por essa concepção, restringiam, e ainda restringem, as suas aulas aos esportes mais tradicionais, como, por exemplo: basquetebol, voleibol e futebol/futsal, além do handebol, que não possui tanta tradição no país enquanto modalidade espetacularizada, porém, é relativamente bem difundida nas aulas de Educação Física escolar.

A Educação Física contemporânea busca uma construção do que seria essencial e relevante para compor seus conteúdos como componente escolar. Não há como desvincular tais conceitos do que Gonzales (2020, p.4) chama de “três grandes categorias de atuações docentes, aquelas caracterizadas por: (a) práticas tradicionais, (b) o abandono do trabalho docente (ou desinvestimento pedagógico) e (c) práticas inovadoras.” Tão importante como definir o que se ensinar, é também definir a forma como este conhecimento será ensinado, e vemos as práticas inovadoras como a que mais se aproxima do ideal em um cenário em que a Educação Física busca firmar sua importância e seu lugar na educação brasileira. Complementando, González (2018, p. 6) ainda define a Educação Física componente curricular, como:

Um tempo e um espaço no currículo que deve cumprir uma função educativa, tal como a que se espera do conjunto da escola, alicerçada em objetivos e conteúdos específicos que não dissolvam sua tarefa em generalidades e que seja capaz de sistematizar, ao longo dos anos escolares, um conjunto de conhecimentos que permita aos alunos compreender, a partir de temas, o mundo que habitamos, bem como a dimensão humana que se liga às práticas corporais. Nesse propósito, não se pensa exclusivamente no sucesso dos sujeitos individuais, mas fundamentalmente na possibilidade de que a apropriação desses conhecimentos possa resultar no bem comum.

Com base no exposto, o ensino do esporte progrediu para uma metodologia baseada no ensino compreensivo, que estimula os alunos a resolverem problemas mediante a utilização de sua experiência prévia, à medida que desenvolvem competências por meio do jogo. Ainda neste percurso, outros documentos surgem para nortear o papel formador da Educação Física Escolar, estão entre eles: Os Parâmetros Curriculares Nacionais, (PCN) (BRASIL, 1997) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018). Ambos os documentos apontam,

como conteúdos, as práticas corporais oriundas de diferentes manifestações culturais que, segundo a BNCC, compõem as diversas unidades temáticas presentes ao longo de toda a Educação Básica, tais como: *brincadeiras e jogos; danças; lutas; ginásticas; e o esporte*, sendo esta última dividida em sete categorias: marca; invasão; precisão; taco e campo; combate; técnico-combinatório e; rede e parede.

São nesses documentos que nos debruçamos sobre as competências e habilidades a serem desenvolvidas no decorrer do ano letivo, que traz entre os conteúdos básicos os Esportes de Rede e Parede, dentre os quais o badminton encontra-se inserido, conforme segue:

Rede/quadra dividida ou parede de rebote: reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. (BRASIL, 2018, p. 175).

A Educação Física, como componente curricular, tem como finalidade pedagógica apresentar os códigos, sentidos e significados da sociedade. Neste contexto, propor o badminton nas escolas públicas, é tratar de um conteúdo atribuído à cultura corporal.

Mediante a problemática exposta, este estudo, de caráter autobiográfico, teve como objetivo geral ampliar a cultura corporal de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Entendendo o badminton como modalidade não convencional, ou seja, uma prática inovadora, planejamos uma sequência didática a partir de jogos e brincadeiras haja vista as crianças da referida etapa da Educação Básica. A sequência didática foi apresentada e desenvolvida para discentes do curso de Educação Física, participantes do Programa de Residência Pedagógica da UNESP- Polo Presidente Prudente, em formato de minicurso.

1.1. Objetivos

1.1.1. Objetivo geral

Propor o badminton como prática inovadora para ampliar a cultura corporal de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental I

1.1.2. Objetivos específicos

a) Planejar, organizar e propor uma sequência didática sobre o badminton de forma lúdica;

b) Propor a referida sequência didática em formato de minicurso à discentes do curso de Educação Física a fim de avaliar e aperfeiçoar a proposta.

1.2. Produto educacional

O processo de pesquisa do Programa de Mestrado Profissional de Educação Física, demanda que, ao final resulte em um produto educacional.

o grande avanço na proposta do programa, tendo em vista a perspectiva da concretização da teoria à prática, considerado importante recurso para os professores, que poderão se valer desses materiais para orientar suas práticas pedagógicas, impactando o contexto no qual atuam (ALBUQUERQUE; DEL MASSO; FUJIHARA, 2021, p.158).

Nessa perspectiva, a fim de compartilhar e incentivar o trabalho docente no ensino de esportes não convencionais nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a presente pesquisa resultará em um minicurso apresentando uma sequência didática de Jogos e Brincadeiras para o ensino do Badminton nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, especificamente no 3º ano, a fim de subsidiar e apoiar práticas docentes de metodologias inovadoras.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2. 1. A Educação Física Escolar e seu processo histórico no Brasil

As escolhas que as crianças faziam nas oficinas práticas me colocaram a refletir sobre todo o processo de inserção da Educação Física na escola e na vida das pessoas, e como, questões culturais e sociais influenciaram, ao longo da história, o que deveria ou não ser ensinado nas aulas, bem como, de que forma, quais métodos eram e/ou são utilizados no ensino destes conteúdos no âmbito escolar. Aprofundando nosso olhar sobre os alunos (meninos e meninas) que optam por atividades esportivas, vemos uma procura maior por práticas que se aproximam do futebol (chute ao gol, roda de bobinho, gol a gol), em menor escala para handebol e basquete.

Todo esse contexto nos leva a uma reflexão sobre o processo histórico da Educação Física no contexto escolar, práticas metodológicas, formação oferecida aos professores e às transformações ao longo dos anos do objetivo da Educação Física escolar. Neste sentido, este capítulo tem como objetivo retomar dados e refletir a prática da Educação Física Escolar, construindo uma relação com a minha própria de experiência como aluna e professora, um exercício autobiográfico, que contribui, de maneira significativa, com meu processo de formação continuidade.

Às vezes, ou quase sempre, lamentavelmente, quando pensamos ou nos perguntamos sobre a nossa trajetória profissional, o centro exclusivo das referências está nos cursos realizados, na formação acadêmica e na experiência vivida na área de profissão. Fica de fora como algo sem importância a nossa presença no mundo. É como se a atividade profissional dos homens e das mulheres não tivesse nada que ver com suas experiências de menino, de jovem, com seus desejos, com seus sonhos, com seu bem querer ao mundo ou com seu desamor à vida. Com sua alegria ou com seu mal-estar na passagem dos dias e dos anos. Na verdade, não me é possível separar o que há em mim de profissional do que venho sendo como homem. (FREIRE, 2001, p. 79-80).

Podemos afirmar que é preciso muita coragem para olhar de maneira crítica para sua experiência, no sentido de buscar em sua história o reflexo do que se acredita ser uma prática exitosa e coerente com o que se acredita ser o papel do professor de Educação Física contemporâneo. Por isso, é tão

importante afinar esse olhar sobre o processo histórico, de maneira próxima e intimista, podendo ver a si próprio no contar dessa história.

A instituição da Educação Física escolar se deu, principalmente por influência militar e na medicina. No século XVIII e XIX, temos as práticas militares através de exercícios sistematizados, justificados pela medicina como método de promoção da saúde.

Assim, o nascimento da EF se deu, por um lado, para cumprir a função de colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis, ou melhor, com uma educação estética (da sensibilidade) que permitisse uma adequada adaptação ao processo produtivo ou a uma perspectiva política nacionalista, e, por outro, foi também legitimado pelo conhecimento médico-científico do corpo que referendava as possibilidades, a necessidade e as vantagens de tal intervenção sobre o corpo. (BRACHT, 1999, p.73)

No entanto, foi durante o período higienista, no final do século XIX e início do século XX, que a Educação Física ganhou maior relevância no Brasil. O movimento higienista defendia a importância da prática de exercícios físicos para a promoção da saúde e higiene, visando melhorar as condições de vida da população. No Brasil, a Educação Física teve seu início marcado pela influência europeia, principalmente durante o século XIX. A chegada dos professores europeus, contribuiu para a disseminação de ideias e métodos pedagógicos relacionados à Educação Física. Nesse contexto, surgiram as primeiras escolas de Educação Física e foram estabelecidos programas de ensino com ênfase na ginástica e atividades ao ar livre. Na mesma direção Bracht (1999, p. 73), explica que:

Foi, portanto, para viabilizar de modo mais eficaz sua “política familiar” e, através dela desenvolver “ações pedagógicas” na sociedade, que os higienistas lançaram mão da Educação Física... “definindo-lhe um papel de substancial importância, qual seja, o de criar o corpo saudável, robusto (e) harmonioso organicamente...em oposição ao corpo relapso, flácido e doentio do indivíduo colonial.

Era comum, na minha infância, escutar dos mais velhos as frases clichês: “No meu tempo, a Educação Física era separada meninos e meninas”, ou mesmo, “As aulas eram fora do período de aulas normal, tínhamos que usar roupas específicas”, “tínhamos aulas de ginástica e calistenia” e por aí se desenrola o contar sobre a Educação Física escolar de nossos avós e bisavós.

Apesar de tratar-se de práticas muito antigas, há vestígios dela até os dias atuais, até mesmo nas falas mais comuns de que aulas de Educação Física deveriam ocorrer fora do horário “padrão de aulas”, entre outras situações que a desacreditam como componente curricular que agrega aprendizagem real e significativa aos alunos.

Influenciado pelos Europeus, alinhada à prática higienista, temos uma forte tendência ao ensino da ginástica como influência cultural na busca de um corpo saudável, forte e disciplinado que traz como consequência a saúde e a capacidade de trabalho/rendimento individual e social, objetivos da política do corpo.

Na forma de associações livres, essas Escolas de Ginástica alemãs difundem-se para outros países da Europa e da América e pressionam a inclusão da ginástica, considerada como educação física, no ensino formal de todos os países que já dispunham daquela forma de difusão do saber, ou seja, sistemas nacionais de ensino e escolas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 34)

Podemos então pontuar a ginástica como conteúdo marcante do período chamado médico-higienista. Foi neste período, em 1823, que Joaquim Antônio Serpa, elaborou o “Tratado de Educação Física e Moral dos Meninos”, onde postulou que a educação englobava a saúde do corpo e a cultura do espírito. No entanto, foi somente em 1882, que Rui Barbosa ao lançar o parecer sobre a “Reforma do Ensino Primário, Secundário e Superior”, denota importância à Ginástica na formação, tornando-a obrigatória para meninos e meninas em todas as escolas (RAMOS, 1982). Temos, neste contexto, a Educação Física instituída nas escolas, através de aulas de Ginástica.

Os métodos médicos e higienistas influenciam a Educação Física Escolar neste período que, viam na Educação uma forma direta de interferir na sociedade em mudanças de hábitos e cuidados com a saúde. Desta forma, a Educação Física Escolar passa a ser “[...] importante instrumento de aprimoramento da saúde Física e moral, acoplada aos ideais eugênicos de regeneração e purificação da raça” (SOARES, 1990, p. 5). Muitas das práticas, conteúdos e metodologias deste período ecoam até hoje, ainda que a Educação Física componha o grupo de componentes curriculares de

linguagens, muitos ainda associam suas atividades à área de Ciências Biológicas.

A Educação Física construída por uma sociedade naturalizada e biologizada será então tomada como a “educação do físico”, e associada diretamente à saúde do “corpo biológico.” (SOARES, 1990, p. 64.)

Com as reformas educacionais deste período, em especial a Couto Ferraz em 1854, passam a incluir o ensino da ginástica nas escolas. Neste período temos os métodos Higienistas e militarismo buscando a criação de um homem obediente, submisso e acrítico à realidade brasileira. (SOARES, 2008)

Com base em seus estudos Bracht (1999), nos relata que, com a chegada do Regime Militar, o foco da Educação Física Escolar aponta fortemente para o esporte de alto nível. Temos na escola, uma era da Educação Física da qual seus resquícios ecoam fortemente nas práticas pedagógicas atuais, com ênfase tecnicista voltada para o treinamento e seleção de alunos habilidosos, em especial em quatro modalidades populares no Brasil.

Como os princípios eram os mesmos e o núcleo central era a intervenção no corpo (máquina) com vistas ao seu melhor funcionamento orgânico (para o desempenho atlético-esportivo ou desempenho produtivo), o conhecimento básico/privilegiado que é incorporado pela EF para a realização de sua tarefa continua sendo o que provém das ciências naturais, mormente a biologia e suas mais diversas especialidades, auxiliadas pela medicina, como uma de suas aplicações práticas. (BRACHT, 1999, p.76)

Soares (2012), em seus estudos sobre a história da Educação Física no Brasil, nos traz que, a partir do Regime Militar (1964), e com uma expansão do sistema Educacional no país, a escola passou a ser utilizada também como forma de expandir o treinamento no modelo militar, que chamamos de esportivismo: “Fortalece-se então a ideia do esportivismo, no qual o rendimento, a vitória e a busca pelo mais hábil e forte estavam cada vez mais presentes na Educação Física”. (SOARES, 2012, p.3)

Por muito tempo, a Educação Física e o Esporte, eram tidos como sinônimos, e, comparada às demais disciplinas curriculares, era considerada uma atividade destituída de conhecimentos e estava relacionada ao fazer pelo

fazer, voltada a formação de mão de obra apta para a produção, deixando de lado a preocupação com o processo de formação integral do aluno.

Se o professor apenas reproduz o modelo de esporte de rendimento e suas características de maneira acrítica, perde a possibilidade de criar uma cultura de pensamento crítica em seus alunos, possivelmente levando-os à alienação e reprodução do esporte de rendimento na escola sem que ao menos pensem sobre o significado de reproduzirem-no nas aulas de Educação Física. (HERDEIRO, 2013, p. 39)

Desta forma, por diversos interesses, políticos e midiáticos, a Educação Física seguiu nas escolas basicamente com a função de selecionar alunos com altas habilidades esportivas, a fim de tornar o Brasil uma potência no campo dos esportes, visto que o contexto histórico da época dava evidências à Copa do mundo e às Olimpíadas. Tornando-se muitas vezes, uma prática exclusiva, haja vista que, ainda que você consiga incluir o máximo de alunos possíveis na aula, nem todos terão talento e interesse na prática de esportes de alto nível. Conforme nos coloca Ferreira (2013), a Educação Física passou a ter predominância esportiva, com uma exclusão generalizada daqueles que não possuem habilidades, a relação professor-aluno passou a ser de técnico-atleta.

Diante dos bons resultados na época, o método perdurou-se por muito tempo, justificando-se pelo discurso de saúde e disciplina que a prática do esporte de alto rendimento poderiam proporcionar aos alunos.

Estabeleceu-se uma relação de mútuo condicionamento: ao componente curricular educação física é colocada a tarefa de funcionar com alicerce do esporte de rendimento sendo considerado a base da pirâmide; e a instituição esportiva, com o discurso da saúde e da educação, lança mão desses argumentos para conseguir apoio e financiamento público e alcançar legitimidade social. (BRACHT, 2003, p. 91)

Em síntese, na perspectiva tradicional, o modelo esportivista, também chamado de mecanicista, tradicional e tecnicista passou a ser criticado em torno de 1980, mas seu modelo prevalece em algumas práticas até os dias atuais.

Tal modelo de ensino fez com que a Educação Física, por muitos anos, fosse vista como atividade curricular, ficando subvalorizada quando comparado

à outras disciplinas que traziam uma apresentação mais sistematizada dos conteúdos a serem ensinados.

Não cabia na Educação Física o ensino de conceitos sobre as práticas corporais, e sim o ensino dos movimentos, a vivência dessas práticas. Nessa perspectiva, era totalmente adequado que a Educação Física entrasse no currículo, segundo o previsto na Lei nº 5.692, de 1971, no rol das atividades, entendidas como experiências educativas em que as aprendizagens desenvolver-se-ão antes sobre experiências colhidas em situações concretas do que pela apresentação sistemática dos conhecimentos. Dessa forma fazia-se uma diferenciação entre as atividades claramente das áreas de estudo (formadas pela integração de conteúdos afins, em que as experiências tenderiam a equilibrar-se com os conhecimentos sistemáticos) e, particularmente, das disciplinas, sem dúvida as mais específicas, nas quais as aprendizagens se fariam predominantemente sobre conhecimentos sistematizados. (DARIDO, 2020, p. 31.)

Com o passar do tempo, por volta de 1980, fortalecem-se as discussões mais críticas acerca dos conteúdos e das práticas desenvolvidas até então no chão da escola. Em 1996, temos esses debates fortalecidos pela aprovação da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), sancionada em 20 de dezembro de 1996 sob o nº. 9.394/96, complementado pelos Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), seguido pela aprovação e publicação em 2001, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 2001).

Em uma onda crítica que se estabelecia acerca do ensino de Educação Física, surgem várias concepções de ensino e metodologias tais como: a psicomotricidade; desenvolvimentista; saúde renovada; críticas; os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997) e mais recentemente poderíamos acrescentar a BNCC que estabelece os conteúdos a serem ensinados nas escolas de todo o país. Todo esse movimento, fez com que houvesse uma transformação na Educação Física não somente na escola, mas também na formação do professor que, envolvido no seu contexto e nas suas próprias motivações, trazia enraizado a forma de ensinar, ainda tradicional e esportivista, que era a Educação Física que todos conheciam e da forma como a conheciam.

Ainda que eu tenha nascido em 1983, e começado a ter aulas de Educação Física em 1990, observo que, tudo o que lemos na literatura acerca de uma Educação Física voltada para o esporte e tecnicista, perdurou-se nas práticas dos professores por anos, décadas, e inclusive nos tempos atuais ainda vemos vestígios dessas metodologias na prática docente. A história da Educação Física no Brasil perpassou por várias fases, desenhadas principalmente pelo contexto histórico, e vem, potencializando a discussão sobre o que e como ensinar nas escolas e na formação dos profissionais.

Às práticas que chamamos de tradicionais, caracterizam-se pelo ensino do saber fazer dos movimentos básicos, dos esportes populares no Brasil, que também são os mais difundidos pela mídia: Futebol/futsal, voleibol, basquetebol e handebol, deixando em segundo plano uma discussão crítica e reflexiva de diversos outros conteúdos e conceitos que deveria ser o centro e foco das aulas.

De maneira sucinta, vimos que ao longo dos anos a Educação Física teve a função social de promover a preparação física, ora para uma formação militar, ora para atender as exigências do mercado do esporte de rendimento. Diante de reformas na Educação, ela passa a ser obrigatória e passa-se a ter um olhar que separa a educação física que valorizava o saber fazer, para o saber sobre a cultura corporal, sendo este último, em um contexto contemporâneo de pedagogia crítica, torna-se o objeto de estudo da Educação Física.

2.2. A Educação Física escolar: uma perspectiva autobiográfica

Em meio ao processo histórico e transformador pela qual a Educação Física passou desde que chegou ao Brasil, trago aqui uma perspectiva pessoal, como aluna, como professora e como pesquisadora no contexto de mestranda. Ainda que meu primeiro contato com as aulas de Educação Física venha se dar a partir de 1990, a prática motora da infância já deixa marcas do que estaria por vir na escola, já vivenciava experiências esportivas entre os colegas “de rua” e primos que sinalizam para o enraizado quarteto fantástico, tal como, hoje, nossos alunos já trazem consigo algumas vivências motoras semelhantes, em função dessa inserção cultural dos esportes tradicionais como prática cultural e de lazer. Neste caminhar de reflexão, me insiro no contexto de 1990, onde há meu primeiro contato com a Educação Física como componente curricular, e assim como qualquer aluno deste período, ela se torna o melhor momento e melhor aula da escola, visto que refletia momentos de brincadeiras e diversão. Nos anos iniciais, a Educação Física que conheci, já passava por um processo de transformação, desenhava suas características que apontavam para o esporte nas abordagens Pedagógicas renovadora. Aulas voltadas para o lúdico, para o brincar, e que já ensaiava momentos de reflexão e pequenos registros conceituais, trago memórias de realizar vivências na prática e de momentos em que registro as impressões da aula de maneira escrita ou até mesmo através de ilustrações, conforme orientação da professora na época.

No entanto, quando acesso os anos finais do Ensino Fundamental, em 1994, já vejo uma aula de Educação física com um ensino tradicional de esportes e suas técnicas, escolhas de time, testes internos para selecionar alunos com aptidão para esporte que iriam compor as equipes que representariam a escola nos Jogos Escolares, sem muito espaço para enriquecer as experiências corporais dos alunos.

Hoje eu compreendo que estes momentos poderiam ter tido outros sentidos, visto que, já nesta época, havia as turmas de Atividades Curriculares Desportivas (ACDs), voltadas para o treinamento específico e técnico de cada esporte, de acordo com as turmas formadas pela escola. Cada professor,

acabava por promover o esporte que tinha mais afinidade, girando em torno dos quatro esportes mais populares da época (vôleibol, basquetebol, handebol e futebol). O atletismo se resumia a uma pergunta: quem gostaria de participar? - e assim, se escolhiam os “atletas” da escola. O intuito aqui não é condenar as práticas, até porque, ainda assim, muitos alunos tiveram resultados exitosos através do esporte. Mas, a partir da reflexão da prática, e das experiências vividas, traçar ações que possam aperfeiçoar o ensino da Educação Física escolar e do esporte da escola.

Já o ensino médio foi realizado em um Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM). As aulas de Educação Física eram pensadas para a futura atuação nos anos iniciais por isso as vivências eram voltadas para o desenvolvimento motor e das capacidades físicas básicas. Foi neste período que conheci uma Educação Física com características inclusivas em que visava a participação de todos independente das habilidades individuais, tendo claro o objetivo e o planejamento da aula, respondendo questões como: Qual o objetivo? Como alcançar? Como avaliar? Como melhorar? Estas vivências despertaram em mim o desejo de seguir a profissão e promover uma Educação Física inclusiva, ressignificada e contextualizada, ao mesmo tempo em que desafiasse o professor a criar jogos e brincadeiras que promovessem a participação e desenvolvimento de todos os alunos atendidos em sua diversidade, suas dificuldades e potencialidades.

Em 2001, a graduação não fugiu muito das experiências tecnicistas e esportivistas como as vivenciadas na Educação Básica. Os alunos que mais se destacavam nas disciplinas práticas, ficavam com as notas mais altas, o ensino era técnico, e pouco se considerava as dificuldades dos alunos. Os próprios alunos demonstravam expectativa por aulas práticas que visassem o jogo em si, muitos optaram pelo curso justamente pelo esporte, impulsionados muitas vezes por sonhos e projetos de vida envolvendo a profissão de ser tornar uma atleta profissional.

A grade curricular da graduação até sinalizava para uma Educação Física renovada, um currículo mais amplo, visto que contemplava o lúdico, dança, lutas, esporte e saúde. No entanto, na prática, e quando olhamos para a carga horária, podemos observar um semestre de dança para você conhecer e vivenciar todos os aspectos relacionados a dança, onde as aulas práticas se

resumiam a vivências de balé clássico e jazz. Isso para comparar com a carga horária destinada ao esporte, que, não se reduzia a uma disciplina de Esportes Coletivos como ocorria na dança, mas sim, um semestre de estudo para cada um dos esportes tradicionais da escola brasileira: Futebol, Voleibol, Handebol e Basquetebol. O mesmo ocorreu com Lutas, onde a carga horária obrigatória de lutas se resumia a um semestre de judô. Tal relato nos permitiu refletir sobre a formação que estava, naquele período, sendo proporcionada aos futuros professores, que, pela lógica, continuariam dando sequência à propagação de um ensino básico de Educação Física com foco no ensino técnico dos esportes então chamados de “quarteto fantástico” (futebol, voleibol, handebol e basquetebol).

Ainda que, a graduação trouxesse essa tendência da Educação Física voltada para o esporte, o ambiente da graduação, o público da época que compunha minha turma (2002), se mostrava críticos e ampliava as discussões nas aulas, sempre trazendo experiências do próprio ensino que recebemos, como também as impressões que os estágios proporcionavam. Cabe ressaltar aqui, que na época eu já lecionava para os Anos Iniciais como professora regente de turma, e minhas vivências e observações também contribuíam para o enriquecimento dos debates em sala de aula sobre o Ensino da Educação Física, principalmente porque pouco se falava do ensino nos Anos Iniciais, e sobre o que se ensinar e como ensinar para crianças. Visto que os esportes coletivos, que como relatei, ocupavam boa parte da carga horária, não é oferecido nos Anos Iniciais de forma técnica e sim através de jogos e brincadeiras pré-desportivos, tal como este trabalho vem propor o Ensino do Badminton.

Tais debates, somados à minha trajetória como aluna e agora professora regente, despertou em mim a vontade e motivação de levar para as escolas uma Educação Física diferente, com propostas de aula que fossem inclusivas e que possibilitasse a aprendizagem crítica para além de somente reproduzir técnicas tradicionais de ensino dos esportes tradicionais, mas que ampliasse o conhecimento e experiência corporal dos alunos, tal qual, ainda que pouco, a graduação de alguma forma proporcionou que eu vivenciasse. Neste ponto eu me refiro principalmente ao ensino de lutas que não me recordo de ter vivenciado em nenhuma aula sequer de Educação Física.

Recém-formada no ano de 2006, ingressei no Ensino Público do Estado de São Paulo como professora efetiva de Educação Física. Meus primeiros anos foram de muitos desafios, mas como coloquei, eu estava motivada, e aos poucos fui mudando os planos de aula e de ensino da época, enriquecendo-os com outras práticas que envolviam danças, lutas, apresentação de seminários, pesquisas, debates, jogos adaptados, aproveitando-me de datas marcantes como Olimpíadas e Copa do mundo para explorar outros esportes tradicionais em outros países e adaptação de jogos possibilitando a participação de todos. Como disse, não foi fácil, mas foi possível. Aos poucos consegui reduzir o número de alunos que pediam dispensa das aulas e/ou não gostavam de participar por não possuir habilidades técnicas para jogar.

Nestes primeiros anos como professora de Educação Física, observei que os alunos estavam habituados à aula de Educação Física que abrangia: Futebol para os meninos, e uma ou outra menina que se destacava no esporte; e voleibol para as meninas, na “areinha” (espaço destinado a prática na escola em questão e assim apelidado pelos alunos), e um ou outro menino que se identificava com esta modalidade. Aos poucos, fui “negociando”, e mudando esta logística, de modo que ao final do ano, os alunos já apresentavam seminários e coreografias de dança, com um engajamento muito bom. E outras experiências e variações esportivas, inclusive inclusivas, foram desenhando uma nova Educação Física. Naquela escola, uma professora também nascia naquele momento. Não houve um abandono do esporte, pelo contrário, houve um conhecer e refletir sobre esporte, pessoas e sociedade.

Se as mídias, em especial a televisão, faz crianças tomarem contato precoce com as formas codificadas do esporte, se para uma garota jogar voleibol é sacar “viagem” e “cortar” contra um bloqueio triplo, e se no imaginário de um garoto ele é o Neymar quando chuta uma bola, mesmo que velha e esgarçada num chão de terra, o professor/profissional de Educação Física que os recebe deve considerar isso, e trabalhar a partir disso. Mas não pode confundir este ponto de partida com o ponto de chegada, assim como deve saber que este simbolismo presente na atividade esportiva de uma criança, para cuja constituição as mídias são decisivas, não pode confundir-se com a forma desta atividade; quer dizer, o professor/profissional deve adaptar a forma de jogar futebol e voleibol para que não haja discrepância entre o que a

criança/aluno espera e o que lhes é oferecido. (BETTI, 2012 p.01)

A partir do conhecimento do aluno, devemos desenhar nossas aulas, no sentido de ampliar as possibilidades de prática e promover adaptações que permitam o envolvimento de todos os alunos, dessa forma, o professor pode elaborar suas aulas se desprendendo do tradicional e apresentando ao seu aluno um leque de possibilidades além do que a mídia sempre apresentou e que a sociedade se apropriou culturalmente. Acredito que cada profissional constrói sua trajetória, e que as experiências que vivemos contribui para isso, tanto para o ser, como para o não ser. Pessoalmente, busco estudar, pesquisar, me preparar, para que o momento da minha aula seja único e essencial para a aprendizagem. Como González (2020, p. 130) nos coloca, precisamos ter “reflexibilidade” para refletir e reconstruir, se necessário, nossas verdades, que é o que espero que esta pesquisa possa contribuir na trajetória de formação de outros docentes.

Em 2009, com apenas 3 anos de formada, ainda tinha muitas dúvidas do que ensinar nas aulas de educação Física. Neste período, o Estado de São Paulo já estava avançado na criação de um currículo único para todas as escolas, já com os conteúdos a serem trabalhados em cada bimestre. O que a princípio pareceu engessar a prática do professor, de certa forma possibilitou que, os demais conteúdos relacionados à Educação Física, aqueles mesmos vistos superficialmente na graduação em um semestre apenas, começassem a garantir sua visibilidade na prática escolar, em todas as escolas, por todos os alunos e professores. E foi realmente desafiador, visto que, a maioria, senão todos, só conheciam aulas de Educação Física práticas e voltadas para o esporte (quarteto fantástico), e agora teríamos que resgatar, e aprender literalmente como ensinar os novos conteúdos agora previstos no currículo(apostila) de Educação Física.

Cabe aqui, uma reflexão sobre o currículo do Estado de São Paulo articulada a experiências profissionais pessoais. Durante 2 anos na rede estadual de Ensino, eu escolhia os conteúdos a serem trabalhados para cada série e elaborava meu plano de Ensino. Me lembro de ter muita dificuldade nesta época, e de receber vários modelos de Plano de Ensino prontos, que, na maioria das vezes não saía do papel. Os alunos, como já relatei, eram

acostumados a uma Educação Física baseada na prática do “rola bola”, sem nenhum processo reflexivo, dirigido ou objetivo claro. Em 2 anos, fui, aos poucos, inserindo debates e outros pontos, que eu via na universidade, em minhas aulas, algumas práticas exitosas foram a inserção do conteúdo dança, e atividades elaboradas de pesquisas de temas variados que os grupos transmitiam para turma em forma de seminário, uma vez por bimestre. Mas não foi uma tarefa fácil, até mesmo entre os colegas de disciplina, mais velhos, de práticas pedagógicas diferentes da minha, não recebia muito apoio, mas eu tinha convicção das aulas e da professora que buscava ser. Em 2008, o Estado de São Paulo passa a enviar para as escolas “cadernos” onde os conteúdos já estavam organizados, no sentido de organizar e garantir que os alunos do estado, não importa a localidade em que estavam, aprendessem os mesmos conteúdos na mesma época. Aquele momento, para mim, foi visto com bons olhos, não pelo conteúdo em si, que, particularmente falando, acumulava e ainda acumula, em minha opinião, muitas situações teóricas, entre outros pontos que vamos destacar mais a frente, no entanto, ele organizava os conteúdos de Educação Física para além do ensino do quarteto fantástico, trazendo uma reflexão acerca da Cultura do Movimento, aliás, não me lembro de ter ouvido este termo antes, embora já houvessem escritas a respeito.

Rocha e Daólio (2014) nos trazem em seus estudos pontos que corroboram com o que senti na época, na prática, no chão da escola, quando expõe críticas surgidas de que esses referenciais (Proposta Curricular) feriam a autonomia de professores e escolas ao padronizarem os conteúdos ministrados nas aulas e desconsiderarem o contexto sociocultural em que cada escola se situa, e por outro lado tem se apontado que os mesmos referenciais curriculares causam um impacto positivo à área quando definem para a comunidade o papel da Educação Física Escolar, estabelecendo um novo patamar de referência para o debate pedagógico da área.

Foram muitos os desafios que esta implementação curricular trouxe para o professor, haja visto, ainda, o pouco ou nenhum diálogo com a rede e com as instituições responsáveis pela formação de professores. E como, não poderia ser diferente, era necessário estudar muito para proporcionar “situações de aprendizagens”, como era chamado a princípio, que o aluno

pudesse aprender conteúdos ora, aqui coloco minha experiência pessoal, eu nunca tivera experimentado, como por exemplo: Boxe, Hip hop, esgrima.

Muito da minha dificuldade em desenvolver estes conteúdos posso dizer que se dava pela experiência tecnicista que tinha de como deveria ser uma aula de Educação Física, que desconsiderava, muitas vezes os aspectos motores semelhantes que existiam entre as lutas e as danças e até mesmo o conhecimento prévio do aluno. Como não tinha experiências desses conteúdos, não me sentia segura para ensiná-los, mas com estudo e neste processo de formação contínua e reflexiva da prática, fui compreendendo que era possível ensinar diversos conteúdos, semelhantes ou não, a partir das vivências motoras que os alunos já possuíam e outras que eu poderia proporcionar na aula.

Estas mudanças no currículo já apontavam para o que podíamos encontrar nas discussões teóricas-metodológicas a partir de 1980, que criticavam o ensino tradicional. Darido e Rangel (2005) nos colocam que, a tendência atual e metodológica da Educação física aponta para uma abordagem mais crítica, onde a mesma, como componente do currículo base, vem tratando do conhecimento denominado Cultura Corporal do Movimento, e traz como temas principais, o jogo, a brincadeira, a ginástica, a dança, os esportes, de maneira contextualizada, relacionando-se com os problemas sociais e políticos vivenciados pelos alunos.

O professor, a partir destas novas propostas, precisa sair da sua “zona de conforto”, da prática da metodologia tecnicista ou “rola bola” (como é chamada a prática descompromissada ou de desistência pedagógica na Educação Física), e se abrir à novas formas de ensinar, e do que ensinar. Tal postura é fundamental para se alcançar os objetivos que atualmente são propostos em documentos que orientam a organização dos planos de aulas, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), (BRASIL, 2017) e no Currículo do Estado de São Paulo.

A BNCC, documento que orienta os currículos escolares no Brasil, reconhece a Educação Física como área de conhecimento fundamental para a formação dos alunos, visando seu desenvolvimento físico, cognitivo, social e afetivo. A disciplina contribui para a construção de valores, habilidades motoras, bem como para a adoção de hábitos saudáveis de vida. Além disso,

promove a vivência de práticas esportivas e culturais, que estimulam a inclusão, a cooperação, a autoconfiança e o respeito mútuo entre os alunos.

Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências à qual ele não teria de outro modo. A vivência não é um meio para se aprender outros conteúdos, mas, sim, uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular, insubstituível. Além disso, para que a vivência seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às manifestações da cultura corporal de movimento. As práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção, não devendo, portanto, ser limitadas apenas à reprodução. (BRASIL, 2017, p. 101)

As mudanças promovidas na Educação Física ao longo dos anos também têm contribuído com um maior engajamento pedagógico e interdisciplinar no ambiente escolar, em que antes o profissional Professor de Educação Física ficava de certa forma alheio aos debates acerca da aprendizagem dos alunos, hoje já podemos observar uma maior valorização das aulas e de seus conteúdos como parte da área de linguagens.

Apesar de conseguimos apontar pontos positivos na articulação destes documentos, tal como ocorre no Estado de São Paulo, onde o currículo caminha alinhado aos demais documentos, a sensação que se tem na prática é que não temos número de aulas suficiente para propor aulas e um aprendizado consistente e significativo dos conteúdos propostos. As aulas, embora carregue o discurso de suporte pedagógico para o professor, são prontas e fechadas, e com tempo determinado para começo e fim. O professor se vê com muitos conteúdos, distribuídos em números de aulas que não consideram as características de aprendizado da turma, contexto e até mesmo condições de trabalho do professor e precisa cumprir com o calendário proposto, pressionado pela equipe pedagógica (escola e diretorias de ensino). Não há tempo suficiente para que o aluno se aproprie, por exemplo, daquele esporte que ele não conhece, como é o caso da nossa pesquisa, o Badminton, não uma apropriação da prática, da vivência, a aula passa, e o aluno vai continuar tendo interesse pelos mesmos esportes muitas vezes por não ter tido a oportunidade de vivenciar e aprender outros, ou mesmo nenhum, a depender do contexto social de cada aluno.

Neste movimento e busca de promover aulas reflexivas e significativas, também pude observar algumas metodologias de ensino que abandonam ou não valorizam a prática, quando nosso foco de ação-reflexão-ação, deve estar em torno do movimento com propósito de evidenciar seus aspectos culturais e sociais. Por exemplo: propõe-se o debate sobre esporte, a mídia, a democratização, análise, mas não se vivencia a prática, ora por falta de tempo para cumprir toda a proposta de aula, ora por insegurança do professor, que ainda possui uma visão técnica do ensino, e acredita que, por não dominar um ou outro esporte na prática, não há como propor vivências destes.

Durante os estudos das disciplinas do PROEF, momento em que nos voltamos para nossa prática e refletimos, um dos pontos colocados em debate foi a questão da organização das turmas. Voltando novamente para as minhas vivências pessoais, me lembro de algumas falas clássicas dos adultos, ali pelos anos de 1990, do tipo: “Turma A são os melhores alunos” e “turma C os piores”, parece inofensivo, mas refletiu na minha vida profissional. Na minha primeira atribuição, lembro do pavor que eu tinha das turmas C em diante, mas, se realmente na minha infância existia esse critério, eu não vi relevância quanto a isso na minha experiência profissional. No que se refere à organização das turmas, nas escolas que passei pude observar certa preocupação em deixar as turmas com números próximos de meninos e meninas. No Ensino Médio, como dificilmente se reorganizavam as turmas, ocorria de, por conta de transferências, uma ou outra turma ficar com número significativamente maior de meninos ou meninas. Embora, tal organização facilitasse o trabalho prático, se o foco fosse separar meninos e meninas, com o passar dos anos, com estudos e experiências, passei a optar por práticas onde eu pudesse, ao máximo, organizar equipes mistas e promover reflexões críticas e construtivas a cerca disto, explorando principalmente, os desafios que tal organização trazia para os próprios alunos.

Enfim, a todo momento, do planejamento à prática, como profissional e educador, tenho que levar a reflexão que Goellner (2009, p. 84) que diz: “Para propor uma intervenção que evite a desigualdade de gênero e respeite a diversidade, torna-se importante proporcionar atividades cujo desenvolvimento estimule tanto a sensibilização para esses temas como, ainda, a vivência de situações inclusivas”. Desta forma, precisamos que o espaço da aula seja,

também, ambiente de respeito, acolhimento e inclusão. Aulas e turmas mistas proporcionam o reconhecimento e valorização das diferenças que contribui com a formação integral do aluno.

É importante que o professor se atente a estas características de turmas e as mobilizem a favor da desconstrução de tabus que evidenciam as diferenças, sejam elas de habilidades ou escolhas, entre meninos e meninas e enriqueçam debates que promovam a reflexão sobre o “social” e “lugar” que podem ser ocupados por todos a partir de suas escolhas. Novos olhares para a Educação Física Escolar colaboraram para que os professores pudessem pensar em outras práticas corporais, em que meninos e meninas devem ser contemplados no planejamento e desenvolvimento das aulas, observando os princípios de igualdade e equidade.

Hoje, em 2023, consigo pontuar que, ao longo da história da constituição da Educação Física Escolar no Brasil, paralelo à minha experiência escolar e de graduação, por muito tempo apenas 4 esportes foram considerados conteúdos de ensino (futebol, voleibol, basquetebol e vôleibol). Ainda que as metodologias mais atuais no Ensino da Educação Física considerem outras manifestações da cultura, o esporte continua sendo um dos principais conteúdos contemplados desde os anos iniciais até o ensino médio, tal como orientado pela BNCC e demais documentos que orientam o componente curricular.

Os esportes são práticas sociais, presentes desde a infância e em todos os tempos, por isso possibilita ser recriado e ressignificado a partir do ambiente e do público. O professor, em suas aulas, pode ressignificar esta prática de maneira a ampliar as experiências positivas dos alunos e seu conhecimento e capacidade de refletir sobre as inúmeras possibilidades de práticas e seus benefícios.

O Ensino do esporte na escola, por sua vez, pode e deve ir além do contexto da competição e do alto rendimento, mas desenvolvido a partir do contexto dos alunos tendo em vistas as contribuições que o mesmo pode proporcionar aos seus praticantes nos aspectos de lazer, cultura e saúde, promovendo, ainda, adequações de modo a favorecer a maior participação possível e significativa, tal como nos orienta a BNCC.

Por sua vez, a unidade temática Esportes reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas. O esporte como uma das práticas mais conhecidas contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. No entanto, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde. Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele. (BRASIL, 2017, p. 215)

A BNCC organizou os conteúdos de Educação Física em Eixos e são eles: Jogos e Brincadeiras, Esporte, Ginásticas, Lutas e Aventura. Por sua vez, os conteúdos destes eixos são elaborados para serem desenvolvidos desde os Anos Iniciais através de Unidades Temáticas. Nas Unidades temáticas vamos encontrar o objeto de conhecimento a ser contemplado naquele momento (bimestre, por exemplo) e as Habilidades a serem desenvolvidas, tal como ocorre em todos os demais componentes curriculares.

No eixo Esporte, encontramos ainda uma classificação a depender das características de dinâmica de jogo para cada esporte. Dessa forma, os esportes se encontram classificados da seguinte forma:

- **Marca:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.).
- **Precisão:** conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, curling, golfe, tiro com arco, tiro esportivo etc.
- **Técnico-combinatório:** reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.).

- Rede/quadra dividida ou parede de rebote: reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc.
- Campo e taco: categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, softball etc.).
- Invasão ou territorial: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/ campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.).
- Combate: reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, tae kwon do etc.). (BRASIL, 2017, p. 216)

Entre os conteúdos propostos para a Educação Física, no eixo de Esporte, classificado como Rede/quadra dividida ou parede de rebote, temos o badminton. Abordado como esporte não convencional e pouco popularizado no Brasil, este trabalho trará uma proposta de ensino à luz de métodos e práticas inovadoras de Ensino que buscam promover um ensino integral e de qualidade na escola pública.

2.3. Educação Física e as práticas Inovadoras

A Educação Física Escolar por muito tempo caracterizou-se como atividade escolar e não uma disciplina que integrasse a formação do estudante, sendo esta atividade por muitas vezes, vista como recreação e desconectada do Projeto Político Pedagógico da escola. Arelada a isso, vimos crescer na escola a prática de ensino de esportes, mais precisamente o voleibol, futsal, handebol e basquetebol, atrelada às tendências de práticas metodológicas da Educação Física tecnicista e higienista. No capítulo anterior pudemos observar a trajetória da Educação Física e sua transformação como componente curricular no ambiente escolar, e é à luz desta evolução que surgem as metodologias e práticas que chamamos de inovadoras ou boas práticas. Mas o que caracterizaria uma aula para ser chamada de prática inovadora?

Ainda não encontramos na literatura um conceito único para práticas inovadoras, bem como podemos encontrar diversas nomeações quando se referem a práticas que tragam características de inovação, tal como nos coloca Tavares (2018):

Apesar do termo inovação ser bastante utilizado no campo educacional, nem sempre os autores explicitam o que estão querendo dizer com isso. Observa-se também a pulverização do termo em diferentes denominações como inovação educativa, educação inovadora, inovação com efeito educativo e, o mais comum e também utilizado na orientação deste trabalho, inovação educacional. (TAVARES, 2018, p.2)

Ainda segundo Tavares (2018), o termo inovação surgiu primeiramente no meio empresarial, voltada de maneira mais clara para a área tecnológica.

O termo Inovação foi adotado na educação entre 1950-1960, onde teóricos da época a caracterizavam como um processo com etapas previsíveis. Na década seguinte, o termo passou a ser associado à proposta de aulas predefinidas que pudessem ser reproduzidas por outros profissionais em seus contextos educacionais (MESSINA, 2001). Na década de 80, a perspectiva da inovação foi adotada por um grupo que tinham como foco mudanças de toda a estrutura educacional, e não somente a que ocorria no campo da sala de aula.

Ainda sobre o processo histórico Tedesco (1997) explica que em decorrência do termo inovação, é que propostas conservadoras foram

disseminadas e repetidas, mesmo sem considerar a diversidade dos contextos sociais e culturais. Pensin e Nikolai (2013), concluíram que orientações tecnicistas de ensino e aprendizagem também estavam associadas a ideia de inovação de sua época.

A partir de 1990 o conceito de inovação na educação tem significativa transformação. Os textos passam a destacar o caráter autogerado, intencional, sistemática e diverso da inovação. Messina (2001, p. 227) ainda enfatiza:

[...] é algo aberto, capaz de adotar múltiplas formas e significados, associados com o contexto no qual se insere. Destaca-se, igualmente, que a inovação não é um fim em si mesma, mas um meio para transformar os sistemas educacionais. Como corolário dessas premissas tem-se reafirmado a ideia de que a inovação é antes um processo que um acontecimento [...]. A partir desses princípios, a inovação foi definida como processo multidimensional, capaz de transformar o espaço no qual habita e de transformar-se a si própria. Ao mesmo tempo, os teóricos da inovação se interessam pela apropriação por parte dos atores, pela continuidade dos esforços inovadores e pelo papel integrador que corresponde a um significado compartilhado sobre a inovação.

A partir destes trechos já podemos refletir que uma prática pode ser inovadora para uma escola, enquanto em outra, esse trabalho já está acontecendo de maneira mais recorrente, ou mesmo pode não fluir com o mesmo entusiasmo devido a outros fatores. Da mesma forma, a partir da análise do contexto e da diversidade do público-alvo, um método, ou planejamento de aula inovador, pode requerer do docente alguns ajustes antes de ser aplicado, sem perder de vista a intencionalidade pedagógica.

Outro aspecto importante das práticas inovadoras na educação, é sobre a dimensão onde ela se dá. Santos e Santos (2018), em seus estudos, nos coloca que “[...] a inovação pedagógica nos remete, de um modo geral, às alterações, formulações e reformulações realizadas nas práticas educativas no ambiente escolar em seus níveis micro (escola) e nano (sala de aula)”. No caso da nossa pesquisa, ela ocorre a nível nano, visto que a ideia da proposta nasce com uma turma e não com a escola no total em um primeiro momento, podendo, a partir do momento em que se torna um material de apoio ao professor, se estender para o nível micro, a depender da intencionalidade.

A centralidade dada a tais elementos revela que a inovação pedagógica se manifesta quando ocorrem alterações planejadas em componentes intrinsecamente pertencentes ao nível nano dos eventos ocorridos na atividade escolar. (SANTOS & SANTOS, 2022, p.336)

A inovação no campo da Educação, ocorre na maneira em que os currículos e os conhecimentos são mobilizados para o ensino, ou seja, a forma como se ensina, que vem na contramão do ensino tradicional, do currículo engessado. Conforme Santos & Santos (2022) colocam em seus estudos, são os procedimentos e estratégias de ensino os motores que impulsionam as mudanças na educação, visto que, são elas que permeiam o campo das práticas de ensino. Trazendo para a realidade escolar, o professor recebe o currículo, organizado de acordo com o que os documentos oficiais orientam que deve ser objeto de estudo em cada série, mas a estratégia e o planejamento, quem organiza, a partir do contexto, é o professor, e dessa prática, a partir da mobilização destas ideias e estratégias que podemos observar o surgimento de práticas inovadoras de ensino.

Na Educação Física, para inserirmos o termo “Práticas inovadoras”, é importante que saibamos identificar as outras práticas, suas características, isso irá contribuir, não somente no processo de identificar uma boa prática ou prática inovadora, mas principalmente no movimento de olhar para nossa própria prática e identificar os pontos de atenção e fragilidade, no sentido de proporcionar aulas que reflitam como boas práticas a luz dos resultados, engajamento e aprendizado de nossos alunos.

Quando nos debruçamos a observar a prática de nossos colegas, por muitas vezes podemos encontrar vestígios e movimentos da aula que passeiam por ambas. Uma prática mais tradicional que visa o ensino do esporte e suas técnicas, bem como o abandono pedagógico que caracteriza uma aula sem objetivos que consiste na prática pela prática sem nenhuma intencionalidade educacional daquele momento. Ressalto aqui que este abandono pedagógico, não ocorre apenas na Educação Física. A busca por uma prática inovadora vai na contramão das práticas anteriores, e busca tornar as aulas diferenciadas e atrativas de modo a promover uma aprendizagem real e significativa. Silva e Bracht (2012) nos ajuda a compreender um pouco dos

aspectos que podem caracterizar cada um destes grupos: Tradicional, Abandono Pedagógico e Práticas Inovadoras.

O professor ao qual Silva e Bracht (2012) caracterizam como primeiro grupo, são os que acreditam que sua prática consiste em ensinar a prática de esportes em um aspecto técnico e tático. Em suas aulas é comum o ensino sistematizado dos esportes tradicionais basquetebol, handebol, voleibol e futebol/futsal. Podemos ousar dizer que algumas condições físicas e materiais corroboram para a disseminação dessa prática, tal como os modelos e condições dos espaços das aulas, que geralmente se resume às quadras poliesportivas e os materiais disponibilizados na escola que precariamente se restringe à umas poucas bolas destas modalidades. Outro fator, é a questão cultural, não somente social, mas também na docência que reflete a forma como esse próprio professor tem por modelo de uma boa aula de Educação Física. Enfim, poderíamos aqui levantar diversas hipóteses, mas não é esse nosso objetivo.

Como apresentamos no parágrafo acima, um segundo grupo de prática docência também muito presente nas redes escolares, são aqueles que praticam o “abandono pedagógico”, descomprometida com o processo de ensino aprendizagem, desconectado das propostas pedagógicas escolares, que acabam por consequência, desconectando a Educação Física das metas e premissas escolares.

Silva e Bracht (2012, p. 82) colocam que, neste movimento de prática, o professor “[...] geralmente não apresenta pretensão maior do que ocupar seus alunos com alguma atividade (desinvestimento pedagógico), com frequência se convertem em administradores de material didático.”

Glitz e et al (2013) em uma pesquisa realizada em que observa e compara duas professoras com característica de prática de “abandono pedagógico”, aponta que a forma didática com que elas conduzem suas aulas não incomodam gestores e colegas de trabalho, nem mesmo os alunos que em momentos de conversa com os pesquisadores caracterizam a aula como boa por proporcionar ambiente livre para a prática de esportes. Não há uma expectativa de que a aula de Educação Física proporcione outros desafios, e não há ainda, uma orientação ou cobrança de mudança de comportamento,

neste caso, para que o professor proponha aulas diferentes. Os autores ainda concluem que:

Nesta lógica, o “bom” professor de Educação Física é aquele que não falta ao trabalho, cumpre horário, mantém a burocracia em dia, dá conta dos alunos da sua turma e daqueles que estão soltos no pátio, consegue conter situações indesejáveis (alunos machucados, indisciplina, uso indevido do espaço, saídas da escola, etc.), não é muito exigente (conforma-se com o material e infraestrutura disponível), está sempre à frente da organização Modalidade do trabalho: Relatório técnico-científico Evento: 2011 JP - XVI Jornada de Pesquisa de eventos e disponível para as demandas da escola, independente do que proponha em suas aulas. O possível reconhecimento destes profissionais parece estar mais ligado a fatores extraclasse do que às aprendizagens específicas sobre os saberes da disciplina. (GLITZ et al., 2013, p.6)

Por fim temos o grupo que busca promover uma prática inovadora. Esse grupo busca novas práticas em suas aulas que as diferem do ensino tradicional e técnico, promovendo a aprendizagem para além da prática do esporte pelo esporte, mas entregando, durante a aula, dinâmicas de reflexão da Cultura Corporal do Movimento, enriquecendo as práticas culturais de seus alunos para além do que, culturalmente eles já possuem incorporados.

Na busca de tentar identificar essas práticas, Silva e Bracht (2012, p. 83), destacam algumas características que esta prática pode apresentar.

- a) inovar os conteúdos da Educação Física, ampliando-os para além dos tradicionais esportes, tematizando outras manifestações da cultura corporal de movimento, além de considerar como conteúdos de aula os aspectos ligados ao conhecimento sobre a cultura corporal de movimento, como conhecimentos fisiológicos, antropológicos, sociológicos, etc. tratando-os contextualizadamente, portanto, articulando teoria e prática; b) modificar o trato deste conteúdo, não mais se resumindo a apresentar os gestos considerados corretos, e sim, envolvendo o aluno como sujeito do conhecimento, construindo um ambiente de co-gestão das aulas; c) utilizar diferentes formas de avaliação que envolvam o aluno nas decisões do que avaliar, como avaliar e, mesmo, no próprio ato de avaliação (auto-avaliação); d) articular a EF de forma mais clara e orgânica ao projeto pedagógico da escola. Essas características podem se apresentar isoladamente ou então de forma combinada.

Olhando para as características que os autores colocam, e para os documentos que orientam a prática docente do professor de Educação Física, tal como a BNCC e no estado de São Paulo o currículo proposto para a disciplina, podemos perceber que a proposta é que a Educação Física, ao longo do Ensino Fundamental e Médio, possa permitir ao aluno conhecer as diversas possibilidades do que chamamos de SE-movimentar e se reconhecer como agente transformador dessas práticas na sociedade. Conceitos básicos como inclusão, adaptação, autonomia, articulação de conhecimentos, respeito à diversidade, cooperação e solidariedade, são eixos pelos quais permeiam o processo de ensino, do qual a Educação Física também está inserida e exerce papel importante de transformação cultural e social.

Na busca de um entendimento claro do que poderia ser uma prática pedagógica inovadora, sem engessá-la ou estabelecer uma rigidez em seu conceito, a luz do que os autores e documentos apresentam, espera-se do professor, por exemplo, uma prática de ensino que vá além do ensino dos esportes tradicionais. Aqui, no entanto, percebe-se que não há uma intenção em descaracterizar a prática da Educação Física, mas em ampliá-la, tornando-a um agente de transformação universal, dinâmico e acolhedor, de modo a entregar a cada aluno, a possibilidade de conhecer, vivenciar, refletir e aprender.

Estamos procurando apenas evitar operar com uma concepção rígida e idealizada que se sobreponha, que submeta o mundo da vida (o empírico) à uma sua forma. Em princípio, poderíamos dizer que estamos interessados em inovações que alteram o sentido da prática e não apenas, acrescentem, por exemplo, conteúdos novos (por exemplo, além dos esportes convencionais como vôlei, basquete, etc. ensinar também os esportes radicais). (SILVA E BRACHT, 2012, p. 84)

Podemos assim, entender que práticas inovadoras, vão além de ensinar conteúdos diferentes, da mesma forma que, entregar ao professor uma proposta de sequência didática, não garante uma prática inovada. Mas o que nos mostra então que uma prática pode ser caracterizada como inovadora?

Olhando para a literatura que trata este conceito, podemos observar que a postura, comprometimento do professor são fatores essenciais neste processo de construção de uma prática inovadora. Em uma pesquisa, em que

Silva e Bracht (2012) observam uma boa prática de professores tidos como inovadores, aponta pontos importantes em relação ao comportamento profissional destes docentes.

[...] os professores que inovam não ficam apenas aguardando para saber o que a escola irá proporcionar a eles, apesar disso consistir em um condicionante relevante. Entretanto, a avaliação da situação concreta da escola e do seu entorno, no que ele pode oferecer como condições de possibilidade, assume papel mais central na forma como o professor vai se relacionar com o que será tratado nas aulas. Isso pode estar vinculado à preocupação com o reconhecimento da importância da educação física como parte relevante do conhecimento escolar, além de seu reconhecimento como um profissional que está realizando seu trabalho da melhor forma possível. (SILVA E BRACHT, 2012, p. 89)

O professor comprometido com sua prática, busca oferecer seu melhor dentro das condições e possibilidades em que se encontra. Não queremos aqui apontar as diversas dificuldades e particularidades que cada professor enfrenta no seu contexto de trabalho, que sabemos que existem, e sim para a forma com ele enfrenta a situação de maneira proativa e encontra possibilidades de ofertar uma boa aula. Este nível de comprometimento que espera-se do professor relaciona-se de maneira muito particular como a forma que cada um se vê dentro da sua profissão, atrelado ao seu processo de formação, que não termina na graduação, mas que ocorre por toda sua carreira, num processo contínuo, e também a cultura que se estabeleceu na escola, dentro do grupo docente, sendo que este último pode influenciar, como foi no caso da pesquisa de Silva e Bracht (2012), se a intervenção do professor se dará de maneira colaborativa, envolvendo outros docentes, ou mais isolada, a característica do grupo, gestores e professores, interferem diretamente nestas decisões.

A produção das inovações tem íntima relação com as histórias de vida dos professores e a forma como se relacionam com sua profissão. Fator potencializador das inovações são as mudanças ocorridas nos referenciais orientadores para a construção da prática, fato que altera também o sentido das intervenções. Os professores que tentam construir práticas num sentido inovador, parecem estar muito preocupados com a relevância daquilo que vai ser tratado nas aulas para a vida dos estudantes e o reconhecimento do trabalho que desenvolvem. (SILVA E BRACHT, 2012, p. 90)

Fensterseifer e Silva (2011) nos apresenta tais práticas como novas perspectivas didático-pedagógicas que buscam relacionar seus objetivos com o projeto político pedagógico da escola.

Além de todo o contexto histórico pelo qual caminhou e caminha a Educação Física escolar e suas necessidades de mudanças, outro aspecto que impulsiona o professor na busca de práticas que tragam impactos positivos e aprendizado é o avanço da tecnologia e o aumento do sedentarismo. No ambiente de sala de aula, tais aspectos estão cada vez mais intensificados pelo uso constante de telas, seja ela no celular do próprio aluno como também como ferramenta pedagógica dos professores que se utilizam de slides, vídeos, pesquisas. Neste contexto, o professor de Educação Física vive uma busca de novas abordagens e estratégias para engajar os alunos e incentivar a prática de atividades físicas de forma prazerosa, significativa e inclusiva.

Outro aspecto importante e necessário é a inclusão e a valorização da diversidade na Educação Física. Práticas inclusivas devem adaptar as atividades físicas às necessidades individuais de cada aluno, considerando as diferenças de habilidades, limitações e preferências. Essa abordagem contribui para a promoção da igualdade e do respeito às diferenças, garantindo que todos tenham acesso e participação nas aulas. Sobre esta questão, Pinto e Vaz (2009, p. 262) afirmam que:

A exclusão ou a autoexclusão de alunos é um problema bastante frequente, assim como as situações em que estes se engajam apenas parcialmente às aulas de Educação Física. Estes casos revelariam falta de interesse, o que supõe a discussão sobre estratégias de ensino mais atraentes e que fossem capazes de contribuir para evitar a exclusão e promover a inclusão.

Na obra “Escolas Inovadoras: experiências bem-sucedidas na escola pública” que relata uma série de práticas que se destacaram em 13 capitais do Brasil e Distrito Federal, Nunes e Abramovay (2003) destacam que, quando falamos em boas práticas, não ignoramos as dificuldades inúmeras pela qual a educação passa. Abramovay (2004, p. 37) e seus colaboradores apontam que: “A escola pública se constitui em um campo vasto, plural e diversificado, marcado por uma série de dificuldades, ancoradas, principalmente, nas

precárias condições educacionais.” Este trabalho em si, destaca as diversas situações de violência na escola como um dos agentes dificultadores da aprendizagem na escola pública.

No decorrer do primeiro capítulo deste estudo, o autor ressalta que por muito tempo associou-se o insucesso escolar ao contexto social do aluno e não ao processo de ensino. Em outras palavras, acreditava-se que o aluno não aprendia por conta da localidade em que ele estava inserido, sua cultura e condições socioeconômicas.

Esta tendência mudaria no final dos anos 1980, com a garantia de direitos constitucionais, presentes na Constituição Federal (1988) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), onde fica notória a necessidade de mudança de argumentos para justificar o insucesso escolar: de um lado, as características individuais, a preguiça, o desleixo, a falta de zelo e a incapacidade intelectual; de outro, a origem socioeconômica. Tais argumentos, aos poucos, são substituídos por uma visão mais ampla sobre as diferenças culturais, os valores, as tradições que se entrecruzam com as explicações socioeconômicas. (ABRAMOVAY, M. et. al., 2004, p. 49)

Em meio a estes desafios que apresentamos, podemos compreender a necessidade de buscar e multiplicar as experiências inovadoras, que trazem bons resultados nos mais diversos contextos, a fim de mostrar ao professor que a mudança é possível, mas demanda uma mobilização interna primeiramente, vontade e coragem do professor.

Para pensar em práticas inovadoras e em todos os aspectos que a norteiam, é preciso considerar, ainda olhando para os desafios, que a aprendizagem do aluno seja, no bom sentido, nosso alvo. Embora generalizemos o termo, sabemos que, quando falamos aluno, nos referimos a indivíduos diferentes, de contextos sociais e familiares distintos, mas que também podem surgir com dificuldades de cunho motores e de relacionamento. Estamos sempre sendo desafiados a oferecer situações de aprendizagem que engajem o maior número de alunos possíveis. Dessa forma, uma boa prática deve possibilitar a participação de todos os alunos.

Consideremos, primeiramente, a participação. É evidente que para aprender, uma condição de possibilidade é que o aluno esteja presente e, de alguma forma, tome parte efetivamente

Na Educação Física Escolar, a reflexão e estudo do termo inovação, reuniu pesquisadores (brasileiros e argentinos), interessados em compreender essa prática. Temos neste grupo: Valter Bracht (UFES), Fernando González (UNIJUÍ), Paulo Fensterseifer (UNIJUÍ), Santiago Pich (UFSC), Rodolfo Rosengardt (ILP) e Griselda Amieva Amuchastegui (IPF). Ambos desenvolveram uma série de estudos a fim de compreender o que seria uma aula inovadora na Educação Física, que orientavam suas investigações a partir de quatro dimensões: o processo de transformação da área; as condições objetivas de trabalho; a cultura escolar e sua relação com a Educação Física; as disposições sociais do professor atualizadas no contexto de trabalho.

Olhar uma prática e caracterizá-la como inovadora, exige de nós conhecer algumas facetas da aula realizada, que algumas investigações chamaram de caráter multifatorial e complexo do fenômeno. Uma mesma aula, aplicada em contextos sociais, ambientais e econômicos diferentes, podem não gerar os mesmos resultados, sem contar que, ao considerar as experiências de um e outro grupo, o conteúdo, o material e a metodologia podem não gerar “impacto inovador” na aula. Para Bracht et al (2017, p. 14), alguns fatores são determinantes, condicionantes e influenciadores para caracterizar uma prática inovadora. Esses fatores, segundo o autor:

[...] não “agem” isoladamente, mas atuam em rede de forma complexa. Complexidade que parece resistir à apreensão de modelos monocausais e mesmo multifatoriais, mesmo porque, além da infinidade de variações possíveis, parecem ter peso diferenciados em diferentes casos.

Entre os diversos elementos que devem ser observados na compreensão do fenômeno, é preciso considerar articulações entre o micro (a cultura escolar) e o macro (a cultura mais geral), entre a vida pessoal e a profissional, entre a história do professor e a cultura escolar específica, entre a história da disciplina no Brasil e a história do sistema educacional, da rede de ensino e da escola específica etc. (BRACHT et al., 2017).

Olhando para a nossa pesquisa, que busca promover o ensino do Badminton como prática inovadora no Ensino Fundamental, ciclo I, nosso olhar MICRO, volta-se para nosso público inicial, alunos que cursam o 3º ano do Ensino Fundamental. Ao mesmo tempo que busca compartilhar essa experiência com futuros docentes da área, que tiveram pouca ou nenhuma experiência escolar com esportes de rede e parede e mais especificamente o badminton.

Desde quando optei por ser professora, minha maior preocupação era, como dar uma aula que fosse verdadeiramente significativa para o meu aluno, ou pelo menos, para a maioria deles. Embora eu soubesse que uma “aula rola bola” faria a maioria deles muito felizes, em contrapartida não me preencheria verdadeiramente como professora. Eu precisava ensinar, e o processo de ensino aprendizagem precisava ser agradável e agregador, e neste sentido,

nessa busca, sempre achei que o lúdico, o jogo, o desafio eram instrumentos que poderiam contribuir para que eu cumprisse esses objetivos.

Neste caminho de construir planos de aulas, até então sem nenhuma pretensão em chamá-las de inovadoras, um ponto essencial a se considerar era o conhecimento prévio do aluno, seu contexto social, suas vivências motoras. No caso do badminton, embora a maioria dos alunos conhecessem pouco ou nada do esporte, era muito fácil de associar ao “*ping pong*” ou tênis de mesa. Já trabalhei em duas diretorias de Ensino e em 10 escolas diferentes, e em todas elas havia uma mesa de tênis de mesa. Considerando o movimento motor, questões de espaço-temporal e demais capacidades físicas que envolvem o movimento de rebater, tal como movimentos de deslocamento e giros, os alunos já trazem esses conhecimentos e já se apropriaram desses movimentos, ou pelas brincadeiras fora da escola, ou mesmo na escola, visto que já se encontram no 3º ano do Ensino Fundamental. Todas estas questões motoras sempre foram consideradas ao pensar nas atividades que irão compor os planos de aulas, de modo a otimizar a aprendizagem e as propor de maneira a desafiar estes alunos com novas experiências. Neste movimento, que articula currículo, conhecimento prévio e o fator tempo, é que nosso plano de aula que iremos apresentar neste trabalho foi elaborado.

Neste sentido, podemos considerar que uma prática inovadora se encontra em constante movimento de construção e reconstrução, visto que, o professor, a luz de sua experiência, contexto, alinhado à bagagem de conhecimentos e experiências de seus alunos, trará novo sentido ao reproduzir uma aula. Desta forma, investigadores optaram pelo caminho de construir sentido para inovação, entendendo que práticas adjetivadas como inovadoras precisavam ser entendidas dentro do contexto em que se encontram, considerando os sujeitos envolvidos.

[...] uma boa prática está, para nós, assentada não em um modelo de aula definido à priori, num planejamento pré-estabelecido, ou num padrão determinado. O entendimento da boa prática parte, sobretudo, das experiências de trabalho dos professores, das reflexões teóricas e dos questionamentos que tecem sobre suas práticas; da análise e da problematização de pesquisas e debates que a área de Educação Física vem desenvolvendo e nos diálogos que o campo vem estabelecendo com a própria Educação. (VAZ et al. 2011, p.88)

A inovação na Educação Física também foi associada a práticas que vinham na contramão de aulas com características meramente compensatórias, de recreação, e sem integração com o Projeto Político Pedagógico da instituição, sem interação com as demais disciplinas. Estudos ainda relacionam às características de práticas inovadoras com as aulas desenvolvidas a partir de uma perspectiva crítica dos conteúdos. Fensterseifer e Silva (2011) definem prática inovadora como aquela que procura materializar, na intervenção, a proposta da cultura corporal de movimento. Intervenção inovadora, portanto, é aquela que consegue traduzir, por meio do movimento, o saber sobre a cultura corporal de movimento acumulado ao longo das gerações, enfocando temas que atravessam essa dimensão da cultura (violência, gênero, raça, classe, etnia etc.) e que possibilitariam tratar o corpo além de seu aspecto motriz.

Quando olhamos para a rede de educação na busca de práticas que se caracterizem como inovadoras, a de toda literatura vista até aqui, é preciso ter claro, quais as práticas pedagógicas que podemos encontrar na rede que se contrapõem às que consideramos inovadoras.

O que motiva o professor a caminhar no sentido de tornar sua aula interessante e seu conteúdo significativo para quem recebe, aqui eu retomo a reflexão da minha prática, está ligado a diversos fatores tais como: Nossa vida pessoal, nosso processo e experiência pedagógicas, com as histórias das pessoas que passam por nosso caminho (pessoal e profissional), e com a troca de experiências com outros colegas. Nas considerações finais de sua pesquisa realizada com professores de duas escolas em Vitória-ES, Silva e Bracht (2012, p. 90) colocam que:

A produção das inovações tem íntima relação com as histórias de vida dos professores e a forma como se relacionam com sua profissão. Fator potencializador das inovações são as mudanças ocorridas nos referenciais orientadores para a construção da prática, fato que altera também o sentido das intervenções. Os professores que tentam construir práticas num sentido inovador, parecem estar muito preocupados com a relevância daquilo que vai ser tratado nas aulas para a vida dos estudantes e o reconhecimento do trabalho que desenvolvem.

A busca da prática inovadora, precisa ser aberta e dialogada, é preciso ter ouvidos para os alunos, suas expectativas de aprendizagem e experiências que carregam, e considerá-las como autoavaliação para alinhamento de ações em meio ao processo. Nesta busca, é pertinente uma reflexão crítica da própria prática, para que ela não se torne limitadora e inibidora. Neste cenário cabe sempre a busca por formação (continuada) que atendam aos anseios dos professores e a troca de experiências entre os pares. Não esquecendo de considerar, sempre, o contexto de trabalho deste professor (a escola e todas as suas questões sociais e econômicas) e o público-alvo. O que é inovador e significativo em uma escola, pode se tornar impositivo e descontextualizado em outro, então novamente o professor é o centro da prática.

Em suma, a Educação Física está em constante evolução, adaptando-se aos desafios e demandas do mundo contemporâneo. Através de práticas inovadoras, busca-se engajar os alunos, promover a saúde e o bem-estar, valorizar a diversidade e estabelecer conexões com outras áreas do conhecimento, proporcionando uma formação mais completa e significativa para os indivíduos. Diante do estudo realizado neste capítulo, podemos considerar que as práticas inovadoras ou boas práticas de ensino podem ser tidas como abordagens e estratégias que visam melhorar o processo de aprendizagem dos alunos, estimulando a participação ativa, o engajamento e o desenvolvimento de habilidades essenciais. Essas práticas geralmente, se caracterizam com o uso de métodos pedagógicos criativos e flexíveis, adaptados às necessidades individuais dos estudantes, e promovem a construção de conhecimento de forma significativa. Podem também incluir o uso de recursos tecnológicos e digitais, como ferramentas interativas e plataformas educacionais, que proporcionam uma aprendizagem mais dinâmica e acessível. Além disso, boas práticas de ensino envolvem a criação de um ambiente seguro e inclusivo, onde os alunos se sintam motivados a expressar suas ideias, colaborar com os colegas e explorar diferentes perspectivas. O foco está no aprendizado ativo, na criatividade, no pensamento crítico e na resolução de problemas, preparando os alunos para os desafios do século XXI.

Na busca de proporcionar uma aula que englobe as características que uma prática inovadora de acordo com os autores apresentados neste capítulo,

inspirada nas experiências que já tive com o ensino de esportes de rede e parede, é que venho propor o ensino do Badminton para alunos do Ensino Fundamental I, 3º ano, a partir de jogos e educativos pré-desportivos.

2. 4. A ludicidade como forma de ensino do badminton

Partindo das discussões sobre as práticas de ensino que se apresentam nas aulas de Educação Física, esse capítulo vem propor o ensino de Badminton para crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental I tendo como forma de ensino jogos e brincadeiras.

O uso do jogo como ferramenta pedagógica nos anos iniciais da educação básica oferece inúmeras possibilidades de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem no contexto esportivo. Os jogos, quando incorporados de maneira adequada ao currículo escolar, têm o potencial de tornar as aulas de educação física mais envolventes e motivadoras para os estudantes. Além de promover a atividade física e o desenvolvimento das habilidades motoras, os jogos também podem ser utilizados para ensinar conceitos fundamentais relacionados aos esportes, como regras, estratégias, cooperação e o *fair play*. Além disso, eles proporcionam um ambiente lúdico que favorece o aprendizado através da experimentação e da vivência prática, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes nos aspectos físicos, cognitivos, sociais e emocionais. Portanto, a integração do jogo no ensino de esportes nos anos iniciais da educação básica é uma abordagem pedagógica promissora que pode beneficiar significativamente o processo educacional dos estudantes.

O jogo é utilizado como método de ensino nas várias etapas de ensino, adequado ao seu objetivo e o contexto inserido. Para melhor compreendermos a finalidade do jogo na proposta de ensino do badminton é importante retomar e se apropriar de alguns conceitos. Para Freire (1994, p. 116) “brincadeira, brinquedo e jogo significam a mesma coisa, exceto que o jogo implica a existência de regras e de perdedores e ganhadores quando a sua prática.”

Nesta concepção de Freire, entendemos que o jogo pode acarretar consequências morais e sociais a depender do empenho e impacto da atividade para o aluno. Pela necessidade de tomadas de decisões que envolvem resultados, os jogos promovem uma aprendizagem que vai além do ‘SE’ movimentar, mas que envolve a mobilidade de competências e habilidade aprendidas na escola e na vida. Segundo Huizinga (1980, p. 13), jogo é: “É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com o qual não

se pode obter qualquer lucro, praticado dentro dos limites espaciais e temporais próprios, segundo certa ordem e certas regras.”

Neste sentido, o jogo nos permite, vivenciar diversas emoções que também experimentamos no contexto real da vida, ainda que seja visto como brincadeira, é através do jogo que experimentamos e mobilizamos sentimentos e emoções que estão integralmente ligados a formação global do estudante. Sentimentos tais como raiva, alegria, frustração, cansaço, podem surgir no decorrer das práticas e enriquecer o processo de aprendizagem. Freire e Scaglia nos trazem o jogo, neste aspecto, quando colocam que:

O jogo é uma categoria maior, uma metáfora da vida, uma simulação lúdica da realidade, que se manifesta, se concretiza, quando as pessoas praticam esportes, quando lutam, quando fazem ginástica, ou quando as crianças brincam (FREIRE e SCAGLIA, 2003, p. 33).

Tendo clareza do que o jogo representa na aula de Educação Física e seus conceitos, é importante também, compreender o conceito de esporte. O que diferencia o esporte e o jogo? Em seus estudos, Scaglia (2003) traz o seguinte conceito de esporte.

O esporte é um jogo/brincadeira regulamentado a partir de regras rígidas; é um jogo/brincadeira que se emancipou, mas que não deixou de ser um jogo, porém, a complexidade de sua organização acabou por diferenciá-lo das brincadeiras, as quais estariam mais atreladas ao êxtase das conquistas (autossuperações) oportunizadas no jogo em si, do que à performance – ou os ganhos além do jogo em si - obtida nos esportes pela vitória sobre o oponente, e suas consequências posteriores (prêmios financeiros ou não). (Scaglia, 2003, p.27)

A partir deste conceito de Scaglia, podemos concluir que, a rigidez das regras para que elas sejam em qualquer parte do mundo, e tendo um órgão que as reconhece e as administra é o que diferencia do jogo, sem deixar de sê-lo.

Todo esporte um dia foi brincadeira, pois como a brincadeira o esporte é um produto cultural, produzido por alguém ou por uma pequena comunidade de acordo com um contexto social específico, que acabou por atrair um grande número de interessados em jogá-lo. Se muitos querem jogar, só é possível se se padronizar e universalizar suas regras. (Scaglia, 2003, p.28)

A flexibilidade do jogo nos permite adequá-lo ao contexto do aluno e proporcionar vivências e apropriações de movimentos que, futuramente serão a base para a prática do esporte. Tal como, brincar de rebater, bolinhas de papel, bolinhas de tênis, petecas, meias, possibilitarão ao aluno, apropriar-se de movimentos motores básicos que possibilitarão a prática de esportes como badminton, tênis de campo, tênis de mesa, entre outros, tal como se deu a origem desses esportes, antes que se tornassem esportes.

Ao longo da história da humanidade muitos esportes foram assim estabelecidos, como por exemplo, o jogo de Péla que era muito tradicional, principalmente na Idade Média, até ir incorporando invenções e conteúdo das gerações ulteriores, dando azo ao surgimento do esporte Tênis de campo. O qual, por sua vez, originou outros jogos/brincadeiras - frescobol, o padle, o tamboréu... -, e, até mesmo, outros esportes – o squash, o tênis de mesa, o badminton... (Scaglia, 2003, 28)

Da mesma forma, podemos também agregar a estas ideias que, “jogar bola”, correr, saltar, promove desenvolvimento e apropriação de movimentos que também aparecem nos esportes de rede e parede, ou mesmo nas lutas. Um giro é sempre um giro que pode estar associado ao movimento de um drible de basquete, como também a um golpe de capoeira. Ocorre que, na organização dos jogos, e muitas brincadeiras, para se tornarem esportes, os movimentos vão ganhando nomenclaturas diversas, mas não deixam de, em sua essência estarem associados aos mesmos movimentos básicos.

Na prática, na escola, em meio ao processo de ensinar, fica inviável ao professor trabalhar com o esporte, no seu sentido literal e rígido das regras e aqui poderíamos elencar inúmeros motivos: números de alunos por turma e sua diversidade, apropriação da técnica, espaço físico, materiais adequados, entre outros. Mas, o que, na minha prática considero significativo no trabalho com o jogo, é que este permite flexibilizar a prática e a aula, de maneira a estimular o aluno, e mostrar que é possível, jogar e brincar diversos “esportes”.

Mesmo com regras díspares, pode-se dizer que os objetivos dos jogos/brincadeiras tendem mais ao prazer, devido a sua gratuidade e, conseqüentemente, a liberdade de se expressar, colocar no jogo o seu entendimento e os seus desejos, atribuindo mais valor a isso do que à performance – entendida como uma recompensa gerada pelo sucesso no jogo. Isto não quer dizer que nos jogos/brincadeiras não

existe performance nem competição, e que não se joga seriamente uma brincadeira para ganhar, porém essas estão vinculadas mais às autossuperações do que às recompensas extras possibilitadas pelo jogo. (Scaglia, 2003, p.31)

Para o ensino dos esportes e suas técnicas e táticas, os jogos pré-desportivos se apresentam com movimentações que se aproximam, ou que favorecem o desenvolvimento técnico para a aprendizagem de um esporte ou vários. Ele surge como uma atividade preparatória, que precede o ensino da técnica, ao mesmo tempo que antecipa algumas situações básicas. Chamamos este jogo de pré-desportivo, sem perder de vista seu contexto educativo.

No âmbito da educação física, a incorporação de jogos pré-desportivos assume notória relevância no contexto do ensino esportivo nas séries iniciais da educação básica. Estes jogos, concebidos como instrumentos preparatórios para modalidades esportivas, desempenham um importante papel na iniciação dos estudantes aos princípios e competências essenciais inerentes aos esportes. Ao integrar os jogos pré-desportivos no currículo, os estudantes têm a oportunidade de cultivar habilidades motoras, como coordenação, equilíbrio e destrezas associadas ao manuseio de objetos ou não, ao mesmo tempo em que adquirem familiaridade com conceitos estratégicos basilares. Essa abordagem, ademais, simplifica a assimilação dos fundamentos do esporte, sobretudo para aqueles que ingressam na atividade esportiva de forma incipiente, e propicia uma base sólida para a compreensão e apreciação futuras de disciplinas esportivas mais complexas. Portanto, a confluência do uso de jogos pré-desportivos com atividades recreativas oferece um panorama pedagógico completo e enriquecedor na instrução de esportes nas séries iniciais da educação básica.

Assim, um ambiente de aprendizagem significativo para o esporte se pauta na sustentação das características definidoras de jogo (natureza de jogo), de forma planejada e com objetivos pedagógicos previamente estabelecidos. Com base na máxima de “jogar para aprender; aprender jogando”, cria-se um ambiente carregado de representação, que valoriza a imprevisibilidade, provoca desequilíbrios e é desafiado para os jogadores (SCAGLIA; REVERDITO; GALATTI, 2013 apoud SCAGLIA; REVERDITO, 2016 p.50)

Os jogos pré-desportivos podem ser utilizados tanto como proposta de ensino de um determinado esporte, como também para adequar alguns esportes a fim de viabilizar a participação de mais alunos, ou adequar às características de desempenho da turma a qual se destina. É importante que, no processo de elaboração, adequação e/ou escolha do jogo, o professor não perca de vista seus objetivos.

Outros aspectos importantes a se destacar nesse momento é que, um jogo pré-desportivo, podem ser utilizados para o ensino de várias modalidades, tal como, um indivíduo que joga ou já experimentou práticas com raquetes, por exemplo, já terá uma memória de movimentos básicos de um esporte de rede e parede, ainda que se mude a modalidade. Sendo assim, um jogo pré desportivo utilizado para o ensino de tênis, também poderá ser utilizado para o ensino de outras modalidades de rede e parede tal como o badminton. Assim como, aquele indivíduo que já pratica tênis de mesa, terá habilidade também para outros esportes que utilizem raquete. Podemos evidenciar esses pontos observando nossos alunos jogando esportes diferentes, sem nossa intervenção. Eles já utilizam de conhecimentos prévios para executar o jogo, mobilizam as competências e habilidades já desenvolvidas para enfrentar um novo desafio quando lhes é proposto.

No ambiente de aprendizagem significativo (que se realiza em interação com o ambiente do jogo), movidos pelo desejo do jogo se integrar (mundo do jogo), os jogadores mobilizarão os recursos (competências e habilidades) de que dispõem para jogar cada vez melhor. (SCAGLIA; REVERDITO, 2016 p.50)

O Ensino do badminton neste contexto, trata-se de mais um desafio a ser proposto àqueles alunos, que tenham ou não experiência com esportes com raquetes, através de jogos e brincadeiras, proporcionando um ambiente de aprendizagem lúdico e motivador para que qualquer aluno possa aprender brincando e jogando.

Ainda que o badminton apresente semelhança com outros esportes que apresentem dinâmicas e uso de materiais semelhantes, ele traz suas próprias especificidades que apresentaremos a seguir.

2.5. O Badminton

O badminton é um esporte classificado no grupo de esportes de rede e parede. O mais provável é que sua origem seja indiana, segundo Aburachid e Silva (2011), há mais de 2 mil anos já se tinha vestígio de um jogo chamado “tamborete e peteca”. O jogo veio se tornar conhecido durante a colonização francesa no século XVI. Acredita-se ainda, que por influência do tênis, na Inglaterra, os tamboretos, utilizados para rebater a peteca, foram substituídos pelas raquetes.

Sua histórica olímpica foi marcada por: esportes de demonstração nos Jogos Olímpicos de 1974, em Munique; esporte de exibição em 1988 em Seul e finalmente em 1992, em Barcelona, tornou-se oficialmente esporte olímpico. Ainda é um esporte pouco difundido no Brasil e por isso o chamamos nesta pesquisa de Esporte Não Convencional, no entanto, ainda segundo Aburachid e Silva (2011), a partir dos anos de 1990, veio ganhando mais adeptos e resultados expressivos em torneios de alto rendimento. Importante ressaltar que esta modalidade também é contemplada nos Jogos Escolares.

O jogo consiste em rebater a peteca com uma raquete fazendo com que ela avance para a quadra do adversário e toque o chão para assim alavancar pontos. Pode-se jogar em duplas ou individual. A duração do jogo se assemelha aos demais jogos de rede e parede, onde são realizados sets de 21 pontos, tendo o ganhador 2 pontos de vantagens, sendo ainda necessário ganhar 2 sets para ganhar o jogo. Demais regras do jogo podem ser encontradas na página oficial da Confederação Brasileira de Badminton.

2.5.1. Proposta de Ensino de Badminton nos anos iniciais

Apesar da escola não ser o berço das experiências com esportes para os alunos, sabemos que é nela que se iniciam as sistematizações dos esportes, suas regras, técnicas e táticas. Neste aspecto é fundamental que esta experiência seja exitosa e proporcione um amplo envolvimento do aluno com as atividades práticas que poderão ser incluídas em suas rotinas para o resto da vida, e que, se não for desenvolvido de maneira adequada e inclusiva

poderá desmotivar a prática de alunos que se sentirem incapaz de desenvolver esportes com boa performance.

Olhando para o contexto presente, e pensando em uma aula de Educação Física que caminhe metodologicamente para o que chamamos de “boas práticas” ou “práticas inovadoras”, reunimos uma sequência didática que possa servir de base para o professor adequar a sua turma, tendo o badminton como objeto de ensino. Essa proposta foi apresentada à discentes do curso de Educação Física que poderão atuar na Educação Básica. Nosso intuito foi apresentar aos estudantes a sequência didática como possibilidade de ensino de badminton a fim de ampliar as experiências culturais de meninos e meninas, proporcionando um ensino significativo, motivador e de qualidade.

Neste processo de construção, utilizamos de jogos pré-desportivos, haja vista que a ludicidade é linguagem típica desta etapa do desenvolvimento, objetivando desenvolver as primeiras habilidades técnicas fundamentais para a prática da modalidade. A lógica que orientou a elaboração da nossa sequência didática de badminton partiu de experiências simples de rebater e manuseio de raquetes em direção ao jogo propriamente dito.

Na elaboração de um plano de aula, não podemos perder de vista nosso público e nossos objetivos principais, que neste caso é promover um contato dos alunos com um esporte não convencional, pouco conhecido, proporcionando uma experiência prática exitosa e prazerosa, de modo a despertar nos alunos o interesse de evoluir na prática inserindo-a em suas brincadeiras e tempo livre. Tendo todas estas premissas claras, aplicando-as e realizando as adequações que se fizeram necessária para crianças elaboramos uma sequência didática de ensino de badminton para os anos iniciais.

2.5.2. Construindo uma proposta pedagógica inovadora a partir de uma sequência didática de Ensino do badminton.

No decorrer da minha prática docente pude observar que as práticas de Educação Física, no que diz respeito ao ensino dos Esportes, acaba por coincidir com o ensino, potencial de esportes tradicionais, tais como: voleibol, handebol, basquetebol e futebol (futsal). Na maioria das vezes os alunos já apresentam, desde os anos iniciais, saberes motores que favorecem estas

práticas por, culturalmente, já se engajarem com elas em seu contexto familiar e social.

Ainda que ao longo da história, atribuíam-se à Educação Física o papel de ensinar e aperfeiçoar técnicas esportivas e promover a formação de atletas, hoje sabemos que não é esse seu objetivo. Conforme Betti (1994) nos coloca em seus estudos, ainda que quiséssemos, a escola não conseguiria organizar uma estrutura como as que encontramos em academias e escolinhas esportivas. No entanto, a partir da Cultura do movimento, e que ela se apresenta como principal objeto de conhecimento, cabe à Educação Física, desenvolver conteúdos que abranjam os aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais, a partir de seus conteúdos.

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação Básica deve assumir, então, uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. “A integração que possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento há de ser plena – e afetiva, social, cognitiva e motora. Vale dizer, é a integração de sua personalidade” (BETTI, 1992, 1994a).

Embora haja um movimento das políticas educacionais e documentos orientadores que propõe o ensino de outros esportes nas escolas, diversos fatores ainda inviabilizam e dificultam este ensino de maneira significativa ao aluno. Entre essas problemáticas podemos citar espaço físico, materiais pedagógicos e formação profissional.

A fim de impulsionar o ensino de modalidades não convencionais, este curso vem com intuito de orientar e sugerir uma sequência pedagógica para o ensino do Badminton nos anos iniciais do Ensino Fundamental, através de jogos e brincadeiras, bem como sugerir adequação de materiais possíveis de serem feitos no contexto escolar caso não haja materiais adequados na escola.

Mas porque ensinar o Badminton?

O badminton é um esporte classificado no grupo de esportes de rede e parede. O documento que normaliza os conteúdos a serem ensinados nas escolas hoje, é a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e os currículos estaduais que, por sua vez, são organizados de modo a atender o que a BNCC

propõe como currículo comum. Nestes documentos, encontramos os conteúdos, bem como as habilidades que devem ser contempladas e desenvolvidas nas aulas de Educação Física. Já nos anos iniciais, encontramos a proposta de trabalhar conceitos relacionados a jogo e esporte, bem como os que caracterizam esportes de rede e parede, tal como mostra a imagem abaixo.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	1º E 2º ANOS	3º AO 5º ANO
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
Ginásticas	Ginástica geral	Ginástica geral
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana
Lutas		Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana
Práticas corporais de aventura		

(BRASIL, 2017 p.225)

Destacamos ainda as habilidades desenvolvidas a partir da sequência didática, à luz do que orienta a BNCC, encontrada no item 4.1.3.1 do documento oficial, para os anos iniciais quando temos por objeto do conhecimento Esportes de Rede e Parede:

(EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de campo taco, rede / parede.

(EF05EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer). (BRASIL, 2017, item 4.1.3.1)

No currículo do Estado de São Paulo, também encontramos estas habilidades, voltadas para a mesma turma, sem alterações. Importante

destacar que o Ensino Fundamental I no estado de São Paulo passou por processo de municipalização, e poucas escolas ainda são administradas pelo estado, como é o caso da escola em que desenvolvi o projeto no processo de construção da Sequência Didática.

Com o olhar voltado para a aprendizagem dos alunos, nos aspectos cognitivos, sociais e em seu processo de evolução motora, ao mesmo tempo em que se quer buscar construir uma vontade e desejo pela prática de atividade física, o Badminton se apresenta como um esporte adequado a se introduzir nesta fase.

Ressalvo que, apesar desta sequência didática ter sido elaborada e pensada intencionalmente para os anos iniciais, suas atividades podem facilmente serem adaptadas para outras idades, tendo em mente que neste curso, não temos como objetivo principal a aquisição da proficiência técnica do badminton, mas sim compreender sua lógica interna e externa de jogar, oportunizar sua prática e aprendizagem de maneira inclusiva e equitativa aos alunos desta faixa etária.

A habilidade motora principal que se busca ensinar é a de rebater.

O rebater “[...] é uma habilidade motora essencial em muitas atividades esportivas, como Badminton, Tênis, Squash, Raquetebol, Voleibol, Beisebol e softball” (Gallahue, Ozmun, Goodway, 2013, p.238) Assim, o Badminton pode oferecer um repertório motor aos alunos ainda pouco explorado, preparando-os para experiências que estão por vir nos anos subsequentes da educação básica.

Para melhor compreendermos como os conteúdos são abordados nas aulas, é importante, ainda que de maneira sucinta, apresentar o conceito dos conteúdos atitudinais, procedimentais e conceituais.

Quando nos referimos à conteúdos, trazemos aqui os conceitos que Darido (2012) reuniu em seus estudos, que englobam “conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognoscitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho, de lazer e de convivência social, valores, convicções e atitudes”. No chão da escola os conteúdos trata-se do que se deve ensinar, que os alunos, na maioria das vezes veem como informações ou instruções.

A luz do que nos traz Darido (2012) em seus estudos acerca das dimensões de conteúdos a se aprender nas aulas de Educação Física, temos:

Dimensão Conceitual

- Conhecer as transformações por que passou a sociedade em relação aos hábitos de vida (diminuição do trabalho corporal em função das novas tecnologias) e relacioná-las com as necessidades atuais de atividade física.
- Conhecer as mudanças pelas quais passaram os esportes. Por exemplo, que o futebol era jogado apenas na elite no seu início no país, que o voleibol mudou as suas regras em função da Televisão etc.
- Conhecer os modos corretos da execução de vários exercícios e práticas corporais cotidianas, tais como: levantar um objeto do chão, sentar-se à frente do computador, realizar um exercício abdominal adequadamente etc.

Dimensão Procedimental

- Vivenciar e adquirir alguns fundamentos básicos dos esportes, danças, ginásticas, lutas, capoeira. Por exemplo, praticar a ginga e a roda da capoeira.
- Vivenciar diferentes ritmos e movimentos relacionados às danças, como as danças de salão, regional e outras.
- Vivenciar situações de brincadeiras e jogos.

Dimensão Atitudinal

- Valorizar o patrimônio de jogos e brincadeiras do seu contexto.
- Respeitar os adversários, os colegas e resolver os problemas com atitudes de diálogo e não violência.
- Predispor a participar de atividades em grupos, cooperando e interagindo.
- Reconhecer e valorizar atitudes não preconceituosas quanto aos níveis de habilidade, sexo, religião e outras.

Ainda que tenhamos claro em nosso planejamento estas dimensões de conteúdos, é importante destacar que na prática da aula, elas acontecem simultaneamente, podendo uma ter mais ênfase em detrimento de outra.

As aulas aqui propostas, foram elaboradas a partir destes princípios e seus direcionamentos contemplam estas dimensões. Tendo o badminton com elemento central da aula, podemos destacar os seguintes conteúdos contemplados:

Dimensões Conceituais:	- Compreender que os esportes são classificados ou agrupados de acordo com suas características. - Compreender as características dos esportes que são classificados como sendo de rede e parede. - Conhecer o badminton e sua lógica de jogo. - Identificar as similaridades entre o badminton e outros esportes de rede e parede.
Dimensões Procedimentais:	- Dominar as técnicas de rebater objetos de diferentes pesos e tamanhos. - Saber jogar respeitando as regras apresentadas a cada jogo - Aperfeiçoar as habilidades motoras fundamentais, com ênfase na manipulação da raquete de badminton. - Aperfeiçoar as habilidades de deslocamento dentro de determinado tempo e espaço.
Dimensões Atitudinais	- Desenvolver a capacidade de diálogo e debate em grupo. - Trabalhar em equipe em busca de um mesmo objetivo. - Respeitar os momentos de participação dos colegas e seu tempo de participação. - Saber se posicionar e argumentar em situações polêmicas de jogo. - Aprender a aceitar regras e situações de vitória e derrota na prática de jogos e brincadeiras. - Aprimorar a capacidade de entendimento e compreensão de situações de jogo a partir do cumprimento das regras. - Refletir sobre a conservação do material esportivo.

3. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

3.1. Universo da Pesquisa e participantes

Para elaboração do curso foi necessário, a princípio, elaborar o material didático, consistia em vários planos de aula que apresentasse uma evolução de nas atividades que permitissem aos alunos aprender o badminton. Esse processo de criação foi realizado em uma escola no interior de São Paulo, onde eu estava lotada como professora titular de cargo, através de um projeto intitulado “Jogos e Brincadeiras para o ensino de badminton”. Trata-se de uma Escola Pública Estadual que faz parte do Programa de Ensino Integral, que, além de duas aulas semanais de Educação Física, conta ainda com duas aulas de Cultura do Movimento em sua parte diversificada, que são de responsabilidade do docente formado em Educação Física. Foram nessas aulas de Cultura do Movimento que o projeto foi posto em prática, haja vista que, o tempo disponibilizado para desenvolvimento do currículo nas aulas de Educação Física seriam insuficientes para a proposta desejada. Ponto este, que dificulta muitas vezes um trabalho de apropriação real das habilidades que o próprio currículo propõe.

A Escola está localizada no município de Presidente Epitácio, no oeste do Estado de São Paulo, às margens do Rio Paraná, também conhecida como Estância Turística de Presidente Epitácio. Município conhecido nacionalmente por ter ganhado, no ano de 2014, o concurso do Programa Fantástico da Rede de Globo, “O pôr do sol mais lindo do Brasil”. Possui características básicas de interior, as crianças brincam em ruas, praças e espaços de lazer pela cidade, sendo o principal a “Orla municipal”. O município conta atualmente com 44200 mil habitantes, segundo dados do IBGE de 2019. Segue abaixo imagens do município:



Fonte: <http://presidenteepitacio.com.br>

O projeto foi iniciado em 2021, e foi sendo aperfeiçoado nos anos de 2022 e 2023 quando ficou pronto para ser compartilhado através do minicurso. Todo esse processo deu origem a uma sequência didática de 10 aulas com o objetivo de proporcionar aos alunos vivenciar o badminton de forma lúdica. No entanto, o objetivo principal era o de organizar toda experiência de modo que outros professores pudessem conhecer e replicar as aulas em suas escolas, e para isso seria necessário elaborar e aplicar a sequência didática em forma de minicurso.

O material elaborado para compor a estrutura do minicurso é direcionado à professores de Educação Física, para ser replicado com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental I. A proposta de minicurso de título “Jogos e Brincadeiras para o Ensino de badminton nos anos iniciais do Ensino Fundamental” foi implementado tendo como público-alvo alunos do curso de Educação Física e professores da rede que participam do programa Residência Pedagógica da UNESP – Presidente Prudente. Participaram do minicurso um total de 13 discentes. Os alunos que participaram do minicurso estão cursando o último termo da graduação de Educação Física e já buscam se inserir na rede de ensino (municipal e estadual) através de concursos e processos seletivos. Em conversa preliminar, foi possível observar que se trata de alunos motivados e entusiasmados para atuar. Eles possuem um conhecimento prático da docência na escola pública, visto que, o programa propõe esta interação entre estudantes de Educação Física e professores da rede, promovendo uma troca de experiências entre eles, no anseio de aproximar a instituição formadora de professores, da realidade do chão da escola. Desta forma, apesar de ainda não estarem formados, a participação no programa proporciona a estes alunos conhecerem a realidade da escola e suas problemáticas, a partir do contexto em que estão inseridos.

O Programa de Residência Pedagógica, de acordo com o Edital CAPES n. 06/2018, consiste em *“aperfeiçoar a formação dos discentes dos cursos de licenciatura por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar, de forma ativa, a relação entre teoria e prática profissional docente”*. Através deste programa, os alunos podem experimentar a prática docente supervisionada, e ter uma perspectiva mais próxima da realidade escolar e todos os aspectos que a envolvem.

Apresentada a proposta do minicurso, de oferecer um material elaborado para auxiliar o professor no ensino do badminton como esporte de rede e parede nos Ensino Fundamental I, especificamente alunos do 3º ano, iniciamos a vivência prática de todas as aulas contempladas na sequência didática, com o objetivo de que percebessem como se espera que seja a evolução do aluno no seguimento das aulas.

Para cada aula, realizamos a vivência e uma reflexão acerca dos conteúdos (procedimentais, atitudinais e conceituais) desenvolvidos e que

devem ser explorados com os alunos através de diálogos dirigidos, rodas de conversas e a própria vivência.

3.2. Materiais e Métodos

Considerando os aspectos que desenham este texto, o estudo enquadra-se numa investigação qualitativa, em que se recorreu a dois tipos de dados empíricos – as narrativas biográficas elaboradas pela professora-pesquisadora e pela proposição de uma sequência didática de badminton que foi avaliada por discentes de um curso de Educação Física. Esta situação resulta do fato da abordagem biográfica apresentar a possibilidade de articular duas dimensões – o processo de formação e a prática investigativa.

Complementando o método investigativo escolhido, que visa traçar impressões acerca do cenário escolhido para referida intervenção, elaboramos durante o texto um movimento em torno da história pessoal e profissional da autora, que interfere diretamente em sua prática e nas impressões de que descreve a partir dela. Diante destas características também compreendemos que se trata de uma pesquisa (auto)biográfica pois:

As narrativas biográficas permitem compreender a complexidade e especificidade do percurso de vida e de formação de cada sujeito. Através das narrativas biográficas torna-se notório que a aprendizagem ocorre com muita frequência, em espaços e tempos diversos, quando não é programada (CAVACO, 2015, p. 80).

O texto aqui apresentado apresenta dados históricos e estudos bibliográficos acerca da história da Educação Física, mas em meio a este relato, costuramos experiências pessoais que reafirmam e contribuem com a compreensão do que é exposto. Também é a partir de nossas experiências que as problemáticas acerca do ensino da Educação Física Escolar são reforçadas. Neste contexto, a partir de certo ponto da história da Educação Física no Brasil se entrelaça à história da autora. Ela tem sua vida descrita a partir das escritas que estuda sobre o tema, e neste movimento reflexivo sobre a sua prática também surge uma proposta de intervenção.

A pesquisa (auto)biográfica que se utiliza do método investigativo qualitativo, se enquadra neste trabalho por envolver uma análise do processo de formação de autoformação. Ou seja, envolve a percepção do professor acerca da sua formação e da formação entre os pares. Em seus estudos Passeggi,

Souza e Vicentini (2011, p. 2) trazem reflexões acerca desta metodologia de pesquisa:

Esses trabalhos, baseados nas histórias de vida como método de investigação qualitativa e como prática de formação, procuram identificar, nas trajetórias de professores, questões de interesse para a pesquisa educacional, entre as quais: as razões da escolha profissional, as especificidades das diferentes fases da carreira docente, as relações de gênero no exercício do magistério, a construção da identidade docente, as relações entre a ação educativa e as políticas educacionais.

Tal como a (auto)biografia propõe, a presente pesquisa visa ampliar o olhar sobre a trajetória profissional da autora, na busca de dar sentido e forma às suas experiências e no seu processo de formação, ao mesmo tempo em que, a partir da organização e sistematização de ações pedagógicas e de ensino, amplia os horizontes de compartilhamento e formação entre os pares, na busca de multiplicar boas práticas.

A forma como as questões pessoais são tratadas como objeto de estudo na pesquisa qualitativa, envolve principalmente, relações de ensino-aprendizagem, que se mobilizam em um processo de se remeter às memórias e experiências e a percepção destas sobre sua formação profissional, compartilhando, através da escrita biográfica, com outros profissionais.

Nessa perspectiva, não se trata de encontrar nas escritas de si uma “verdade” preexistente ao ato de biografar, mas de estudar como os indivíduos dão forma às suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados, mediante os processos de biografização. Aqui a noção de grafia não se limita à escrita produzida em uma língua natural (oral e escrita), mas amplia a investigação fazendo entrar outras linguagens no horizonte da pesquisa e das práticas de formação: fotobiografias, audiobiografias, vide biografias e abre-se para a infinidade de modalidades na web: blogs, redes, sites para armazenar, difundir e praticar formas de contar, registrar a vida e até mesmo de viver uma vida virtual (PASSEGI, SOUZA, VICENTINI, 2011, p.3)

Nesta linha de pesquisa, podemos estabelecer alguns marcos temporais apresentados nesta pesquisa que permitem contextualizar o processo de formação do autor à história da Educação Física no Brasil. No primeiro marco, nos colocamos como aluna em 1990, onde a Educação Física tradicional é

criticada e dá espaço à novas tendências metodológicas, no entanto, na prática, a percepção do aluno ainda é de uma Educação Física tradicional e esportivista.

Outro marco importante, é graduação. Embora relatem em nossas experiências a existência de debates acerca de uma Educação Física que caminha para o estudo cultural do movimento, a divisão dos tempos na formação ainda evidenciam o ensino de esportes tradicionais. Mais um marco temporal importante ocorre no ingresso da autora na escola pública e suas experiências reais de escola, o enfrentamento das diversas problemáticas encontradas no chão da escola e uma busca em se definir com profissional que produz práticas inovadoras apesar de todas essas dificuldades.

E por fim, a consolidação desse processo de reflexão da prática profissional, motivado e intensificado a partir do ingresso no PROEF e estudos propostos nas disciplinas oferecidas, que se materializa na produção de um material didático a ser compartilhado com os pares como sugestão de prática inovadora, haja vista que traz para a realidade da escola, vivências e aprendizagens que fogem do padrão.

Para elaborar a narrativa o sujeito precisa dar uma consistência temporal específica ao seu percurso, aos acontecimentos, aos momentos mais significativos na sua formação (CAVACO, 2015, p. 81).

Em paralelo a toda essa vivência pessoal e de formação, muitas outras transformações ocorrem acerca da literatura e da publicação de inúmeros documentos que formalizam os conteúdos, competências e habilidades da Educação Física Escolar, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio. Realizar este trabalho exige uma capacidade de hora se aproximar de experiências anteriores e hora se distanciar a fim de promover uma escrita objetiva e atenta aos fatos e evidências tomados como referência para análise.

Adoptar o papel de investigador do seu próprio processo de formação é normalmente tido como o mais difícil porque é necessário um afastamento e conceptualização a partir do vivido. Todavia, a análise teórica centrada no processo de formação é indispensável para que o recurso à abordagem biográfica possa constituir uma metodologia centrada na apropriação do vivido e na autoformação (CAVACO, 2015, p. 82).

No caso, a presente pesquisa, utilizou-se de algumas etapas para sua produção, que exigiu um estudo bibliográfico acerca da história da Educação Física, que explicasse acontecimentos e reflexões acerca da sua vida real. O Estudo seguiu-se acerca dos documentos oficiais que orientam a prática do professor e sua formação profissional, e o que os autores nos apresentam como características de práticas inovadoras.

A elaboração da narrativa envolve um processo de (re)elaboração da experiência, o que permite a construção de um outro olhar sobre o vivido e, concomitantemente, promove e reforça a sua apropriação, o que constitui um processo de autoformação [...] (CAVACO, 2015, p. 87).

Todo esse movimento, alinhado à prática docente que ocorre paralelo aos estudos, nos possibilitou desenvolver um material, que posteriormente foi organizado e apresentado à discentes de Educação Física em formato de minicurso. Para a realização do minicurso, primeiramente foi acordado com o coordenador do Programa Residência Pedagógica a disponibilidade dos estudantes e espaços disponíveis para a realização do evento. Ficou acordado um período e espaço físico do ginásio de esportes, localizado na cidade de Presidente Prudente no Campus da UNESP.

Os materiais utilizados para o desenvolvimento do minicurso foram os mesmos utilizados no processo de criação da sequência didática com os alunos, que consistia basicamente em: raquetes de papelão, barbante, bexigas, tesoura, fita adesiva, cola, bolinhas de papel, cones, argolas, tatames, raquetes de badminton, petecas de badminton e rede de voleibol montada.

3.3. Procedimentos para a coleta de dados

Após ministrar o curso, entregamos a cada participante um cartão contendo códigos *QRcode* de acesse a uma avaliação do curso em ambiente virtual, elaborado na plataforma *Microsoft forms*, contendo questões a serem respondidas pelos cursistas no sentido de olhar para o material como possibilidade real de aplicação prática nas escolas.

Também disponibilizamos neste mesmo cartão, um código que dava acesso aos alunos a todo material do curso, tais como os conteúdos, habilidades e planos de aulas que compunham a sequência didática, a fim de que pudessem revisitar durante a avaliação. Para análise dos dados utilizamos os seguintes critérios:

Concordo plenamente: Onde o avaliador concorda com as afirmações feitas acerca da sequência didática de Jogos e Brincadeiras para o ensino do badminton.

Concordo parcialmente: Onde o avaliador concorda com a afirmação realizada, mas não completamente, neste caso, ele poderia acrescentar ou abstrair pontos da conclusão.

Indiferente: Onde o avaliador não ver associação entre a afirmação e a sequência didática apresentada.

Discordo parcialmente: Onde o avaliador discorda da afirmação acerca da sequência didática apresentada em alguns pontos.

Discordo plenamente: Onde o avaliador discorda da afirmação acerca da sequência didática apresentada.

Importante apontar que, na avaliação disponibilizada aos participantes há espaço para que possam escrever contribuições e reflexões a respeito do minicurso e da sequência didática desenvolvida, relevantes para as considerações finais da pesquisa.

A partir das respostas geradas de forma anônima pelos alunos pudemos organizar os dados e avaliar a relevância do curso e da sequência didática apresentada e realizar as conclusões da pesquisa.

No gráfico abaixo apresentamos os dados gerados a partir das respostas dos cursistas:

Afirmativas	Concordo Plenamente	Concordo Parcialmente	Indiferente	Discordo Parcialmente	Discordo Totalmente
1. As atividades propostas são coerentes com o público-alvo (alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental - Ciclo I).	10	3			
2. A partir da participação no curso, foi possível perceber que as propostas tinham caráter lúdico	13				
3. As atividades propostas em seu conjunto contribuem para o aprendizado do badminton (alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental I).	13				
4. 1. A sequência didática da forma como foi apresentada está adequada para o ensino e a aprendizagem do badminton (alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental I).	13				
5. As atividades propostas contribuem para o aprendizado da dimensão conceitual (histórico, objetivos e regras da modalidade)	10	3			
6. As atividades propostas contribuem para o aprendizado do badminton na dimensão atitudinal (respeito e cuidado com os pares) no badminton.	12	1			
7. As atividades propostas contribuem para o aprendizado do badminton na dimensão procedimental (técnicas de rebater e aplicação das regras).	12	1			
8. É possível perceber que as propostas contribuem para o desenvolvimento da noção espaço-temporal, coordenação característica da modalidade	13				

9. A sequência didática apresenta atividades lúdicas que facilitam a participação dos alunos.	12	1			
10. A partir da vivência do curso é possível replicar a sequência didática de “Jogos e brincadeiras para o ensino de badminton” em outras unidades de escolar (alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental I).	12	1			
11. É possível trabalhar esportes de rede e parede com alunos do Ensino Fundamental Ciclo I, a partir de materiais adaptados.	11	2			
12. É possível adaptar espaços escolares e materiais para a promover a participação do maior número de alunos possível no ensino de esportes de rede e parede.	11	1		1	
13. Foi possível desenvolver técnicas de rebater utilizadas nos esportes de rede e parede a partir do uso de materiais adaptados.	11	2			
14. Não é comum no Ensino Fundamental – ciclo I, aulas voltadas para o ensino do badminton.	12	1			
15. É possível ensinar o badminton com o uso de jogos e brincadeiras.	13				
16. Formações como este curso contribuem para a instrumentalização de professores e futuros professores de Educação Física para o ensino do badminton com alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental- Ciclo I	13				
17. Utilize este espaço para deixar suas contribuições para o melhoramento desta ação.	Respostas seguem transcritas logo abaixo da tabela.				

Respostas deixadas no espaço destinado a comentários na questão 17:

1- (.)

2- Gostaria de parabenizar pela iniciativa de divulgar e incentivar as crianças a participarem de um esporte incrível onde praticamente ninguém conhece mesmo sendo o segundo esporte mais praticado no mundo.

3- Nada acrescentar.

- 4- Ótima metodologia utilizada, mais ainda visando a parte maior e técnico poderia apresentar algo mais lúdica
- 5- Curso muito bom que de fato acrescentou para a minha formação. Acredito não ter nada a comentar, excelente aula!
- 6- A ação foi excelente assim como a sequência didática, acredito que pensar em mais atividades sem o uso da raquete ou incluir atividades que os alunos possam ajudar a pensar em adaptações para as brincadeiras que serão propostas
- 7- Amei a oportunidade e agradeço a gentileza da professora em compartilhar. Gostei muito e pretendo levar para minha ação pedagógica.
- 8- A sequência me parece muito adequada ao público da forma que foi apresentada. Foi bastante didático e divertido. Não tenho maiores contribuições. Parabéns!
- 9- A apresentação foi muito legal e de muito aprendizado, eu só não faria a atividade em que o aluno deve jogar a “peteca” no colega sentados, pq apesar de ser “leve”, pode ocorrer de machucar o coleguinha acertando no olho, por exemplo. Mas, o restante foi sensacional!
- 10- Eu gostei muito das atividades. A sequência Pedagógica me ajudou muito a ter noção tempo em que a peteca fica no ar. A aula também me ajudará a trabalhar com os esportes de rede/parede, uma vez que não domino procedimentalmente esta unidade didática.
- 11- Ótima aula, concordo plenamente e irei ler sua dissertação para aprender bem essa sequência didática.
- 12- Acredito que toda a sequência didática e metodológica condiz com o público-alvo proposto, foi uma experiência grandiosa para minha formação docente, e me sinto preparado para promover a prática do Badminton em minha trajetória como professor
- 13- Experiência muito válida, acrescentou muito para a futura atuação dos professores em práticas inovadoras, no caso o badminton da escola.

Todos os dados acima foram transcritos fielmente do formulário gerado para avaliação do minicurso disponibilizados aos cursistas através de QRcode, elaborado online utilizando a ferramenta “forms” disponível pela Microsoft. Nos anexos estarão disponibilizados a presente avaliação em gráficos gerados a




3.4. Análise de dados

O curso foi iniciado a partir de uma conversa, a fim de identificarmos algumas particularidades dos nossos cursistas, que, como já colocamos inicialmente, trata-se de discentes do curso de graduação de Educação Física que, por sua vez, também participam do Programa Residência Pedagógica.

Já no primeiro momento pude me identificar com o grupo, e será fácil compreender. A maioria deles disseram ter prestado o último concurso público do estado de São Paulo e aguardavam ansiosos a convocação. Esta informação me remeteu ao meu último ano de faculdade, 2005, em que eu também havia prestado concurso público do estado e já estava convocada a assumi-lo em 2006. Interessante observar como os ciclos se repetem, ora quase que fielmente. Pude ver ali a jovem eu, ansiosa para começar a contar a minha própria história como professora, e talvez naquele tempo, não imaginava que pudesse viver tantas transformações na educação.

Ali, no contexto daquela conversa inicial, também pude perceber um anseio por aprendizagem dos jovens, apesar de já no final de um ciclo, ainda queriam absorver qualquer último suspiro de aprendizagem que a faculdade pudesse oferecer. Questionados sobre sua experiência com o badminton, apenas um aluno compartilhou conosco sua experiência aprofundada, inclusive como atleta parte da federação. Os demais alunos conheciam os esportes, mas não tinham tido experiências significativas, nem na escola enquanto alunos e nem como discentes de Educação Física.

Apresentamos o objetivo da proposta do minicurso, ressaltando que ao final eles teriam que avaliar o curso e que estas contribuições fariam parte desta pesquisa e iriam contribuir com a melhora do material e do curso também, visto que, a ideia é que ele possa ser expandido e compartilhado. Neste mesmo momento, enquanto dirigia esta conversa inicial, eu pensei em como teriam sido minhas experiências se eu mesma pudesse ter participado de capacitações como esta.

A sequência didática aqui apresentada foi por mim organizada a partir de experiências, adequação de jogos e brincadeiras pensados para propor o ensino do badminton para alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental I, especificamente o 3º ano. A replicabilidade desta sequência didática leva em

consideração as experiências dos alunos, o contexto social, recursos disponibilizados e os que podem ser adaptados, e todo passo a passo está anexo nesta pesquisa, tal como foi disponibilizado aos cursistas.

Durante o curso, aqui já nos referindo às vivências, os alunos puderam manusear e interagir com materiais tais como: raquetes de badminton, raquetes adaptadas, petecas de badminton, bolinhas de papel e bolinhas de meias. O objetivo é que eles pudessem compreender as atividades propostas, e a real possibilidade de replicá-las com seus alunos. Mas que também pudessem apontar as fragilidades do material, caso identificassem, ou mesmo os aspectos em que acreditam que teriam maiores dificuldades em desenvolver.

Haja visto que, já no primeiro contato com os cursistas, apenas um aluno compartilhou ter experiência com o esporte, já destacamos uma característica inovadora da proposta, que, traz para a escola, possibilidade de apresentar um novo esporte de forma lúdica, na contramão do ensino de esportes tradicionais tal como ocorre na maioria das escolas. Outro ponto importante que essa observação nos permite constatar é que, embora haja um cursista que tenha experiência técnica com o badminton, ele nos relata que esta experiência não ocorre no contexto escolar, mas paralelo, em ambiente de treinamento específico para este esporte.

Temos então uma turma de 13 discente de Educação Física que não tiveram experiências escolares com o badminton, e essas características corroboram com a nossa proposta, haja vista que consideramos que, ensinar sobre esportes, lutas, danças não requer do profissional, proficiência neste esportes tal como se espera de um atleta, e o fato de , ao final do minicurso oferecido, através da vivências, esses discentes conseguirem “brincar” rebatendo as petecas, reafirma a importância de proporcionar aos professores ambientes de formação que possibilitem aos professores realizarem essa troca de experiências entre os pares, e essa vivência (no sentido da prática do jogo), para que possa se sentir seguro e também motivado para suas aulas.

A sequência apresentada é composta por 10 aulas, que podem se estender ou não, de acordo com o desenvolvimento dos alunos a cada etapa. A ideia é que eles evoluam a cada aula, desenvolvendo habilidades básicas que permitam que eles rebatem a peteca e consigam trocar alguns passes (jogo). Com os cursistas, considerando a experiência do grupo com esportes com

raquetes, e desenvolvimento motor, a passagem de tempo entre uma aula e outra se deu em torno de 10 a 20 minutos. A cada aula apresentada, discursávamos sobre os conteúdos que poderiam ser desenvolvidos a partir dela (atitudinais, procedimentais e conceituais), e como eles eram apresentados na aula de maneira direta ou indireta.

Me chamou bastante atenção no decorrer do curso uma aluna que dirigia a si mesma como ‘desengonçada’, e que não tinha coordenação para realizar alguns movimentos. No entanto, ela seguia motivada a experimentar cada etapa, questionar quando surgiam dúvidas e até a comemorar suas “evoluções” nas brincadeiras propostas. Tal como ela, foi possível observar o envolvimento de todos os cursistas no decorrer do curso, a dedicação em realizar as atividades e compreender o que era pretendido a cada uma delas.

A proposta da última aula da sequência didática simulava um jogo de badminton, com regras básicas que consistiam em não deixar a peteca cair em seu campo. E neste momento do curso, observando todos envolvidos em seus próprios “minicampos”, brincando, me encheu de satisfação e orgulho, em ver tudo o que hora foi pensado, escrito e reescrito, vivido e revivido em minha mente, agora se materializava. Futuros professores, que pouco sabiam sobre o badminton, agora poderiam levar essa prática para suas escolas e seus alunos, poderiam inclusive melhorar, aprofundar e melhorar o trabalho começado. E ainda mais gratificante foi ver aquela mesma aluna, que se dizia descoordenada, desengonçada, jogando com seus colegas. Questionada sobre sua própria experiência, me lembro perfeitamente de me responder: “Não sei o que aconteceu”. E então, chegou o momento de pensar justamente sobre esta mudança, avaliando o minicurso.

A partir da avaliação dos cursistas podemos considerar primeiramente que, propor uma sequência didática para o ensino do badminton no Ensino Fundamental é uma proposta inovadora, visto que, apesar de previsto nos documentos que orientam os conteúdos a serem ensinados em cada ciclo, e ter esportes de rede e parede contemplados já nos primeiros anos do Ensino Fundamental, ainda não observamos o ensino efetivos destes esportes, e particularmente, o badminton, não é um esporte trabalhado nos anos iniciais ainda que, pela avaliação dos cursistas, seja possível ensinar este esporte para as crianças que cursam o 3º ano.

Tal como era o objetivo do material, os cursistas identificaram o caráter lúdico das atividades, que consistiam em atividades que, gradualmente, evoluíam para a prática do jogo, de maneira coerente e adequada para o público a qual se pretendia ensinar badminton.

Os cursistas também avaliaram que os conteúdos na dimensão conceitual foram observados nas aulas. O material destaca que é papel do professor, através de rodas de conversa, chamar a atenção dos alunos para informações essenciais e básica acerca do badminton, tal como sua origem, regras básicas e curiosidades, bem como a classificação do esporte, suas características e semelhanças com outros esportes de rede e parede. Lembrando que, estas informações poderão ser aprofundadas nos anos escolares que se seguem até o Ensino Médio.

Tanto durante o curso, como também na avaliação, refletimos sobre os conteúdos chamados atitudinais que envolvem respeito e cuidado com os pares. Evidenciamos esses conteúdos especialmente no ato de manusear as raquetes que, tornam-se extensão dos nossos braços, quando em processo de adaptação poderá facilmente atingir o colega. Dado este fato, o cuidado e atenção com o colega precisam ser evidenciados a todo tempo. Concomitante a este aprendizado já podemos considerar o desenvolvimento dos conteúdos na dimensão procedimental, que envolvem justamente esta capacidade de manusear a raquete e rebater os objetivos, ainda que de maneira indireta e lúdica, no decorrer das atividades que se desenvolvem na sequência didática, essas habilidades técnicas também são aprimoradas e melhoradas. O resultado das avaliações dos cursistas demonstra que eles também tiveram essa percepção a partir da vivência das sequências de atividades propostas.

Outro aspecto de aprendizagem considerado nesta sequência didática é o desenvolvimento da noção espaço-temporal e coordenação característico do badminton e dos esportes que exigem esta movimentação e harmonização de movimentos para rebater corretamente os objetos, no caso do badminton, a peteca, que pode, inclusive, ter sua trajetória alterada a partir do ângulo e força com que é rebatida pela raquete.

A sequência didática também foi pensada e elaborada para ser inclusiva de modo a motivar e possibilitar a participação do maior número de alunos possíveis. No contexto em que foi aplicado (curso), o caráter lúdico

facilitou a participação de todos, sendo possível adequar as situações às diversas características dos alunos. Por exemplo: nos agrupamentos chamamos a atenção para sempre colocar alunos com conhecimentos próximos, de modo que um possa possibilitar o desenvolvimento do outro sem perder a motivação. De modo ainda que o professor possa propor variações em uma mesma brincadeira para desafiar aqueles alunos que apresentarem mais facilidade para a realização dos movimentos.

Os cursistas, em sua avaliação sobre a sequência didática consideraram possível desenvolver as atividades em outras unidades escolares. Consideraram ainda a possibilidade real de desenvolver esta sequência didática a partir de materiais adaptados também apresentados durante o minicurso a fim de envolver o maior número possível de alunos, ao mesmo tempo, nas atividades propostas, evitando que alunos fiquem esperando uma turma terminar para então poder participar. Em sua maioria, os cursistas ainda consideraram possível adaptar os espaços escolares para propor o ensino do Badminton, tal como fizemos no minicurso, utilizando rede de voleibol e até mesmo barbante.

Destacamos a sugestão, referente a questão 17, dada pelo cursista número 9, que chamou a atenção para uma atividade que consistia em lançar a peteca tentando acertar o colega, onde ele deveria se proteger utilizando a raquete, apesar de risco baixo de acidentes, consideramos a colocação do discente e o material anexo a esta pesquisa foi retificado excluindo esta atividade. Tal ponto de atenção reforça a importância de promover encontros formativos entre pares para estudo acerca do que é ensinado e como é ensinado na escola, tal como as facilidades e as dificuldades que poderemos encontrar sempre que nos desafiamos a inovar, seja na escola ou qualquer outro campo social, sempre haverá desafios a serem transpostos.

A formação contínua de professores é tema importantíssimo, haja visto que a graduação pode não conseguir abranger todas as necessidades da escola, sem contar as constantes mudanças que enfrentamos nos últimos anos, tal como a criação do Novo Ensino Médio. No entanto, é importante que essas mudanças venham acompanhadas de diálogo com as instituições responsáveis pela formação de professores, e mais significativo ainda e somativo para a professor, é que essa formação continuada ocorresse próximo,

senão em meio às instituições que oferecem cursos de graduação, para aproximar o que se ensina, ao que realmente se necessita conhecer quando inseridos no mercado de trabalho.

Por fim, todos os cursistas consideraram que formações, tais como este minicurso ofertados para eles, instrumentalizam professores e futuros professores de Educação Física para ensinarem o badminton para o 3º ano do Ensino Fundamental – ciclo I, possibilitando desta forma, que os conteúdos que são propostos nos documentos orientadores para as aulas de Educação Física possam ser contemplados de maneira lúdica e inovadora no chão da escola.

Quando iniciamos o processo de criação deste projeto, desde o início do mestrado na disciplina Problemáticas da Educação Física, em levantar os desafios da prática e trazer um produto educacional, sempre pensei em algo que pudesse contribuir com o trabalho do professor, em algo que eu sentisse que poderia me ajudar como professora de Educação Física. Podemos encontrar milhares de planos de aula disponíveis gratuitamente ou até mesmo pagos, no entanto, ter o plano de aula, não significa ter a propriedade de multiplicá-lo em nossa escola, daí a importância do minicurso. Em poucas horas, conseguimos reunir profissionais, realizar as atividades práticas e conversar sobre elas, entendê-las, pontuar dúvidas, aflorar em nossa mente possibilidades de adequação, e saímos com condições reais de que nos apropriamos daquele material. O professor passa a ser coautor dessa sequência didática, e tal como aconteceu nesse minicurso, podendo torná-la ainda melhor.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, que surgiu a partir de reflexões pessoais de quase 20 anos de prática docente, teve como objetivo propor o ensino do badminton para crianças do Ensino Fundamental I, como prática inovadora, proporcionando à estes alunos ampliar a cultura corporal. Para tanto, elaboramos uma sequência didática que pudesse instrumentalizar professores de Educação Física e facilitar o ensino de badminton. A ideia é que todo este material, após produzido, pudesse ser compartilhado acompanhado de um minicurso que possibilitasse aos professores, vivenciar e discutir sobre a viabilidade do material.

O que impulsionou a escolha do badminton, foi um olhar sobre a história da Educação Física, que, desde sua inserção no Brasil, influenciado diretamente pelas políticas públicas de cada época, fez com que ela se materializasse em sinônimo de ensino de esportes. O capítulo intitulado “A Educação Física Escolar e seu processo histórico”, mostra esse movimento e transformação da Educação Física que passa pelo ensino da ginástica até o ensino dos esportes, do qual, impulsionados pela mídia também, fortalece o ensino do quarteto fantástico (futebol, vôlei, handebol e basquete) como sinônimos do que deve ser ensinado nas aulas de Educação Física, difundindo pelas escolas uma metodologia tecnicista/esportivista que se perpetua até os dias atuais. Reconhecemos ainda, que tão forte corrente, expandiu-se para além das aulas de Educação Física e do chão da escola, enraizando-se na cultura nacional, sendo praticado nas ruas e espaços públicos criados ou não para estes objetivos. Dada estas questões, é muito comum que as crianças cheguem na escola e nas aulas de Educação Física com vivências motoras e lúdicas desses esportes, e desconheçam os demais, que aqui chamamos esportes não convencionais, tal como o badminton.

A trajetória pessoal e profissional, cuja metodologia chamamos de autobiográfica, entrelaça o percurso da Educação Física no Brasil e a marcação de tempo das mudanças e propostas de mudanças, e as percepções que tenho enquanto criança/aluna, enquanto discente de Educação Física, enquanto docente de Escola Pública e agora enquanto docente e pesquisadora, num movimento de reflexão do que a literatura nos coloca e o

que realmente ocorre no chão da escola, no contexto deste estudo. É importante destacar que a trajetória de cada profissional é fator importante na construção profissional e na forma em que ele escolha atuar como docente diante das diversas condições e desafios que a escola pública proporciona, que o leva a reproduzir práticas tradicionais, ou se dedicar a oferecer aulas inovadoras que caminham na contramão das concepções tradicionais e tecnicista.

Neste ponto, reitero a importância do PROEF na minha trajetória pessoal, não imaginava que o sonho de realizar um mestrado pudesse promover tantas transformações pessoais e profissionais. Esta experiência permitiu afinar meu olhar acerca dos meus alunos, reacendendo a vontade de transformar realidades a partir do meu trabalho. Não basta ao professor se disponibilizar a aprender algo, é preciso estar disposto a mudar, e mudanças, a princípio podem trazer transtornos e um esforço maior do que o que estamos habituados. O PROEF é um convite à mudança, ele é um exemplo real de processo de formação inovador e transformador, pois entrelaça histórias, promove encontros e multiplica boas práticas.

Compreendemos, a partir dos estudos de Messina (2001) que as práticas inovadoras possuem algumas características, entre elas a de transformar o contexto na qual é inserida. Desta forma, o que ora pode ter esse impacto de novo e transformador em determinado local, pode não ser tão significativo em outro. Tal como nossa proposta de ensino do badminton e a forma como é proposto, teve este impacto inovador por se tratar de um esporte ainda pouco difundido na escola pública apesar de já constar nos documentos que orientam as práticas e os conteúdos de Educação Física a serem ensinados na escola, tais como a BNCC, e no caso do Estado de São Paulo, o Currículo do estado. Ainda que nossa proposta de intervenção ocorra a nível nano (sala de aula), a expectativa é que ela possa agregar em nossos alunos experiências significativas.

Reconhecemos, no entanto que, a forma em que currículo e aulas são organizados hoje no estado de São Paulo, não viabiliza a apropriação da prática do badminton em uma perspectiva cultural, tal como ocorre com os esportes que compõem o quarteto fantástico, isso se dá por diversos fatores que extrapolam a governabilidade do professor e da própria escola, visto que

devemos considerar ainda, questões de políticas públicas e apelo midiático que impactam de maneira mais contundente as escolhas das pessoas em geral ao longo dos anos. No entanto, é preciso defender o ensino de esportes não convencionais, tais como o badminton, a luz de práticas metodológicas inovadoras, no sentido de oferecer aos nossos alunos possibilidades de vivência de outros esportes.

A proposta apresenta uma metodologia que utiliza de jogos e brincadeiras para ensinar o badminton. Tal escolha se dá principalmente por considerar o público a quem as aulas são destinadas, crianças de 8 e 9 anos que cursam o 3º ano do Ensino Fundamental I. De acordo com Freire e Scaglia (2003), o jogo nos permite uma simulação da realidade, e seu aspecto representativo e lúdico tende a motivar os alunos a participarem das atividades propostas. Ainda que visto como brincadeira, o jogo nos permite vivenciar emoções reais que enriquecem o processo de ensino e aprendizagem.

A proposta de Jogos e Brincadeiras e o ensino de badminton que este estudo construiu, alinhado ao minicurso proporcionado aos discentes de Educação Física, pertencentes ao Programa Residência Pedagógica, para a devida apropriação de cada plano de aula, visa instrumentalizar o professor e mostrar que é possível ensinar o badminton para as crianças, desde que haja uma metodologia adequada a seriação delas. O feedback dos cursistas corrobora com nossa convicção na consciência do material adequado que construímos ao longo deste estudo e sua aplicabilidade na escola pública e para outros grupos de professores. Ainda que, conforme trouxemos neste estudo e temos a consciência, que a forma como o currículo se organiza e o número de aulas de Educação Física nas escolas públicas do Estado de São Paulo, são pontos que dificultam a devida aplicação desta sequência didática idealizada com o mínimo de 10 aulas. Contudo é necessário que continuemos na busca incansável de promover mudanças na área da Educação Física Escolar, por uma educação de qualidade e uma transformação didática do esporte para escola, para que não nos desmotivemos diante dos desafios e não perpetuemos a infeliz cultura do desinvestimento pedagógico (professor rola bola).

Este estudo ainda nos possibilita ampliar nossas reflexões acerca da formação profissional do professor que não se finaliza com a graduação, é

preciso expandir a formação em serviço e a formação continuada. Aqui destacamos dois pontos que foram essenciais para adequada construção deste trabalho: O PROEF e o Programa Residência Pedagógica.

A idealização de um programa de formação em serviço, voltado exclusivamente para o profissional que atua na rede pública de ensino, dá voz e ouvido aos anseios do professor que busca, a cada dia, melhorar sua prática. Assim ocorre no PROEF, o Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, onde, no decorrer das disciplinas oferecidas, o professor tem a possibilidade de refletir sobre sua prática, os desafios da escola pública, e compartilhar suas ideias com outros colegas de área de diferentes locais do Brasil, e ainda propor um estudo que vá se tornar um produto educacional disponível para uma rede de professores.

O mesmo impacto ocorre com o Programa Residência Pedagógica, que permite aos futuros professores, vivenciar a experiência docente e refletir sobre ainda em seu processo de formação, realizando um confronto real do que a literatura apresenta com a realidade do chão da escola, seus desafios, possibilidades e dificuldades promovendo uma aproximação da instituição de ensino responsável pela formação de professores com a instituição que irá receber estes futuros professores, tornando-se ponde de diálogo entre escola e universidade de maneira formativa.

Ao final deste trabalho e a através da análise dos dados obtidos a partir da aplicação do minicurso para discentes do Programa Residência Pedagógica, considerando que os mesmos já possuem experiências que permitem um olhar crítico sobre o material confrontado à realidade da escola pública, podemos concluir que é possível ensinar o badminton a partir de jogos e brincadeiras, conforme a sequência didática que aqui apresentamos, construída no chão da escola, considerando aspectos facilitadores e dificultadores e tantos outros desafios que os professores de Educação Física possam encontrar nos mais diversos contextos da escola pública.

Reconhecemos, desta forma, que é essencial que haja espaço e evidência para a formação do professor. Não basta construir uma sequência didática, é preciso proporcionar ao professor, um espaço de formação adequada para que ele se aproprie do conhecimento proposto e se capacite para aplicá-lo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANTES, A. A. **A educação escolar e a promoção do desenvolvimento do pensamento: a mediação da literatura infantil**. 2011. 248 p. Tese (Doutorado em Psicologia, desenvolvimento humano e educação) – Comissão de Pós-graduação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **BNCC: Base nacional comum curricular**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#estrutura>. Acesso em: 07 jun. 2022.

_____. Ministério da Educação. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei 9.394/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: DOU, 23 dez. 1996.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **CF: Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 07 jun. 2022.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEESP/UNDIME-SP, 2019.

ABURACHID, L. M. C.; SILVA, S. R. da. Badminton. In:

OLIVEIRA, A. A. B. de et al (Org.). Ensinando e aprendendo esportes no Programa Segundo Tempo - vol. 1. Maringá: Eduem, 2011. p. 319-358.

ABRAMOVAY, M. et. al. Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação, 2004. p. 1-69.

BAGNARA, I. C.; FENSTERSEIFER, P. E. Intervenção pedagógica em educação física: um recorte da escola pública. *Motrivivência*, v. 28, p. 316-330, 2016.

BETTI, M. Educação física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. *Revista da educação física*, v. 18, n. 2, p. 207-217, 2007.

Betti, M. Educação Física, cultura e sociedade. *Lecturas Educación Física y Deportes*, v. 17, n. 174, p. 1-9, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/135026>.

BLANCO, R.; MESSINA, G. Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina. Colombia: Convenio Andrés Bello-Unesco, 2000.

BRACHT, V. Educação física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí, RS: Unijuí, 1999.

BRACHT, V. e colaboradores. A educação física escolar entre a inovação e o abandono/desinvestimento pedagógico. Relatório de pesquisa. Vitória, ES,

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. In: Cadernos CEDES. Campinas, SP, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> >. Acesso em: 14 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 3ª ed., 2001.

BRACHT, V.; A constituição das teorias pedagógicas da educação física, Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, agosto/99
_____. Corpo, gênero e sexualidade: educando para a diversidade. In: OLIVEIRA, A. A. B.; PERIN, G. L. (Org.). Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009. p. 73-88. Disponível em:
<<https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/2e223007-0e10-45a7-b1fa-42dfe534b6d1/content>> , acesso em: 17 outubro. 2023.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino da Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

CAVACO C. de J. D. Formação de educadores numa perspectiva de construção do saber – contributos da abordagem biográfica. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 95, p. 75-89, jan.-abr., 2015. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/4HxC6KYtzgbRc8QgyBSDMRF/?format=pdf&lang=pt>, acesso em: 15 de jul de 2023.

CAPARROZ, F. E. Entre a educação física na escola e da escola. São Paulo: Autores Associados, 2001.

CARDOSO, A. P. de O. A receptividade à mudança e à inovação pedagógica: o professor e o contexto escolar. Porto: Edições Asa, 2003.

CARLAN, P.; KUNZ, E.; FENSTERSEIFER, P. E. O esporte como conteúdo da educação física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica “inovadora”. Movimento, v. 18, p. 55-75, 2012.

CHAVES J., Sérgio R.; MEURER, S. S.; OLIVEIRA, M. A. T. Problematizando as aulas de educação física: seriam o acesso à cultura e a humanização das relações sociais elementos constitutivos de boas práticas educativas? Poiésis, v. 8, n. 14, p. 365-384, 2014.

CHAVES J., S. R.; BERTHIER, L. A ocorrência de boas práticas educativas nas aulas de educação física: os exemplos das aulas internas em um colégio estadual de Curitiba-PR. In: CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 6., 2012, Rio Grande. Anais... Rio Grande, RS: Furg, 2012.

DARIDO, S.C.; RANGEL. I. C. A. Educação física na escola, Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (Coleção Educação Física no Ensino Superior).

Edital CAPES n.6 – 2018 <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>
acesso em 19 dez, 2023.

FERREIRA, H. S.; SAMPAIO, J. J. C. Tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e suas interfaces com a saúde. EFdeportes. Buenos Aires, ano18, nº 182, julho de, 2013. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd182/tendencias-pedagogicas-da-educacao-fisica-escolar.htm>. Acesso em: 14 jul. 2020

FARIA, B. de A. e colaboradores. Inovação pedagógica na educação física: o que aprender com práticas bem sucedidas. Ágora para la Educación Física y el Deporte, v. 12, p. 11-28, 2010.

FARIA, B. de A.; BRACHT, V. Cultura escolar, reconhecimento e educação física. Revista brasileira de ciências do esporte, v. 36, n. 2, p. 5310-5323, 2014.

FARIA, B. de A.; MACHADO, T. S.; BRACHT, V. A inovação e o desinvestimento pedagógico na educação física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. Motriz, v. 18, n. 1, p. 120-129, 2012.

FENSTERSEIFER, P. E. Produção de conhecimento e cooperação acadêmica nos países do Cone-Sul – América do Sul: o caso da Reiipefe. In: SILVA, Paula Cristina e colaboradores (Orgs.). Territorialidade e diversidade regional no Brasil e América Latina: suas conexões com a educação física e as ciências do esporte. Florianópolis, SC: Tribo da Ilha, 2016. p. 123-136.

FENSTERSEIFER, P. E.; GONZÁLEZ, F. J. Educação física escolar: a difícil e incontornável relação teoria e prática. Motrivivência, v. 19, n. 28, p. 27-37, 2007.

FENSTERSEIFER, P. E.; SILVA, M. A.. Ensaando o "novo" em educação física escolar: a perspectiva de seus atores. Revista brasileira de ciências do esporte, v. 33, n. 1, p. 119-134, 2011.

FULLAN, M. Los nuevos significados del cambio en la educación. Barcelona, Espanha: Octaedro, 2002.

FREIRE, J.B. Educação de corpo inteiro. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1994.

FREIRE, P. Política e educação: ensaios. Coleção questões da Nossa Época, vol. 23. 2001.

GALVÃO, Z. Educação física escolar: a prática do bom professor. Revista mackenzie de educação física e esporte, v. 1, n.1, p. 65-72, 2002.

GARCIA, W. (Org.). Inovação em educação no Brasil: problemas e perspectivas. São Paulo: Autores Associados, 1980.

GLITZ, A. P.; RISTOW, R. W.; FENSTERSEIFER, P. E.; GONZALEZ, F. J. Abandono Do Trabalho Docente em aulas de Educação Física: Formatos diferentes de um mesmo fenômeno. Salão do Conhecimento, [S. l.], v. 1, n. 1, 2013. Disponível em:

MATTOS, I. P. A. Inovação educacional e formação de professores: em busca da ruptura paradigmática. 2010. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação).

Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2010.

MESSINA, G. Mudança e inovação educacional: notas para reflexão. Cadernos de Pesquisa, n. 114, p. 225-233, nov., 2001.

OLIVEIRA, M. A. T. A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968-1984) e a experiência de professores da rede municipal de ensino de Curitiba: entre a adesão e a resistência. 2001. 399 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.

PASSEGI, M. C.; SOUZA, E.C. de; VICENTINI, P.P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização. Educação em Revista. Belo Horizonte, v.27, n.1, p.369-386, abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hkW4KnyMh7Z4wzmLcnLcPmg/?lang=pt&format=pdf> . Acessado em: 23 de dez. 2023.

PENSIN, D. P.; NIKOLAI, D. A inovação e a prática pedagógica no contexto da educação superior. Unoesc & Ciência, v. 4, n. 1, p. 31-54, jan./jun. 2013.

PICH, S.; SCHAEFFER, P. A.; CARVALHO, L. P. O caráter funcional do abandono do trabalho docente na educação física na dinâmica da cultura escolar. Educação, v. 38, n. 3, p. 631-640, 2013.

Pinto, F. M., & Vaz, A. F. (2009). Sobre a Relação Entre Saberes e Práticas Corporais: notas para a investigação empírica do fracasso em aulas de educação física. Educação & Realidade, 34(2). Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/9351>

QUINTERO, S. M. P. e colaboradores. Juegos de la Calle: una apuesta transformadora en el territorio escuela-ciudad. Estudios Pedagógicos, XXXVIII, p. 327-346, 2012. Número especial.

RICHTER, A. C. e colaboradores. Em busca de boas práticas educativas nas aulas de educação física: é possível pensar a escola como lugar de cultura? In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 4., 2011, Porto Alegre. Anais... Porto Alegre, RS, 2011.

SANTOS, A. Y. B.; SANTANA, W. B. de; MAIA, F. E. da S. Reflexões acerca do processo de inserção do esporte nas aulas de Educação Física. Rev. Pemo, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3587>

SCAGLIA, A. J. O futebol e os jogos/brincadeiras de bola com os pés: todos semelhantes, todos diferentes. 2003, 164f. Tese (Doutorado em Pedagogia do Movimento) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Campinas, Campinas, 2003.

SILVA, M. A. Reflexões acerca do conceito de “boas práticas” em educação física escolar. CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 18.;

CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 5., 2013, Brasília. Anais... Brasília, DF, 2013.

SILVA, M. S.; BRACHT, V. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física. Kinesis, v. 30, n. 1, p. 75-88, 2012.

SOARES, C. L., 1990. O pensamento médico higienista e a Educação Física no Brasil: 1850-1930, São Paulo – PUC – Dissertação de Mestrado

SOARES, A. J.; MILLEN NETO, Á. R.; FERREIRA, A. da C. A pedagogia do esporte na educação física no contexto de uma escola eficaz. Revista brasileira de ciências do esporte, v. 35, n. 2, p. 297-310, 2013.

SOARES, E. R. Educação Física no Brasil: da origem até os dias atuais. Educación Física y Deportes, Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, Nº 169, Junio de 2012, <https://www.efdeportes.com/efd169/educacao-fisica-no-brasil-da-origem.htm> acesso em 24 dez, 2023

TEDESCO, J. C. Algunas hipótesis para una política de innovaciones educativas. In: PARRA, Rodrigo e colaboradores. Innovación escolar y cambio social. Bogotá, Colombia: FES-Colciencias, 1997.

VAZ, A. e colaboradores. Documentação, sistematização e interpretação de boas práticas pedagógicas nos processos de educação do corpo na escola (2009-2011). Relatório de pesquisa. Florianópolis, SC, 2011.

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/71566> acesso em 21 out, 2023

WANDERLEY, L. E. Parâmetros sociológicos da inovação. In: GARCIA, Walter. (Org.). Inovação em educação no Brasil: problemas e perspectivas. São Paulo: Autores Associados, 1980.

WEREBE, M. J. G. Alcance e limitações da inovação educacional. In: GARCIA, Walter. (Org.). Inovação em educação no Brasil: problemas e perspectivas. São Paulo: Autores Associados, 1980.

ZANCHET, B.; CUNHA, M. I. Políticas da educação superior e inovações educativas na sala de aula universitária. In: CUNHA, Maria Isabel. (Org.). Reflexões e práticas em pedagogia universitária. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

ANEXOS

JOGOS E BRINCADEIRAS PARA O ENSINO DO BADMINTON

Uma proposta de Sequência Didática para o Ensino Fundamental – Ciclo I



Autor: Suélen Maria dos Santos Pereira

Apresentação

No decorrer da minha prática docente pude observar que as práticas de Educação Física, no que diz respeito ao ensino dos Esportes, acaba por coincidir com o ensino, potencial de esportes tradicionais, tais como: voleibol, handebol, basquetebol e futebol (futsal). Na maioria das vezes os alunos já apresentam, desde os anos iniciais, saberes motores que favorecem estas práticas por, culturalmente, já se engajarem com elas em seu contexto familiar e social.

Ainda que ao longo da história, atribuía-se à Educação Física o papel de ensinar e aperfeiçoar técnicas esportivas e promover a formação de atletas, hoje sabemos que não é esse seu objetivo. Conforme Betti (1994) nos coloca em seus estudos, ainda que quiséssemos, a escola não conseguiria organizar uma estrutura como as que encontramos em academias e escolinhas esportivas. No entanto, a partir da Cultura do movimento, e que ela se apresenta como principal objeto de conhecimento, cabe à Educação Física, desenvolver conteúdos que abranjam os aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais, a partir de seus conteúdos.

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação Básica deve assumir, então, uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. “A integração que possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento há de ser plena – e afetiva, social, cognitiva e motora. Vale dizer, é a integração de sua personalidade” (Betti, 1992, 1994a).

Embora haja um movimento das políticas educacionais e documentos orientadores que propõe o ensino de outros esportes nas escolas, diversos fatores ainda inviabilizam e dificultam este ensino de maneira significativa ao aluno. Entre essas problemáticas podemos citar espaço físico, materiais pedagógicos e formação profissional.

A fim de impulsionar o ensino de modalidades não convencionais, este curso vem com intuito de orientar e sugerir uma sequência pedagógica para o ensino do Badminton nos anos iniciais do Ensino Fundamental, através de jogos e brincadeiras, bem como sugerir adequação de materiais possíveis de serem feitos no contexto escolar caso não haja materiais adequados na escola.

Mas porque ensinar o Badminton?

O mais provável é que sua origem seja indiana. Segundo Aburachid e Silva (2011), há mais de 2 mil anos já se havia vestígio de um jogo chamado “tamborete e peteca”. O jogo veio se tornar conhecido durante a colonização francesa no século XVI. Acredita-se ainda, que por influência do tênis, na Inglaterra, os tamboretas, utilizados para rebater a peteca, foram substituídos pelas raquetes.

O badminton é um esporte classificado no grupo de esportes de rede e parede. O documento que normaliza os conteúdos a serem ensinados nas escolas hoje, é a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e os currículos estaduais que, por sua vez, são organizados de modo a atender o que a BNCC propõe como currículo comum. Nestes documentos, encontramos os conteúdos, bem como as habilidades que devem ser contempladas e desenvolvidas nas aulas de Educação Física. Já nos anos iniciais, encontramos a proposta de trabalhar conceitos relacionados a jogo e esporte, bem como os que caracterizam esportes de rede e parede, tal como mostra a imagem abaixo.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	1º E 2º ANOS	3º AO 5º ANO
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
Ginásticas	Ginástica geral	Ginástica geral
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana
Lutas		Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana
Práticas corporais de aventura		

(BRASIL,2017 p.225)

Destacamos ainda as habilidades desenvolvidas a partir da sequência didática, à luz do que orienta a BNCC, encontrada no item 4.1.3.1 do documento oficial, para os anos iniciais quando temos por objeto do conhecimento Esportes de Rede e Parede:

(EF05EF05B) Identificar as características das práticas lúdicas esportivas e dos jogos pré-desportivos diferenciando-os dos esportes de campo, taco, rede / parede.

(EF05EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).

Com o olhar voltado para a aprendizagem dos alunos, nos aspectos cognitivos, sociais e em seu processo de evolução motora, ao mesmo tempo em que se quer buscar construir uma vontade e desejo pela prática de atividade física, o Badminton se apresenta como um esporte adequado a se introduzir nesta fase.

Ressalvo que, apesar desta sequência didática ter sido elaborada e pensada intencionalmente para os anos iniciais, suas atividades podem facilmente serem adaptadas para outras idades, tendo em mente que neste curso, não temos como objetivo principal a aquisição da proficiência técnica do badminton, mas sim compreender sua lógica interna e externa de jogar, oportunizar sua prática e aprendizagem de maneira inclusiva e equitativa aos alunos desta faixa etária.

A habilidade motora principal que se busca ensinar é a de rebater.

O rebater “[...] é uma habilidade motora essencial em muitas atividades esportivas, como Badminton, Tênis, Squash, Raquetebol, Voleibol, Beisebol, e softball” (Gallahue, Ozmun, Goodway, 2013,p.238) Assim, o Badminton pode oferecer um repertório motor aos alunos ainda pouco explorado, preparando-os para experiências que estão por vir nos anos subsequentes da educação básica.

Para melhor compreendermos como os conteúdos são abordados nas aulas, é importante, ainda que de maneira sucinta, apresentar o conceito dos conteúdos atitudinais, procedimentais e conceituais.

Quando nos referimos à conteúdos, trazemos aqui os conceitos que Darido(2012) reuniu em seus estudos, que englobam “conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho,

de lazer e de convivência social, valores, convicções e atitudes”. No chão da escola os conteúdos trata-se do que se deve ensinar, que os alunos, na maioria das vezes veem como informações ou instruções.

A luz do que nos traz Darido(2012) em seus estudos a cerca das dimensões de conteúdos a se aprender nas aulas de Educação Física, temos:

Dimensão Conceitual

- Conhecer as transformações por que passou a sociedade em relação aos hábitos de vida (diminuição do trabalho corporal em função das novas tecnologias) e relacioná-las com as necessidades atuais de atividade física.

- Conhecer as mudanças pelas quais passaram os esportes. Por exemplo, que o futebol era jogado apenas na elite no seu início no país, que o voleibol mudou as suas regras em função da Televisão etc.

- Conhecer os modos corretos da execução de vários exercícios e práticas corporais cotidianas, tais como: levantar um objeto do chão, sentar-se à frente do computador, realizar um exercício abdominal adequadamente etc.

Dimensão Procedimental

- Vivenciar e adquirir alguns fundamentos básicos dos esportes, danças, ginásticas, lutas, capoeira. Por exemplo, praticar a ginga e a roda da capoeira.

- Vivenciar diferentes ritmos e movimentos relacionados às danças, como as danças de salão, regional e outras.

- Vivenciar situações de brincadeiras e jogos.

Dimensão Atitudinal

- Valorizar o patrimônio de jogos e brincadeiras do seu contexto.

- Respeitar os adversários, os colegas e resolver os problemas com atitudes de diálogo e não violência.

- Predispor a participar de atividades em grupos, cooperando e interagindo.

- Reconhecer e valorizar atitudes não preconceituosas quanto aos níveis de habilidade, sexo, religião e outras.

Ainda que tenhamos claro em nosso planejamento estas dimensões de conteúdos, é importante destacar que na prática da aula, elas acontecem simultaneamente, podendo uma ter mais ênfase em detrimento de outra.

Proposta de Ensino

As aulas aqui propostas, foram elaboradas a partir destes princípios e seus direcionamentos contemplam estas dimensões. Tendo o badminton como elemento central da aula, podemos destacar os seguintes conteúdos contemplados:

Dimensões Conceituais:

- Compreender que os esportes são classificados ou agrupados de acordo com suas características.

- Compreender as características dos esportes que são classificados como sendo de rede e parede.

- Conhecer o badminton e sua lógica de jogo.

- Identificar as similaridades entre o badminton e outros esportes de rede e parede.

Dimensões Procedimentais:

- Dominar as técnicas de rebater objetos de diferentes pesos

- Saber jogar respeitando as regras apresentadas a cada jogo

- Aperfeiçoar as habilidades motoras fundamentais, com ênfase na manipulação da raquete de badminton.

- Aperfeiçoar as habilidades de deslocamento dentro de determinado tempo e espaço.

Dimensões Atitudinais

- Desenvolver a capacidade de diálogo e debate em grupo.

- Trabalhar em equipe em busca de um mesmo objetivo.

- Respeitar os momentos de participação dos colegas e seu tempo de participação.

- Saber se posicionar e argumentar em situações polêmicas de jogo.

- Aprender a aceitar regras e situações de vitória e derrota na prática de jogos e brincadeiras.

- Aprimorar a capacidade de entendimento e compreensão de situações de jogo a partir do cumprimento das regras.

- Refletir sobre a conservação do material esportivo.

Sequência didática

Apresentaremos as aulas e como estão estruturadas passo a passo, de maneira a melhor orientar como pode ser a conduta do professor. Destacamos que as habilidades aqui apresentadas foram retiradas da BNCC e do Currículo Paulista do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.



Aula 1: Conhecendo Esportes de Rede e Parede e confeccionando raquetes

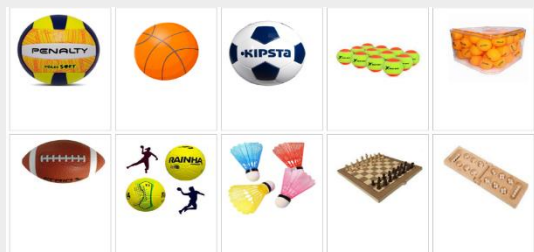


Objetivo:

- Compreender as características do esporte de rede e parede.
- Perceber a semelhança de movimentos entre os esportes que utilizam raquetes;
- Compreender as possibilidades de adaptação de material para brincar de esportes de rebater

Materiais:

- Figuras impressas e materiais (bolas, raquetes, tacos) de esportes variados contendo, entre eles, os esportes classificados como de rede e parede.



- Papelão, barbante, tesoura e cola para confeccionar raquetes.

Desenvolvimento

Atividade 1: Agrupe os esportes

Divida os alunos em grupos e distribua as figuras ou materiais desportivos e deixo-os manuseá-los e identificá-los. Peça que os alunos elaborem critérios e separe estes esportes (figuras e materiais) em grupos. Cada grupo socializa com a turma quais foram os critérios utilizados para separar os materiais e como eles ficaram agrupados



Atividade 2: Confeção de raquetes

Utilizando os moldes(anexos) pré-elaborados pelo professor, os alunos irão construir suas raquetes de papelão. Importante que ao utilizar os barbantes ou elásticos, ajustá-los ao tamanho da mão do aluno para que ela fique firme na hora das brincadeiras. Observe as imagens com o passo a passo:



Aula 2: Prática de rebater: Jeu de palme



Objetivo:

- Experimentar as possibilidades de rebater, utilizando a palma da mão e raquetes.
- Desenvolver/Aprimorar o desenvolvimento motor de rebater.
- Aperfeiçoar habilidades de locomoção espaço-temporal.

Materiais:

- Bexigas, cones para demarcar espaço e raquetes de papelão.

Desenvolvimento

Atividade 1: Jeu de palme (jogo de palmas),

Individualmente os alunos irão rebater bexigas com a palma da mão, sem deixá-las cair.

Varição 1: Trocar passes em duplas em determinado espaço. Pode-se colocar dificuldades como: dois toques cada aluno, um toque e assim por diante.

Varição 2: Apostar uma corrida (individual, grupo ou duplas) de um ponto ao outro, sem deixar a bexiga cair.

Varição 3: dividir os alunos em equipe, onde cada equipe terá sua bexiga. Explique que cada equipe irá se locomover em determinado espaço sem deixar sua bexiga cair. Nesta brincadeira o professor pode estipular um tempo, ou deixar seguir o jogo até que uma bexiga caia no chão e saia para fora do espaço predeterminado.

Realizar as mesmas brincadeiras, mas utilizando as raquetes.



Atenção professor:

Retome esta aula utilizando as raquetes de badminton

Lembre-se sempre de reservar um espaço ao final da aula para um momento de conversa com o tema: O que aprendemos hoje?





Aula 3: Manipulando raquetes.

Objetivo:

- Conhecer as possibilidades de manipulação e utilização da raquete de badminton, compreendendo-a como extensão do seu braço.

Materiais: Raquetes de badminton e petecas, ou materiais adaptados e cones para demarcar espaços.

Desenvolvimento

Atividade 1: Corrida de raquetes

Os alunos serão divididos em equipes e cada equipe será subdividida em duas turmas e organizadas em fileiras que estarão dispostas de frente uma da outra a uma distância aproximada de 10 metros. O professor pode utilizar as linhas demarcadas na quadra ou cones para posicionar as filas.

Ao sinal do professor, o primeiro aluno de cada fileira sairá ao encontro do primeiro da fila oposta que faz parte da sua equipe, conduzindo a peteca (bolinha) em cima da raquete. A empunhadura da mão deverá ser com a palma da mão para cima.

Ao encontrar o colega da fileira da frente o aluno deve passar a peteca que está na sua raquete para a raquete do colega, sem tocá-la com as mãos e sem deixá-la cair no chão. Feito isso, ele vai para o final da fila, enquanto o colega realiza o percurso de retorno da mesma maneira. O trajeto se repete até que todos tenham realizado.

Variação: Propor a atividade, agora com a palma da mão virada para baixo.

Propor o desafio utilizando materiais diferentes, tais como, bolinhas de papel, de tênis de mesa, até chegar na peteca, a fim de que os alunos percebam a diferença de peso e movimentação entre elas.



Aula 4: Manipulando raquetes e peteca



Objetivo: Desenvolver no aluno a percepção espaço temporal para arremessar, rebater e agarrar, bem como iniciar os primeiros movimentos básicos de saque.

Materiais: Raquetes e Petecas

Desenvolvimento

Atividade 1: Agarre no alto

Após contextualizar a aula com a sequência de atividades que os alunos vêm desenvolvendo desde a aula 1, organizá-los em duplas.

Organizados em duplas um jogador ficará com a posse da raquete e da peteca e deve tentar rebatê-la para o alto. O segundo jogador, por sua vez, tentará pegar a peteca rebatida, ainda no ar com as mãos, sem deixá-la cair no chão. Caso consiga, ambos jogadores trocam as posições, caso não consiga o jogador com posse da raquete poderá fazer ainda mais 2 arremessos antes de trocarem as funções.

Variações:

Durante a aula e conforme o desenvolvimento dos alunos, o professor poderá lançar desafios tais como:

- Delimitar um espaço onde a peteca poderá cair.
- Estimular uma altura para lançar a peteca, visto que, nesta iniciação, as petecas podem ser direcionadas em trajeto mais reto, estimulando o movimento de trajetória curva da peteca em direção ao oponente, de maneira que facilite a recepção do colega.
- Estimular que esse rebater a peteca ocorra de baixo para cima, em movimento parecido com o saque por baixo.



Atenção professor:

Ao final da aula, realize uma roda de conversa e fale sobre a origem dos esportes com raquete, que a princípio era rebatido com a mão e evoluíram para o uso de raquetes. Questione-os se perceberam que também na aula eles estão realizando este processo. Chame a atenção para a raquete ser tida como um prolongamento do seu braço. E para finalizar peça que apontem suas dificuldades e facilidades. A partir destas questões e da sua observação, você identificará se há necessidade de retomar ou não alguma aula.





Aula 5: Manipulando raquetes e peteca

Objetivo: Desenvolver a capacidade de rebater e direcionar objetos de modo a atingir um determinado alvo.

Materiais: Raquetes e Petecas

Desenvolvimento

Atividade 1: Corrida das petecas

Nesta atividade, os alunos serão organizados para apostar uma corrida de um lado a outro da quadra. Porém eles terão que se movimentar para frente à medida que rebatem a peteca com a raquete. Vencem os que conseguirem fazer a peteca chegar ao outro lado da quadra primeiro.

Variações:

- Fazer o trajeto ida e volta, individualmente. Observe quantos alunos consegue colocar lado a lado por vez e peça aos demais que observem sentados.
- Organizar equipes em fileiras, de modo que um por vez realize o trajeto e deixe a peteca em um ponto, volte passe a raquete ao próximo que, por sua vez, deve levar outra peteca. Vence a equipe, em determinado tempo, consiga levar mais petecas ao ponto determinado.
- Organizar a corrida em duplas, onde poderão tentar rebater, ou pegá-la no ar ou no chão e rebater aos colegas.



Atenção professor:

Durante esta atividade, estimule os alunos a tentarem lançar as petecas mais e altas e para frente, para que percebam que esta estratégia irá facilitar chegar ao ponto determinado com mais eficiência. Ressalte que eles não poderão fazer o percurso segurando a peteca.

Durante a variação da atividade em dupla e equipe, estimule-os a conversarem e traçarem estratégias para cumprir a tarefa. Essas ações os ajudarão a perceber a importância do trabalho em grupo. Ao final pergunte em qual variação tiveram mais facilidade e mais dificuldade.





Aula 6: Rebatendo a peteca

Objetivo: Desenvolver e aprimorar o movimento de rebater.

Materiais: Raquetes e Petecas

Desenvolvimento

Atividade 1: Peteca no ar

Organiza-se os alunos em pequenos grupos e distribui petecas. O objetivo é que, o grupo não deixe a peteca cair. Ganha o jogo o grupo que conseguir manter a peteca por mais tempo no ar. Dê um tempo para que possam praticar, e organizar táticas. Mostre para eles o espaço que devem ocupar e reforce os cuidados com os movimentos para não atingir e machucar os colegas.

Variações:

- Pode-se acrescentar mais petecas ou similares.
- Subdividir em grupos menores até chegar ao formato de duplas.

Aula 7: Rebatendo para o alto e para o colega

Objetivo: Utilizando os movimentos de rebater, promover atividades que estimulem o movimento de forma a direcionar a peteca para um alvo ou alguém.

Materiais: Raquetes e Petecas, cones e arcos.

Desenvolvimento

Atividade 1: Toque para o colega

Os alunos irão se organizar em duplas, onde cada grupo receberá uma raquete e uma peteca. Nesta atividade, os alunos terão que:

- Lançar a peteca com a mão para o colega rebater. Invertendo a posição das duplas a cada três tentativas. Ao longo da atividade os alunos poderão ser desafiados a executar a atividades mais distantes, ou tentar acertar alvos como cones ou arcos ao rebater.

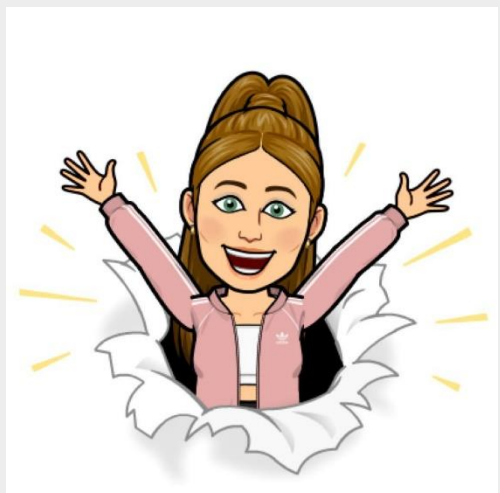
Atividade 2: Receba do colega

Ainda em duplas, os alunos tentarão lançar a peteca para o colega executando o movimento semelhante ao saque por baixo, o outro colega, por sua vez, tentará pegar a peteca sem deixá-la cair no chão.

Ao longo da atividade os alunos poderão ser desafiados a executar a atividades mais distantes, ou tentar acertar alvos como cones ou arcos ao rebater.

Atenção professor:

As aulas 6 e 7 já caminham para aproximar os alunos de um jogo de badminton. Importante que ao final das aulas, conduza conversas com os alunos de modo a perceberem estas evoluções.



Aula 8: Manipulando raquetes e peteca



Objetivo:

- Desenvolver a capacidade de percepção de delimitação de espaço em equipe, bem como a movimentação.
- Desenvolver a percepção da raquete como extensão do braço no intuito de rebater objetos sem atingir o colega.

Materiais: Raquetes, petecas, bolinhas de meia e bolinhas de papel.

Desenvolvimento

Atividade 1: Campo limpo

Após contextualizar a aula com a sequência de atividades que os alunos vêm desenvolvendo desde a aula 1, organizá-los em duplas.

Os alunos são divididos em equipes. Cada equipe deve “limpar” seu campo das bolinhas recebidas pela equipe adversária rebatendo com raquetes (oficiais ou as confeccionadas) ou pegando as que caíram e lançando para o lado adversário com a raquete.

Após 2 minutos de jogo, paralisa o jogo e conta-se quantas bolinhas tem em cada campo. Ganha a equipe que tiver menos bolinhas no campo.

Variações:

Diminuir o número de jogadores por equipe.

Reduzir o espaço que as bolinhas devem cair.

Utilizar rede para dividir a quadra



Atenção professor:

Do início ao fim desta aula, procure reforçar a questão de cuidados para que a brincadeira seja segura.

Peça que os alunos se posicionem com suas raquetes do seu lado do campo e abram os braços para perceberem o espaço que precisam ocupar e a distância que precisam estar de seus colegas quando forem tentar rebater as bolinhas, ou mesmo quando forem lança-las para o campo adversário.

Permaneça atento durante toda a aula para com estes cuidados e retome esse debate ao final da aula em roda de conversa.





Aula 09: Não deixe a peteca cair

Objetivo: Aprimorar a ação motora de rebater, tendo como objetivo passar a peteca por cima do barbante, em trajetória alta. Perceber as formas de rebater e como elas irão refletir na trajetória da bola.

Materiais: Raquetes e Petecas e barbantes

Desenvolvimento

Atividade 1: Passe a peteca

Os alunos serão divididos em grupos de 6 pessoas.

Dois alunos irão segurar os barbantes na altura do ombro, simulando a altura de uma rede, enquanto os outros alunos formarão duplas que se posicionarão cada qual de um lado do barbante.

O objetivo é passar a peteca de um lado para outro, por cima do barbante, utilizando as raquetes, tentando mante-la no ar o maior tempo possível. Toda vez que a peteca cair no chão, a dupla que rebateu a peteca por último vai segurar o barbante enquanto a dupla do barbante passa a assumir as raquetes.

Variações:

- Ao longo da aula, professor poderá ir diversificando as duplas.
- Promova o jogo também de forma individual (um de cada lado da “rede”)

Aula 10: Vamos jogar?

Objetivo: Compreender a lógica do jogo de badminton e sua contagem de pontos e regras básicas.

Materiais: Raquetes e Petecas

Desenvolvimento

Atividade 1: Vamos jogar

Em uma conversa inicial, o professor explica que faremos um jogo de badminton e que será necessário que os alunos compreendam e respeitem algumas regras mais elaboradas.

- Definição de espaço: O professor irá delimitar um espaço que representara a quadra de badminton, não é necessário utilizar medidas oficiais. Uma sugestão é dividir a quadra tradicional poliesportiva em quatro espaços de jogo, ou que utilize a rede de vôlei, porém utilize meia rede como espaço de jogo para cada dupla.
- Definição das regras: O jogo se inicia com um saque de mão baixa que deve ser feito rebatendo a peteca de fora do limite da quadra, de modo a passar por cima da rede em direção ao campo do adversário.
- O ponto é revertido sempre que a peteca cair no campo ou tocar parte do corpo do adversário.

Atenção professor:

As aulas 9 e 10 trazem o jogo do badminton com adaptação de regras que possibilitam uma prática dinâmica e motivadora aos alunos. É importante que eles vivenciem a prática de erro e tentativa de maneira livre, divertida e motivadora. Procure direcionar as duplas em níveis próximos, mas de maneira que possam aprender de forma colaborativa.



Ajude a melhorar este material

Se você teve acesso e utilizou este material, acesse o link de avaliação através do qrcode abaixo e deixe sua contribuição para que possamos melhorar e oferecer sempre um material real e de qualidade. Nosso principal objetivo é melhorar a Educação.



Presidente Epitácio, 18 de novembro de 2023 .

Profª Suélen Maria dos Santos

Formação:

Educação Física – UNESP - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Presidente Prudente/SP (2001-2005)

Pedagogia – UNESP/UNIVESP - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Pólo Rosana/SP (2010-2013)

Especialização em Coordenação Pedagógica – UFSCAR – Fundação Universidade Federal de São Carlos (2014-2017)

Mestranda em Educação Física Profissional – PROEF/UNESP – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – Pólo UNESP de Presidente Prudente/SP (2021)

Anexo I

Sugestão de Imagens para AULA 1

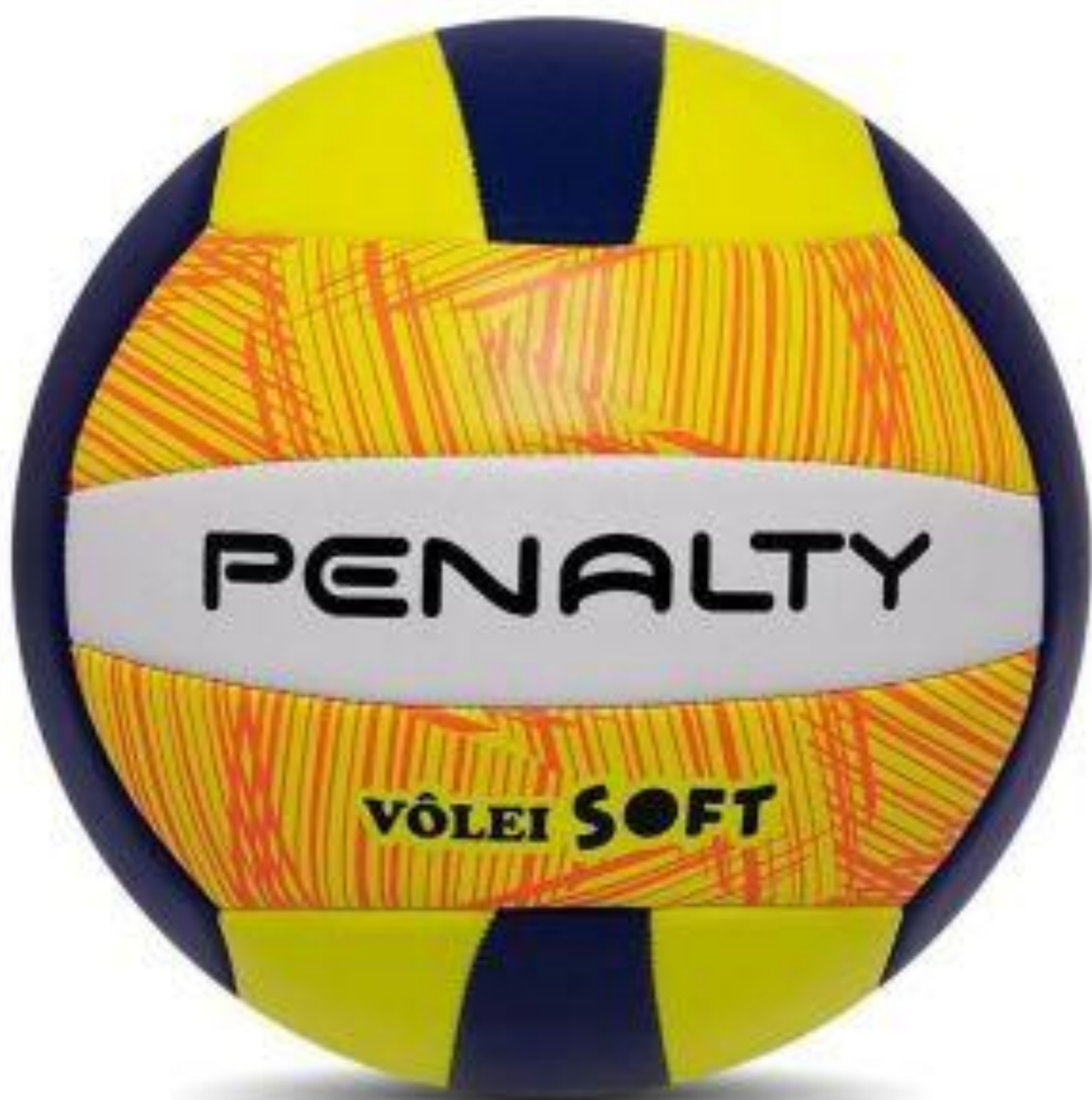




















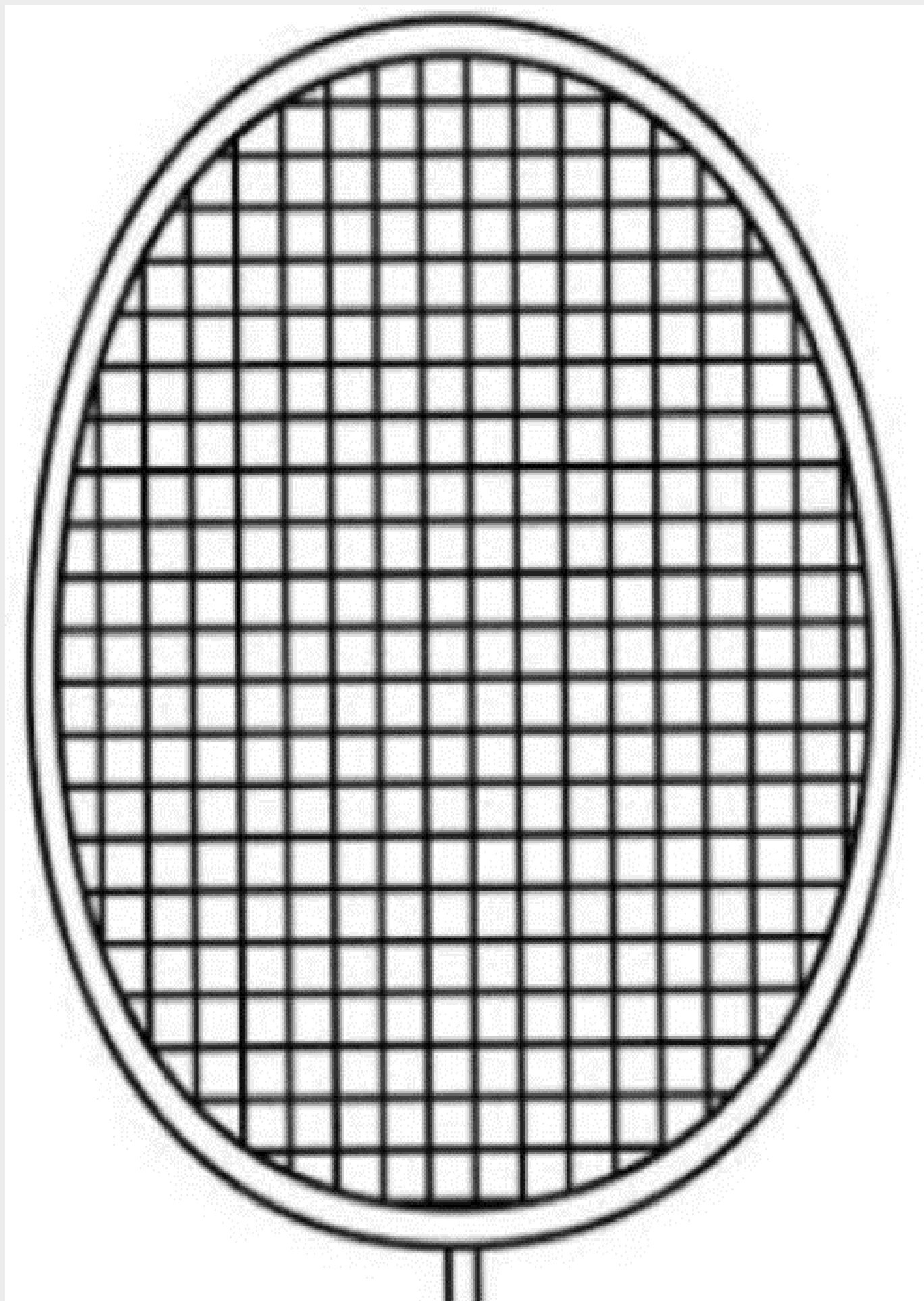












ANEXO 2: IMAGENS DA APLICAÇÃO DO MINICURSO.

Imagens obtidas durante a realização do minicurso em 05/12/2023











ANEXO 3: RESULTADOS DA AVALIAÇÃO PÓS
APLICAÇÃO DO MINICURSO

Avaliação do Curso: Jogos e Brincadeiras para o Ensino de Badminton

13

Respostas

05:51

Tempo médio para concluir

Fechado

Status

1. As atividades propostas são coerentes com o público-alvo (alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental - Ciclo I).

Concordo plenamente	10
Concordo parcialmente	3
Indiferente	0
Discordo parcialmente	0
Discordo totalmente	0



2. A partir da participação no curso, foi possível perceber que as propostas tinham caráter lúdico

Concordo plenamente	13
Concordo parcialmente	0
Indiferente	0
Discordo parcialmente	0
Discordo totalmente	0



3. As atividades propostas em seu conjunto contribuem para o aprendizado do badminton (alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental I).

Concordo plenamente	13
Concordo parcialmente	0
Indiferente	0
Discordo parcialmente	0
Discordo totalmente	0



4. 1. A sequência didática da forma como foi apresentada está adequada para o ensino e a aprendizagem do badminton (alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental I).

Concordo plenamente	13
Concordo parcialmente	0
Indiferente	0
Discordo parcialmente	0
Discordo totalmente	0



5. As atividades propostas contribuem para o aprendizado da dimensão conceitual (histórico, objetos e regras da modalidade)

Concordo plenamente	10
Concordo parcialmente	3
Indiferente	0
Discordo parcialmente	0
Discordo totalmente	0



6. As atividades propostas contribuem para o aprendizado do badminton na dimensão atitudinal (respeito e cuidado com os pares) no badminton.

Concordo plenamente	12
Concordo parcialmente	1
Indiferente	0
Discordo parcialmente	0
Discordo totalmente	0



7. As atividades propostas contribuem para o aprendizado do badminton na dimensão procedimental (técnicas de rebater e aplicação das regras).

Concordo plenamente	12
Concordo parcialmente	1
Indiferente	0
Discordo parcialmente	0
Discordo totalmente	0



8. É possível perceber que as propostas contribuem para o desenvolvimento da noção espaço -temporal, coordenação característica da modalidade

Concordo plenamente	13
Concordo parcialmente	0
Indiferente	0
Discordo parcialmente	0
Discordo totalmente	0



9. A sequência didática apresenta atividades lúdicas que facilitam a participação dos alunos.

Concordo plenamente	12
Concordo parcialmente	1
Indiferente	0
Discordo parcialmente	0
Discordo totalmente	0



10. A partir da vivência do curso é possível replicar a sequência didática de "Jogos e brincadeiras para o ensino de badminton" em outras unidades de escolar (alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental I).

Concordo plenamente	12
Concordo parcialmente	1
Indiferente	0
Discordo parcialmente	0
Discordo totalmente	0



11. É possível trabalhar esportes de rede e parede com alunos do Ensino Fundamental Ciclo I, a partir de materiais adaptados.

Concordo plenamente	11
Concordo parcialmente	2
Indiferente	0
Discordo parcialmente	0
Discordo totalmente	0



12. É possível adaptar espaços escolares e materiais para a promover a participação do maior número de alunos possível no ensino de esportes de rede e parede.

Concordo plenamente	11
Concordo parcialmente	1
Indiferente	0
Discordo parcialmente	1
Discordo totalmente	0



13. Foi possível desenvolver técnicas de rebater utilizadas nos esportes de rede e parede a partir do uso de materiais adaptados.

Concordo plenamente	11
Concordo parcialmente	2
Indiferente	0
Discordo parcialmente	0
Discordo totalmente	0



14. Não é comum no Ensino Fundamental – ciclo I, aulas voltadas para o ensino do badminton .

Concordo plenamente	12
Concordo parcialmente	1
Indiferente	0
Discordo parcialmente	0
Discordo totalmente	0



15. É possível ensinar o badminton com o uso de jogos e brincadeiras.

● Concordo plenamente	13
● Concordo parcialmente	0
● Indiferente	0
● Discordo parcialmente	0
● Discordo totalmente	0



16. Formações como este curso contribuem para a instrumentalização de professores e futuros professores de Educação Física para o ensino do badminton com alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental- Ciclo I

● Concordo plenamente	13
● Concordo parcialmente	0
● Indiferente	0
● Discordo parcialmente	0
● Discordo totalmente	0



17. Utilize este espaço para deixar suas contribuições para o melhoramento desta ação.

13
Respostas

Respostas Mais Recentes

"Experiência muito válida, acrescentou muito para a futura at...

"Acredito que toda a sequência didática e metodológica cond...

"Ótima aula, concordo plenamente e irei ler sua dissertação ...

3 respondentes (23%) responderam **sequência didática** para esta pergunta.

