

EDUCAÇÃO FÍSICA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO SUL-RIO-GRANDENSE: CONTANDO EXPERIÊNCIAS DOCENTES SOBRE O ENSINO E APRENDIZADO DO ATLETISMO E DA GINÁSTICA

Natália Silveira Antunes¹
Patrícia da Rosa Louzada da Silva²

Pelotas, 30 de outubro de 2025.

Prezados(as) colegas,

Com muita alegria, escrevemos conjuntamente esta Carta Pedagógica. Somos duas professoras de Educação Física, do Sul do Rio Grande do Sul e, neste texto, partilhamos duas unidades didáticas desenvolvidas no Ensino Médio integrado do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul). A primeira experiência docente diz respeito ao ensino e à aprendizagem do Atletismo, desenvolvida no Campus (X), enquanto a segunda aborda o trabalho realizado com a Ginástica, no Campus (Y).

A Educação Física constitui um componente curricular fundamental na formação integral dos(as) estudantes bem como para a preparação para o mundo do trabalho, na medida em que oportuniza saberes e vivências necessárias para atuar profissionalmente. Por meio de suas práticas, promove o desenvolvimento de competências, como criatividade, tomada de decisão, trabalho em equipe, resolução de problemas, comunicação e pensamento crítico, aspectos valorizados para a formação humana e também para diferentes áreas de atuação.

Considerando o percurso formativo do Ensino Médio, a Educação Física assume

¹ Graduada em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas. Mestrado em Educação Física (UFPEL). Doutorado em Educação (UFPEL). Professora do ensino básico, técnico e tecnológico. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0923-3246>. E-mail: nataliantunes@ifsul.edu.br

² Graduada em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas, mestrado em Educação Física (UFPEL) e doutorado em Educação Física (ESEF/UFPEL). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0259-299X>. E-mail: patricia_prls@hotmail.com

papel singular ao articular corpo, cultura e movimento, assumindo grande relevância para a formação crítica, cidadã e autônoma dos(as) estudantes (Freire, 1996). No entanto, como coloca Silva *et al.*, (2021 p. 2), os desafios educacionais acompanham a trajetória docente, sempre há o que planejar, rever e qualificar para que as expectativas de ensino e aprendizado sejam alcançadas.

Nesse sentido, Nóvoa (2001), indica, a importância do diálogo entre os pares, como uma forma de atualização das metodologias para desenvolver práticas pedagógicas mais eficientes no ambiente escolar. Montiel, *et al.* (2021), ressalta ser a escola um local de convívio, sendo necessário ouvir o(a) outro(a), para aprender a argumentar suas ideias, trabalhar com o(a) colega.

O ensino e a aprendizagem da Educação Física na contemporaneidade, especialmente no que se refere ao engajamento e ao interesse dos(as) alunos(as) do ensino médio, provoca os(as) professores(as) de Educação Física a repensarem suas práticas pedagógicas, sendo fundamental refletir e valorizar o protagonismo estudantil, em uma busca constante pela construção coletiva do conhecimento, criando formas de aumentar o envolvimento dos(as) alunos (as) com as aulas.

Diante dos desafios da docência, separamos duas experiências docentes, a seguir, a descrição da primeira partilha, que discorre sobre o ensino e aprendizado do Atletismo no Ensino Médio Integrado do Campus (X), orientada por uma perspectiva crítica, criativa e participativa, inspirado em Silva (2023). O interesse em compartilhar essa experiência surgiu da compreensão de que o ensino do Atletismo na escola, especialmente no Ensino Médio, deve ultrapassar a dimensão procedimental ou puramente técnica e esportiva. É necessário ampliar o olhar, integrando as práticas corporais aos processos criativos, de modo que a Educação Física se constitua como um espaço de expressão, reflexão e transformação.

A unidade didática foi planejada com foco nos(as) estudantes, como protagonistas do processo educativo, adotando uma metodologia ativa que estimula a participação, a autoria e o envolvimento crítico nas ações pedagógicas. Na busca por promover experiências em que os sujeitos pudessem construir o conhecimento por meio da investigação, da cooperação e da criação coletiva. Montiel, Silva e Afonso (2021) destacam que a aplicação de metodologias ativas nas aulas de Educação Física permite ao estudante construir conhecimento de forma autônoma e colaborativa, desenvolvendo competências e habilidades que transcendem o espaço escolar.

As Metodologias Ativas emergem com grande potencial de auxiliar nas aulas de

Educação Física do ensino médio, promovendo a “motivação nos estudantes, favorecendo o pensar com e sobre o conhecimento, fomentando a interação social a fim de favorecer a aprendizagem significativa” (Belmont; Osborne; Lemos, 2019, p. 3).

Para contextualizar o espaço da primeira prática pedagógica desenvolvida, abordamos sobre a configuração e distribuição ao longo dos anos da carga horária da Educação Física, do IF Sul, Campus (X). Esta segue a especificidade da organização didática, sendo disciplina realizada durante os oito semestres de cada curso integrado, em três períodos semanais de quarenta e cinco minutos.

O relato aqui compartilhado sobre a unidade didática de Atletismo foi desenvolvido durante o segundo semestre de 2024 e realizada com cinco turmas, de primeiro e segundo semestre dos cursos técnicos integrados, sendo os cursos de Eletrônica, Eletrotécnica, Química, Design de Interiores e Edificações, com média de 30 alunos(as) por turma. Durante o semestre foi organizado uma aula por semana para abordarmos o Atletismo de forma teórica e prática com o envolvimento dos(as) alunos(as) para o conhecimento e interação com a modalidade, totalizando 12 aulas. As demais aulas abordamos temas como corrida de rua, condicionamento físico, anatomia humana e também conceitos relacionados à atividade física e à saúde.

Uma das primeiras estratégias desenvolvidas foi a conversa com as turmas para saber sobre o conhecimento a respeito da modalidade. Surpreendentemente, uma quantidade pequena, de vinte alunos(as) no total de todas as turmas tiveram contato com o Atletismo no ensino fundamental, a maioria desconhecia a modalidade. E os(as) alunos(as) que relataram já ter praticado, eram estudantes egressos(as) de escolas de cidades vizinhas a (LOCAL) como: Piratini, Canguçu, Pinheiro Machado e São Lourenço do Sul.

Ao apresentar a unidade didática que seria desenvolvida às turmas, a professora propôs um trabalho avaliativo da disciplina de Educação Física. Como forma de incentivar a participação dos(as) estudantes na construção do conhecimento, o trabalho foi dividido em duas etapas, sendo uma parte conceitual e outra procedimental, atrelado a dimensão atitudinal que perpassa ambas as etapas. Após a conversa inicial, ocorreu a apresentação de um vídeo com as provas de pista e campo do Atletismo. Assim, os(as) alunos(as) em sala de aula, se reuniam em grupos de cinco pessoas para conversar sobre qual prova gostariam de ser tema de seus trabalhos. Com escolhas repetidas de provas de Atletismo foram realizados sorteios entre os colegas para redefinição das provas de Atletismo. Dentre as provas escolhidas nas cinco turmas foram: corrida de 100m, corrida de 200m, corrida de 800m, corrida de

revezamento, corrida com obstáculos, corrida com barreiras, salto em distância, salto em altura, arremesso de peso, lançamento do dardo e lançamento de disco.

Na etapa conceitual foi solicitado aos grupos a criação de um material visual, criativo para apresentação da prova escolhida. O material visual, poderia ser um documento impresso ou virtual com imagens e principais informações sobre a prova. Além disso, foi solicitado que todos os grupos fizessem uma cópia do material visual para compartilhar com os outros grupos da turma, assim todos poderiam ter acesso aos materiais. A professora sugeriu algumas informações que poderiam estar presentes no material, como: origem e como é realizada a prova, principais regras, curiosidades, a representatividade do Brasil, inclusão de pessoas com deficiência. De forma geral, todos os grupos seguiram a sugestão desses pontos para organizar o material. Para ilustrar e incentivar a construção, a professora apresentou dois exemplos sendo eles: um folder impresso e um marca página feito a mão com material de EVA.

Para que os grupos pudessem se reunir e conversar sobre o trabalho foi disponibilizado mais um período de aula para esclarecer as dúvidas e organizar a escrita. Cabe destacar a dificuldade que os(as) alunos(as) tiveram de ocuparem o espaço da aula para a realização do trabalho, sendo necessário uma fala com a turma para expor a necessidade do entrosamento, de escuta, para conhecer as ideias dos(as) colegas para que pudessem trocar e construir o conhecimento coletivamente.

Dentre os trabalhos, referente ao material visual da etapa conceitual, foram elaborados alguns trabalhos bastante criativos, como: panfletos, folders coloridos em papel *couchê*, com *qr code* para acesso ao material, um jogo que utiliza a prova trabalhada e um curta metragem com imagens da prova e explicação em áudio feita pelos(as) alunos(as). Importante destacar o comprometimento de alguns grupos com a apresentação do trabalho, demonstrando atitudes de dedicação e responsabilidade com o conteúdo, deixando nítido que conseguiram dialogar para a construção do mesmo.

Como forma de avaliação dessa etapa foram criados alguns critérios, primeiro relacionados à construção coletiva, referente ao material visual, como clareza na definição da prova sorteada, estrutura e organização, criatividade do material visual, entrega no prazo combinado e uso de referências. Bem como, uma avaliação individual, relacionada a apresentação da prova do Atletismo para o restante da turma, sendo uma avaliação sobre a postura e interesse em apresentar o trabalho, uso da linguagem (clareza, ritmo, segurança, domínio) e gestão do tempo.

A segunda etapa do trabalho, fase procedimental, os grupos deveriam pensar em uma experiência prática sobre a prova de Atletismo que contribuísse para que os(as) demais colegas viessem a experimentá-la. Era importante pensar em estratégias para mediar a realização prática da prova em si ou parte dela.

Para González e Bracht (2012), a dimensão procedimental diz respeito ao modo como os saberes corporais são produzidos, construídos e expressos na experiência e na ação — o chamado *saber fazer*. Os autores destacam também que, em uma escola republicana e democrática, o ensino não deve se limitar aos conteúdos conceituais e procedimentais: é igualmente essencial trabalhar os conhecimentos da dimensão atitudinal e sua articulação com as demais dimensões. No que se refere à etapa de planejamento procedimental, foram disponibilizados dois encontros para que os grupos organizassem as atividades, explorando os materiais e os espaços disponíveis para a realização do trabalho. Foi nítido o entusiasmo de alguns estudantes ao manusear os equipamentos, bem como a criatividade demonstrada na apresentação lúdica da prova de Atletismo sorteada. A dimensão atitudinal também se evidenciou nesse processo, quando os grupos demonstraram comprometimento, responsabilidade, autonomia e capacidade de tomada de decisão. Cada equipe precisou planejar previamente sua estação, selecionar e organizar os materiais necessários, realizar a demarcação dos espaços e manter o controle durante a atividade, além de comunicar com antecedência o local utilizado para agilizar o deslocamento dos colegas.

Como fechamento da unidade didática de Atletismo, a professora solicitou uma autoavaliação, como forma dos(as) alunos(as) compreenderem a importância do papel de cada um(a) para que o trabalho solicitado fosse realizado e um *feedback* da turma sobre essa forma de apresentar o conteúdo. Relatos positivos referente ao entrosamento com os colegas, outros já colocaram a dificuldade de relacionar com alguns colegas. O processo de ensino auxiliou a construir o conhecimento de forma coletiva e dinâmica, pois alguns alunos tiveram mais facilidades para apresentação do material visual e outras, já se destacaram ao realizar a fase procedimental.

Para Miranda (2012), é importante desenvolver trabalhos que abordem a expressão corporal de um modo mais amplo, além dos modelos que focam apenas no desempenho. Por isso, é fundamental promover uma troca de conhecimentos com o(a) aluno(a), usando práticas educativas que sejam divertidas e envolventes.

Assim como o Atletismo, a Ginástica integra a cultura corporal do movimento, contribuindo para o desenvolvimento físico, cognitivo e social dos(as) estudantes. Porém,

frequentemente, seu ensino é negligenciado nas aulas de Educação Física escolar, restringindo-se a práticas pontuais ou de caráter exclusivamente técnico, sem explorar seu potencial formativo e criativo. Segundo Darido (2001), atividades corporais diversificadas, como a Ginástica, permitem que os(as) alunos(as) experimentem diferentes formas de movimento e desenvolvam habilidades de cooperação, autonomia e expressão corporal, elementos centrais para uma Educação Física integral e significativa.

A unidade didática de Ginástica foi desenvolvida em quatro semanas, em um total de 12 aulas, com quatro turmas de primeiro ano do curso técnico integrado de agropecuária do Campus (Y), média de 30 alunos(as) por turma. Assim como no Campus (X), o Campus (Y) recebe estudantes de cidades vizinhas a (LOCAL) e por ser em tempo integral dispõe de internato para quem necessita permanecer ao longo da semana pernoitando nos alojamentos da escola.

Dentre as estratégias de ensino e aprendizado, avaliação diagnóstica teve o objetivo de identificar o que sabiam sobre Ginástica, os(as) estudantes responderam de forma oral as perguntas realizadas pela professora, sendo as respostas anotadas no diário de classe. Dentre as falas surgiram expressões como: “como exercício para emagrecer” (A, 2024); “àquela que se penduram em argolas” (F, 2024); “a modalidade da Rebeca Andrade” (D, 2024); “modalidade em que se faz saltos com música” (C, 2024).

Com relação à prática da Ginástica na escola ao longo do ensino fundamental apenas 20 pessoas de um total de cerca de 120 estudantes relataram já ter aprendido a modalidade e de alguma forma lembram, inclusive indicando alguns movimentos tais como: “cambalhota” (f, 2024); “estrelinha” (G, 2024) ou relacionando e indicando o aparelho tal como a fita e os arcos da Ginástica Rítmica “eu pratiquei Ginástica Rítmica usava as fitas e os arcos” (D,2024).

A professora explicou para as turmas que a Ginástica faz parte da cultura corporal desde os primórdios da humanidade e que historicamente, a Educação Física, antes de receber esse nome, era comumente referida como Ginástica. Nesse sentido, é possível situar sua origem na Grécia Antiga, onde o movimento e os exercícios físicos faziam parte da formação integral dos jovens, visando tanto o preparo físico quanto o desenvolvimento moral e intelectual (Darido, 2001). E que com passar dos anos a Ginástica foi se ressignificando, sendo criada uma Federação Internacional de Ginástica (FIG) e diversas modalidades. Como forma de instigar a pesquisa, a professora pediu que anotassem uma tarefa para próxima aula: Pesquisar no site da Confederação Brasileira de Ginástica (CBG) como a Ginástica é

classificada e quais são as modalidades que existem, para trazer anotado para a próxima aula.

Na segunda aula de Ginástica, dessa unidade temática, a professora começou ouvindo os retornos da pesquisa, sendo construído por turma um memorial em cartaz com as devolutivas da turma sobre a pesquisa. Após anotações, diante das diferentes modalidades listadas a professora perguntava o que tinham ou não em comum até se chegar à explicação da classificação da Ginástica enquanto modalidade competitiva e não competitiva.

Essa estratégia de pesquisa, rendeu boas discussões nas aulas, porque dentre informações apontadas era possível explicar sobre as mesmas, a respeito das modalidades competitivas mostrar imagens sobre a: acrobática, artística, rítmica e de trampolim, bem como das não competitivas como ginástica para todos(as), ginástica de condicionamento físico, circenses dentre outras. Durante a fala dos colegas indicando o que descobriram com a pesquisa, outros(as), iam perguntando e comentando: “professora eu nunca ouvi falar em ginástica de trampolim como é?”(A, 2024), e essa modalidade “acrobática é circo”(L, 2024); “rítmica é por que tem a música?” (p, 2024). A professora não devolvia respostas prontas, mas sim lançava outras perguntas, criando uma atmosfera de curiosidade, sendo na verdade uma estratégia pedagógica para sensibilizar e convidá-los(as) a descobrir cada uma dessas modalidades ao longo das próximas aulas.

Diante da oportunidade de escolha das modalidades para serem desenvolvidas nas próximas aulas de Educação Física, de modo geral as turmas indicaram que queriam aprender as competitivas e argumentaram que as de condicionamento foram mais facilmente lembradas como aquecimento, presente em outros ambientes que não apenas na escola, portanto de algum modo já vivenciado anteriormente ao longo dos anos e dentre as competitivas gostariam de conhecer a Ginástica de trampolim, acrobática, artística e rítmica.

Para estruturar as experiências foram destinadas duas aulas para cada modalidade. Como estratégias pedagógicas, a professora estimulava a busca ativa por informações sobre a respectiva modalidade, solicitando que os(as) alunos(as) assistissem, em seus próprios celulares, a vídeos para terem uma noção real das práticas que seriam posteriormente adaptadas visando a participação e inclusão de todos(as). Nas atividades de Ginástica de trampolim, realizadas com mini *jump*, a docente incentivava que, a partir do impulso, os(as) estudantes descobrissem diferentes formas de saltar, não se restringindo apenas aos gestos técnicos oficiais, como saltos carpados, afastados e grupados. Até porque “Acreditamos que a escola não é palco de reproduzir as manifestações da cultura corporal de movimento exatamente como elas são realizadas fora dela” (Maldonado; Bocchini, 2015 p. 167).

Essa prática de descoberta guiada encorajava tentativas autênticas e criativas, gerando envolvimento e alegria, como evidencia o destaque aos nomes autorais criados nas turmas para os saltos, por exemplo, “salto Saci de Arroio Grande”, “salto pássaro” e “salto redemoinho”. Segundo Darido (2001), atividades que promovem a experimentação e a expressão criativa favorecem o autoconhecimento e a socialização, tornando o aprendizado mais significativo. A professora contextualizava a prática abordando as condições de espaço e materiais disponíveis, a diversidade dos corpos e os objetivos distintos entre a Ginástica escolar e a de alto rendimento, ressaltando que, na escola, o objetivo principal era explorar a criatividade de forma prazerosa e inclusiva, permitindo a participação ativa de todos(as) os(as) alunos(as), que tinham o direito de conhecer a modalidade competitiva e seus aspectos técnicos, mas tinham a possibilidade de criar, de valorizar demais gestos autênticos a partir da exploração da Ginástica da escola, que não está preocupada na reprodução e sim na ampliação cultural, no aprendizado das diferentes formas gímnicas possíveis.

Na segunda aula de ginástica de trampolim, a docente lançou o desafio de ressignificar brincadeiras populares já conhecidas pelas turmas, usou o pega-pega como exemplo, mas convidou a turma a escolher uma e repensá-la, usando saltos a partir do trampolim, permitindo que a turma planejasse coletivamente, estipulando novas regras, pontuações, fortalecendo a aprendizagem colaborativa, o protagonismo estudantil, buscando autonomia (Freire, 1996).

Posteriormente nas aulas de Ginástica Acrobática, o encontro começou com uma orientação detalhada sobre os diferentes papéis que compõem uma acrobacia, enfatizando a importância da diversidade dos corpos. Foi destacado que as bases, normalmente desempenhadas por alunos(as) mais fortes, são essenciais para a realização dos movimentos, e que o cuidado mútuo é fundamental e que os(as) intermediários(as) pessoas que ficam no segundo andar e volantes pessoas que normalmente ficam na parte mais alta da figura construída corporalmente, necessitam subir sem machucar, posicionar o apoio de pés, mãos e joelhos corretamente para garantir que ninguém se sinta constrangido(a) e ou seja machucado(a). O forte alerta inicial de que qualquer descuido pode causar acidentes, exigiu das turmas responsabilidade por parte de todos(as), ativando o comprometimento com a atividade e confiança recíproca. Conforme Darido (2001), atividades corporais coletivas permitem que os alunos(as) desenvolvam autonomia e aprendam a trabalhar de forma cooperativa, procedimentos essenciais também no ensino médio. Freire (1996) reforça que o diálogo, a confiança e a construção coletiva do conhecimento são essenciais para o

aprendizado significativo.

Na sequência da aula de Ginástica acrobática, a professora propôs que os grupos escolhessem dentre as imagens impressas levadas por ela, imagens de movimentos para tentar reproduzir coletivamente, em duplas, depois em trios até as formas mais complexas com cinco, seis e grande pirâmide designando um(a) aluno(a) responsável pelo registro fotográfico de cada realização. Na segunda aula os grupos foram convidados a analisar as suas fotos, escolhendo uma para criar uma legenda com depoimentos dos(as) participantes, descrevendo como se sentiram e quais atitudes foram mais valorizadas durante a atividade. Essa estratégia favoreceu a reflexão sobre o próprio corpo, o reconhecimento das competências do grupo, a escuta, a elaboração de texto e o protagonismo estudantil, ao mesmo tempo em que consolidou a aprendizagem de forma significativa e prazerosa, reforçando o caráter formativo da Educação Física escolar. Nesse contexto, Maldonado (2024) destaca a importância das mediações qualificadas para ensino e aprendizagem, no sentido de que ao ser trabalhado de forma crítica e inclusiva, possibilita a tematização do movimento, a exploração criativa e a cooperação entre os estudantes, promovendo experiências que vão além do domínio técnico.

Dentre as legendas criadas pelos grupos, destacaram-se depoimentos que expressavam sentimentos e reflexões sobre os papéis desempenhados na atividade. Alguns(as) alunos(as) relataram:

“Eu fui volante, sou o menor da turma, me senti nas alturas e só tive coragem porque confiei. Na verdade, me senti seguro porque sabia que tinham pessoas preocupadas que eu não caísse de lá. Senti muito medo, minha perna tremia, mas eu venci meu medo” (V,2024).

Outros(as) relataram experiências de sustentação e cooperação: “Eu fui a base, me senti importante porque toda a minha força ajudou a sustentar. Me senti o cara! (T,2024)”

Na mesma aula, os grupos projetaram a foto no aparelho de mídia disponível da escola e leram a legenda criada para os(as) colegas, levantando muitos aplausos da plateia. Essa vivência dialoga com Freire (1996), ao reconhecer que a educação se constrói nas relações, no encontro entre sujeitos e na partilha de experiências que permitem aos(as) estudantes se perceberem como capazes, participantes e produtores(as). A Ginástica acrobática escolar não apenas mobiliza habilidades físicas, mas também favorece a coragem, a empatia, o senso de responsabilidade e a valorização de cada papel no grupo, demonstrando que a aprendizagem se dá de forma integral, envolvendo corpo, emoção e reflexão coletiva. Vale destacar que

essa etapa da vida, a adolescência, é marcada por desafios significativos, busca por aceitação, relações interpessoais complexas e episódios de afastamento social. Nesse contexto, atividades coletivas e cooperativas como essa proporcionam um espaço seguro de expressão, confiança e interação social, fortalecendo vínculos, promovendo o protagonismo estudantil e contribuindo para o desenvolvimento integral dos(as) alunos(as).

A Ginástica Artística (GA) foi a próxima modalidade, sendo organizada na primeira aula em um circuito, composto por cinco estações, incluindo movimentos e poses como: estação do avião, estação da ponte, estação do rolamento com exercícios educativos para rolamento para frente e para trás, estação da vela, e estação conceitual com um jogo de memória com imagens e nomes dos aparelhos da ginástica artística feminina e masculina para conhecimento e identificação do nome com a imagem. Para a experiência dessa aula, as turmas foram divididas em grupos de seis alunos(as), os quais e as quais percorriam as estações no tempo determinado. O circuito permitiu que os(as) estudantes explorassem diferentes habilidades motoras, desenvolvendo força, equilíbrio, coordenação e flexibilidade, ao mesmo tempo em que promovia cooperação e atenção. A inclusão do jogo de memória estimulou também a aprendizagem cognitiva e a familiarização com a terminologia específica da modalidade, favorecendo a integração entre conhecimento teórico e prático, valorizando a dimensão conceitual (Darido, 2001; Maldonado, 2024).

A segunda aula de Ginástica artística foi marcada pela exploração da parada de mãos, com a prática de educativos como o elefantinho e o burrinho, que favorecem a posição invertida e o controle corporal. Conjuntamente, os(as) alunos(as) participaram da criação e improvisação de materiais para recriar aparelhos como a trave, o cavalo e as barras paralelas, além de inventarem novos aparelhos e movimentos, explorando a natureza local da escola. A diversidade de troncos das árvores virou cenário perfeito às criações, ampliando ainda mais a experimentação e a exploração criativa, na roda final momento dedicado a reflexão sobre a aula vivenciada, buscou criticamente debater sobre a modalidade e como diante da ausência de condições estruturais, as turmas conseguiram recriar e ressignificar os movimentos e aparelhos aproveitando o espaço escolar. Conforme Darido (2001), a utilização de educativos e a experimentação prática contribuem para o aprendizado progressivo e seguro. Além disso, a criação de materiais e aparelhos improvisados incentivou a manutenção da modalidade diante das possibilidades daquele contexto.

As aulas de Ginástica Rítmica foram marcadas por uma sensibilização ao diálogo crítico, em que os(as) alunos(as) foram convidados(as) a redescobrir a modalidade também

a partir das questões de gênero, questionando, por exemplo, por que os meninos não aparecem nas Olimpíadas de Ginástica Rítmica? Muitos(as) alunos(as) perceberam que nunca haviam parado para refletir que é uma modalidade competitivamente feminina. Durante a discussão, alguns meninos questionaram: “Então nós não vamos participar das aulas, professora?” (A, 2024 e P, 2024)

A professora mediou o debate, esclarecendo que o propósito da escola é inclusivo e que já havia passado da hora da Ginástica Rítmica incluir os meninos, trazendo exemplos de grupos de Ginástica Rítmica masculina, especialmente liderados por países orientais em mundiais, indicando que existe a modalidade masculina, mas que, ainda, não é olímpica. Em seguida, a professora solicitou que os(as) alunos(as) pesquisassem com recursos de suas mídias os aparelhos utilizados na Ginástica Rítmica masculina, incentivando autonomia, protagonismo e investigação ativa. Durante a pesquisa, identificaram a presença de aparelhos específicos, como o bastão e o arco de menor tamanho, e puderam observar suas características e funções, comparando-os com os aparelhos femininos e refletindo sobre adaptações, dimensões e técnicas.

Essa abordagem incentivou os(as) estudantes a refletirem criticamente sobre inclusão, diversidade e estereótipos de gênero, promovendo um ambiente de diálogo, empatia e construção coletiva do conhecimento. Além disso, permitiu que todos(as) percebessem que a Ginástica Rítmica pode ser acessível a todos os gêneros, consolidando o protagonismo estudantil e conectando o aprendizado técnico à dimensão social e cultural da modalidade (Freire, 1996). Na aula seguinte, a professora trouxe alguns dos aparelhos disponíveis no Campus (Y), como corda, maçã, bola e fita. Além disso, foram apresentados arcos de menor tamanho e bastões e o grupo de alunos(as) com a professora discutiu coletivamente formas de adaptá-los ao contexto da escola. Chegaram à conclusão de que a maçã poderia ser substituída por cones pequenos, os arcos de menor tamanho poderiam ser feitos recortando semelhante o papelão e os bastões poderiam ser improvisados com pedaços de galhos do espaço arborizado da escola.

Essa atividade permitiu que os(as) estudantes explorassem a criatividade, o pensamento crítico e a capacidade de resolução de problemas, ao mesmo tempo em que aprendiam a adaptar materiais e condições disponíveis para a prática da Ginástica Rítmica. Além disso, reforçou o trabalho coletivo, o protagonismo estudantil e a construção conjunta de soluções, promovendo uma aprendizagem significativa e inclusiva (Maldonado, 2024).

A professora disponibilizou tempo para que os(as) alunos(as) explorassem cada um

dos materiais trazidos, incentivando a experimentação e a criação de movimentos próprios. Para enriquecer a experiência, diferentes propostas musicais foram tocadas, incluindo ritmos instrumentais, rock, samba, hip hop e música tradicionalista, estimulando a integração entre ritmo, corpo e expressão. De tempos em tempos, os grupos trocaram de aparelho, e a professora passou a sortear desafios variados, como: lançar e receber sem usar as mãos, girar o aparelho ao redor do corpo ou criar movimentos em conjunto com outro(a) colega. Essas propostas incentivaram a criatividade, a cooperação e a tomada de decisão, além do respeito a diversidade. Na parte final da aula a professora reuniu a turma e compartilhou sua intenção de realizar a avaliação final sobre o conteúdo de Ginástica, convidando os(as) estudantes a sugerir formas de como essa avaliação poderia ser realizada.

Essa prática possibilitou que os(as) alunos(as) assumissem um papel ativo na definição dos critérios e formatos da avaliação (Freire, 1996). Ficou estabelecido que os grupos, compostos por seis pessoas, teriam um tempo mínimo de dois minutos e máximo de cinco para criar uma sequência coreográfica, com temática escolhida pelo grupo, que seria percebida e interpretada durante a apresentação. A proposta exigia que a sequência incorporasse pelo menos três modalidades distintas de Ginástica tematizadas ao longo das aulas. Necessitava incluir uma pose inicial e uma final, acompanhamento musical, garantindo diversidade de movimentos e integração de diferentes saberes corporais.

A décima primeira aula foi dedicada à criação das coreografias pelos grupos, que ocuparam diferentes espaços no pátio da escola. A professora atuou como mediadora, auxiliando o processo criativo, incentivando a experimentação, o trabalho coletivo e a expressão individual, além de dar suporte com recursos digitais como as caixas de som.

Na décima segunda aula da unidade didática de Ginástica, os grupos realizaram as apresentações das coreografias, em um palco adaptado. Além de apresentar, os(as) estudantes foram responsáveis por avaliar os demais grupos, devendo justificar suas notas de forma argumentativa, pautadas na qualidade de cada critério previamente definido. Essa estratégia favoreceu a reflexão crítica, a percepção sobre critérios de avaliação, a autonomia e a responsabilidade, consolidando aprendizagens motoras, criativas e socioemocionais. Como fechamento a professora pontuou individualmente e coletivamente o processo ao longo das doze aulas e o quanto o empenho, a curiosidade e a construção coletiva foram aspectos essenciais para o êxito e para as brilhantes apresentações realizadas. E em clima de muita festa a unidade didática de Ginástica se encerrou, mas certamente ficará na memória afetiva dessas turmas que superaram conjuntamente tantos desafios.

O que se observa em ambos os campi com relação ao que se refere aos conteúdos de Atletismo e Ginástica, pode ser compreendido como um espaço de denúncia e anúncio (Freire, 1987). A denúncia está na crítica às desigualdades pela falta de acesso às práticas esportivas de qualidade, como mencionado pelos(as) alunos(as) que no ensino fundamental, pouco ou quase nada esses conteúdos foram explorados, o que minimiza o repertório de vivências motoras e sociais dos(as) estudantes. Por sua vez, o anúncio emerge quando essas práticas corporais, ao serem ressignificadas de modo mais crítico e coletivo, passam a ter como finalidade a promoção da autonomia, da valorização do corpo e do movimento, bem como da expressão dos(as) alunos(as) como formas de conhecimento e de liberdade.

Nesse sentido, queridos(as) colegas, com nosso relato contamos um pouco de nossas experiências docentes, que foram estruturadas por meio de metodologias ativas, com ênfase ao protagonismo estudantil, valorizando atividades criativas, na busca de uma Educação Física que valorize a cooperação, a construção coletiva, a criatividade e o pensamento crítico. Deixamos aqui nosso convite ao diálogo, se sentir motivado(a) a ressignificar nossas unidades didáticas em seu contexto profissional, nos escrevam contando como foi, quais as mudanças necessárias, que outras estratégias surgiram a partir da criatividade e criticidade dos(as) estudantes, vamos fortalecer essa rede de saberes.

Abraços, autoras!

REFERÊNCIAS

- BELMONT, Rachel. Saraiva.; OSBORNE, Renata; LEMOS, Evelyse. dos Santos. **A sala de aula invertida na Educação Física escolar**. Revista Motrivivência, v. 31, n. 59, p. 01-18, jul.-set., 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e57708>. Acesso: 29 out.2025.
- DARIDO, Suraya. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GONZALES, Fernando. Jaime; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.
- MALDONADO, Daniel Teixeira. **Tematização dos esportes no Ensino Médio integrado: inspirações epistemológicas no currículo crítico-libertador da Educação Física**. Cadernos do Aplicação, Porto Alegre, v. 37, 2024. DOI: 10.22456/2595-

4377.137667. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/137667/93458>. Acesso em: 29 out. 2025.

MALDONADO, Daniel Teixeira; BOCCHINI, Daniel. **Ensino da ginástica na escola pública: as três dimensões do conteúdo e o desenvolvimento do pensamento crítico.**

Motrivivência, Florianópolis, v. 27, n. 44, p. 164–176, 2015. DOI: 10.5007/2175-8042.2015v27n44p164. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2015v27n44p164>. Acesso em: 29 out. 2025.

MIRANDA, Carlos Fabre. **O corpo das crianças nas aulas de atletismo na escola.**

Cadernos CEDES, Campinas, v. 32, n. 87, p. 177-186, mai./ago. 2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/qRLkvWxgK3DXG6hN5BdXdVq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2025.

MONTIEL, Fabiana Celente; SILVA, Patrícia da Rosa Louzada da; AFONSO, Mariângela da Rosa. **Construindo processos de ensino e aprendizagem através de uma metodologia ativa em aulas de Educação Física.**

Revista de Educação Física, Saúde e Esporte 4.1

(2021). Disponível em: <https://refise.ifce.edu.br/refise/article/view/133>. Acesso: 29 out.2025.

MONTIEL, Fabiana; MARCHAND, Simone; AFONSO, Mariangela. **Contribuições das aulas de educação física na formação do/a estudante de ensino médio integrado.**

Revista Prática Docente. V.6, n.1,006, jan/abr 2021. Disponível em:

<https://refise.ifce.edu.br/refise/article/view/133>. Acesso: 29 out.2025.

NÓVOA, Antônio. **Professor se forma na escola.** Revista Nova Escola, São Paulo, n. 142, v. 16, p. 13-15, maio 2001.

SILVA, Patrícia da Rosa Louzada da. **O atletismo da escola: as potencialidades e possibilidades das aulas de educação física no ensino técnico integrado.** In:

MALDONADO, Daniel Teixeira; MARTINS, Raphaell Moreira (orgs.). Educação física no ensino médio: resistências e transgressões na prática político-pedagógica nos institutos federais. 1. ed. [S.l.]: [s.n.], 2023.

SILVA, Patrícia da Rosa Louzada da; SCHILD, Patrícia Silva Yuk; GIUSTI, JOÃO.

GILBERTO. MATTOS., PINHEIRO, Eraldo dos Santos Pinheiro. **Educação física e suas possibilidades no ensino remoto: relato de uma escola privada.** Caderno de Educação Física e Esporte, v.19, n.3, p.233-239,2021. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/356401037Educacao_fisica_e_suas_possibilidades_no_ensino_remoto_relato_de_uma_escola_privada. Acesso: 30 de out.2025.