

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
ESCOLA SUPERIOR DE CIÊNCIA DA SAÚDE – ESA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA – OFERTA REGULAR

ALINE SILVA DOS REIS

**ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO
FUNDAMENTAL I: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

MANAUS – AM

2025

ALINE SILVA DOS REIS

**ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO
FUNDAMENTAL I: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade do Estado do Amazonas (UEA) como requisito final da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador (a): Prof.^a Dra. Sheila Moura do Amaral

MANAUS – AM

2025

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

R375e

Reis, Aline Silva Dos

Estratégias Metodológicas nas Aulas de Educação Física no Ensino Fundamental I: : um relato de experiência / Aline Silva Dos Reis.
Manaus : [s.n], 2025.
25 f.: ; 21.0 cm.

TCC - Graduação em Educação Física - Licenciatura- Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2025.

Inclui Bibliografia.

Orientador: Sheila Moura do Amaral.

1. Educação Física. 2. Estágio-Supervisionado. 3. Escola. 4. Metodologias Ativas. I. Sheila Moura do Amaral (Orient.) II. Universidade do Estado do Amazonas. III. Título

CDU(1997)796

ALINE SILVA DOS REIS

**ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO
ENSINO FUNDAMENTAL I: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade do Estado do Amazonas (UEA) como
requisito final da disciplina Trabalho de Conclusão
de Curso para a obtenção do título de Licenciado em
Educação Física.

Manaus, 28 de novembro de 2025

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



SHEILA MOURA DO AMARAL

Data: 03/12/2025 21:52:19-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Sheila Moura do Amaral (Orientadora)

Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

Documento assinado digitalmente



RAFAEL OLIVEIRA DA SILVA

Data: 06/12/2025 12:32:48-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Rafael Oliveira da Silva (Avaliador)

Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

Documento assinado digitalmente



KAMYLLO KHALIL

Nome civil: KAMYLLA FERREIRA MARQUES

Data: 06/12/2025 12:04:49-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Esp. Kamillo Khalil Ferreira Marques (Avaliador)

Escola Estadual Francelina Assis Dantas

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, pela fé que me sustenta e por me conceder forças para chegar até aqui.

Agradeço à minha família, base de tudo em minha vida, pelo apoio, carinho e incentivos constantes. Aos meus nove irmãos, pois cada um deles faz parte da minha história. Registro meu carinho ao meu gato Bernardo, que esteve ao meu lado durante minha preparação para ingressar na faculdade, e se tornou meu ponto de apoio emocional, deixando tudo mais leve.

À minha mãe Marlenice, pelas orações e por nunca deixar de acreditar em mim. Ao meu pai, que mesmo não estando mais presente fisicamente, sei que se alegra com essa vitória; essa conquista também é em sua homenagem.

Com muito carinho, agradeço à minha irmã Caroline, que, desde antes da faculdade sempre foi meu alicerce. Me fortalecendo e incentivando nos momentos mais desafiadores. Sou igualmente grata ao meu irmão Jeremias, cujo apoio tornou possível a escrita deste trabalho, e que é uma inspiração a seguir firme na graduação. E ao meu irmão, Aguinaldo que não mede esforços para que meus estudos se tornem realidade desde o início da minha trajetória acadêmica.

Ao meu amor, Arthur, por todo apoio, paciência e incentivo nesta reta final, por acreditar em mim quando eu mesma duvidava. E junto a ele sua avó Dona Eliana, que esteve sempre presente nos acompanhando com amor, e palavras de conforto.

Aos meus sobrinhos, que amo tanto e de quem sinto saudades todos os dias, deixo aqui minha dedicação e meu afeto.

Estendo meu agradecimento especial à minha orientadora, Sheila, pela atenção, e pelo incentivo e pela inspiração ao longo da construção deste trabalho. Sua orientação foi essencial para que este momento se tornasse possível.

Agradeço por fim, a mim mesma, por não desistir, mesmo diante do cansaço, das lágrimas e das inseguranças. Chegar até aqui é uma superação.

“O educador se eterniza em cada ser que educa.”
- Paulo Freire

RESUMO

Introdução: Este relato descreve a intervenção utilizada durante o Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental I, buscando compreender como a metodologia ativa Espiral Construtivista pode favorecer a participação e o aprendizado dos alunos nas aulas de Educação Física. A necessidade de práticas mais dinâmicas e centradas no estudante motivou a adoção dessa abordagem, que valoriza o diálogo, a problematização e a construção coletiva do conhecimento.

Objetivo: Descrever as estratégias metodológicas utilizadas na regência do estágio e analisar os efeitos da Espiral Construtivista no engajamento, autonomia e desenvolvimento dos estudantes. **Procedimentos metodológicos:** O estudo caracteriza-se como um relato de experiência, desenvolvido entre fevereiro e maio de 2025 em uma escola estadual de Manaus/AM, envolvendo turmas do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental. O estágio foi dividido em três etapas: observação, corregência e regência, totalizando 120 horas. Durante a regência, os planos de aula foram elaborados com base na Espiral Construtivista, estruturando cada encontro em momentos de diálogo inicial, levantamento de saberes prévios, vivência prática, reflexão e síntese. As aulas ocorreram duas vezes por semana, com duração de uma hora. Os conteúdos trabalhados incluíram jogos e brincadeiras tradicionais para o 3º ano e Mini Tênis para o 4º ano, sempre priorizando a participação colaborativa e a construção de estratégias pelos próprios estudantes. **Relato de experiência:** As observações iniciais revelaram pouca participação dos alunos e práticas pedagógicas repetitivas, o que reforçou a importância de implementar uma metodologia que estimulasse o envolvimento dos estudantes. Ao longo das atividades, percebeu-se que o diálogo e a valorização das experiências pessoais serviram como ponto de partida para aprofundar as vivências propostas. No 3º ano, os jogos de perseguição possibilitaram discutir regras, cooperação e tomada de decisão. Já no 4º ano, o Mini Tênis despertou curiosidade e motivação, incentivando ajustes constantes entre as duplas para alcançar melhor desempenho. As perguntas orientadoras e as rodas de conversa contribuíram significativamente para que os alunos refletissem sobre suas ações e percebessem seus avanços. Observou-se evolução no comportamento dos estudantes, sobretudo entre aqueles inicialmente tímidos ou desmotivados, que passaram a expressar ideias e participar com mais confiança. Comentários espontâneos demonstraram maior interesse pela disciplina, indicando que a abordagem utilizada tornou as aulas mais significativas. O movimento contínuo de experimentar, refletir e reorganizar as práticas tornou evidente a presença da Espiral Construtivista no cotidiano das aulas. **Considerações finais:** A experiência demonstrou que metodologias centradas no aluno, como a Espiral Construtivista, contribuem para tornar as aulas de Educação Física mais dinâmicas, motivadoras e reflexivas. O uso dessa abordagem ampliou o engajamento dos estudantes, estimulou a autonomia e promoveu aprendizagens contextualizadas. Conclui-se que práticas baseadas no diálogo, na investigação e na participação colaborativa qualificam o processo de ensino e aprendizagem, reforçando a necessidade de repensar métodos tradicionais e adotar estratégias que considerem as características e necessidades reais das turmas. A vivência no estágio evidenciou a importância de um planejamento intencional e de metodologias ativas para fortalecer o papel formativo da Educação Física no Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Educação Física; Estágio Supervisionado; Escola; Metodologias Ativas.

ABSTRACT

Introduction: This report describes the intervention used during the Supervised Internship in Elementary School I, seeking to understand how the active methodology of the Constructivist Spiral can favor student participation and learning in Physical Education classes. The need for more dynamic and student-centered practices motivated the adoption of this approach, which values dialogue, problematization, and the collective construction of knowledge. **Objective:** To describe the methodological strategies used in the internship and to analyze the effects of the Constructivist Spiral on student engagement, autonomy, and development. **Methodological procedures:** This study is characterized as an experience report, developed between February and May 2025 in a state school in Manaus/AM, involving 3rd and 4th grade classes of Elementary School. The internship was divided into three stages: observation, co-teaching, and teaching, totaling 120 hours. During teaching, lesson plans were developed based on the Constructivist Spiral, structuring each meeting into moments of initial dialogue, elicitation of prior knowledge, practical experience, reflection, and synthesis. Classes were held twice a week, lasting one hour. The content covered included traditional games and activities for the 3rd grade and Mini Tennis for the 4th grade, always prioritizing collaborative participation and the construction of strategies by the students themselves. **Experience report:** Initial observations revealed low student participation and repetitive teaching practices, which reinforced the importance of implementing a methodology that stimulated student involvement. Throughout the activities, it was observed that dialogue and the valuing of personal experiences served as a starting point for deepening the proposed experiences. In the 3rd grade, chasing games allowed for discussion of rules, cooperation, and decision-making. In the 4th grade, Mini Tennis sparked curiosity and motivation, encouraging constant adjustments between pairs to achieve better performance. Guiding questions and group discussions significantly contributed to students reflecting on their actions and perceiving their progress. An evolution in student behavior was observed, especially among those who were initially shy or unmotivated, who began to express ideas and participate with more confidence. Spontaneous comments demonstrated greater interest in the subject, indicating that the approach used made the classes more meaningful. The continuous movement of experimenting, reflecting, and reorganizing practices made the presence of the Constructivist Spiral evident in the daily routine of the classes. **Final considerations:** The experience demonstrated that student-centered methodologies, such as the Constructivist Spiral, contribute to making Physical Education classes more dynamic, motivating, and reflective. The use of this approach increased student engagement, stimulated autonomy, and promoted contextualized learning. It is concluded that practices based on dialogue, investigation, and collaborative participation qualify the teaching and learning process, reinforcing the need to rethink traditional methods and adopt strategies that consider the real characteristics and needs of the classes. The internship experience highlighted the importance of intentional planning and active methodologies to strengthen the formative role of Physical Education in Elementary School.

Keywords: Physical Education; Supervised Internship; School; Active Methodologies.

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	9
2.PROCEDIMENTOS MÉTODOLÓGICOS.....	12
3.RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	13
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	14
3.2 DESENVOLVIMENTO DO PLANO DE AULA 1 DO 3º ANO NA PERSPECTIVA ESPIRAL CONSTRUTIVISTA:.....	17
3.3 DESCRIÇÃO DA VIVÊNCIA/APLICAÇÃO DO PLANO DE AULA DO 3º ANO.....	18
3.4 DESENVOLVIMENTO DO PLANO DE AULA 2 DO 4º ANO NA PERSPECTIVA ATIVA ESPIRAL CONSTRUTIVISTA:.....	19
3.5 DESCRIÇÃO DA VIVÊNCIA/APLICAÇÃO DO PLANO DE AULA DO 4º ANO.....	21
4.CONCLUSÃO.....	22
5.REFERÊNCIAS.....	24

1.INTRODUÇÃO

Atualmente as estratégias de ensino na educação demandam dos docentes o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais criativas e inovadoras, capazes de despertar o interesse e a participação ativa dos estudantes nas aulas. Especificamente no componente Curricular Educação Física de acordo com Soares (1992), a área deve se desvincular de abordagens tecnicistas, indo além do simples “saber fazer” e possibilitando ao aluno “saber pensar o que fazer”. Assim, o papel do professor consiste em promover experiências que estimulem a reflexão, e a criatividade dos alunos, tornando as aulas mais significativas e envolventes. Conforme destacam Alves (2015), Casagrande (2012) e Giusti (2017), quando o ensino se pauta em técnicas rígidas, limita o potencial educativo da aprendizagem crítica e reflexiva, deixando de lado aspectos como autonomia, pensamento crítico e protagonismo dos estudantes.

Ao longo do tempo muitos métodos foram criados e na década de 1910, surgiram os métodos identificados como Metodologias Ativas (MA) de aprendizagem que, de acordo com Laskowitsck (2022, pg.11), são entendidas como métodos de ensino centradas no estudante, orientados pelo princípio de aprender fazendo. Nesse contexto, as MA têm se destacado como alternativas que buscam trazer novas formas de prática, indo além dos modelos tradicionais, nos quais o professor atua como transmissor de conteúdos e os alunos, apenas como ouvintes.

Entre as propostas atuais voltadas a uma prática reflexiva, estão as Metodologias Ativas tais como: A **Aprendizagem Baseada em Projetos** (ABP). A ABP é um método que estimula a investigação, a autonomia e a construção do conhecimento a partir da elaboração de projetos voltados a resolução de problemas reais Desenvolvido e sistematizado por Lamer, Ross e Mergendoller (2015), pesquisadores do *Buck Institute for Education (bie)*, que propuseram sua estrutura em etapas fundamentais, as quais envolvem um problema desafiador, a investigação a crítica e revisão, a voz e a escolha do estudante, a reflexão, a autenticidade, e a apresentação a um público. Gouvêa, Dias e Cabrelli (2022), destacam que a ABP promove o desenvolvimento de competências essenciais, como o trabalho em equipe, o protagonismo e o pensamento crítico, tornando o aprender e o fazer, processos que caminham juntos. O docente assume o papel de mediador, ao conduzir os alunos na

busca por soluções e no desenvolvimento das habilidades necessárias para os objetivos propostos.

Entre as possibilidades da ABP destacam-se o desenvolvimento de habilidades interpessoais, liderança, comunicação, autonomia e a motivação pela aprendizagem. Contudo Gouvêa, Dias e Cabrelli (2022), alertam para desafios como risco de dispersão dos alunos em seus projetos e a necessidade de acompanhamento contínuo nas atividades, a fim de evitar uma possível sobrecarga.

O **modelo Teaching Games for Understanding (TGUFU)**, desenvolvido por Bunker e Thorpe (1982), enquadra-se como uma estratégia centrada no aluno, que promove a aprendizagem por meio da prática, da resolução de problemas e da compreensão tática e estratégica dos jogos, antes da técnica propriamente dita. Nesse método, “a tática é colocada antes da técnica, e o jogo passa a ser visto como resolução de problemas, favorecendo a aprendizagem ativa” (Graça; Mesquita, 2007, pg.03). O método amplia a motivação dos alunos nos jogos, além de reforçar o envolvimento e os comportamentos positivos nas aulas (Harvey, 2007; Teoldo, 2010).

A **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)**, configura-se como uma MA que rompe com o modelo de ensino tradicional, nela o aluno torna-se o centro do processo de aprendizagem. Idealizada em 1969 por Howard Barrows, médico e professor da Universidade McMaster, no Canadá, a proposta surgiu com o intuito de aproximar o ensino da prática profissional e tornar o aprendizado mais significativo e contextualizado. Nessa perspectiva, o estudante é estimulado a aprender por meio da discussão e da resolução de problemas, geralmente em grupos tutoriais, com o apoio de um tutor que atua como mediador e facilitador da aprendizagem (Melo; Baggio; Pinto, 2022).

A PBL estrutura-se em módulos temáticos compostos por grupos de oito a dez alunos, acompanhados por um tutor. Cada sessão é conduzida por um estudante e registrada por um secretário, o que favorece a autonomia e a corresponsabilidade no processo de aprender. A metodologia segue os sete passos clássicos: leitura do problema, identificação de termos desconhecidos, formulação dos resultados em grupo. Os objetivos definidos pelos alunos devem estar alinhados ao currículo, sendo alcançados por meio de pesquisas independentes em diferentes fontes, como livros, artigos, internet, laboratórios e orientações docentes (Melo; Baggio; Pinto, 2022).

O processo avaliativo na PBL é contínuo e integrado à aprendizagem, promovendo reflexão e responsabilidade entre os participantes. Essa metodologia favorece o desenvolvimento do pensamento crítico, autonomia e do trabalho em equipe, embora sua aplicação exija planejamento, infraestrutura e formação docente adequados. Mesmo com esses desafios, a PBL se mostra uma proposta inovadora e eficaz na formação de sujeitos autônomos e protagonismo de sua aprendizagem (Melo; Baggio; Pinto, 2022).

A **Espiral Construtivista** (EC) constitui uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem propõe um processo problematizador, centrado no estudante, e que se apoia em fundamentos construtivistas. Elaborada por Lima (2017), essa abordagem surge como uma releitura da **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL)** e da Problematização, incorporando elementos da dialogia, da metodologia científica e da aprendizagem significativa. Nessa perspectiva, reconhece-se a relevância dos conhecimentos prévios e das experiências dos alunos como ponto de partida para a construção de novos saberes, articulando teoria e prática de forma contínua e reflexiva (Cappi; Paula; Cruz, 2022).

A organização da metodologia compreende dois momentos fundamentais: a “síntese provisória”, etapa em que o grupo identifica o problema, formula hipóteses e elabora questões de aprendizagem; e a “nova síntese”, em que o estudante busca informações, constrói significados e realiza a avaliação, reconstruindo os saberes à luz da ciência, isto é, a partir de evidências e métodos confiáveis (Cappi; Paula; Cruz, 2022). Esse movimento cíclico e dialético permite ao aluno compreender o conhecimento como algo dinâmico e em constante transformação, superando explicações superficiais e desenvolvendo um pensamento crítico e aprofundado.

No que se refere ao processo avaliativo, a Espiral Construtivista enfatiza a autoavaliação, a metacognição e a avaliação entre pares. Favorecendo que o estudante reconheça seus avanços e desafios, refletindo sobre sua própria trajetória de aprendizagem (Cappi; Paula; Cruz, 2022).

Entre as potencialidades dessa metodologia, destacam-se o estímulo à reflexão, a criatividade, ao espírito científico e ao desenvolvimento de atitudes autônomas e colaborativas. No entanto também impõe desafios, como a necessidade de redefinir o papel de professores e alunos, o investimento em formação docente continuada e a

criação de condições institucionais e estruturais adequadas à sua aplicação (Cappi; Paula; Cruz, 2022).

Autores como Nunes e Cartier (2012) e Raphael (2005) destacam a importância de repensar as práticas pedagógicas na Educação Física, enfatizando que o professor deve atuar como mediador do conhecimento, promovendo reflexões e estimulando o interesse dos alunos por meio de metodologias diversificadas e significativas. Dessa forma observa-se a necessidade de repensar as estratégias metodológicas nas aulas de Educação Física no ensino regular que, de acordo com Stacciarini e Esperdião (1990), implica romper com práticas de ensino tradicionais, centradas na figura do professor como único detentor do saber, as quais restringem a autonomia e a participação ativa dos estudantes no processo educativo. A superação dessas práticas pode contribuir para tornar as aulas de Educação Física mais atrativas e significativas, reduzindo, assim, a baixa frequência dos alunos nas aulas.

Portanto, diante do exposto, justifica-se o presente relato, que tem por finalidade apresentar a utilização da metodologia ativa Espiral Construtivista no desenvolvimento e na aplicação de planos de aula durante o período de regência do Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental I, visando à promoção de aprendizagens efetivas aos alunos.

Com base nisso, este trabalho tem como objetivo descrever as estratégias metodológicas adotadas durante o Estágio Supervisionado, visando estimular a participação dos alunos nas aulas de Educação Física por meio da metodologia ativa Espiral Construtivista, valorizando o diálogo e apresentando os resultados obtidos com a sua aplicação.

2.PROCEDIMENTOS MÉTODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos, partem do relato de experiência que de acordo com Mussi, Flores, Almeida (2021, pg. 65) “é um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata-se de uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária (ensino, pesquisa e extensão), cuja característica principal é a descrição da intervenção.

O relato de experiência foi desenvolvido durante o Estágio Supervisionado I, realizado entre fevereiro e maio de 2025, em uma escola da rede estadual do Amazonas, localizada na zona sul da cidade de Manaus. As atividades ocorreram duas vezes por semana, no turno da tarde, envolvendo três turmas do 4º ano e 3º ano do Ensino Fundamental, com estudantes da rede pública de ensino, com idade entre 9 e 11 anos.

A realização do estágio supervisionado foi estruturada em três momentos distintos, totalizando 120 horas de atuação na instituição escolar. A primeira fase correspondeu à **observação**, com carga horária de 30 horas. Nesse período, foi possível conhecer o espaço escolar, compreender a dinâmica da instituição, identificar as turmas que seriam acompanhadas e observar a prática pedagógica do professor regente de Educação Física. Durante as semanas de acompanhamento, foram traçados os perfis das turmas, o que permitiu reconhecer suas características, rotinas, dificuldades e motivações.

A segunda fase consistiu na **corregência**, com 30 horas de duração. A partir do vínculo já estabelecido com os estudantes e do conhecimento prévio das turmas, onde houve auxílio ao professor nas atividades propostas, colaborando com a organização das ações e interagindo com os alunos. Esse momento possibilitou vivenciar a condução das aulas e identificar de maneira mais clara, os conteúdos que poderiam ser trabalhados nas etapas seguintes.

Por fim, a etapa de **regência** contou com 60 horas de atuação pedagógica. Nesse momento foram assumidas a condução e a avaliação das aulas de Educação Física. Onde desenvolveram-se os dois conteúdos programáticos, distribuídos de acordo com os anos acompanhados: para o 3º ano do Ensino Fundamental, o tema trabalhado foi *Jogos e brincadeiras*; no 4º ano, as atividades foram voltadas na temática *Esportes de Raquete*. Essa etapa possibilitou a aplicação dos planejamentos elaborados a partir das necessidades identificadas nas turmas.

3.RELATO DE EXPERIÊNCIA

O relato a seguir apresenta as percepções, os aprendizados e as estratégias metodológicas utilizadas ao longo desse processo, com ênfase na aplicação de

práticas, baseadas na MA e na Espiral Construtivista, que buscam promover a participação e o protagonismo nas aulas, por meio do diálogo e das problematizações.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A instituição em que foi realizado é uma Escola Estadual de Ensino Fundamental, que atende aos iniciais, do 1° ao 5° ano. Localizada na zona urbana, a escola possui aproximadamente 360 alunos, distribuídos nos turnos da manhã, das 7h às 11h, e à tarde, das 13h às 17h. O corpo docente é composto por cerca de 26 professores, além da equipe gestora, pedagógica, secretaria e de apoio.

Em relação à sua estrutura física, a escola dispõe de dez salas de aula, uma biblioteca, pátio espaço aberto utilizado para as aulas de Educação Física e outros eventos, sala de recursos, quatro banheiros (sendo dois destinados aos alunos, um adaptado para pessoas com deficiência e outro para os professores), além da sala da gestora/secretária, sala de professores, cozinha, sala de armazenamentos, refeitório localizado próximo à área do espaço para Educação Física, sala de pedagogia, sala do vigia e uma sala de reuniões. Apesar de contar com uma boa quantidade de ambientes, a escola possui tamanho mediano, uma vez que apresenta áreas sem cobertura em sua área central, o que limita algumas atividades em períodos de chuva ou sol intenso.

No que se refere aos recursos disponíveis para as aulas de Educação Física, a instituição possui uma sala de materiais exclusiva para o uso dos professores da área, contendo bolas de vôlei, basquete, e futsal, além de materiais de tênis de mesa, tênis e equipamentos adaptados para o basquetebol, entre outros. Tais recursos contribuem potencialmente para o desenvolvimento das práticas corporais, embora ainda se observe a necessidade de maior utilização diversificação das atividades pedagógicas.

O clima escolar pode ser caracterizado como desafiador, sobretudo em função de aspectos organizacionais que interferem na rotina pedagógica. São frequentes as situações em que há lacunas no horário de aulas devido à ausência de professores sem aviso prévio, ocasionando substituições emergenciais e desconforto tanto para os docentes quanto para os estudantes. Além disso, nota-se uma fragilidade na comunicação entre a equipe gestora e os professores, o que impacta diretamente na organização das atividades pedagógicas e no ambiente de trabalho coletivo.

O papel da Educação Física na escola é frequentemente colocado em segundo plano, com pouco envolvimento da gestão institucional no planejamento e acompanhamento das aulas. Apesar da disponibilidade de materiais e espaço físico, as práticas pedagógicas da área ainda se concentram em atividades tradicionais, com enfoque na execução mecânica de jogos e esportes, comumente resumido à prática de “rola bola”. A participação dos estudantes é limitada, refletindo a falta de valorização da disciplina como componente curricular essencial a formação integral. Essa realidade evidencia a necessidade de uma maior integração da Educação Física ao projeto pedagógico da escola, de modo que seja reconhecida como espaço de aprendizagem, reflexão e desenvolvimento das múltiplas dimensões dos estudantes.

Durante as primeiras semanas, correspondentes às fases de **observação** e **corregência**, foi possível conhecer e registrar como se dava a rotina da escola, os interesses e a participação dos alunos, bem como a forma que a disciplina era conduzida pela professora regente. Logo nas primeiras semanas, percebi que as turmas eram compostas por crianças cheias de energia, comunicativas e curiosas, que demonstravam grande capacidade de interagir. As aulas tinham duração de uma hora, sendo duas vezes na semana para cada turma, um tempo curto, mas com um potencial de bom aproveitamento.

Contudo ainda nas primeiras semanas, notei alguns aspectos que me inquietaram. As aulas não eram planejadas previamente e, segundo a docente, não havia um plano de aula estruturado, o que resultava em atividades conduzidas de “qualquer jeito”, e justificava a repetição de tarefas. Durante a **corregência**, percebi que os alunos tentavam conversar e participar das aulas em sala/pátio, mas frequentemente eram interrompidos. A regente demonstrava certo cansaço e frustração, algo compreensível diante das dificuldades institucionais e da falta de suporte pedagógico. Essa situação reflete um contexto mais amplo enfrentado pelos professores da rede pública de ensino. Conforme destaca Martins (2007), diversos fatores contribuem para o estresse ocupacional docente, entre eles: a baixa valorização da profissão, muitas vezes vista como última opção de carreira; os baixos salários; o desrespeito dos alunos; a precariedade das instalações escolares, a carência de material didático e o aumento da violência nas escolas. Nessa mesma direção, Lima (1998) relaciona o estresse do professor brasileiro a um conjunto mais abrangente de fatores, como a incompatibilidade salarial, as más condições de

trabalho, o excesso de atividades burocráticas o número elevado de alunos e a formação insuficiente diante das novas demandas da atualidade. Esses elementos, somados, impactam diretamente o bem-estar docente, e, conseqüentemente, a qualidade das práticas pedagógicas, tornando-as por vezes mecânicas e desmotivadas.

Foi a partir dessa percepção que compreendi a importância de intervir de forma mais propositiva, buscando contribuir com propostas mais dinâmicas e envolventes. Percebi que poderia criar espaços de diálogo com os alunos, valorizando suas experiências, ao mesmo tempo em que procurava conhecer melhor a professora, para que compreendesse suas expectativas e o que ela acreditava que poderia ser trabalhado com as turmas do 3º e do 4º ano. Essa aproximação foi essencial para pensar em atividades que trouxessem algo diferente tanto para os estudantes quanto para ela, favorecendo momentos de troca e aprendizado mútuos.

Outro ponto que me chamou a atenção foi a prática de retirar os alunos das aulas como forma de punição, quando estavam sem o calçado ou o uniforme adequado. Com o tempo percebi que alguns estudantes intencionalmente deixavam de usar as roupas apropriadas para não participar. Esse comportamento evidenciou um desinteresse crescente e um distanciamento afetivo com a disciplina, o que me levou a considerar a necessidade de ressignificar o espaço das aulas de Educação Física, tornando-o mais inclusivo. De acordo com Aguiar e Duarte (2005), os Parâmetros Curriculares Nacionais orientam que as práticas corporais escolares devem promover a participação de todos os alunos, respeitando suas diferenças físicas sociais e culturais, e estimulando atitudes de cooperação, solidariedade e respeito.

Ao iniciar a fase de regência, busquei propor aulas que despertassem o interesse dos alunos, utilizando métodos que incentivassem a participação ativa e a reflexão sobre as práticas desenvolvidas. A partir das observações iniciais, ficou evidente o potencial de trabalhar tanto os conteúdos da cultura popular como jogos e brincadeiras tradicionais, quanto modalidades esportivas mais estruturadas, que foram acertados com a professora e sugeridos por ela.

A elaboração dos planos foi fundamentada nos princípios da MA Espiral Construtivista, proposta por Lima (2017), que valoriza o processo problematizador e o

protagonismo do estudante. Segundo Cappi, Paula e Cruz (2022), essa abordagem organiza-se em ciclos de “síntese provisória” e “nova síntese”, possibilitando que o aluno construa e reconstrua o conhecimento de forma crítica e reflexiva.

Essa proposta está alinhada ao que orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que ressalta a importância de metodologias que promovam a autonomia intelectual, o pensamento crítico e a participação ativa dos alunos nos processos de construção do conhecimento. A BNCC enfatiza que o ensino deve propiciar situações de aprendizagem relevantes, quais os estudantes possam investigar, refletir e aplicar conhecimentos em diferentes contextos, assumindo central na construção do próprio saber (BRASIL, 2018).

Diante desse contexto, optei por selecionar e descrever dois planos de aula elaborados e aplicados durante a regência com o propósito de evidenciar as contribuições pedagógicas observadas em sua execução, bem como os resultados e as aprendizagens decorrentes de sua aplicação.

3.2 DESENVOLVIMENTO DO PLANO DE AULA 1 DO 3º ANO NA PERSPECTIVA ESPIRAL CONSTRUTIVISTA:

Ano: 3º ano
Tema: Jogos e Brincadeiras – Brincadeiras de perseguição
Objetivos:
Vivenciar e experimentar diferentes brincadeiras tradicionais do contexto cultural dos alunos. Compreender o papel das regras e como elas contribuem para a organização e o sentido da brincadeira. Valorizar o trabalho em grupo e o respeito às diferenças durante as atividades.
Competências/ Habilidades (BNCC):
(EF12EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais. (EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares, reconhecendo suas características.

Desenvolvimento
Momento inicial: A aula se inicia em uma roda de conversa, onde os alunos são questionados sobre as suas brincadeiras preferidas e aquelas que costumam praticar fora da escola. Em seguida explica a atividade, com as perguntas: “como vocês decidem quem “pega” e quem “foge” e “por que existem regras nas brincadeiras?”
Nessa etapa é possível ter noção dos saberes prévios da criança em relação a atividade proposta.
Atividades:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Pega-pega corrente: os alunos formam duplas e, quando um é pego, passa a integrar a corrente. 2. Pega-pega estátua: ao serem tocados, os alunos devem permanecer imóveis até que outro colega os liberte.
Durante a atividade, a professora propõe variações como: “E se aumentássemos a corrente?” ou “O que muda se o espaço for menor?” estimulando a reflexão sobre as regras e o uso do espaço.
Momento final: Após a vivência, os alunos retornam a roda de conversa para refletir sobre a experiência, com as seguintes perguntas norteadoras: “Quais estratégias ajudaram mais o grupo?”, “As regras ajudaram ou atrapalharam a diversão?”.
Avaliação: Os alunos se autoavaliam a partir de comentários orientados pela professora como: “hoje participei mais quando...”. E através das participações contínuas

3.3 DESCRIÇÃO DA VIVÊNCIA/APLICAÇÃO DO PLANO DE AULA DO 3º ANO

Ao longo das aplicações dos planejamentos, notou-se o quanto os alunos traziam consigo uma bagagem cheia de experiências, relacionadas aos jogos e brincadeiras. A cada encontro, essas vivências eram retomadas, ampliadas e reconstruídas nas atividades propostas, Ferreira, Neto e Filho (2022), discutem que essas práticas permitem que os alunos projetem, generalizem e abstraiam ideias, construindo conhecimentos que dialogam com sua própria realidade. Os autores também ressaltam que o uso dos jogos exige mediação do professor, para orientar e ajustar as experiências.

Desde as primeiras conversas, os estudantes traziam lembranças da infância e do cotidiano, e essas narrativas serviam como ponto de partida para ajustar, ampliar ou redirecionar as próximas propostas, em um movimento contínuo de reelaboração das ações baseado no que eles expressavam e demonstravam.

Durante as vivências, era possível perceber processos constantes de experimentação e reflexão: os grupos discutiam estratégias, testavam novas formas de jogar, faziam ajustes nas regras e avaliavam coletivamente o que funcionava ou não. Esse dinamismo contesta com a perspectiva de que a comunicação e a participação ativa ampliam a autonomia e o pensamento crítico (Freire, 1996). O que evidenciou a manifestação da Espiral construtivista nas práticas. Com o passar das aulas, esse movimento de testar, refletir e reorganizar as práticas tornou-se ainda mais evidente. Alunos inicialmente tímidos começaram a se posicionar com mais segurança, expressando ideias, propondo alternativas e demonstrando maior envolvimento, processo que, segundo Larrosa (2002), ocorre quando a experiência ganha sentido para o sujeito e mobiliza modos singulares de participar. Esse reconhecimento das vivências individuais favoreceu que esses estudantes se expressassem com mais segurança e avançassem no processo educativo.

As falas espontâneas como “Professora, agora fico ansioso pela aula de Educação Física”, “Suas atividades são maneiras”, “Você é a melhor professora”, evidenciaram não apenas satisfação, mas também que os estudantes se reconheceram no processo. A participação crescente, as decisões coletivas, as adaptações realizadas pelos próprios grupos e a retomada constante do vivido indicaram que a aprendizagem avançou em movimentos progressivos, construídos com base nas experiências e reflexões de cada etapa. Assim, sem precisar ser nomeado, o próprio modo como as aulas se organizaram tornou visível o uso de uma abordagem ativa, centrada na ação, na análise e na reorganização contínua das práticas.

3.4 DESENVOLVIMENTO DO PLANO DE AULA 2 DO 4º ANO NA PERSPECTIVA ATIVA ESPIRAL CONSTRUTIVISTA:

Ano: 4º ano
Tema: Esportes de Raquete – Mini Tennis

Objetivo: Vivenciar o Mini-Tenis, reconhecendo seus movimentos e regras básicas.
Competências/ Habilidades (BNCC):
(EF35EF05) Experimentar, fruir esportes de rede/parede, criando estratégias coletivas básicas, valorizando o protagonismo e o trabalho em grupo.
DESENVOLVIMENTO:
Momento inicial: Em uma roda de conversa a professora apresenta os materiais (raquetes, bolinhas leves, e redes não oficiais) que são utilizados no esporte e pergunta aos alunos se já viram esses materiais, e onde eles acham que são utilizados.
Nesse momento, é possível saber o que os alunos sabem em relação aos esportes de raquete e se já conhecem os implementos, como utilizá-los e se já vivenciam algo semelhante.
Atividades:
1.Familiarização com os materiais: em duplas, os alunos exploram diferentes formas de bater e receber a bola, tentando mantê-la no ar. 2.Mini desafios cooperativos: As duplas tentam trocar o maior número de passes sem deixar a bola cair.
Durante a vivência, a professora faz questionamentos como: “se ficarem mais próximos, ou mais distantes, facilitaria?” e “e se baterem mais devagar?”, estimulando ajustes necessários para auxiliá-los.
Momento final: Após a prática, os alunos se reúnem com a professora para serem compartilhadas as percepções e dificuldades, e são feitos os seguintes questionamentos: “O que foi mais difícil”, “o que ajudou a manter a bola mais tempo no ar?”, “O que podemos mudar nas regras para deixar o jogo mais interessante?”.
Nesse diálogo final, há uma proposta de troca de experiências e na construção de soluções a partir das percepções estabelecidas por eles próprios nas atividades da aula.
Avaliação: Os alunos através de uma palavra, descrevem o que ficou da aula proposta, seja um aprendizado ou sobre a história do conteúdo apresentado.

3.5 DESCRIÇÃO DA VIVÊNCIA/APLICAÇÃO DO PLANO DE AULA DO 4º ANO

Durante as aulas voltadas aos esportes de raquete, as turmas receberam a proposta com curiosidade, especialmente por se tratar de uma experiência diferente das que estavam acostumadas. No início, alguns estudantes demonstraram certa dificuldade em controlar a raquete e em manter a bola em jogo, o que gerou momentos de frustração. Com o passar do tempo, porém, a vontade de tentar superou as inseguranças geradas pelo medo de errar. Cada tentativa era acompanhada de risos e de comemorações pelos acertos.

A progressão demonstrada pelos estudantes corrobora a perspectiva de Campos (2020) destaca que o jogo cria vínculos entre o professor e o aluno, reduz resistências e torna o aprendizado mais motivador e natural. Ao mobilizar imaginação, raciocínio lógico, autonomia e iniciativa, potencializando a aprendizagem, que se aproxima da perspectiva de Vygotsky (2003), ao afirmar que o desenvolvimento ocorre na interação com o outro, isso se evidenciou nas atividades em duplas, nas quais o apoio entre os colegas facilitou a participação e o avanço de todos de acordo com o método de estratégia de ensino proposta.

Considerando as metodologias que estimulam a participação ativa dos estudantes, o diálogo e a construção do conhecimento fortalecem o engajamento nas aulas, a proposta desenvolvida com base nos princípios da Espiral Construtivista, entendida aqui como um movimento contínuo de experimentação reflexão e reinterpretção das ações. Tal organização do trabalho pedagógico dialoga com o que Moran (2015) destaca, que o papel do professor é o de promover de situações em que o estudante atue como protagonista, participando das atividades práticas, produções colaborativas, desenvolvendo autonomia e capacidade investigativa. Para isso defender a necessidade de formação docente voltada às MA, como um planejamento capaz de organizar mudanças de forma progressiva e contextualizada.

No decorrer da aplicação dos planos, tornou-se evidente a mudança no comportamento deles, especialmente no que se refere à participação e engajamento nas atividades. A partir da terceira semana, foi possível perceber que os alunos mais reservados começaram a interagir de forma espontânea, resultado das conversas realizadas e do incentivo para que expressassem suas necessidades e motivações. Enquanto, no início, ainda havia estudantes que optavam por não participar, esse

cenário foi se modificando, de modo que, na quarta semana, todos estavam inseridos nas propostas de forma ativa.

Essas percepções ficaram evidentes nas falas das turmas que frequentemente frisavam: “professora, a aula podia ser mais vezes na semana”, e “queria que você pudesse ficar mais”. Os comentários manifestados indicaram não apenas o interesse pelo conteúdo, mas também o reconhecimento de que a metodologia favoreceu uma experiência positiva nas aulas. O uso de perguntas norteadoras, a busca conjunta por soluções frente às dificuldades, e a construção de um ambiente mais descontraído, sem perder o caráter pedagógico, contribuíram para que os alunos compreendessem o conteúdo de maneira efetiva.

Os indícios coletados ao longo da regência mostram que a estratégia do uso da metodologia, se mostrou pertinente ao contexto de ensino, estimulando maior envolvimento nas aprendizagens, o que converge com as discussões de Luchesi, Lara e Santos (2022), que ressaltam as MA reposicionam o estudante no centro do processo educativo, valorizando suas experiências, interesses e modos de aprender. Assim superando os modelos tradicionais de ensino e tornando eficaz o uso de modelos atuais ativos no ensino.

4.CONCLUSÃO

A partir do relato descrito, foi possível compreender que o uso de MA no Ensino Fundamental como a Espiral Construtivista, configura-se como uma estratégia eficaz para qualificar o ensino de Educação Física. A experiência vivenciada durante o estágio mostrou que as abordagens centradas no estudante ampliam o envolvimento, favorecem a participação contínua e tornam as aulas mais significativas para os alunos.

Os resultados observados revelam que a presença de diálogo, investigação e trocas constantes favorece a construção de ambientes colaborativos, onde os alunos se envolvem de forma espontânea e não por obrigação. Isso mostra que métodos que valorizam a participação direta contribuem para o aumento da confiança dos estudantes e para o fortalecimento de sua iniciativa diante dos desafios apresentados.

Diante do que foi evidenciado, torna-se claro que o ensino de Educação Física necessita de análises permanentes sobre suas formas de condução. A realidade encontrada, com pouca valorização e atividades repetitivas, mostrou que continuar usando os mesmos métodos não atende mais às necessidades dos estudantes. Por isso é fundamental revisar e adaptar as formas de ensinar, levando em consideração o contexto da escola e as características de cada turma. Quando o professor considera quem são seus alunos e as condições reais do ambiente, é possível planejar experiências alternativas eficazes no processo da construção do conhecimento.

5.REFERÊNCIAS

- AGUIAR, J. S.; DUARTE, E. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 11, n. 02, p. 223-240, 2005.
- ALVES, D. M. Métodos de ensino da Educação Física escolar utilizados pelos professores da rede privada da cidade de Pelotas-RS. **Revista Científica da Faculdade de Educação e Meio Ambiente**, v. 6, n. 1, p. 109-122, 2015.
- BARROWS, H. S.; TAMBLYN, R. M. **Problem-Based Learning: An Approach to Medical Education**. New York: Springer, 1980.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BUNKER, D.; THORPE, R. A model for the teaching of games in secondary schools. **Bulletin of Physical Education**, v. 18, n. 1, p. 5–8, 1982.
- CAMPOS, A. S. et al. O jogo como auxílio no processo ensino-aprendizagem: as contribuições de Piaget, Wallon e Vygotsky. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 5, p. 27127-27144, 2020.
- CAPPI, A. C. B. S.; PAULA, D. S.; CRUZ, H. H. A. Espiral construtivista. In: LUCHESI, B. M.; LARA, E. M. O.; SANTOS, M. A. (orgs.). **Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem**. Campo Grande: Editora UFMS, 2022. p. 40–44.
- CASAGRANDE, C. G. Ensino e aprendizagem dos esportes coletivos: análise dos métodos de ensino na cidade de Uberlândia-MG. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2012.
- DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.
- FERREIRA, S. D.; SILVA, V. O. B.; LEITE FILHO, M. A. A. Jogos e brincadeiras nas aulas de educação física. **RENEF**, v. 5, n. 6, p. 159-171, 2022.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOUVÊA, A. R.; DIAS, Á. F. F.; CABRELLI, D. W. M. Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). In: LUCHESI, B. M.; LARA, E. M. O.; SANTOS, M. A. (orgs.). **Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem**. Campo Grande: Editora UFMS, 2022. p. 26–30.
- GRAÇA, A.; MESQUITA, I. A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 7, n. 3, p. 401-421, 2007.
- HARVEY, S.; GIL-ÁRIAS, A.; SMITH, M. L.; SMITH, L. R. Middle and Elementary School Students' Changes in Self-Determined Motivation in a Basketball Unit Taught using the Tactical Games Model. **Journal of Human Kinetics**, v. 59, p. 39-53, 2017.

- LARA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, 2002, p. 20-28.
- LARMER, J.; ROSS, D.; MERGENDOLLER, J. R. **Setting the Standard for Project-Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction**. Alexandria, VA: ASCD, 2015.
- LASAKOSWITSCK, R. Origens, conceitos e propósitos das metodologias ativas de aprendizagem. **EccoS – Revista Científica**, n. 63, p. e23450, 2023.
- LIMA, V. L. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, v. 21, n. 61, p. 421-434, 2017.
- LUCHESE, B. M.; LARA, E. M. O.; SANTOS, M. A. (orgs.). **Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem**. Campo Grande: Editora UFMS, 2022. E-book.
- MARTINS, M. G. T. Sintomas de stress em professores brasileiros. **Revista Lusófona de Educação**, n. 10, p. 109–128, 2007.
- MELO, B. R. S.; BAGGIO, M. R. V.; PINTO, S. Aprendizagem baseada em problemas (PBL). In: LUCHESE, B. M.; LARA, E. M. O.; SANTOS, M. A. (orgs.). **Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem**. Campo Grande: Editora UFMS, 2022. p. 33–38.
- MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, p. 60-77, out./dez. 2021.
- NUNES, C. C.; CARTIER, E. O processo de ensino-aprendizagem na Educação Física escolar. **FIEP Bulletin – Online**, v. 80, 2011.
- RAPHAEL, M. L. Adesão de alunos de 5ª a 8ª série do ensino fundamental às aulas de educação física. In: **Anais do XIV COMBRACE**, Porto Alegre, 2005. p. 7.
- SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- STACCIARINI, J. M. R.; ESPERIDIÃO, E. Repensando estratégias de ensino no processo de aprendizagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 7, p. 59–66, 1999.
- TEOLDO, I.; GRECO, P. J.; MESQUITA, I.; GRAÇA, A.; GARGANTA, J. O Teaching Games For Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. **Revista Palestra**, v. 10, p. 69–77, 2010.
- VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.