

INDICADORES PARA O ENSINO DE SABERES DA EDUCAÇÃO FÍSICA QUE PROMOVAM APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS

Simone Cristina Silva Romanha LaPEF-UEL

simone.cristina@uel.br

Ângela Pereira Teixeira Victoria Palma-LaPEF-EMH-UEL

angpalma@uel.br

Linha de estudo: Linha 2

Forma de Apresentação

(x) Comunicação Oral

() Poster

Resumo

O presente trabalho se trata de uma análise bibliográfica e documental, qualitativa e teve como ponto de partida a necessidade premente de responder as nossas indagações. O problema central consistiu em identificar quais indicadores poderiam ser utilizados pelos professores para transformar o ensino dos saberes da Educação Física, superando a abordagem tradicional, mecanicista e centrada apenas na execução de técnicas motoras? Essa problemática surgiu a partir do reconhecimento dos desafios enfrentados nas escolas em momentos do estágio curricular obrigatório do Curso de Graduação em Educação Física-Licenciatura da UEL. Dentre os desafios estavam como agir em salas de aula superlotadas, como abordar a diversidade de contextos sociais, como atender diferenças individuais, como equacionar o excesso de conteúdo curricular com o tempo limitado das aulas. Com base no problema, os objetivos da pesquisa foram definidos de forma a oferecer subsídios para uma prática pedagógica crítica e reflexiva. O objetivo geral consistiu em: construir indicadores para o ensino dos saberes da Educação Física que promovam aprendizagens significativas, a partir da articulação entre o conhecimento técnico e as dimensões culturais, e sociais do movimento humano. A partir das narrativas dos autores e da própria BNCC e de nossa análise pensando na atualidade, elencamos 10 indicadores que podem ser utilizados: 1. Práxis Transformadora; 2. Engajamento e Participação Ativa do Estudante; 3. Promover Desenvolvimento de Competências Socioemocionais; 4 Adoção da Tecnologias Educacionais como recurso didático-pedagógico; 5. Adaptação e Flexibilidade Curricular; 6. Educação das práticas corporais como contribuição para a adoção de uma vida saudável; 7 Adoção da Educação inclusiva e Respeito à Diversidade; 8 Motivação e Autonomia dos estudantes; 9 Ambiente de Aprendizagem acolhedor; 10. Desenvolvimento Integral do estudante. Concluiu-se que os debates para a legitimação do ensino da Educação Física em um contexto escolar não têm um fim em si mesmo e é possível fomentar discussões e construir indicadores que orientem os professores na promoção de

aprendizagens significativas, evidenciando a importância da intencionalidade pedagógica e da contextualização dos saberes da Educação Física.

Palavras-chave: Educação Física; aprendizagem significativa; Indicadores de aprendizagens

1- INTRODUÇÃO

Introdução

Nas últimas décadas, o ensino da Educação Física perpassou por profundas transformações nas esferas conceitual, pedagógica tem testemunhado uma evolução significativa na forma de conceber e na forma de agir do professor.

Hoje a Educação Física, pautada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (Brasil, 1996) está caracterizada como um componente curricular.

Desta forma, há necessidade que o professor de Educação Física avance, para além dos princípios defendidos pelas teorias tradicionais, no processo de ensinar seguindo os princípios das abordagens progressistas e críticas fazendo relações com a concepção de sociedade, escola, estudante e com a legislação educacional da atualidade.

Seguir esses princípios, solicita, por parte do professor, o envolvimento em estudos do movimento humano, saúde, fatores sociológicos e psicológicos (Soares et al., 1992).

Diante dessa concepção de Educação Física e da ação pedagógica necessária dos professores, surge a necessidade de identificar e compreender os indicadores que efetivamente promovam aprendizagens significativas pelos estudantes.

Partindo desta premissa, estabelecemos o seguinte problema de pesquisa: Quais indicadores podem ser utilizados pelos professores para que o ensino de saberes da Educação Física promova aprendizagens significativas?

Para responder a esta questão foram propostos os seguintes objetivos: Objetivo Geral: Construir os indicadores para o ensino de saberes da Educação Física que promova aprendizagens significativas. E como objetivos específicos foram: Mapear indicadores para o ensino da Educação Física apontados na literatura; e relacionar indicadores para o ensino da Educação Física com os documentos oficiais.

A investigação e proposição de indicadores para o ensino dos saberes da Educação Física, não apenas preencherá uma lacuna no conhecimento acadêmico,

como oferecerá subsídios concretos para que professores, gestores e demais profissionais da área possam adaptar suas práticas às necessidades específicas de seus contextos educacionais.

Para atingir os objetivos propostos, foi adotada uma abordagem metodológica que combinou pesquisa bibliográfica e documental. De acordo com Gil (2017), a vantagem da pesquisa bibliográfica é a garantia de maior abrangência na obtenção de pontos de vistas e análises dos fenômenos. O material bibliográfico para a revisão bibliográfica sobre os indicadores da aprendizagem significativa foram consultados na Biblioteca da UEL e emprestados dos professores do curso de licenciatura em Educação Física desta Universidade.

Para apresentar os dados e indicadores levantados, foi adotada uma revisão narrativa de literatura por ser um método de pesquisa que descreve ou analisa o estado atual de um tema. A revisão narrativa de literatura permite o mapeamento dos saberes científicos em uma área técnico-discursiva, consolidando-se nas investigações literárias. O desenvolvimento da narrativa se dá por meio do papel formativo em artigos, dissertações e teses (ANDRADE, 2021).

Para resolver o problema e objetivos propostos neste trabalho, nos aprofundamos em três capítulos, com os seguintes temas: Processo Ensino Aprendizagem, Formação, papel e saberes do professor, e a Educação Física como Componente Curricular.

Processo Ensino Aprendizagem e as Aprendizagens Significativas

Ao pensarmos sobre a educação escolarizada podemos, com a contribuição dos estudos e pesquisas, adotar princípios das teorias educacionais que favoreçam o professor a tomar decisões no planejamento e no seu cotidiano de sala de aula. Essas teorias são nomeadas, pelos seus autores, de diversas formas, algumas dessas são consideradas teorias não críticas e outras teorias críticas (Mizukami, 1986).

As teorias educacionais consideradas como não críticas são quando o professor concebe a sociedade harmoniosa, adequada, e o ensino é centrado no professor, o estudante não participa da sua aprendizagem (Mizukami, 1986). Já as teorias educacionais nomeadas de críticas têm como compromisso a transformação da sociedade. A sociedade precisa ser concebida com possibilidades para todos com igual condições, há uma relação entre o que se ensina e a realidade social. O papel do professor é fundamental no ensino, no processo ele deve favorecer ao estudante várias formas de compreender o que está sendo proposto como conhecimento,

favorecendo a criatividade e a criticidade dos fatos.

Para ilustrar esse texto abordar-se-á algumas características dessas teorias, bem como o papel do professor. De acordo com Mizukami (1986), na abordagem tradicional, aponta que o docente dá aula e ensina os alunos, passa o conhecimento por meio de repetição dos exercícios e memorização por parte do aprendiz, há uma verticalização hierarquizada do ensino, o professor está no topo e o aluno é um espectador.

Ao fundamentarmos nosso Referencial em Mizukami (1986) consideraremos a abordagem sociocultural como pertencente ao grupo das teorias, porque parte do contexto para o ensino e a aprendizagem retorna para entender esse contexto. O professor orienta no sentido que o estudante vai desvendando o conhecimento simplificado, imposto, buscando ressignificar o conhecimento. O professor atua como mediador, ajudando o estudante a questionar e compreender o conhecimento previamente imposto de forma simplificada. O objetivo é que o aluno ressignifique esse conhecimento, atribuindo-lhe novos sentidos a partir de suas interações sociais, culturais e contextuais, promovendo uma aprendizagem crítica e transformadora.

Atualmente, existem, na área da educação escolarizada, diversas concepções de sociedade, escola, estudante, conteúdos, ações pedagógicas, entre outras, que explicam o processo de ensinar, e sobre qual deve ser o papel do ensino da Educação Física. Essas concepções têm em comum a tentativa de romper com o modelo mecanicista, esportivista e tradicional (Darido, 2012). Esse rompimento e superação se dá sobre a maneira que o professor solicita o conhecimento do estudante, ampliando o papel da Educação Física no ambiente escolar e na sociedade. O que se espera, no momento do ensino é o envolvimento do estudante com reflexões e abstrações sobre sua ação corporal e o contexto sociocultural, compreendendo sua capacidade de agir no mundo de forma consciente e transformadora por meio do seu movimentar.

De acordo com Mizukami (1986, p.1), o processo educativo nunca termina, ele é multifacetado e contínuo, ocorre o tempo todo, nele “[...] estão presentes tanto a dimensão humana quanto a técnica, a cognitiva, a emocional, a sócio-política e cultural”. O processo educativo é amplo, e exige domínio e desenvolvimento pessoal do sujeito. Freire (1996), nos lembra que no processo de ensino e de aprendizagem,



os dois aprendem, professor e aluno.

Reforçando a ideia do processo educativo e da formação política cultural, Soares *et al.* (1992), afirmam que, as abordagens críticas de educação surgem em momentos em que as anteriores já não são suficientes e começam a ser questionadas, sendo necessária uma outra concepção de educação e conseqüentemente uma outra forma de ensinar.

Quando pensamos em norteadores ou princípios da educação escolarizada temos que observar a finalidade da educação brasileira que no Art. 22 da LDBEN aponta que o papel da educação escolarizada é: “[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996). Os princípios da aprendizagem são essenciais para guiar a elaboração, readequação e a implementação dos currículos escolares em concordância com a BNCC.

Os princípios e as diretrizes propostos na BNCC, têm o objetivo de garantir a qualidade da educação e o desenvolvimento integral dos estudantes. Esses princípios permeiam as competências gerais, as áreas do conhecimento, e as competências específicas de cada etapa da educação básica, sendo alguns deles: equidade, autonomia, diversidade, contextualização, interdisciplinaridade, desenvolvimento integral, ensino por competências, progressão continuada e participação e colaboração. Ensino por competências, presentes na BNCC, refere-se ao desenvolvimento de competências e habilidades, no saber fazer, em valores e atitudes, que permitirá a resolução de problemas por parte do estudante (BRASIL, 2017).

O princípio da equidade, busca garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas condições sociais, econômicas, culturais ou regionais, devendo ainda promover a autonomia dos estudantes, para que possam ser protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem, com incentivo à autorregulação e à aprendizagem independente.

O princípio a diversidade no deve reconhecer e valorizar a diversidade cultural, étnica, religiosa, linguística e de gênero, promovendo um ambiente de respeito e inclusão.

A escola deve propor uma aprendizagem contextualizada e conectada com a realidade dos estudantes, de forma a torná-la significativa e relevante.

O quinto princípio é a interdisciplinaridade com a valorização e a integração de diferentes áreas do conhecimento.

O documento enfatiza e preconiza a formação integral dos estudantes, o



desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais, sociais, culturais e físicas, favorecendo o domínio do conteúdo acadêmico, o desenvolvimento de habilidades para a convivência, a criatividade, o trabalho e o exercício da cidadania.

Outro princípio, proposto pela BNCC, é o ensino por competências, que passa de um ensino centrado na transmissão de conteúdo para um ensino centrado no desenvolvimento de competências que possibilitem o estudante a mobilizar seus saberes e aplicar o conhecimento de maneira prática e significativa.

O ensino deve ser organizado de forma que haja uma progressão continuada dos conteúdos e das habilidades ao longo dos anos de escolarização, respeitando o ritmo e as necessidades de aprendizagem de cada estudante.

A escola, ao organizar o currículo, deve promover que o estudante participe e colabore com sua aprendizagem e assim promover a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem e incentivar o trabalho colaborativo.

Nas abordagens críticas de ensino, fica evidente o que se espera do professor com relação ao seu papel no ensino e no aprendizado dos estudantes. O professor deve promover um ambiente favorável, que favoreça a aprendizagem, deve ainda ser mediador de conflitos cognitivos e pessoais, deve criar várias estratégias para que o estudante aprenda.

Nesse contexto, encontramos os princípios da teoria da aprendizagem significativa, proposta por David Ausubel 1963, e ampliada por Joseph Novak , em Moreira e Masini (1982), Moreira (1999) e César Coll et. al. (1996), oferecem uma base teórica robusta para compreender como os estudantes podem construir conhecimento de forma ativa e relevante.

David Ausubel em 1963 apud Moreira e Mansini (1982), desenvolveu a teoria da aprendizagem significativa, centrada na ideia de que o aprendizado ocorre de forma eficaz quando novos conceitos se conectam a conhecimentos já existentes na estrutura cognitiva do estudante. Na educação básica, esse conceito pode ser observado em práticas como a utilização de organizadores prévios.

Joseph Novak, apud Moreira e Mansini (1982), influenciado pelas ideias de Ausubel, deu continuidade ao desenvolvimento da teoria ao introduzir os mapas conceituais como uma ferramenta para promover e avaliar a aprendizagem significativa. Os mapas conceituais permitem que os estudantes representem graficamente as relações entre conceitos, o que facilita a organização do conhecimento e a compreensão profunda dos conteúdos.



De acordo com Moreira, Bochweitz (1997), “[...], mapas conceituais, ou mapas de conceitos, são apenas diagramas indicando relações entre conceitos, ou entre palavras que usamos para representar conceitos” (1997, p.1). Mapas conceituais são diferentes de mapas mentais, mapas mentais são informais de livre criação, já os mapas conceituais representam conceitos científicos.

Na educação básica, é fundamental aproximar os conteúdos escolares da realidade dos estudantes para facilitar a compreensão e promover o engajamento. Nas aulas de Educação Física o ensino de uma prática corporal pode ser conectada à importância de se manter ativo, destacando os benefícios dela além do ambiente escolar. Relacionar a dança com a manutenção da saúde e o bem-estar diário torna o aprendizado significativo e relevante para a vida dos alunos.

Ainda que tenhamos diferentes abordagens, os autores compartilham a ideia central de que o aprendizado significativo é um processo ativo, mediado por fatores como o conhecimento prévio, o contexto cultural e as interações sociais. Eles também enfatizam a necessidade de uma abordagem pedagógica que ultrapasse a simples transmissão de informação e valorize a construção autônoma e colaborativa do conhecimento.

Embora a teoria da aprendizagem significativa ofereça um modelo poderoso para a educação básica, sua implementação não está isenta de desafios. Entre eles estão a necessidade de formação continuada para professores, a limitação de recursos materiais e a resistência às mudanças no ambiente escolar. No entanto, ao superar esses obstáculos, é possível transformar a educação básica em um espaço mais significativo e transformador para os alunos.

Educação Física como componente curricular

A trajetória do ensino da Educação Física no Brasil é essencial para compreendermos seu desenvolvimento ao longo do tempo. A Educação Física, inicialmente conhecida como ginástica, teve seu marco inicial com a reforma Couto Ferraz em 1851 (Ramos, 1982). Essa reforma introduziu a ginástica nas escolas brasileiras, marcando o começo de uma longa jornada de evolução e transformação.

De acordo com Darido (2008, p.1), “[...], embora a preocupação com a inclusão de exercícios físicos na Europa, remonte ao século XVIII, [...]. Foi somente no século XIX que essa prática começou a se consolidar nas escolas e instituições de ensino no Brasil. Diversos estudiosos e educadores passaram a reconhecer a importância dos exercícios físicos para a

saúde e o desenvolvimento integral dos indivíduos, defendendo a incorporação dessas atividades nos currículos escolares como parte essencial da formação dos estudantes. Esse movimento foi crucial para estabelecer as bases da Educação Física como disciplina pedagógica.

Para Darido (2008), a Educação Física com viés militarista tinha como objetivo formar jovens preparados para a guerra. Neste momento o princípio pedagógico foi o de formar cidadãos disciplinados, obedientes e aptos a servir a nação, refletindo a visão utilitária da Educação Física na época. A ênfase na preparação física não era apenas para fins esportivos ou recreativos, mas para garantir que os jovens estivessem prontos para enfrentar desafios físicos e servir ao país.

O princípio da Escola Nova, movimento de superação da escola tradicional, que mudou o foco do professor para o estudante. Darido (2008, p.2) revela que, “[...], a base era o respeito a criança, visando desenvolvê-la integralmente, caracterizando-se por uma escola democrática e utilitária, cuja ênfase punha-se no aprender fazendo”, portanto, preocupa-se com outras dimensões como: intelecto, social e emocional, valorizando o sócio-cultural. Darido (2008, p.2), explica que esta fase da Educação Física promove grandes reflexões para a área que, “[...] altera a prática da Educação Física e a postura do professor.”

A partir das críticas a essa abordagem tradicional, surgem estudos, entre eles, a Ciência da Motricidade Humana que Darido (2008) descreve como, “[...], um novo panorama político-social resultante da abertura, contribuem para que seja rompida, ao menos no nível do discurso, a valorização excessiva do desempenho como objeto único na escola” (p.3).

Entre as décadas de 80 e 90, do século XX, surgiram discussões sobre o ensino da Educação Física, criticando o modelo vigente, à época, com ênfase no método ginástico, no modelo militar e ação do professor diretiva. (Soares et. al., 1992).

Para aprofundar estas discussões, buscou-se nesse estudo, alguns autores tais como: Freire (2011), Kunz (2004), Sergio (1994), Bracht (2000) e Betti (2005), professores, pesquisadores que contribuíram para fomentar a superação das teorias didático-pedagógicas tradicionais da Educação Física.

Além da necessidade de superação do esporte como único conteúdo da Educação Física, também houve uma crítica à concepção biologicista da área. Essa visão reduzia a Educação Física ao estudo e aprimoramento das capacidades físicas e fisiológicas do corpo, deixando de lado os aspectos sociais, culturais e emocionais dos sujeitos, como já mencionado anteriormente.

Dessa forma, a renovação do ensino da Educação Física nesse período não se restringiu à superação do modelo esportivista, mas também à ampliação da compreensão sobre o corpo, valorizando sua dimensão cultural e sua relação com a formação cidadã.

Freire (2011), propõe uma abordagem que vai além da técnica e do

condicionamento físico, enfatizando a importância do movimento corporal como uma forma de expressão, aprendizagem e interação social. Para atingir esse objetivo, o professor deve criar estratégias de ensino que problematizem o mundo ao redor dos alunos, relacionando os conteúdos da Educação Física com a realidade que eles vivenciam.

Kunz (2004) apresenta princípios do materialismo dialético de Karl Marx no campo da Educação Física e da pedagogia do esporte com a abordagem denominada de crítico-emancipatória. O termo "crítico-emancipatório" não é apenas um nome; ele representa uma filosofia educacional que visa empoderar os alunos, tornando-os cidadãos críticos e conscientes.

Sérgio (1986), defende a criação da Ciência da Motricidade Humana, da qual, segundo ele, a Educação Física é uma pré-ciência, e a Educação Física Escolar (ou Educação Motora, como ele prefere chamar) é o ramo pedagógico desta nova ciência social e humana. Sérgio (1999, p.78), esclarece que: "A Educação Física, como ciência autônoma, como macro conceito, não existe. [...], existe, sim, como o ramo pedagógico da ciência da motricidade humana." Ele enfatizou a importância da formação crítica e reflexiva do estudante. Suas propostas incentivam os professores a criarem ambientes de aprendizagem que promovam a reflexão crítica. As contribuições de Sérgio ajudaram a modernizar a Educação Física, tornando-a uma disciplina abrangente, crítica e inclusiva, favorecendo a construção da formação humana. Seu trabalho tem um impacto duradouro na forma como a Educação Física é ensinada e valorizada nas escolas.

Bracht (1992, 2000) argumenta que, a Educação Física não deve ser entendida como uma ciência exata, mas sim como uma área interdisciplinar que se fundamenta em diversas ciências. Defende ainda que a Educação Física se beneficia de conhecimentos provenientes de diferentes campos, como biologia, psicologia, sociologia, filosofia, entre outras, para construir um saber completo e complexo sobre o movimento humano. Propõe também que a Educação Física deve ser vista como uma prática pedagógica que adota conhecimentos científicos, bem como integra abordagens culturais e sociais.

Betti (2002), afirma que o ensino da Educação Física na educação básica deve integrar os alunos à cultura corporal de movimento, formando cidadãos que produzem, reproduzem e transformam essa cultura integrando conhecimentos de diferentes áreas, como biologia, psicologia, sociologia e filosofia, para proporcionar uma educação completa e significativa. Incentivar os estudantes a refletirem sobre o papel do movimento e da atividade física em suas vidas e na sociedade, desenvolvendo uma visão crítica. Promover atividades que integrem aspectos simbólicos e culturais do movimento humano, ajudando os alunos a compreenderem e apreciarem a riqueza da cultura corporal. O autor destaca, mais que meros praticantes, os estudantes se tornam agentes ativos na transformação e perpetuação dessas práticas. Isso reforça o papel da Educação Física na construção de cidadãos que interagem,

criam e reinventam a cultura do movimento.

RESULTADO

Considerando o objetivo geral deste estudo, dez indicadores construídos. A apresentação não representa uma hierarquia entre eles mas uma forma de organização didática dos mesmos. Cada Indicador está apresentado como sugestão de procedimento didático-pedagógico para o professor, contudo, durante a sua utilização, o professor poderá fazer adequações em decorrência da especificidade das suas turmas.

Indicador 1. Práxis Transformadora

A Práxis transformadora, relaciona a ação docente com a ação-reflexão em uma práxis atuante com o objetivo de transformar a realidade social. O professor poderá se utilizar deste conceito para planejar e ministrar suas aulas, apoiando-se nos princípios das teorias críticas de ensino.

Indicador 2. Engajamento e Participação Ativa do estudante

Promova um ambiente de aprendizagem inclusivo, motivador e problematizador. Incentive a participação ativa de todos os alunos, respeitando suas individualidades. Use dinâmicas de grupo, e estratégias que envolvam todos os estudantes.

Indicador 3. Promover Desenvolvimento de Competências Socioemocionais

A BNCC (2017), destaca as competências socioemocionais como fundamentais para a formação integral dos estudantes, promovendo o desenvolvimento de habilidades como autoconhecimento, autocontrole, empatia, cooperação e tomada de decisões responsáveis.

Indicador 4. Adoção da Tecnologias Educacionais como recurso didático-pedagógico

Incorpore nas ações pedagógicas, tecnologias educacionais nas aulas. Utilize, como instrumento de pesquisa, aplicativos de monitoramento da cultura corporal de movimento, vídeos instrutivos e plataformas online para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem.

Indicador 5. Adaptação e Flexibilidade Curricular

Adapte o currículo ao contexto sociocultural, bem como, às necessidades e interesses dos estudantes, promovendo o ensino de todas as práticas corporais. Personalize as atividades para diferentes níveis de habilidade e inclua conteúdos relevantes para a realidade dos estudantes, tornando o aprendizado significativo, principalmente que ele compreenda as práticas corporais como produção da cultura como patrimônio e possa criar a partir do existente.

Indicador 6. Educação das práticas corporais como contribuição para a adoção de uma vida saudável

Promova estudos sobre a importância de um estilo de vida saudável. Incentive a



prática regular de atividades físicas e a adoção de hábitos alimentares equilibrados. Discuta temas relacionados a qualidade de vida e o bem-estar. Importante ainda estabelecer relações entre real, mídia e a padronização do corpo saudável e belo determinados pelas revistas, indústria ou padrão social.

Indicador 7. Adoção da Educação inclusiva e Respeito à Diversidade

Adapte estratégias de aula para atender a todos os estudantes, independentemente de suas habilidades físicas, necessidades especiais ou contextos sociais. Promova um ambiente acolhedor e respeitoso, observando a diversidade.

Indicador 8. Motivação e Autonomia dos estudantes

Estimule a motivação e a autonomia dos estudantes por meio de situações promotoras de desequilíbrios cognitivos e sociocognitivos. Permita que eles reconheçam a situação problema no contexto sociocultural e escolham as respostas motoras de acordo com seus interesses, preferências e debate em grupo.

Indicador 9. Ambiente de Aprendizagem acolhedor

Crie um ambiente de aprendizagem com ênfase na ludicidade e comprometimento mútuo como princípios pedagógicos, no qual os estudantes se sintam interessados, seguros e apoiados. Estabeleça uma relação de confiança e respeito mútuo entre professor e alunos, incentivando a comunicação aberta, garantindo que o erro, quando ocorrer, será redimensionado e considerado motivo de revisão do processo de ensino e aprendizagem.

Indicador 10. Desenvolvimento Integral do estudante

Promova o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando não apenas os aspectos físicos, mas também o cognitivo, cultural, emocional e social, como dimensões integradas do sujeito. Planeje atividades que estimulem o pensamento crítico com ênfase na autonomia de pensamento, a resolução de problemas e a criatividade. Desta forma o professor deseja que seu estudante faça a mobilização e a integração dos conhecimentos já aprendidos com aquilo que é novo.

Considerações Finais

O intuito da nossa pesquisa foi o de repensar as práticas educativas no contexto da Educação Física, garantindo que elas estejam alinhadas com as demandas contemporâneas e contribuam efetivamente para o desenvolvimento integral dos estudantes. Em um cenário caracterizado por salas de aula lotadas, pluralidade de contextos sociais, diferenças individuais, excesso de conteúdos curriculares e limitação temporal das aulas de cinquenta minutos, buscamos refletir sobre quais indicadores podem ser utilizados pelos professores para que o ensino dos saberes da Educação Física promova aprendizagens significativas?



Para responder a essa questão, buscamos na literatura e na BNCC analisar quais direcionamentos e orientações são apresentados pelos autores e pelos documentos oficiais. A partir dessa análise, construímos indicadores para o ensino dos saberes da Educação Física que favoreçam uma aprendizagem significativa, considerando a motricidade humana, o movimento culturalmente construído e a intencionalidade pedagógica.

O objetivo geral foi atendido na medida em que conseguimos mapear, organizar e propor indicadores que sustentam um ensino crítico e reflexivo da Educação Física, valorizando o movimento intencional e suas implicações para a formação integral dos estudantes. Ao longo da pesquisa, ficou evidente a necessidade de práticas pedagógicas que transcendam a simples reprodução de gestos motores, enfatizando a criticidade e a compreensão do movimento em seus diversos contextos socioculturais.

O objetivo de relacionar os indicadores apontados na literatura com a BNCC, também foi atendido, pois, ao percebemos que há convergências importantes, principalmente no que diz respeito à necessidade de um ensino que valorize o protagonismo do estudante, a contextualização das práticas corporais e a reflexão crítica sobre o movimento intencional.

Ficou evidente que os documentos oficiais reforçam a importância da Educação Física como um componente curricular que vai além do desempenho motor, promovendo experiências significativas e contribuindo para a construção de sentidos e significados no contexto das práticas corporais.

A hipótese inicial foi confirmada, pois, ao longo do estudo, verificamos que é possível estabelecer indicadores que orientem os professores no processo de ensino da Educação Física de forma a promover aprendizagens significativas. A literatura e os documentos analisados demonstram que a intencionalidade pedagógica, aliada a estratégias metodológicas adequadas, pode contribuir para um ensino que valorize a motricidade humana, o movimento culturalmente construído e o desenvolvimento crítico dos estudantes.

Cada abordagem pedagógica analisada trouxe consigo indicadores próprios, alinhados às demandas educacionais de sua época. No entanto, a atualidade exige novos indicadores que contemplem um ensino reflexivo e crítico, pautado na compreensão da motricidade humana e do movimento culturalmente

construído. Com base nisso, construímos indicadores que respondem à questão central do estudo, articulando as contribuições da literatura e das diretrizes da BNCC.

Diante da metodologia proposta, reconhecemos algumas limitações. A principal delas está relacionada ao escopo da pesquisa, que se restringiu à análise bibliográfica e documental, sem a realização de estudos empíricos ou aplicação prática dos indicadores elaborados. Além disso, à diversidade de contextos educacionais, que pode influenciar a aplicabilidade dos indicadores. A realidade das escolas, os recursos disponíveis e as concepções dos professores sobre o ensino da Educação Física podem impactar a efetividade das estratégias propostas.

Para pesquisas futuras, sugerimos aprofundar a investigação com pesquisa de campo, considerando a perspectiva dos professores e suas experiências no ensino da Educação Física. Além disso, seria interessante desenvolver pesquisas voltadas para a percepção dos estudantes sobre o processo de ensino e aprendizagem, analisando como eles compreendem e vivenciam os saberes da Educação Física a partir das abordagens propostas.

Referências

ANDRADE, M. C.R. O papel das revisões de literatura na produção e síntese do conhecimento científico em Psicologia. Gerais, Rev. Interinst. Psicol., Belo Horizonte , 14(S), 2021. e23310. <http://dx.doi.org/10.36298/gerais202114e23310>

BAGIO, V. A., Castanho, M. E. de L. e M., & Pereira, A. L. (2019). **Ser bom professor: quem, quando, como e para quem.** *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, 41(2), e46570. <https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v41i2.46570>

BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e memórias da educação no Brasil-** Vol. III-Século XX. Editora Vozes Limitada, 2012.

BETTI, Mauro. **Ensino de 1º e 2º graus: Educação Física para que?** Revista Brasileira de Ciência do esporte, 1992.

BETTI, M. **Valores e finalidades da educação física escolar:** uma concepção sistêmica. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, SP, v. 16, p. 14-21, 1994.

BETTI, Mauro; Zuliani L. R. **Educação Física Escolar:** Uma proposta de Diretrizes Pedagógica. Ver. Mackenzie de Educação Física e Esporte – 2002, 1(1):73-81.

Disponível em: <https://cienciadotreinamento.com.br/wp-content/uploads/2020/06/EDUCA%C3%87%C3%83O-F%C3%8DSICA-ESCOLAR-UMA-PROPOSTA-DE-DIRETRIZES-PEDAG%C3%93GICAS.pdf> último acesso em: 17/03/2025.

BETTI, Mauro. **Educação física como prática científica e prática pedagógica:** reflexões à luz da filosofia da ciência. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 183-197, 2005. DOI: 10.1590/S1807-



55092005000300002. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16594> último acesso em: 17/03/2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília 2017.

BRASIL. Ministério da Educação Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, de 20 de dezembro. Brasília: MEC. Disponível em:

<http://www.mec.gov.br/legis/pdf/LDB.pdf>. último acesso em: 22/09/2024.

BRACHT, **Valter. Educação Física & Ciência:** cenas de um casamento (In) Feliz, Ver. Bras. Esporte v22, n 1 p.53-63. setembro 2000. Disponível em:

<http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/753/427> último acesso em: 17/03/2025.

CARVALHO, F. C. A. IVANOFF G.B. Tecnologias que Educam: ensinar e aprender com tecnologias da informação e comunicação. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

COLL, C. et al. **O Construtivismo na Sala de Aula.** São Paulo - Ática, 1996.

DARIDO, S.C. **Educação Física na escola:** realidade, aspectos legais e possibilidades. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação:** formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 21-33, v. 16.

DARIDO, S.C. **Educação Física na Escola:** questões e reflexões. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física /1. ed. — São Paulo: Scipione, 2011.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. Ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

IMBERNÓM, Francisco – **Formação Continuada de professores** – Porto Alegre: Artmed 2010.

GONÇALVES, Maira Stefani; PALMA, A.P.T.V. **Ensino da Educação Física:** caminhando para um salto qualitativo. Revista Brasileira de Iniciação Científica, v. 3, n. 5, 2016.

KUNZ, Elenor. **Transformação Didática** - Pedagógica do Esporte, 6ª edição editora Uniljui 2004.

MENDES T. C.; BACCON, A.L.P. **Profissão Docente:** O que é ser professor? - EDUCERE XII Congresso Nacional de Educação 2015.

MIZUKAMI, M. G. N. - **Ensino:** As abordagens do processo. São Paulo. E.P.U., 1986.

MOREIRA M.A. **Teorias De Aprendizagem** 1999, São Paulo, E.P.U



MOREIRA M.A.; MASINI E.A.F.S. **Aprendizagem Significativas**: a teoria de David Ausubel. 1982 ed. Moraes – São Paulo.

MOREIRA M.A. BUCHWEITZ B. **Mapas Conceituais E Aprendizagem Significativa** - Instituto de Física (1997) - UFRGS 90501-970 Porto Alegre - RS, Brasil
<http://moreira.if.ufrgs.br> <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf>

NÓVOA, Antônio. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola – Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.
<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910> último acesso em: 17/03/2025.

PIMENTA, Selma Garrido; CAMPOS, Edson Nascimento. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. 246p.

PALMA, A. P. T. V; PALMA, J. A. V. **O ensino da Educação Física**: princípios fundamentais para uma relação pedagógica construtivista na educação infantil e ensino fundamental. FIEP Bulletin, Foz do Iguaçu, v.75, n. esp., p. 91-94, 2005.

PALMA, A.T.P.V. et.al. **Educação Física e a Organização curricular**: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio. 3 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2021.

RONCA, Paulo Afonso Caruso; TERZI, Cleide do Amaral. **A aula operatória e a construção do conhecimento**. 19. ed. São Paulo: EDESPLAN, 2001.

SÁ, TIAGO T.; NETO, FRANCISCO, R. A. **A docência no Brasil**: História, obstáculos e perspectivas de formação e profissionalização no século XXI .2016.

SÉRGIO, Manuel. **Para uma epistemologia da motricidade humana**: (prolegómenos a uma nova ciência do homem). 2. ed. Lisboa: Compendium, 1994.

SÉRGIO, Manuel. **Motricidade humana**: contribuições para um paradigma emergente. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

SÉRGIO, Manoel; **Um Corte epistemológico**, Lisboa. Instituto Piaget, 1999.

SOARES et al Coletivo de autores, **Metodologia do Ensino da Educação Física** – São Paulo: Cortes 1992.

SOARES, E. R. **Educação Física no Brasil**: da origem até os dias atuais. EFDeportes. Revista Digital. Buenos Aires - Año 17 - Nº 169 - Junio de 2012. Disponível em: <http://www.efdeportes.com>. Acesso em: 04/05/2024.

TARDIFF M. **Saberes Profissionais dos Professores e conhecimentos Universitários** - Revista Brasileira de Educação 2000.

TARDIFF M.; RAYMOND D. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério Educação & Sociedade**, ano XXI, no 73, dezembro/2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Ks666mx7qLpbLThJQmXL7CB/?format=pdf&lang=pt>