



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO-SENSU* EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**O ENSINO DA GINÁSTICA E A APRENDIZAGEM  
SIGNIFICATIVA**

**MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO**

**NATAL – RN**

**2023**

# **O ENSINO DA GINÁSTICA E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Física.

**ORIENTADOR: PROF. DR. MACKSON LUIZ FERNANDES DA COSTA**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN  
Sistema de Bibliotecas - SISBI  
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro Ciências da Saúde - CCS

Castro, Marcio Kledir Regis.

O ensino da ginástica e a aprendizagem significativa / Marcio Kledir Regis Castro. - 2023.  
108f.: il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Natal, RN, 2023.

Orientador: Prof. Dr Mackson Luiz Fernandes da Costa.

1. Educação Física Escolar - Dissertação. 2. Aprendizagem Significativa - Dissertação. 3. Ginástica - Dissertação. I. Costa, Mackson Luiz Fernandes da. II. Título.

RN/UF/BS-CCS

CDU 796.4:37



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE  
NACIONAL – PROEF

CNPJ: 24.365.710/0001-83  
Campus Universitário BR-101 - Lagoa Nova - Natal/RN - CEP 59078-970

ATA DE EXAME DE DEFESA

Às 09:30 horas do dia 10 de abril de 2023, no âmbito do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, por videoconferência (link: <https://meet.google.com/azq-bcvz-zfj>) teve início a sessão pública do Exame de Defesa da dissertação intitulada “O ENSINO DA GINÁSTICA E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA”, apresentada por MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO, sob a orientação do Prof. Dr. Mackson Luiz Fernandes da Costa. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof. Dr. Mackson Luiz Fernandes da Costa, orientador e presidente da banca, examinador externo à Instituição Profa. Dra. Cláudia Foganholi e Prof. Dr. Aguinaldo Cesar Surdi, examinador interno ao Programa. A abertura dos trabalhos foi efetuada pelo Professor Orientador, Prof. Dr. Mackson Luiz Fernandes da Costa. Procedeu-se então a apresentação dos membros da Comissão Examinadora, seguida da apresentação da dissertação e, por fim, da argüição pelos membros da Comissão. Ao final, a Comissão reuniu-se para deliberar sobre o resultado da sessão e decidiu pela:

- APROVAÇÃO  
 APROVAÇÃO COM RESTRIÇÕES – as exigências que constam na folha de modificações em anexo devem ser atendidas em prazo fixado pela banca.  
 NÃO APROVAÇÃO

do candidato MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO. Cumpridas as disposições regimentais e normas internas do PROEF/UFRN. Eu, Prof. Dr. Mackson Luiz Fernandes da Costa, Presidente desta Sessão de Defesa, lavrei a presente ata que dato e assino juntamente com os demais membros da Comissão Examinadora e candidato.

Natal/RN, 10 de abril de 2023.

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Mackson Luiz Fernandes da Costa

\_\_\_\_\_  
Marcio Kledir Regis Castro

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Cláudia Foganholi

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Aguinaldo Cesar Surdi

## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho ao autor e consumidor da minha fé, JESUS, fonte inesgotável de vida, força, paz e alegria, da qual bebo e me fortaleço.*

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus, que me faz ir além do que penso e imagino. Seus planos ao nosso respeito são insondáveis. Obrigado, Deus, pela benção de ter cursado o mestrado. Sei que tudo vem de Ti, que tudo é para Ti e que tudo é por meio de Ti. Honra e glória te dou por essa conquista.

A minha amada família, Leudiene (esposa) e Lucas (filho), que estiveram ao meu lado durante todo esse processo. Vocês foram essenciais para que eu conseguisse concluir este curso. Obrigado pelas inúmeras vezes que não me deixaram desistir. Esse título também é de vocês.

Aos meus pais, Valmir e Rocivalda (*in memorian*). Aos meus irmãos, Cristiane, Marcos e Kleber. Às minhas tias, Socorro e Edilva. À minha avó, Consuelo (*in memorian*). Vocês foram e sempre serão minhas raízes. Essa conquista também é de vocês.

Agradeço à Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, à UNESP – Universidade Estadual Paulista e à UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, por serem instituições tão compromissadas e acolhedoras, nos inserindo de forma maestral no campo acadêmico, mostrando que somos capazes de ser professores-pesquisadores.

À equipe de professores do Mestrado Profissional da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Márcio Romeu, Antônio de Pádua, Elisabeth Jatobá, Rubiane Giovani, Aguinaldo César, Mackson Luiz, Tadeu João e Priscilla Pinto, pelos encontros singulares que tivemos. Cada um acrescentou de forma significativa na minha formação do mestrado. Em especial, agradeço ao professor Mackson Luiz, meu orientador, que com muita responsabilidade e companheirismo conduziu o processo de construção da dissertação. Obrigado, professor.

Ao secretário responsável pelo PROEF de Natal, Felipe Brito, por toda sua atenção, presteza, responsabilidade com as questões burocráticas referentes ao mestrado. Gratidão por todos os retornos dados, mesmo em dias e horários não tão apropriados.

Aos tutores egressos da turma 1 do PROEF de Natal, Antônio Jansen, Eugênia Maria, Bryan Kenneth, Marcos Leiva e Alex de Freitas, que auxiliaram na compreensão das atividades propostas pelo curso, nos diálogos das aulas remotas *on-line* e na construção desta pesquisa.

Aos professores amigos da turma 2 do PROEF de Natal, Bruna, Emanuel, Israel, Jonyson, Juliene, Stela, Paulinelle, Tiago, Allan, Fábio, Grasielle, José Cláudio, Patrício, Socorro e Viviane, por todas as vivências e experiências compartilhadas.

Em especial agradeço aos colegas Ana Stela, Ana Grasielli, Julienne Marinho e Paulinelle Figueiredo, pelas muitas horas e mais de compartilhamentos. Construimos juntos muitos saberes que, agora, acompanharão nossas práticas docentes. Além dos saberes relacionais, que foram muitos, aprendemos muito uns com os outros sobre viver e conviver. Concluo esse ciclo com a certeza de ter conquistado verdadeiras amizades.

À Escola Municipal Inácio de Barros Neto EIEF e a todos que a compõem, professores e funcionários, por terem colaborado de forma direta ou indireta para a realização dessa pesquisa. Destaco o companheirismo e boa vontade do núcleo gestor dessa escola, Marcos, Nalva, Sandra, Francisca, Narcélia, Lueny e Aucileide. Meu muito obrigado pela parceria.

A todos os estudantes da turma do 8º ano A, do Ensino Fundamental do ano de 2022, e seus responsáveis que consentiram em participar da referida pesquisa. Agradeço pela colaboração na construção dessa etapa tão importante na minha formação profissional. Mesmo que indiretamente, essa conquista também é de vocês.

Ao professor Alison Nascimento Farias, por ser o incentivador e motivador da minha participação no mestrado e por acreditar que poderia ir além na minha formação e, também, na minha prática pedagógica.

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.” (Paulo Freire)

CASTRO, Marcio Kledir Regis Castro. **O ensino da ginástica e a aprendizagem significativa**. Orientador: Mackson Luiz Fernandes da Costa . 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF), Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Faculdade de Ciências, Natal, 2023.

## RESUMO

Nas últimas décadas professores de Educação Física têm buscado melhorar sua prática pedagógica no trato com os conteúdos da área. Apropriar-se, na prática, de pressupostos teóricos e metodológicos no processo de ensino e aprendizagem desses conteúdos contribuirá cada vez mais na valorização e legitimação da Educação Física na escola. A teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel (1963), que busca promover um processo de ensino e aprendizagem com sentidos e significados para os estudantes, superando uma aprendizagem mecânica dos conteúdos, tem ganhado espaço em pesquisas, estudos e aplicação prática em sistemas de educação. A presente pesquisa teve por objetivo propor uma abordagem para o trato do conteúdo Ginástica, com base na aprendizagem significativa para o Ensino Fundamental Anos Finais. A metodologia, de caráter qualitativo, utilizou-se de processos das metodologias participativas e, no caso específico deste trabalho, a pesquisa-intervenção. Participaram do estudo trinta estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais, de uma escola pública municipal do interior do Ceará. As intervenções aconteceram em 07 encontros com duas aulas geminadas. As aulas são de 50 minutos cada. Sendo assim, a proposta foi desenvolvida em 14 aulas. Os instrumentos para coleta dos dados envolveram: questionários pré e pós-intervenção, diário de campo do professor e portfólios dos estudantes. Os dados coletados foram transcritos, revistos, organizados e classificados a partir da análise de categorias de codificação propostas por Bogdan e Binken (1994). Os principais resultados indicaram que ao privilegiar um modelo de ensino no qual o estudante esteja no centro do processo e o professor desempenhe o importante papel de mediador, favoreceu a aprendizagem do conteúdo Ginástica. Observou-se que proporcionar espaços de aula onde os estudantes externalizem seus conhecimentos, percepções e reflexões, e que também possam dialogar entre eles e com o professor, contribuiu para esse ambiente de aprendizagem com significados. Identificou-se que ao tratarmos o conteúdo Ginástica baseado em princípios da teoria em questão, possibilitou um melhor desenvolvimento do conteúdo nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal. Concluímos que uma proposta de aulas no trato do conteúdo ginástica, baseada em princípios da aprendizagem significativa, contribuiu de forma relevante para reflexões e possibilidades no trato desse conteúdo.

**Palavras-chave:** Educação Física Escolar; Aprendizagem Significativa; Ginástica.

## ABSTRACT

In recent decades Physical Education teachers have sought to improve their pedagogical practice in dealing with the contents of the area. Appropriating in practice of theoretical and methodological assumption in the teaching and learning process of these contents will increasingly contribute to the appreciation and legitimation of Physical Education at school. David Ausubel's meaningful learning theory (1963), which seeks to promote teaching and learning process with senses and meanings for students, overcoming a mechanical learning of contents, has gained space in research, studies and practical application in education systems. This research aimed to propose an approach to deal with Gymnastics content, based on meaningful learning for Elementary School Final Years. The qualitative methodology, using processes of participatory methodologies, in the specific case of this work, the research-intervention. Thirty students from the 8th grade of elementary school in the final years of a municipal public school in the interior of Ceará participated in the study. The interventions took place in 07 meetings with two twinned classes. The classes are 50 minutes each. Therefore, the proposal was developed in 14 classes. The instruments for data collection involved: pre- and post-intervention questionnaires, professor's field journal and students' portfolios. The collected data were transcribed, reviewed, organized and classified based on the analysis of coding categories proposed by Bogdan and Binken (1994). The main results indicated that by favoring a teaching model in which the student is at the center of the process and the teacher plays the important role of mediator, it favored the learning of gymnastics content. It was observed that providing classroom spaces where students externalize their knowledge, perceptions and reflections and which can also dialogue with each other and with the teacher, contributed to this meaningful learning environment. It was identified that when treating the gymnastic content based on the principles of the theory in question, it enabled a better development of the content in the conceptual, procedural and attitudinal dimensions. It is concluded that a proposal for classes dealing with gymnastics content, based on the principles of meaningful learning, contributed significantly to reflections and possibilities in dealing with this content.

**Keywords:** School Physical Education; Meaningful Learning; Fitness.

## LISTA DE FOTOS

Foto 1 - Momento de entrevista com o professor de Educação Física da academia.	61
Foto 2 - Intervenção do professor sobre a forma correta de realizar o movimento....	63
Fotos 3 e 4 - Estudantes participando dos jogos: ROLETA e PERGUNTA ou GINÁSTICA?.....	66
Fotos 5 e 6 - Aulas de campo: academia de ginástica e academia ao ar livre.....	68
Fotos 7 e 8 - Estudantes participando do circuito das estações .....	69

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa conceitual para aprendizagem mecânica e aprendizagem significativa .....	20
Figura 2 - Mapa conceitual para a aprendizagem significativa subordinada .....	24
Figura 3 - Representação esquemática da aprendizagem significativa subordinada (assimilação, segundo Ausubel, 1963, 1968, 2000) .....	25
Figura 4 - Esquema representativo do processo de aprendizagem significativa.....	25
Figura 5 - Mapa conceitual para diferenciação progressiva e reconciliação integrativa.....	27

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Blocos de conteúdos, PCN's (1998).....	37
Quadro 2: Proposta de conteúdos da ginástica .....	39
Quadro 3: Descrição de atividades da unidade didática .....	50
Quadro 4: Etapas da análise (categoria de codificação).....	52
Quadro 5: Fases da Codificação (Diário de campo do professor) .....	53
Quadro 6: Lista de códigos dos documentos .....	55
Quadro 7: Categorias de análise e seus respectivos códigos .....	57
Quadro 8: Categorias e subcategorias de análise .....	59
Quadro 9: Compilação dos questionários pré-intervenção.....	75
Quadro 10: Compilação dos questionários pós-intervenção.....	79
Quadro 11: Dimensões do conhecimento no trato do conteúdo ginástica.....	85

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular;
<b>CREDE</b>	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação;
<b>DCN</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais;
<b>EFE</b>	Educação Física Escolar;
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos;
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio;
<b>EUA</b>	Estados Unidos da América;
<b>FIG</b>	Federação Internacional de Ginástica;
<b>GA</b>	Ginástica Artística;
<b>GAE</b>	Ginástica Aeróbica Esportiva;
<b>GTR</b>	Ginástica de Trampolim;
<b>GAC</b>	Ginástica Acrobática;
<b>GR</b>	Ginástica Rítmica;
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais;
<b>PISA</b>	Program International for Student Assessment;
<b>PROEF</b>	Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional;
<b>SEDUC</b>	Secretaria de Educação do Estado;
<b>SMAEF</b>	Sistema Municipal de Avaliação do Ensino Fundamental;
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
<b>TALE</b>	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido;
<b>UFRN</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>1.1 Objetivo Geral.....</b>	<b>17</b>
<b>1.2 Objetivos específicos .....</b>	<b>17</b>
<b>1.3 Produto Educacional .....</b>	<b>18</b>
<b>2 MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1 Teoria da Aprendizagem Significativa.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1.1 Contextualização da teoria da Aprendizagem Significativa .....</b>	<b>19</b>
<b>2.1.2 Caracterização da teoria da Aprendizagem Significativa.....</b>	<b>23</b>
<b>2.1.3 Teoria da aprendizagem Significativa e Educação Física.....</b>	<b>28</b>
<b>2.2 Conceito de ginástica.....</b>	<b>30</b>
<b>2.3 Ginásticas como conteúdo escolar: documentos e propostas norteadores dos conteúdos da Educação Física brasileira.....</b>	<b>35</b>
<b>3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....</b>	<b>44</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>59</b>
<b>4.1 Estratégias metodológicas para o ensino do conteúdo ginástica.....</b>	<b>59</b>
<b>4.1.1 Metodologia ativa.....</b>	<b>59</b>
<b>4.1.2 Ginástica e ludicidade.....</b>	<b>64</b>
<b>4.1.3 Comportamentos dos estudantes.....</b>	<b>70</b>
<b>4.2 Elementos da Aprendizagem Significativa no ensino do conteúdo ginástica.....</b>	<b>74</b>
<b>4.2.1 Expressando a teoria na prática .....</b>	<b>74</b>
<b>4.3. Contribuições no trato do conteúdo ginástica.....</b>	<b>82</b>
<b>4.3.1 Aprendizagem significativa e a relação teoria e prática nas aulas de Educação Física .....</b>	<b>82</b>
<b>4.3.2 Dimensões conceitual, procedimental e atitudinal no trato do conteúdo ginástica.....</b>	<b>84</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>87</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>90</b>
<b>APÊNDICE(S).....</b>	<b>93</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A busca pela legitimação e valorização da Educação Física como componente curricular da Educação Básica, passa por muitas questões e transformações da prática pedagógica que a permeia. A diversificação dos conteúdos na composição das propostas curriculares, e sua aplicação pelos sistemas de ensino, é uma delas.

Há uma real necessidade de repensar aulas que priorizam o conteúdo *esporte*, principalmente quando esse é tratado de forma tecnicista, supervalorizando os mais habilidosos e aptos fisicamente, e que privilegia apenas alguns esportes mais conhecidos na nossa cultura (futsal, voleibol, basquete e handebol).

Cesário et al. (2016), ao fazer um panorama histórico sobre a ginástica nos currículos escolares, afirma que desde a década de 1960 a Educação Física na escola tornou-se praticamente sinônimo de esporte, com suas práticas sistematizadas a partir das atividades esportivas, que tinham por objetivo principal revelar e formar atletas para participar de competições, gerando assim, no ambiente escolar, aulas excludentes.

Durante minha prática docente sempre busquei trabalhar com a diversificação dos conteúdos, principalmente na perspectiva da cultura corporal do movimento (COLETIVO DE AUTORES, 1992), e dos blocos de conteúdo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (1998). As dificuldades em desenvolver aulas que abordem os jogos e brincadeiras, os esportes além do tecnicismo, as lutas, ginásticas e danças são muitas, tais como: falta de sistematização dos conteúdos, resistência por parte dos alunos em experimentar e aprender sobre outras práticas corporais que não seja o esporte-competição, cultura de aulas práticas recreativas, dentre outros.

O que percebemos em boa parte da Educação Física Escolar no Brasil, são reflexos de construções históricas e culturais no trato dos conteúdos dessa disciplina. A Educação Física ainda carrega consigo marcas muito fortes do esportivismo e tecnicismo. Ao trazer à memória minha formação inicial, por exemplo, no período de 2004 a 2008, tínhamos um currículo prioritariamente fundado no ensino tecnicista dos esportes. Porém, as motivações iniciais para a minha formação acadêmica, iam de encontro a essa perspectiva de Educação Física. Almejava uma Educação Física diferente, inclusiva, participativa, que possibilitasse condições para os diferentes estudantes que constituem a escola. Do baixinho ao mais alto, do gordinho ao

magrinho, do mais esperto ao mais tímido, do menino a menina, dos mais favorecidos socialmente aos que estão muitas vezes à margem da sociedade. Diante desse contexto sonhado de Educação Física, nunca coube aulas onde somente o esporte, na perspectiva tecnicista e competitivista, prevalecesse. Se faz necessário ampliar a visão e experiências com as práticas corporais, possibilitando aos estudantes múltiplas experiências conceituais, procedimentais e atitudinais, a fim de torná-los autônomos, críticos e reflexivos sobre as práticas corporais que estão inseridas nos seus contextos sociais.

Essas reflexões nos mostram que estamos em um processo de constante transformação. As dificuldades em diversificar os conteúdos nas aulas de Educação Física vão muito além do querer do professor, estão relacionadas às raízes históricas, sociais e culturais dessa disciplina. Aqui, talvez resida uma responsabilidade a nós professores de Educação Física, de sermos agentes transformadores e ativos da nossa própria história.

Ao pensar a minha prática pedagógica no trato do conteúdo ginástica, que é um dos objetos de estudo deste trabalho, apontaria como dificuldades, além das já citadas: insegurança por falta de capacitação; preconceitos historicamente construídos; precariedade estrutural e de material didático-pedagógico; e, contexto social e comunitário que privilegia a prática do esporte, principalmente do futsal e futebol, numa perspectiva competitivista e de ascensão social através deles.

Alguns estudos comprovam a escassez, ou mesmo a ausência, do ensino das ginásticas no contexto escolar, como também o desinvestimento pedagógico no ensino desse conteúdo. Autoras como Lorenzini (2005), Schiavon e Nista-Piccolo (2007), Marcassa (2011), Pereira e Cesário (2016) fazem esses apontamentos. O ensino da Ginástica, assim como de todas as práticas corporais, é essencial para o desenvolvimento integral dos educandos. Esses conhecimentos não podem ser menosprezados nas aulas de Educação Física.

A relevância do trato do conteúdo ginástica na escola é apresentada por Pereira e Cesário (2011), quando diz que a ginástica é um conhecimento clássico da área, portanto, a sua presença faz-se necessária no âmbito escolar, tendo como objetivo oferecer conhecimentos historicamente produzidos que contribuam com a educação formal dos estudantes.

O conteúdo Ginástica sempre esteve presente na minha prática pedagógica, porém o obstáculo em sistematizá-lo e, por vezes, de torná-lo significativo para os alunos, são vistos como dificuldades no trato com esse conteúdo.

As inquietações por um currículo que trabalhe a diversidade dos conteúdos da Educação Física, bem como a sistematização e o trabalho contextualizado do conteúdo Ginástica nas aulas de Educação Física, são motivações iniciais para o desenvolvimento do referido trabalho.

As possíveis contribuições da referida pesquisa para a área da Educação Física Escolar, podem ser elencadas como: a possibilidade de transformação da cultura da escola sobre o desenvolvimento dos conteúdos da Educação Física na escola; a possível ruptura do senso comum de que aula de Educação Física é só para jogar bola; valorização da diversidade das práticas corporais pelos estudantes e, até, da comunidade escolar para a aplicação de um ensino significativo para formação integral dos estudantes. Referente ao conhecimento científico para a área, acredito que possa subsidiar outros trabalhos no que se refere ao trato do conteúdo das ginásticas nas aulas de Educação Física.

Diante das problemáticas que cercam o trato do conteúdo ginástica nas aulas de Educação Física, surge a seguinte questão de estudo: quais as contribuições do processo ensino-aprendizagem, baseado na aprendizagem significativa para o ensino do conteúdo ginástica nas aulas de Educação Física?

### **1.1 Objetivo Geral**

Propor uma abordagem para o trato do conteúdo Ginástica, com base na aprendizagem significativa para o Ensino Fundamental Anos Finais.

### **1.2 Objetivos específicos**

- Construir uma unidade didática de ginástica e aplicá-la.
- Avaliar os conhecimentos dos alunos sobre a ginástica antes e depois da aplicação da unidade didática.
- Examinar o processo ensino-aprendizagem do conteúdo Ginástica com base na aprendizagem significativa.
- Identificar as possibilidades e barreias existentes para se trabalhar com a ginástica na perspectiva da aprendizagem significativa.

### **1.3 Produto Educacional**

Cartilha (possibilidades de material didático-pedagógico para professores de Educação Física).

## 2 MARCO TEÓRICO

Neste capítulo apresentaremos as fundamentações teóricas que embasaram esse estudo. Para isso, organizamos o marco teórico em três tópicos: (1) Teoria da Aprendizagem Significativa; (2) Conceito de Ginástica; e, (3) Ginástica como conteúdo escolar: documentos e propostas norteadores dos conteúdos da Educação Física brasileira.

### 2.1 Teoria da Aprendizagem Significativa

Nesse tópico do marco teórico buscamos elucidar pontos relevantes para a compreensão da Teoria da Aprendizagem Significativa. Para tanto, dividimos em três subtópicos, que são: Contextualização da teoria da Aprendizagem Significativa, Caracterização da Teoria da Aprendizagem Significativa e Teoria da Aprendizagem Significativa e Educação Física.

#### 2.1.1 Contextualização da Teoria da Aprendizagem Significativa

A Teoria da Aprendizagem Significativa surge no contexto da educação tradicional, essa, influenciada profundamente pelo behaviorismo que, por sua vez, gera no ambiente escolar uma aprendizagem mecânica dos conhecimentos, utilizando-se da repetição e memorização como metodologia de aprendizagem. Na teoria do behaviorismo o mecanismo de aprendizagem estímulo-resposta é base fundamental. Os estímulos buscam condicionar a uma resposta pré-estabelecida, que é tida como a resposta correta, no qual será feito todo o esforço para alcançá-la. Moreira (2017), ao abordar sobre o behaviorismo de Watson, diz que seus princípios (frequência e recência) são muito usados e incentivados hoje no ensino escolar, tais como os exercícios repetitivos que os alunos devem fazer para “aprender” e “não esquecer”, e o fato de estudarem sempre na véspera das provas para não esquecerem as “respostas corretas” a serem dadas no outro dia.

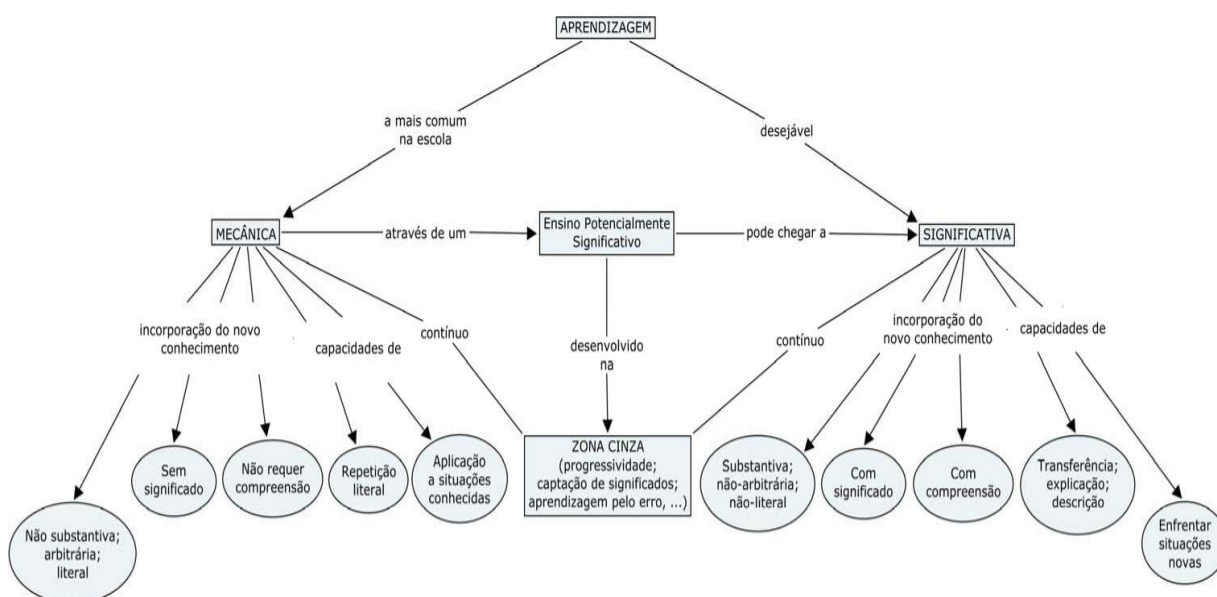
Percebemos que a educação de hoje ainda é muito influenciada pela teoria behaviorista. Princípios dos estudos de Skinner, Thorndike e Watson refletem de forma significativa nos sistemas educacionais, desde o início do século XIX.

Em contraposição às teorias comportamentalistas, vão surgindo teorias e teóricos que levantam a bandeira da aprendizagem com significados e não concordam

com a aprendizagem mecânica próprias dessas teorias. Moreira (2017) cita alguns, tais como: a *Educação libertadora* de Paulo Freire (1988), *O ensino fora de foco* de Neil Postman (1969), *Aprendizagem Significativa* de David Ausubel (1968, 2000) e *Aprendizagem Significativa Crítica* de Marco Antônio Moreira (2005).

É importante destacar que no ano de 1963, surge a Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel. A teoria se contrapõe à teoria behaviorista, pois questiona a metodologia mecanicista de ensino e aprendizagem, e superando uma ideia de memorização dos conhecimentos, propõem uma ideia de internalização dos mesmos. Os princípios apresentados pela teoria no processo de ensino-aprendizagem buscam a aquisição do conhecimento a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, promovendo um maior significado nesse processo.

Figura 1 – Mapa conceitual para *aprendizagem mecânica e aprendizagem significativa*.



Fonte: Moreira (2017, p.145).

Nesse mapa conceitual proposto por Moreira (2017), são destacadas características de cada uma. O autor diz que não se trata de uma dicotomia, mas sim de um contínuo permeado por uma zona “cinza”, de progressividade. Um *ensino potencialmente significativo* pode ajudar muito o aluno nessa zona, facilitando seu caminho rumo a uma aprendizagem mais significativa. Neste mapa, as características destacadas para a aprendizagem mecânica e significativa correspondem aos extremos do contínuo que existe entre elas. Na prática,

geralmente, a aprendizagem não é totalmente mecânica ou totalmente significativa, mas pode estar mais perto de um desses extremos.

Pensando nos currículos atuais que enfatizam a aprendizagem por competências, Moreira (2017) reconhece que há uma relação dialética entre aprendizagem significativa e competências. O autor afirma que quanto mais conhecimentos significativos o sujeito adquire, mais competências ele desenvolve e quanto mais competências desenvolve, mais conhecimentos adquire e mais diferencia, estabiliza e clarifica os já assimilados. Podemos entender que na lógica dialética que Moreira (2017) propõe, o conceito de competência se afasta do proposto pelos currículos atuais, pois não enfatiza uma capacitação meramente técnica para o cumprimento de tarefas, mas uma capacitação consciente, atuante e operante. Porém, na escola contemporânea, no que diz respeito aos currículos, o discurso é um, e a prática é outra. Moreira (2017, p.13) ainda fala que atualmente o foco é:

O ensino de respostas corretas que os alunos devem aprender mecanicamente. É o ensino para a testagem, a preparação dos alunos para as provas (o *teaching for testing*, já consagrado internacionalmente). O paradigma é o da aprendizagem mecânica, não o da aprendizagem significativa.

Moreira (2017, p. 14) acrescenta que nesses sistemas de testagem

Não há correlação entre o conhecimento medido e sua compreensão, seu significado, por parte dos alunos. Resposta correta não é sinônimo de aprendizagem significativa. A avaliação deve ir além da testagem, mas esta direciona a prática escolar e distorce o ensino e aprendizagem. As escolas se tornam centros de treinamento para os testes nacionais e internacionais e os professores são obrigados a atuar como treinadores.

Podemos citar como exemplos de testagem em larga escala, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o *Program International for Student Assessment (PISA)*. Pensando em metodologias, o ensino que pretende uma aprendizagem significativa tem que superar o modelo tradicional que coloca o professor no centro do processo, pois, esse, é o detentor do conhecimento que deve ser assimilado, e os alunos passam como meros receptores de informações sem criticidade e questionamentos do que está sendo transmitido. Moreira (2017) cita Don Finkel (2008), que chama esse tipo de ensino de *Modelo da Narrativa*, ou seja, o modelo clássico de ensino, aceito sem questionamentos por professores, alunos, pais e sociedade em geral, é aquele

no qual o professor ensina fundamentalmente falando, dizendo aos estudantes o que se supõe que devam saber.

Moreira (2017, p.32) também considera que atualmente se fala muito em *ensino centrado no aluno*, em *professor como mediador* e em *aprender a aprender*. Se estamos de acordo com esse discurso, seguramente estaremos de acordo com Finkel (2008), no sentido de que narrar não é a melhor maneira de ensinar e teremos que repensar nosso modelo de bom professor. Nessa linha, Finkel propõe a metáfora *Dar aula com a boca fechada* que ele usa para tornar problemáticas as suposições clássicas sobre a boa docência. Para Finkel a boa docência é aquela que cria circunstâncias que conduzem à aprendizagem relevante, duradoura. Na educação a primazia deve ser da aprendizagem, não do ensino.

Algo que o professor deve constantemente refletir e reavaliar é o processo de ensino-aprendizagem e as metodologias utilizadas na sua prática pedagógica. O professor comprometido com sua missão de ensinar deve estar em constante busca de melhorar sua prática docente a fim de proporcionar para seus educandos aprendizagens cada vez mais significativas. O docente de qualquer área de conhecimento, ou componente curricular, deve fundamentar-se teoricamente em processos que buscam a entender e subsidiar o ato de ensinar e, conseqüentemente, de aprender dos estudantes.

Percebemos que para o professor de Educação Física essa consciência de quais fundamentos teóricos deve se apoiar à sua prática pedagógica, seja um tanto urgente. A Educação Física, há um tempo, passa por um processo de busca de sua legitimação e valorização como componente curricular na escola. Acreditamos que isso passe pela transformação da postura do professor em buscar apoiar sua prática pedagógica em fundamentos teóricos concretos, a fim de transparecer na práxis um comprometimento enquanto componente curricular essencial na formação integral dos educandos.

Dentre muitas teorias que permeiam a educação, a Teoria da Aprendizagem Significativa de Deivid Ausebel tem ganhado espaço nas discussões e propostas de ensino. No campo acadêmico e científico muitos estudos vêm sendo realizados com finalidade de constatar a sua contribuição para o processo de ensino-aprendizagem de conteúdos, a fim de torná-los cada vez mais significativos na formação dos educandos.

## 2.1.2 Caracterização da teoria da Aprendizagem Significativa

De acordo com Moreira (2012, p. 2):

Aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Substantiva quer dizer não-literal, não ao pé-da-letra, e não-arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende.

Moreira (2012, p.9) afirma que para que haja aprendizagem significativa é necessário atentar para duas importantes condições: o material potencialmente significativo (que implica logicidade intrínseca ao material e disponibilidade de conhecimentos especificamente relevantes), e a predisposição dos alunos para aprender.

Antunes (2011, p. 12) também define a teoria e diz que, em linhas gerais, entende-se por aprendizagem significativa um processo pelo qual novas informações adquirem significado por interação, e não associação, com aspectos relevantes e pré-existentes na estrutura cognitiva.

Moreira (2012, p.2) considera que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que, nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva.

Para Moreira (2017, p.135), o que ocorre entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos é uma interação cognitiva. O autor resume esse processo nos seguintes pontos:

Um novo conhecimento interage com algum conhecimento prévio, especificamente relevante, e o resultado disso é que esse novo conhecimento adquire significado para o aprendiz e o conhecimento prévio adquire novos significados, fica mais elaborado, mais claro, mais diferenciado, mas capaz de funcionar como subsunçor para outros novos conhecimentos.

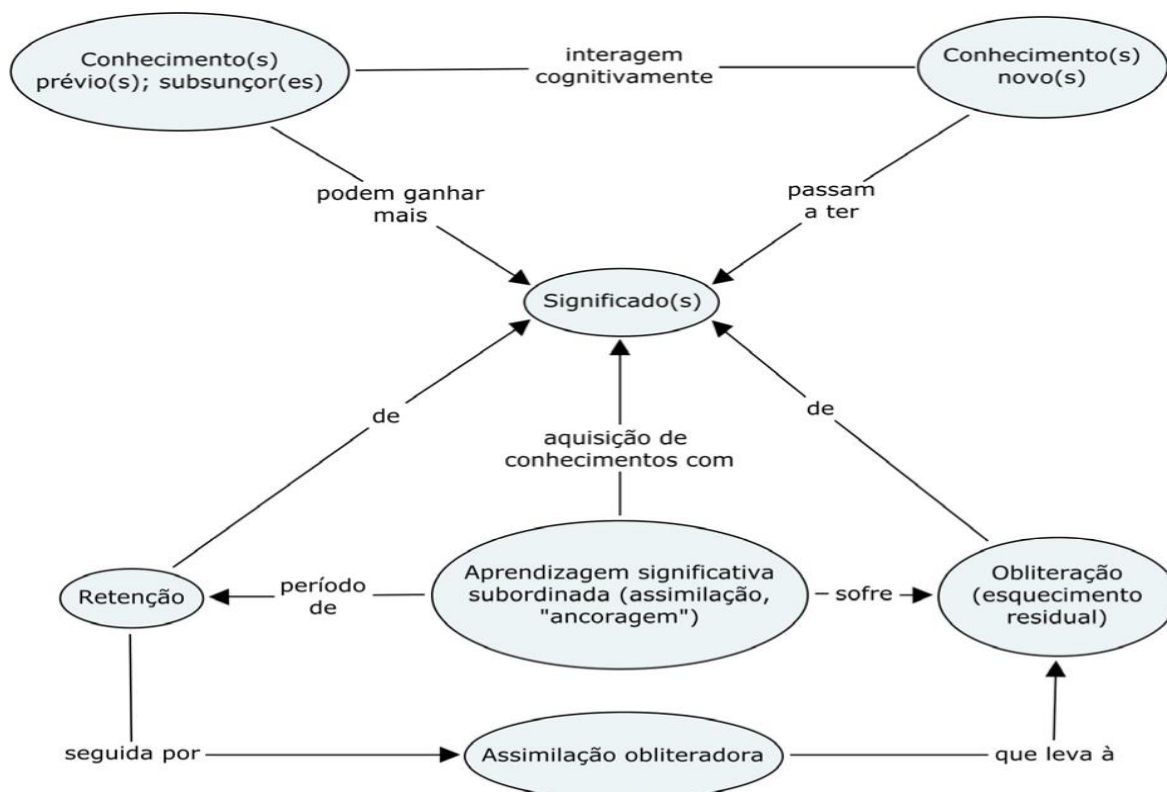
Durante um certo período de tempo, a *fase de retenção*, o novo conhecimento pode ser reproduzido e utilizado com todas suas características, independente do subsunçor que lhe deu significado em um processo de interação cognitiva.

No entanto, simultaneamente, tem início um processo de *obliteração* cujo o resultado é um esquecimento (residual) daquele que era um novo conhecimento e que foi aprendido significativamente. Isso quer dizer que aprendizagem significativa não é sinônimo de “nunca esquecer” ou “daquilo que não esquecemos”.

A *assimilação obliteradora* é a continuidade natural da aprendizagem significativa. Mas essa obliteração não leva a um esquecimento total. Ao contrário, o novo conhecimento acaba “ficando dentro do subsunçor” e a reaprendizagem é possível e relativamente fácil e rápida.

O autor propõe um mapa conceitual representando o processo citado acima, como veremos a seguir:

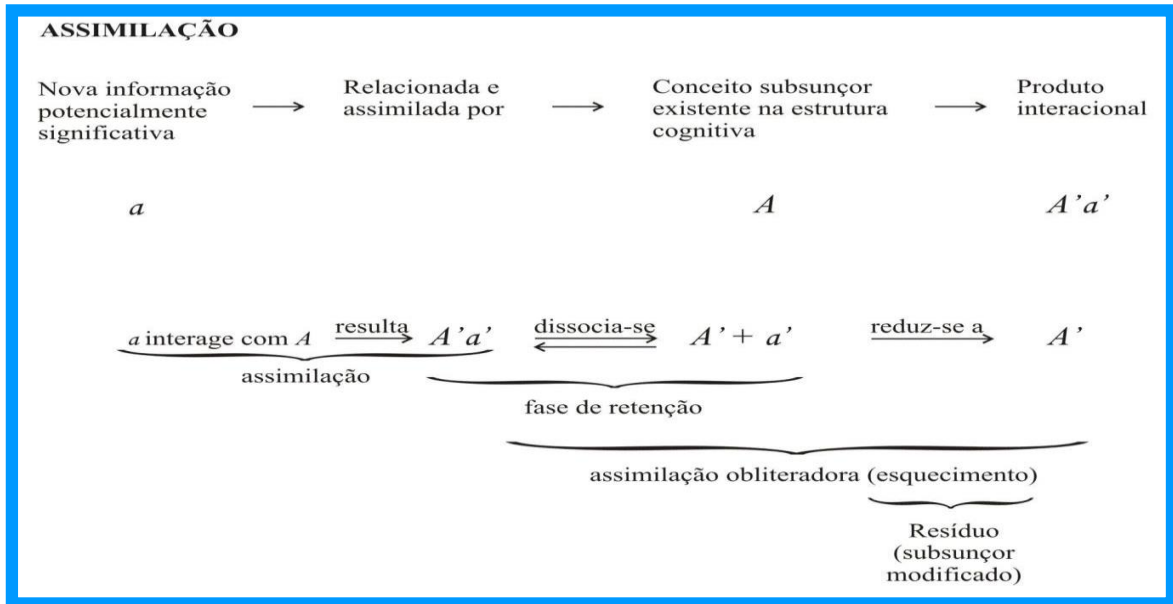
Figura 2 - Um mapa conceitual para a *aprendizagem significativa subordinada*.



Fonte: Moreira (2017, p.136).

Em outro esquema proposto por Ausubel (1963, 1968, 2000) podemos visualizar como acontece a aprendizagem significativa subordinada, também conhecida como de *assimilação*. Vejamos:

Figura 3 - Representação esquemática da aprendizagem significativa subordinada (assimilação, segundo Ausubel, 1963, 1968, 2000).

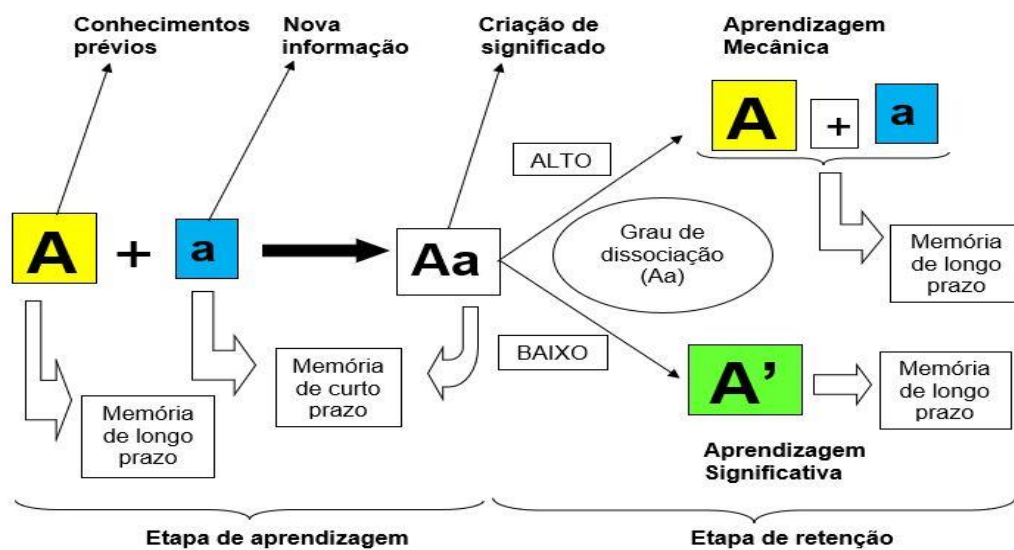


Fonte: Moreira (2017, p.69).

Vale pontuar que existem três formas de aprendizagem significativa, que são: subordinada, superordenada e combinatória. Nós destacamos a subordinada por ser a principal forma que embasará as intervenções desse estudo.

Apresentaremos, a seguir, um esquema similar ao anterior produzido por Correia (2013). Nesse podemos perceber mais claramente as convergências e divergências da aprendizagem significativa e mecânica. Vejamos:

Figura 4 – Esquema representativo do processo de aprendizagem significativa.



Fonte: Correia (2013, p. 5).

Na Teoria da Aprendizagem Significativa o conhecimento prévio do aluno é chamado de subsunçor e esse servirá de ancorador para novos conhecimentos. Moreira (2012, p.2) confirma a ideia desse elemento ao falar que subsunçor é o nome que se dá a um conhecimento específico, existente na estrutura de conhecimentos do indivíduo, que permite dar significado a um novo conhecimento que lhe é apresentado, ou por ele descoberto. Tanto por recepção como por descobrimento, a atribuição de significados a novos conhecimentos depende da existência de conhecimentos prévios especificamente relevantes e da interação com eles. Para Antunes (2011, p. 19), na aprendizagem significativa, há um processo de interação no qual os conceitos mais relevantes e inclusivos, amplos, interagem com o novo material, servindo de ancoradouro, incorporando-o e assimilando-o. Essa estrutura pré-existente é chamada de subsunçor. À medida que a aprendizagem vai se tornando significativa, os subsunçores tornam-se mais elaborados e prontos para ancorar novos conhecimentos.

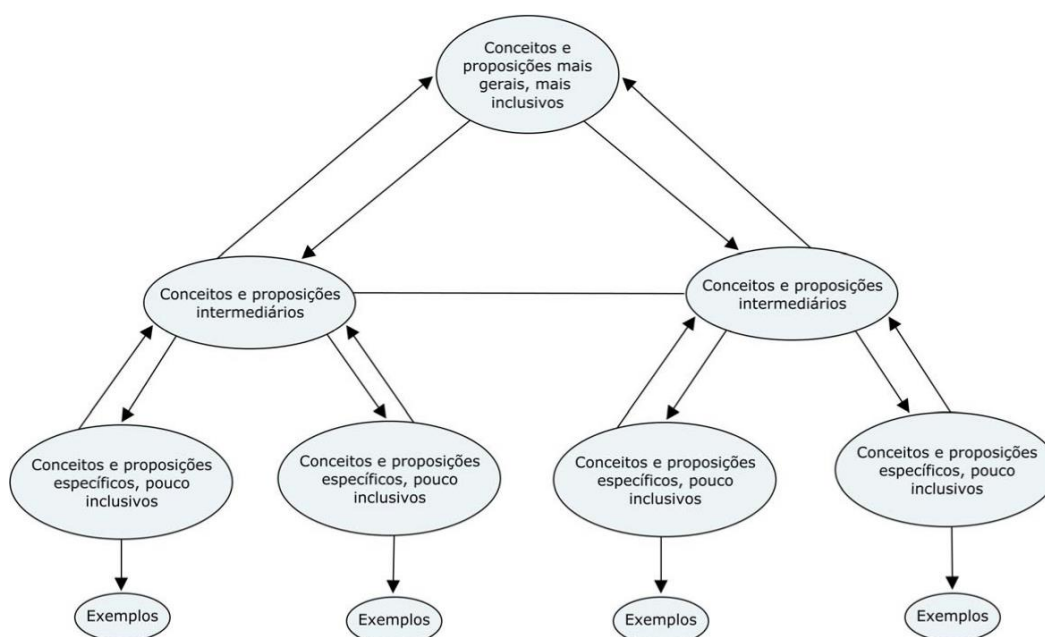
Moreira (2017, p. 146) destaca dois processos cognitivos fundamentais na teoria da aprendizagem significativa, são eles: *diferenciação progressiva* e *reconciliação integrativa*, considerados na prática, pelo autor, como princípios organizacionais e programáticos da matéria de ensino. Moreira (2017, p. 70) especifica esses processos. Vejamos a seguir:

*Diferenciação progressiva*: do ponto de vista cognitivo, é um princípio organizacional da estrutura cognitiva, supondo que essa estrutura é hierárquica, mas não rígida, de modo que conceitos e proposições mais gerais inclusivos, estão no topo da hierarquia subordinando outros menos gerais, mais específicos; da perspectiva de programação da matéria de ensino, a proposta é que ideias, proposições, mais gerais e inclusivas da matéria de ensino sejam abordadas no início do ensino e progressivamente diferenciadas, em termos de detalhes e especificidades, ao longo do processo.

*Reconciliação integrativa*: enquanto princípio cognitivo significa buscar semelhanças e diferenças entre os subsunçores que constituem a estrutura cognitiva, buscando simplificá-la, reorganizá-la se necessário, sempre objetivando um equilíbrio cognitivo; como princípio programático, é o oposto da prática usual dos livros de texto de compartimentalizar conhecimentos em capítulos e subcapítulos; de acordo com esse princípio o ensino deve explorar, explicitamente, relações entre conhecimentos, indicando diferenças e similaridades, reconciliando inconsistências reais ou aparentes, integrando ou trocando ideias similares.

A diferenciação progressiva e a reconciliação integrativa são processos simultâneos, é descer e subir nas hierarquias conceituais. São idas e voltas entre o geral e o específico, sempre passando por conceitos e proposições intermediários, procurando facilitar a progressividade da aprendizagem significativa.

Figura 5 - Mapa conceitual para *diferenciação progressiva* e *reconciliação integrativa*.



Fonte: Moreira (2017, p.148).

Nesse mapa conceitual, Moreira (2017) traz a representação dos processos de *diferenciação progressiva* e *reconciliação integrativa*. Processos centrais da teoria da aprendizagem significativa. As setas para baixo sugerem a diferenciação progressiva, e as para cima a reconciliação integrativa. Isto é, para se atingir a diferenciação progressiva é preciso “descer” dos conceitos e proposições mais gerais para os mais específicos, e para a reconciliação integrativa é preciso “subir” nas hierarquias conceituais e proposicionais. Este é o modelo original dos mapas conceituais. Ou seja, na verdade não é um mapa conceitual, propriamente dito, porque nos “balões” não aparecem conceitos, apenas sugerem que ali estariam conceitos (sem repetições) de um determinado conteúdo programático. A conexão horizontal simboliza o estabelecimento de relações horizontais, cruzadas, entre os conceitos, também característica da reconciliação integrativa.

Gostaríamos de destacar ao final desse tópico as importantes contribuições do estudioso e professor Marco Antônio Moreira, da Universidade do Rio Grande do Sul, no que diz respeito a teoria da aprendizagem significativa. Seus estudos e obras são referência no Brasil, dada a sua relevância para a compreensão da teoria e suporte para pesquisas com essa temática. A importância dos seus estudos é

tamanha, que o autor faz contribuições diretas na teoria proposta por Ausubel, trazendo uma nova perspectiva chamada, Teoria da aprendizagem significativa Crítica. Vale ressaltar que o autor não ignora a teoria proposta por Ausubel, mas, acrescenta novos elementos que propõem uma aprendizagem, significativa e crítica.

### 2.1.3 – Teoria da aprendizagem Significativa e Educação Física

As pesquisas sobre a Teoria da Aprendizagem Significativa estão muito presentes nas disciplinas das ciências naturais. Antunes (2011, p.12) confirma ao dizer que na disciplina de Ciências, é muito comum encontrar estudos sobre o ensino de conceitos baseados na aprendizagem significativa em que resultados expressivos têm sido reportados. Inicialmente, essa teoria foi pensada para o ensino de conceitos das ciências, porém estudos pensando o ensino dos conteúdos de Geografia, Matemática e Educação Física têm surgido na literatura acadêmica.

Algumas pesquisas na área da Educação Física têm buscado mostrar as contribuições dessa teoria no processo de ensino-aprendizagem de conteúdos e conceitos, ressaltando a importância de desenvolver propostas de ensino que trabalhem os conteúdos nas suas diferentes dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal, algo que na Educação Física se apresenta como desafio a ser superado, visto que a área tem um histórico que prioriza a dimensão procedimental, bem como a dicotomia entre teoria e prática no trato dos conteúdos.

Abrimos aqui uma janela para discutir, mesmo que de forma breve, sobre uma das grandes problemáticas da Educação Física que é a ênfase dada no *saber fazer* e o abandono do *saber sobre o fazer*, e relacionado a isso, a dicotomia entre teoria e prática. Se faz importante deixar claro que, a intenção não é teorizar as aulas de Educação Física, mesmo sendo a teoria da aprendizagem significativa uma teoria cognitivista, mas, sim, desenvolver aulas que abarquem as diferentes dimensões do conhecimento presentes na Educação Física, desenvolvendo a estreita relação entre teoria e prática.

Estudos como os de Miranda, Belmont e Lemos (2019) e Antunes (2011) abordam a temática da aprendizagem significativa e o ensino de conceitos ou conteúdos da Educação Física. Antunes (2011, p.13), por exemplo, apresenta três aspectos que justificam pesquisas e propostas de ensino que trazem a aprendizagem significativa de conceitos na Educação Física, são eles:

a) as mudanças históricas no próprio significado desse componente curricular - ao longo dos últimos anos a EFE tem sido alvo de diversos debates acerca do seu significado, que culminaram com a superação de um conteúdo pedagógico eminentemente motor (habilidades motoras) para um conhecimento que abrange, dentre outros, aspectos conceituais acerca do significado do movimento humano; b) esse tipo de conhecimento, tradicionalmente, não tem sido foco de ação docente da maioria dos professores, tampouco conteúdo nos cursos de formação de professores - o professor de EFE tem sido preparado durante seu curso de graduação para ministrar aulas quase que exclusivamente sobre habilidades motoras (habilidades fundamentais ou suas combinações presentes no jogo, esporte, dança e luta); c) algumas singularidades da EFE quanto à estratégia de suas aulas - elas ocorrem em ambientes amplos, geralmente abertos, onde a capacidade de atenção dos alunos é seriamente desafiada (simultaneidade com outras aulas, ou com o recreio escolar, problemas de ruído, sol, etc.), além das dificuldades ou mesmo impedimento de utilização de recursos didáticos físicos (mídias, ambiente confortável, etc.).

A tese de mestrado da referida autora teve por objetivo investigar o ensino de conceitos sobre o corpo em movimento, em aulas de Educação Física do 6º ano do Ensino Fundamental, com base na Teoria da Aprendizagem Significativa (AUSUBEL, 1978). Nesse estudo o público-alvo foram alunos de escolas privadas e públicas. Foi apresentado aos professores das escolas pesquisadas à teoria da aprendizagem significativa e, em seguida, a uma sequência pedagógica fundamentada nessa teoria, composta por seis aulas. Os professores poderiam, durante o decorrer das suas aulas, adaptar as estratégias à sua turma, desde que registrassem cada passo a passo. Todos os alunos realizaram uma avaliação escrita inicial e final e construíram três mapas conceituais: no início, na terceira aula e no final da pesquisa. Na avaliação escrita, por exemplo, os alunos das escolas públicas tiveram aumento de desempenho, mas os das escolas privadas mostraram um pequeno decréscimo. Os mapas conceituais da pesquisa mostraram que os alunos evoluíram no que se refere à aprendizagem dos conceitos e à compreensão de suas relações.

Já em um artigo escrito por Miranda, Belmont e Lemos (2019) o objetivo foi identificar a evolução do conhecimento de estudantes de ensino médio sobre o conceito Saúde, em sua perspectiva ampliada, ensinado em aulas da disciplina. O estudo teve a Teoria da Aprendizagem Significativa como principal referencial teórico e levou em consideração os conhecimentos prévios dos alunos. A intervenção priorizou os conceitos centrais do tema, integrou atividades práticas e teóricas, favoreceu a participação ativa e a negociação dos significados entre alunos, professor e conteúdo. Os resultados indicam evidências iniciais de aprendizagem significativa

expressas por um discurso mais diferenciado e abrangente do conceito Saúde e de fatores associados a ela.

Percebemos através das pesquisas apresentadas, resultados positivos referente ao ensino de conceitos tendo como fundamento a teoria da aprendizagem significativa.

## 2.2 Conceito de ginástica

O termo “ginástica”, definido hoje pelo *Dicionário Online de Português* (2009), descreve como “arte de fortificar, desenvolver e tornar flexível o corpo por meio de determinados exercícios físicos”. Sua origem etimológica vem do grego *gymnastiké* – “Arte ou ato de exercitar o corpo para fortificá-lo e dar-lhe agilidade” – e *gímnós* – “nu, despido” (FERREIRA apud AYOUB 2007, p. 31). Diante dos significados, percebemos que a essência do seu conceito reside na perspectiva da aptidão física, ou seja, a prática de exercícios físicos para melhorar a condição física do indivíduo.

O *Dicionário Crítico de Educação Física* (2008, p. 211), organizado por Jaime González e Evaldo Fensterseifer, concorda que a melhoria da aptidão física é ponto em comum nas diferentes manifestações de ginástica realizadas hoje:

A compreensão do que é realmente a ginástica nos dias de hoje merece uma análise mais detalhada. Dentro do leque de possibilidades que oferece o exercitar o corpo em movimento, temos os diferentes fins para os quais a ginástica é solicitada (estética, redefinição da postura, reabilitação, de preparação ou condicionamento físico, de relaxamento, entre outros), no entanto em cada um dos fins podemos encontrar alguns elementos em comum, que é a melhoria da aptidão física, entendida como estar preparado para executar uma determinada ação, independentemente dos requerimentos energéticos que possam ser solicitados no desenvolvimento da ação ou elementos motivacionais que possam estar envolvidos.

O presente trabalho que traz como um dos objetos de estudo a ginástica, não assume, e nem defende, uma visão de ginástica meramente instrumental, biologicista, que tenha sua finalidade em si mesma. Começamos esse tópico com definições que mostram a estreita ligação da ginástica com a aptidão física, porém entendemos que esse conteúdo da Educação Física é carregado de significados e sentidos sociais e históricos da humanidade e que precisa ser compreendido, também, nessas dimensões.

Afim de vislumbrar de forma resumida a história da ginástica nas épocas históricas, Ramos (1982, p. 15) apud Gaio; Costa; Batista; Martins (2021, p. 38) afirmam que a ginástica vem da Pré-história, afirma-se na Antiguidade, estaciona na Idade Média, fundamenta-se na Idade Moderna e sistematiza-se nos primórdios da Idade Contemporânea.

Para pensarmos e compreendermos a ginástica e suas diferentes manifestações hoje, se faz necessário entender que essa prática corporal teve, ao longo da história, diferentes sentidos, significados e processos.

A ginástica é uma manifestação cultural, historicamente construída pelo homem e para o homem (atualmente construída, também, pela mulher e para a mulher), que tem significado fisiológico, político, cultural, social, entre outros. Chega aos dias de hoje transformada, com muitas ramificações e possibilidades de vivência, fruto de um processo histórico de anos, em épocas diversas e em variados espaços do planeta. (GAIO; COSTA; BATISTA; MARTINS, 2021, p. 37).

As autoras ainda dizem que a história da ginástica, inicialmente, se confunde com a própria história da Educação Física, como prática de exercício físico e como área de conhecimento; porém, quando a Educação Física se firma no campo pedagógico, no final do século XVIII e início do século XIX, a ginástica se torna um conteúdo dessa área e apresenta ao longo de toda história da humanidade, grandes modificações e classificações, variando os possíveis campos de atuação e se constituindo muitas vezes em modalidades esportivas.

O século XIX é o período no qual a ginástica ganha um lugar de destaque na história, pois colabora de forma efetiva nos processos de instalação da nova ordem social, movida pela industrialização, urbanização e capitalismo, características da nova sociedade que emergia na época.

Soares (2012) traz esse contexto vivido no século XIX, principalmente na Europa, em especial nos países onde as mudanças ocorreram inicialmente:

Na Europa e em especial na França, esse é o período que se consolida o estado burguês e a burguesia como classe, criando condições objetivas para que as suas próprias contradições de classe no poder apareçam, e seja inevitável o reconhecimento da existência do seu oponente histórico: a classe operária. Para manter a sua hegemonia, a burguesia necessita, então, investir na construção de um homem novo, um homem que possa suportar uma nova ordem política, econômica e social, um novo modo de reproduzir a vida sob novas bases. A construção desse novo homem, por tanto, será

integral, ela “cuidará” igualmente dos aspectos mentais, intelectuais, culturais e físicos.

De acordo com a autora, a Educação Física se insere nesse contexto como a disciplina necessária a ser viabilizada em todas as instâncias, de todas as formas, em todos os espaços onde poderia ser efetivada a construção desse homem novo: no campo, na fábrica, na família, na escola. A Educação Física será a própria expressão física da sociedade do capital. Ela representa e expressa os gestos automatizados, disciplinados, e se faz protagonista de um corpo “saudável”.

Soares (2012) ainda diz sobre a Educação Física nesse contexto histórico:

E a Educação Física, seja aquela, que se estrutura no interior da instituição escolar, seja aquela que se estrutura fora dela, será a expressão de uma visão biológica e naturalizada da sociedade e dos indivíduos. Ela incorporará e veiculará a ideia da hierarquia, da ordem, da disciplina, da fixidez, do esforço individual, da saúde como responsabilidade individual. Na sociedade do capital, constituir-se-á em valioso objeto de disciplinarização da vontade, de adequação e reorganização de gestos e atitudes necessários à manutenção da ordem. Estará organicamente ligada ao social biologizado, cada vez mais pesquisado e sistematizado ao longo do século XIX, pesquisas e sistematizações estas que vêm responder, paulatinamente, a um maior número de problemas que se coloca a classe no poder.

E mais:

A Educação Física construída por uma sociedade naturalizada e biologizada será então tomada como a “educação do físico”, e associada diretamente à saúde do “corpo biológico” (leia-se social). Os médicos higienistas, imbuídos da certeza de que detinham uma maior competência para redefinir os “hábitos” da família moderna, não poderiam deixar de influenciar de maneira decisiva o referencial de conhecimentos necessários para o desenvolvimento da Educação Física, um mecanismo a mais utilizado na construção do homem novo, este sujeito do capital.

Percebemos como a ginástica, e posteriormente a Educação Física, vai desempenhar papel político e ideológico importante na busca da manutenção do *status quo* da classe dominante, através do adestramento em massa dos corpos. A ideia era reduzir o homem (ser humano) a uma dimensão física, biológica, para assim ser mais fácil controlá-lo e manipulá-lo, visando sempre os seus interesses e manutenção do poder.

Podemos entender ainda como essas construções e processos históricos influenciam ainda hoje na Educação Física e no trato dos seus conteúdos, no caso

aqui, a ginástica, vemos que muito ainda está presente suas estruturas teóricas, filosóficas e ideológicas desse período histórico.

Ayoub (2013), ao abordar sobre a história da ginástica, dá ênfase ao início do século XIX e cita a obra *Teoría general de la gimnasia* de Langlade e Langlade (1986) cuja trata, nesse período, sobre a sistematização dos métodos ginásticos europeus, principalmente das escolas de ginástica alemã, sueca e francesa.

Sobre os métodos ginásticos, Soares (2012, p. 42) afirma que:

A partir do ano de 1800 vão surgindo na Europa, em diferentes regiões, formas distintas de encarar os exercícios físicos. Essas “formas” receberão o nome de “métodos ginásticos” (ou escolas) e correspondem aos quatro países que deram origem às primeiras sistematizações sobre a ginástica nas sociedades burguesas: a Alemanha, a Suécia, a França e a Inglaterra (que teve um caráter muito particular, desenvolvendo de modo mais acentuado o esporte). Essas mesmas sistematizações serão transplantadas para outros países fora do continente europeu.

A ginástica, considerada a partir de então científica, desempenhou importantes funções na sociedade industrial, apresentando-se como capaz de corrigir vícios posturais oriundos das atitudes adotadas no trabalho, demonstrando, assim, as suas vinculações com a medicina e, desse modo, conquistando *status*. A essa feição médica, soma-se outra à ginástica: aquela de ordem disciplinar... e disciplina era algo absolutamente necessário à ordem fabril e à nova sociedade.

O início do século XIX marca um novo tempo para a ginástica. Bases biológicas e científicas fundamentam sua prática. O tecnicismo e positivismo imperam, movido por uma perspectiva de desempenho e resultados de uma nova ordem social. O texto de Vigarello (2003) traz relatos do período de 1810 a 1820 sobre a transformação da ginástica e sua relação estreita com bases biológicas que vislumbravam a melhoria da condição física do seu praticante, que agora poderiam ser mensuradas. A verdadeira novidade nesse início de século consiste na análise do movimento: o cálculo das forças produzidas, assim como o cálculo das velocidades e dos tempos (VIGARELLO, 2003, p 12). No seu artigo, o autor apresenta algumas falas do capitão Amoros, pai do método ginástico francês, sendo um grande impulsionador dessa nova fase da ginástica. Vigarello (2003, p. 13) traz uma das falas de Amoros, que revelam o tecnicismo e “performismo” da nova perspectiva de ginástica.

Serão efetuados 200 passos ou movimentos por minuto para chegar a executar 4000 passos em vinte minutos; isto produzirá, num cômputo de três pés por passo, quando aplicado no campo, uma légua de 1200 pés em vinte minutos que levará a executar três léguas por hora (Amoros, 1834, p. 144).

Na visão de Vigarello (2003), nesse período a ginástica é instrumentalizada com a finalidade de multiplicar os números, ela se reestrutura com muita precisão para transformá-los em performances e melhorar os índices: o corpo deve produzir resultados que podem ser vistos, aferidos entre si, figuráveis no rigor de uma tabela. Surge, então, essa possibilidade totalmente nova de transpor cada performance em uma escala abstrata, possibilidade que permitirá intermináveis comparações.

Os métodos ginásticos europeus (alemão, sueco e francês) se consolidam como prática de ginástica aprovada na sociedade do século XIX, reprovando todas outras manifestações de “ginástica”, como por exemplo, o circo. O caráter científico e técnico da prática da ginástica se fortalece cada vez mais durante a sua história. A influência desse novo momento da ginástica continua durante o século XX e XXI, fortalecida pela perspectiva do processo de esportivização das práticas corporais.

Ayoub (2013, p.38) concorda ao dizer que:

A ginástica, compreendida como uma prática corporal que, especialmente desde o início do século XIX, vem sendo sistematizada, construída e codificada de acordo com diferentes contextos histórico-culturais e que, portanto, tem sofrido transformações ao longo desse percurso, não podemos negar que ela vem ganhando novos contornos na atualidade. No entanto, a herança das “imagens da educação no corpo” (Soares,1998) projetadas no século XIX continua viva, projetando *imagens* semelhantes 200 anos mais tarde. A ginástica contemporânea ainda permanece fortemente vinculada a conquista da saúde, orientando-se por uma visão limitada que restringe a compreensão de saúde a um corpo estreitamente biológico, individual, a um ser humano a-histórico, descontextualizado da sociedade a qual está inserido. Somam-se a isso as influências do processo de esportivização da cultura corporal que também a afetam.

A perspectiva desse trabalho com a ginástica, especificamente no âmbito de conteúdo escolar, não visa ou prioriza a execução de gestos técnicos na visão unilateral do melhoramento da condição física. Há uma real intenção de transcender a perspectiva biológica no trato desse conteúdo da Educação Física, buscando um olhar crítico sobre diferentes aspectos relacionados a ele.

Concordamos, estreitamente, com a visão de trabalho com a ginástica da autora Eliana Ayoub (2013, p.39), expressa na citação a seguir:

Compete a nós, “educadores do corpo” (ou simplesmente educadores), superar os equívocos do passado e do presente e *imaginar* uma ginástica contemporânea que privilegie, acima de tudo, a nossa dimensão humana, o que quer dizer o ser humano-*cultura* e não o ser humano-máquina, o ser humano-*sujeito* e não o ser humano-objeto. Uma ginástica que consiga reagir aos dogmas da ciência positivista para encontrar suas respostas (ou, ainda,

suas perguntas). Uma ginástica que esteja aberta aos ensinamentos multifacetados da cultura corporal, que aprenda com a ousadia-prudente do funâmbulo e com a prudência-ousada do ginasta, com a flexibilidade-firme da contorcionista e com a firmeza-flexível da ginasta, como o riso-sério do palhaço e a seriedade-risonha do técnico esportivo... Uma ginástica que não esteja sintonizada com os estereótipos de corpo presente na atualidade, que não esteja interessada em alimentar a “ditadura do corpo ideal”. Uma ginástica que procure superar os dogmas do consumismo e do culto ao corpo-objeto de consumo-mercadoria-massificado que a indústria do lazer no campo das práticas corporais insiste em nos impingir, hipnotizando-nos com suas artimanhas e armadilhas, com seus modismos e imposições. Enfim, uma ginástica que crie espaço para o componente lúdico da cultura corporal, redescobrando o prazer, a inteireza e a técnica-arte da linguagem corporal.

### **2.3 Ginásticas como conteúdo escolar: documentos e propostas norteadores dos conteúdos da Educação Física brasileira**

De acordo Góis Jr, Soares e Terra (2015), desde o século XIX, o conteúdo Ginástica fez-se presente nos currículos educacionais brasileiros como um dos principais conteúdos da Educação Física. Sob a influência dos métodos ginásticos europeus, que foram oficialmente implantados no país, a Ginástica consolidou-se como instrumento educacional objetivando a promoção da saúde e a melhoria da postura corporal dos alunos. Com perspectiva higienista, a mesma foi parte integrante da sociedade, uma vez que se almejava a construção de um povo forte e saudável capaz de impulsionar o processo de industrialização que se iniciava no findar do século XIX.

Essa perspectiva higienista ainda é muito presente nas aulas quando se aborda o conteúdo Ginástica. Cesário et al. (2016) afirmam que atualmente, a Ginástica, na maioria das vezes, se materializa na forma de alguns exercícios de alongamento muscular, na preparação para as atividades esportivas, ou então, na parte final de aula, como relaxamento. Pereira e Cesário (2011, p. 3) defendem em seu artigo, A ginástica nas aulas de Educação Física: o “aquecimento corporal” em questão, que a ginástica não deve ser utilizada apenas para o aquecimento corporal, ou seja, como preparação prévia do organismo antes das modalidades esportivas ou de qualquer atividade motora, mas como um tema/assunto relevante a ser ensinado como conteúdo estruturante da Ginástica.

Lorenzini (2005) reforça a importância de se tratar o conteúdo Ginástica de forma significativa, ao citar que a escola se legitima enquanto espaço e tempo de apropriação, do recriar e socializar práticas corporais de forma emancipada, mantendo

vivo o questionamento sobre os diferentes projetos sociais. Nesta concepção, a ginástica escolar pode ser ressignificada estabelecendo nexos e relações com os sentidos de saúde, lazer, educação, trabalho, configurando-se enquanto conteúdo escolar que vai além dos padrões que lhe deram uma identidade rígida marcada pela modelagem/adestramento corporal.

Marcassa (2004) fala da importância do conteúdo ginástica na formação dos alunos, pois é um tema que se insere na chamada “cultura corporal” e que, dessa forma, deve ser tratado, experimentado, problematizado, conhecido e transformado. Entre outros temas como a dança, os jogos, as lutas, a capoeira e o esporte, a Ginástica manifesta-se de modo articulado com as aspirações, projetos e relações existentes em nossa sociedade e, em qualquer circunstância, é uma forma de expressão não verbal de valores, ideias, concepções, saberes e práticas sociais.

De acordo com Pereira e Cesário (2011, p. 638):

Sabe-se que ao longo da história da Educação Física determinados tipos de conteúdos estruturantes, tais como os esportes e os jogos, tiveram uma permanência em maior proporção nas propostas curriculares, em detrimento dos outros conteúdos estruturantes, como as danças, as lutas e a ginástica.

As dificuldades do ensino das ginásticas, no âmbito escolar, são identificadas através de alguns estudos acadêmicos. Schiavon e Nista-Piccolo (2007, p.132) relatam que:

As diferentes pesquisas realizadas apontam que o desconhecimento sobre como aplicar a Ginástica, por parte dos professores, é a principal razão apresentada, mostrando que esses profissionais têm dificuldades em visualizar essa modalidade esportiva além da sua perspectiva competitiva. Isto é, eles não sabem quais são as contribuições da aprendizagem dessa modalidade para o desenvolvimento motor de seus alunos.

E ressalta ainda que

Muitas das dificuldades declaradas estavam relacionadas ao conhecimento específico das modalidades gímnicas, ao método de trabalho e às estratégias de ensino. Mas, a impossibilidade de adquirir material adequado parecia ser a causa de maior impedimento da aplicação da ginástica na escola. (SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2007, p. 134).

Embora hajam dificuldades concretas no desenvolvimento desse conteúdo nas aulas de Educação Física, podemos encontrá-lo em alguns importantes documentos e literaturas que norteiam as propostas curriculares da Educação Física na escola. No livro Coletivo de Autores (1992), que traz na sua proposta de abordagem da Educação Física a cultura corporal do movimento, a Ginástica é um dos conteúdos a ser desenvolvido nas aulas de Educação Física.

A Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada cultura corporal, configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, como jogo, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 61-62).

De acordo com o Coletivo de Autores (1992, p. 77-78):

Sua prática é necessária na medida em que a tradição histórica do mundo ginástico é uma oferta de ações com significado cultural para os praticantes, onde as novas formas de exercitação em confronto com as tradicionais possibilitam uma prática corporal que permite aos alunos darem sentido próprio às suas exercitações ginásticas.

Assim, a presença da ginástica no programa se faz legítima na medida em que permite ao aluno a interpretação subjetiva das atividades ginásticas, através de um espaço amplo de liberdade para vivenciar as próprias ações corporais. No sentido da compreensão das relações sociais, a ginástica promove a prática das ações em grupo onde, nas exercitações como "balançar juntos" ou "saltar com os companheiros", concretiza-se a "co-educação", entendida como forma particular de elaborar/praticar formas de ação comuns para os dois sexos, criando um espaço aberto à colaboração entre eles para a crítica ao "sexismo" socialmente imposto.

Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) também trazem na sua proposta de organização de conteúdos para Educação Física (blocos de conteúdos), as ginásticas como um dos conhecimentos a serem tratados nas aulas de Educação Física. "Os conteúdos estão organizados em três blocos, que deverão ser desenvolvidos ao longo de todo o ensino fundamental" (PCNs, 1998, p. 67).

Quadro 1 – Blocos de conteúdos, PCNs (1998).

Esportes, jogos, lutas e ginásticas	Atividades rítmicas e expressivas
Conhecimentos sobre o corpo	

Fonte: PCNs (1998).

Segundo os PCNs (1998, p. 70-71),

As ginásticas são técnicas de trabalho corporal que, de modo geral, assumem um caráter individualizado com finalidades diversas. Por exemplo, pode ser feita como preparação para outras modalidades, como relaxamento, para manutenção ou recuperação da saúde ou ainda de forma recreativa, competitiva e de convívio social. Envolvem ou não a utilização de materiais e aparelhos, podendo ocorrer em espaços fechados, ao ar livre e na água. Cabe ressaltar que são um conteúdo que tem uma relação privilegiada com o bloco conhecimentos sobre o corpo, pois nas atividades ginásticas esses conhecimentos se explicitam com bastante clareza. Atualmente, existem várias técnicas de ginástica que trabalham o corpo de modo diferente das ginásticas tradicionais (de exercícios rígidos, mecânicos e repetitivos), visando à percepção do próprio corpo: ter consciência da respiração, perceber relaxamento e tensão dos músculos, sentir as articulações da coluna vertebral.

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) propõe as ginásticas como uma das unidades temáticas a serem desenvolvidas na escola, trazendo uma organização desse conteúdo em três grupos de ginásticas e, também, propõe a sua distribuição durante os anos finais do ensino fundamental.

Na unidade temática Ginásticas, são propostas práticas com formas de organização e significados muito diferentes, o que leva à necessidade de explicitar a classificação adotada: (a) ginástica geral; (b) ginásticas de condicionamento físico; e (c) ginásticas de conscientização corporal. (BRASIL, 2018, p. 217).

De acordo com a BNCC,

A ginástica geral, também conhecida como ginástica para todos, reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade. Podem ser constituídas de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (trapézio, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e combinam um conjunto bem variado de piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, pirâmides humanas etc. Integram também essa prática os denominados jogos de malabar ou malabarismo.

As ginásticas de condicionamento físico se caracterizam pela exercitação corporal orientada à melhoria do rendimento, à aquisição e à manutenção da condição física individual ou à modificação da composição corporal. Geralmente, são organizadas em sessões planejadas de movimentos repetidos, com frequência e intensidade definidas. Podem ser orientadas de acordo com uma população específica, como a ginástica para gestantes, ou atreladas a situações ambientais determinadas, como a ginástica laboral.

As ginásticas de conscientização corporal reúnem práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo. Algumas dessas práticas que constituem esse grupo têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental. (BRASIL, 2018, p. 217).

Entendemos que na classificação da Ginástica proposta pela BNCC, em três grupos, reside um certo cuidado e reflexão. Se pensarmos a Ginástica no início dos currículos escolares brasileiros e sua perspectiva higienista, e compararmos com o grupo de ginásticas de condicionamento físico, parecemos que a essência continua. Não seria de certa forma um retrocesso? Se pensarmos nos outros grupos de ginástica, elas também não são de condicionamento físico? Ou ainda, os três não promovem a consciência corporal? É importante os professores fiquem atentos para não caírem em erros de interpretação e, assim, limitarem as inúmeras possibilidades de trabalho com esse rico conteúdo da Educação Física que é a Ginástica.

Mas o que ensinar sobre as ginásticas? O que é importante os alunos aprenderem sobre esse conteúdo? Alguns estudos e autores fazem esses apontamentos que podem servir de suporte para que os professores de Educação Física construam suas propostas de intervenções pedagógicas, ao ensinarem as ginásticas como conteúdo do componente curricular de Educação Física.

Rinaldi (2017, p. 35-36) propõe o que seria essencial para os alunos aprenderem sobre a Ginástica. O quadro a seguir traz os saberes ginásticos essenciais aos alunos.

Quadro 2 – Proposta de conteúdos da ginástica.

Ginásticas	Conhecimentos
<p align="center"><b>Ginástica de condicionamento físico</b></p>	<p><b>Geral:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aspectos históricos, culturais e sociais das ginásticas de condicionamento físico: relações com a saúde, qualidade de vida, estética etc.;</li> <li>- movimentos que desenvolvam habilidades e capacidades físicas: força, resistência, flexibilidade, velocidade, agilidade, equilíbrio, coordenação motora, ritmo, dentre outros.</li> </ul> <p><b>Corpo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- subir e descer de um step, degrau ou outra superfície elevada;</li> <li>- polichinelo;</li> <li>- chute: consiste na elevação do joelho flexionado, com um pequeno giro do quadril fazendo uma rotação do joelho para dentro, terminando com perna estendida, em que há o deslocamento do pé até o alvo imaginário;</li> <li>- pular corda de forma individual com dois pés simultaneamente;</li> <li>- elevação do joelho: em pé, com pernas paralelas e braços flexionados ao lado do corpo, o aluno deverá saltar e elevar o joelho direito em direção ao cotovelo esquerdo, bem como o joelho esquerdo em direção ao cotovelo direito;</li> <li>- corrida estacionária: simular o movimento de corrida sem deslocamento com elevação dos calcanhares nos glúteos.</li> </ul>
	<p><b>Ginástica Rítmica (GR)</b> Fundamentos históricos da modalidade. Associação dos movimentos corporais com música e aparelho.</p> <p><b>Corpo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- diferentes formas de andar, correr, saltitar, girar;</li> </ul>

<p><b>Ginásticas Competitivas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- saltos (grupado, vertical, tesoura, passo pulo, cossaco, carpado e afastado);</li> <li>- equilíbrios (passê, prancha facial, perna à frente, de joelhos com a perna lateral, frontal ou dorsal, com 90°);</li> <li>- pivots (no passê, com sustentações das pernas à frente);</li> <li>- flexibilidade e ondas: associação dos elementos de flexibilidade e onda com música e aparelho.</li> </ul> <p><b>Manejo de aparelhos (corda, arco, bola, maçãs e fita):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- balanceio, circunvoluções, rotações, movimento em oito, rolamentos, lançamentos e recuperações e outros específicos de cada aparelho.</li> </ul> <p><b>Música:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- atividades rítmicas: identificação do ritmo musical, exploração dos diferentes ritmos com o próprio corpo e com o corpo do outro e com os materiais, elaboração de composições gímnicas a mãos livres.</li> </ul>
	<p><b>Ginástica Artística (GA)</b> Fundamentos históricos da modalidade.</p> <p>Solo: rolamentos grupados, afastados e carpados (frente e trás), parada de mãos, parada de mãos com rolamento para frente, oitava, parada de cabeça, roda, rodante, reversão, roda com uma mão e sem mãos, esquadro;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- composições coreográficas com os elementos de solo. Aparelhos: trave de equilíbrio, mesa de salto, barra fixa, argolas e paralelas simétricas.</li> <li>- entradas, saídas, impulsos, balanços, giros, suspensão, apoios, equilíbrio estático, saltos, elementos com voos, inversões de eixo.</li> </ul>
	<p><b>Ginástica Acrobática (GACRO)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- fundamentos técnicos, históricos e culturais da ginástica acrobática;</li> <li>- exercícios de equilíbrio corporal: dinâmico e estático;</li> <li>- exercícios individuais de solo;</li> <li>- pegas;</li> <li>- figuras acrobáticas estáticas, em duplas e trios: contrapeso, posições básicas e de complexidade média da base, do volante e do intermediário, com e sem inversão do eixo longitudinal;</li> <li>- figuras acrobáticas estáticas e dinâmicas: quartetos, quintetos e sextetos;</li> <li>- quedas;</li> <li>- posições fundamentais da base;</li> <li>- posições fundamentais do volante.</li> </ul>
<p><b>Saúde: Ginástica de conscientização corporal e Ginásticas de demonstração/Ginástica geral</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspectos históricos e culturais das ginásticas de conscientização corporal e das ginásticas de condicionamento físico: tipos e caracterização.</li> </ul> <p><b>Elementos corporais:</b> equilibrar, balancear, trepar, girar, saltitar, saltar, andar, correr, circundar, ondular, rastejar, estender, rolar e outros.</p> <p><b>Elementos acrobáticos (com, em e sem aparelhos):</b> rotações; apoios; aparelhos; reversões; suspensões; pré-acrobáticos.</p> <p><b>Atividades rítmicas e expressivas:</b> brincadeiras cantadas, expressão corporal, identificação dos ritmos corporais e externos.</p> <p><b>Exploração de aparelhos tradicionais:</b> De grande porte: plinto, barra fixa, mesa de salto, trave de equilíbrio, cavalo com alças, trampolim, esteira, colchões, barra simétrica e assimétrica, dentre outros. De pequeno porte: bola, corda, arco, fita, maçãs, dentre outros.</p> <p><b>Exploração de aparelhos não tradicionais:</b> tecido, pneu, câmara de ar de pneu, caixas, galões de água, engradados, bambus, garrafas, bancos, cadeiras, bolas de parque, dentre outros.</p> <p><b>Coreografia:</b> formação, direção, trajetória, planos, harmonia, sincronia, ritmo, apresentação individual e em grupo, dentre outros. Processos de construção coreográfica, variações rítmicas e teoria musical. –</p> <p><b>Aspectos técnicos, históricos e culturais das ginásticas:</b> rodas ginásticas, rope skipping, ginástica estética, tumbling, ginástica acrobática, ginástica artística, ginástica rítmica, ginástica aeróbica, trampolim acrobático etc.</p>

Cesário, Pereira, Mortari e Honorato (2016, p. 14), ao desenvolverem um projeto integrado (ensino, pesquisa e extensão) intitulado “A organização do conhecimento da Ginástica na escola”, propuseram as seguintes temáticas para o ensino da Ginástica:

1. O contexto da Ginástica: histórico da Ginástica (da antiguidade aos tempos contemporâneos); Ginástica, corpo, corporeidade e modismos; Ginástica e suas interfaces com a saúde e nutrição.
2. Os elementos da Ginástica: formas básicas de locomoção: andar, correr, saltar, girar, rolar, trepar e quadrupedar; outros movimentos corporais, tais como: empurrar, carregar, arrastar, escorregar, deslizar, balançar, lançar, arremessar, chutar e outros; movimentos articulares: flexão, extensão, hiper-extensão, adução, abdução, rotação e circundução, entre outros.
3. Quanto à classificação e os tipos de Ginástica: classificação das Ginásticas e seus diferentes tipos (esportivas, demonstrativas, condicionamentos físicos, expressivas, prevenção e reabilitação, anti-ginástica) (SOUZA, 1997).
  - 3.1. Esportivas: Ginástica Artística Feminina – GF (Womens Artistic – WAG); Ginástica Artística Masculina – GM (Mens Artistic – MAG); Ginástica Rítmica – GR (Rhythmic – RG); Ginástica Aeróbica Esportiva – GAE (Aerobic – AER); Ginástica de Trampolim – GTR (Trampoline – TRA); Ginástica Acrobática – GAC (Acrobatic – ACRO).
  - 3.2. Demonstrativas: Ginástica Para Todos.
  - 3.3. Condicionamento Físico: Ginástica aeróbica, Ginástica localizada, flexibilidade e alongamento; hidroginástica, outras.
4. Ginástica e atividades circenses: origem e história do circo, movimentos com e sem aparelhos, acrobacias, malabares, palhaços e animais, outras.

Nesse tópico da fundamentação teórica apresentamos dificuldades e desafios no trato com o conteúdo Ginástica na escola, a importância desse conteúdo nos currículos, e também algumas propostas norteadoras no trato desse conteúdo.

Percebemos através das leituras a constante transformação de postura ao tratar esse conteúdo. Por ser uma prática corporal historicamente presente nas sociedades, ela vai se moldando de acordo com os interesses dos agentes sociais e históricos.

A ginástica apontada nos séculos anteriores, com finalidades diversas e ao mesmo tempo específicas para cada período, se construiu com base em características e necessidades dos seres humanos, de acordo com os contextos históricos. Percebe-se que a ginástica atual é fruto desse caminhar histórico, de influências de outrora.

O século XX é um marco para concretização do mundo gímnico, e hoje, no século XXI, a ginástica é subdividida em diversos tipos e atende a variados aspectos relacionados às possibilidades de atuação do profissional de Educação Física. Atualmente, a ginástica muito mais abrangente, e isso se deu em função da evolução do ser humano, que no decorrer dos tempos foi direcionando suas metas, em relação ao exercício físico, para várias direções, finalidades, nomenclaturas, público-alvo e objetivos diversificados, o que permite a ampliação de sua aplicabilidade. (GAIO; COSTA; BATISTA; MARTINS, 2021, p. 52).

Uma das possibilidades de trabalho dentro da Ginástica hoje, por exemplo, são as atividades circenses. Auricchio (2021), ao citar Lavega (2002), entende que a escola é um dos principais meios de transmissão e produção da cultura e, considerando o circo parte importante da cultura corporal, podemos justificar a inclusão desse conhecimento no universo educativo como um conteúdo pertinente nas aulas de Educação Física Escolar.

O autor complementa dizendo que esse tipo de conteúdo a ser trabalho na Educação Física Escolar possibilita uma relação mais direta e afetiva entre as crianças pela aceitação estabelecida, permitindo desenvolver um processo educativo por meio dos blocos trabalhados durante as aulas com jogos expressivos, acrobacias, equilíbrios corporais, malabarismos e atividades aéreas.

Ainda sobre as constantes transformações que a Ginástica vem passando, Gaio, Costa, Batista e Martins (2021) afirmam que a própria FIG (Federação Internacional de Ginástica) já anunciou uma nova modalidade, o Le Parkuor, desde o congresso realizado em 2018, prevendo atingir um público jovem e com características urbanas.

O universo gímnicco é tão diverso que existem várias formas de classificar a ginástica. Gaio, Costa, Batista e Martins (2021) classificam, por exemplo, como: *competitivas* (modalidades esportivas) e *não competitivas* (relacionadas a diversos objetivos). Ou, ainda, de acordo com Gallardo, existe a classificação *formativa* (voltada para a preparação física, estética e reabilitação), *competitiva* (se caracteriza por esportes) e *demonstrativa* (Ginástica para Todos - GPT). Ou, até mesmo, como descreve Souza (1997), por campo de atuação: *condicionamento físico* (aquisição ou manutenção da condição física), *competição* (modalidades esportivas), *fisioterápicas* (prevenção ou tratamento de doenças), *consciência corporal* (novas abordagens alternativas) e *demonstração* (apresentação visando a interação social).

Esse trabalho toma como apoio a classificação da ginástica proposta pela BNCC, pois, legalmente, é o principal documento que norteia os currículos escolares. Dentro da classificação da Ginástica proposta pela BNCC, já citada posteriormente, trabalharemos com o grupo das ginásticas de condicionamento físico, objeto de conhecimento previsto para turmas de 8º e 9º ano. No caso, como já mencionado anteriormente, o público-alvo da presente pesquisa é uma turma de 8º ano.

A presente proposta de intervenção pedagógica com o conteúdo Ginástica terá como base os princípios da teoria da aprendizagem significativa, onde os conhecimentos prévios dos alunos são ponto de partida essencial para sua construção. Esses conhecimentos sobre a ginástica, já residentes na sua estrutura cognitiva, se entrelaçarão com novos conhecimentos propostos pelas literaturas e também materiais potencialmente significativos para os alunos.

### 3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Durante o mestrado profissional em Educação Física fomos instigados a refletir sobre nossa prática pedagógica em confronto a inúmeras leituras, teorias, conhecimentos científicos e produções realizadas nesse percurso. Então, é chegada a hora de pesquisar/investigar sobre uma problemática que permeia o nosso fazer docente. Inúmeras inquietações surgem, porém, temos que delinear pois não conseguiremos ser o redentor das várias mazelas e problemáticas presentes na Educação e na Educação Física Escolar. Contudo, pretendemos contribuir na produção de conhecimento que auxiliará na prática docente de professores de Educação Física.

Ao pensar o ato de pesquisar e investigar, precisamos nos apropriar de metodologias adequadas ao objetivo que se pretende atingir. Szymanski e Cury (2014, p. 355) afirmam que

O ato de pesquisar os fenômenos em seus contextos naturais, respeitados o rigor dos procedimentos de pesquisa, o compromisso de construção do conhecimento científico, a ética da prática profissional e a responsabilidade social, exige um processo de criação e adequação de uma metodologia de pesquisa apropriada.

Ao tratarmos com pesquisas sociais, as metodologias de pesquisas participativas têm ganhado espaço nos trabalhos acadêmicos. Durante a década de 30, surgem, baseado nos estudos de Lewin, novas perspectivas e metodologias de pesquisa de campo que se contrapunham ao positivismo das pesquisas em ciências naturais. De acordo com Rocha e Aguiar (2003, p. 65),

Tal proposta se afirma, tanto no sentido de resolver questões concernentes aos problemas de ajustamento das populações marginais, trabalhar as crises nas relações de trabalho e aliviar tensões em situações problemáticas, quanto no sentido de desenvolver as ciências sociais, através de ações concretas na realidade, refletindo criticamente e avaliando seus resultados.

Rossi e Passos (2014, p. 157) reforçam as contribuições de Lewin para pesquisa no campo das ciências sociais ao afirmarem que a união de teoria e ação foi o grande achado de Lewin, que, radicado nos EUA, rompeu com as teorias positivas que acreditavam que o pesquisador deveria se manter fora do campo de investigação.

Sobre as pesquisas participativas, Rocha e Aguiar (2003, p. 65) revelam ainda que tais experiências caminham no sentido da articulação entre teoria/prática e sujeito/objeto, na medida em que o conhecimento e a ação sobre a realidade se farão na investigação das necessidades e interesses locais, na produção de formas organizativas e de uma atuação efetiva sobre essa realidade, podendo levar a transformações sociais e políticas, dando às populações negligenciadas uma presença ativa na História. De acordo com as autoras, o fundamental nas pesquisas participativas é que o conhecimento produzido esteja permanentemente disponível para todos e possa servir de instrumento para ampliar a qualidade de vida da população.

Dentre essas metodologias de pesquisa participativa, surge a pesquisa-intervenção que, no caso, será a metodologia utilizada nesse trabalho de dissertação de mestrado. A escolha dessa metodologia se deu por percebermos que seus pressupostos e fundamentos se adequam melhor aos objetivos que pretendemos atingir com a pesquisa. Segundo Rocha e Aguiar (2003, p. 67),

O processo de formulação da pesquisa-intervenção aprofunda a ruptura com os enfoques tradicionais de pesquisa e amplia as bases teórico-metodológicas das pesquisas participativas, enquanto proposta de atuação transformadora da realidade sócio-política, já que propõe uma intervenção de ordem micropolítica na experiência social.

Rocha e Aguiar (2003, p. 71) mostram qual a pretensão da pesquisa-intervenção quando dizem que não visamos à mudança imediata da ação instituída, pois a mudança é consequência da produção de uma outra relação entre teoria e prática, assim como entre sujeito e objeto. Complementa mencionando que:

Como prática desnaturalizada, o que inclui a própria instituição da análise e da pesquisa, as estratégias de intervenção terão como alvo a rede de poder e o jogo de interesses que se fazem presentes no campo da investigação, colocando em análise os efeitos das práticas no cotidiano institucional, desconstruindo territórios e facultando a criação de novas práticas. Propomos metodologias coletivas, favorecendo as discussões e a produção cooperativa com a perspectiva de fragilização das hierarquias burocráticas e das divisões em especialidades que fragmentam o cotidiano e isolam os profissionais. A pesquisa-intervenção, por sua ação crítica e implicativa, amplia as condições de um trabalho compartilhado.

Sobre pesquisa-intervenção Rossi e Passos (2014, p. 166) também afirmam que a intervenção sócio analítica ou, como indicaremos, através de autores

brasileiros, a pesquisa-intervenção, afirma a um só tempo a inseparabilidade entre campo de intervenção e campo de análise, teoria e prática, fazer e pensar, quando mostra que sujeito e objeto, pesquisador e pesquisado se constituem no mesmo processo. Os autores mostram como as relações de diferentes aspectos são sobrepostas dentro da pesquisa-intervenção. Os mesmos, citam Lourau (2003), afirmam que “No lugar da assepsia da ciência, as ‘mãos sujas’ do pesquisador que vai a campo”.

Rossi e Passos (2014, p. 179) revelam o que pretende a pesquisa intervenção: “visa explicitar as relações de poder do campo de investigação, uma desnaturalização permanente das instituições, incluindo a própria instituição da análise”.

Szymanski e Cury (2004, p. 358) declaram que

Tanto o pesquisar como os resultados das pesquisas científicas são desdobramentos advindos do crescimento do pesquisador como ser humano, artífice de si mesmo, a serviço da humanidade num processo de mão dupla que demanda uma ética pessoal e intransferível tornando-o responsável direto pela transformação da sociedade.

Sobre a pesquisa-intervenção as autoras dizem que deve ser apontada a necessidade de se criar uma relação de confiança entre todos os participantes da pesquisa, principalmente se esta é resposta a uma demanda de indivíduos ou grupos.

Röder e Zimer (2017), ao desenvolverem um trabalho utilizando a metodologia da pesquisa-intervenção, puderam constatar nas suas pesquisas que no Brasil o número de professores que se propõem a pesquisar de forma científica questões referentes à sua prática pedagógica, é incipiente se considerarmos a vasta gama de situações passíveis de investigação no contexto de sua profissão. Ao optarmos pela metodologia da pesquisa-intervenção, também pretendemos acrescentar estudos científicos que trazem essa metodologia como forma de pesquisa.

A pesquisa foi realizada em uma Escola Pública Municipal da cidade de Russas, situada no interior do estado do Ceará. A referida escola faz parte de um conjunto de 33 escolas municipais que estão subordinadas à Secretaria de Educação Municipal, e a instâncias maiores, Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), como também a Secretaria de Educação do Estado (SEDUC). A unidade escolar está localizada em um dos distritos do município fazendo parte da zona rural. Vale ressaltar que, o mesmo já tentou, por algumas vezes, se emancipar politicamente, mas ainda não obteve o êxito. O estabelecimento educacional atende

ao Ensino Infantil e Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano, no período matutino e vespertino, e EJA I no período noturno. Grande parcela dos alunos reside na comunidade onde a escola está localizada, mas também conta com alunos das comunidades circunvizinhas. As aulas de Educação Física são oferecidas para todas as turmas do Ensino Fundamental Anos Iniciais, com carga horária de uma aula por semana e, também, para todas as turmas do Ensino Fundamental Anos Finais com carga horária de duas aulas por semana. As aulas estão dentro da grade curricular e acontecem no próprio turno de cada turma, tendo duração de 50 minutos cada aula. Nas turmas de Educação Infantil e EJA I, não tem carga horária específica para aulas de Educação Física.

Para as aulas de Educação Física, a estrutura física da escola engloba: uma quadra coberta com arquibancadas, alguns espaços de área livre, salas de aula, sala de vídeo e um pátio cimentado e coberto. Dispõe-se de uma sala pequena, localizada no pátio, onde são guardados os materiais de Educação Física, sendo estes: bolas de borracha, bolas de diferentes modalidades esportivas, materiais para lançamentos e arremessos do atletismo, cones grandes e pequenos, arcos, cordas de sisal, jogos de tabuleiro, mesas e raquetes para tênis de mesa e colchonetes. Essa unidade escolar foi escolhida para a realização da pesquisa devido o professor/pesquisador fazer parte do corpo docente efetivo da escola, e também por ser a escola que possivelmente estarei exercendo minha prática pedagógica durante muito tempo, tornando, assim, a pesquisa relevante nesse lócus.

A aplicação das intervenções e a coleta de dados aconteceram durante o 3º período do ano letivo de 2022. O primeiro encontro (composto por duas aulas, como também os demais encontros) aconteceu no dia 02 de agosto de 2022. Os encontros aconteceram às terças-feiras (dia de aulas da turma pesquisada), até o dia 20 de setembro de 2022, último encontro da unidade didática que estava sendo aplicada. Foram ao todo sete encontros (sete terças-feiras), contabilizando 14 aulas, no horário de 07:00 às 08:50 (duas hora-aula). É válido citar que no dia 13 de setembro de 2022, dia previsto para a conclusão das intervenções da pesquisa, não foi possível realizá-las, pois os estudantes da turma, como também de todas as turmas do segmento de 6º ao 9º ano, estavam realizando uma prova externa a nível municipal, o SMAEF (Sistema Municipal de Avaliação do Ensino Fundamental).

A turma que participou da pesquisa era constituída por estudantes regularmente matriculados no 8º ano do Ensino Fundamental do turno matutino, sendo

24 meninos e 6 meninas, totalizando 30 alunos. Os alunos estão na faixa etária entre 13 e 14 anos e participaram da pesquisa no momento de suas respectivas aulas. A referida turma foi escolhida por já possuir um bom histórico relacional com o professor há dois anos, possibilitando assim uma melhor interação, bem como por ser uma turma que tem um histórico positivo de participação nas aulas de Educação Física. Outro contributo para a seleção da turma, foi a relação do conteúdo a ser abordado durante a pesquisa com o que preconiza a BNCC de conteúdo para as turmas de 8º e 9º ano, sendo, no caso desse estudo, o conteúdo Ginástica, e especificamente o objeto de conhecimento, Ginásticas de condicionamento físico.

Os instrumentos utilizados para levantar os dados da pesquisa foram: questionários pré-intervenção e pós-intervenção, diário de campo do professor e portfólios dos alunos. Os questionários pré-intervenção e pós-intervenção tiveram por objetivo a sondagem dos conhecimentos sobre o conteúdo Ginástica, sejam eles prévios ou assimilados, compostos por questões abertas. O mesmo foi impresso e entregue em mãos ao público-alvo da pesquisa. Os momentos de resolução dos questionários aconteceram na sala de aula e durante a aula. O questionário pré-intervenção foi aplicado no primeiro encontro, dia 02 de agosto de 2022, e o questionário pós-intervenção foi aplicado no sexto encontro, dia 06 de setembro de 2022. Ressaltamos que os questionários pré e pós-intervenção eram compostos pelas mesmas questões.

O diário de campo do professor e os portfólios dos alunos foram um importante instrumento a fim de registros de informações que possibilitaram ao pesquisador um maior número de percepções dos momentos de intervenções e que subsidiaram na análise dos objetos estudados. Sobre os dados do diário de campo do professor/pesquisador, após as aulas, foram feitos os registros das observações. Poucas anotações foram possíveis durante a aula. Algumas vezes foi possível registrar falas dos estudantes que julgavam importantes durante as intervenções. Esses momentos de registros das observações foram complicados, pois, logo em seguida, as aulas na turma pesquisada, especificamente após o intervalo, já tinham uma aula em outra turma. Os registros eram iniciados em uma aula de planejamento subsequente, e, por muitas vezes, concluídos em casa, após o expediente de trabalho. Nesse documento eram registradas minhas percepções, impressões, falas dos estudantes e comportamentos durante os momentos de intervenções.

Em relação aos registros dos portfólios dos alunos, foi destinado um tempo no final das aulas, entre 5 a 10 minutos, para que os alunos pudessem fazer seus registros, ou seja, esse momento aconteceu na escola durante a aula. Os portfólios eram recolhidos a cada aula e guardados pelo professor. Os portfólios direcionavam os registros através de duas questões: (1) Escreva o que você achou da aula.; e, (2) O que você aprendeu na aula? Durante todas os sete encontros, ao final de cada aula, os estudantes respondiam essas questões. Esse instrumento teve por objetivo coletar dados sobre o processo de ensino e aprendizagem durante as aplicações da unidade didática diante das percepções e impressões dos estudantes. Após as atividades de intervenção, que geralmente se encerravam na quadra, os alunos eram convidados a retornar à sala para responder às questões do portfólio.

As intervenções aconteceram em 07 encontros com duas aulas geminadas. As aulas são de 50 minutos cada. A intervenções aconteceram em 14 aulas. O primeiro encontro foi destinado à aplicação do questionário para sondagem dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre ginástica, e também se iniciou as intervenções propostas e coletas de dados no diário de campo do professor e nos portfólios dos estudantes. Nos encontros 02, 03, 04, 05 e 06 deu-se sequência ao desenvolvimento da unidade didática, onde foram coletados também dados no diário de campo do professor e portfólios dos estudantes. O último encontro foi a culminância das aulas da unidade didática, com apresentação de trabalhos em grupo, através de exposições de vídeos construídos pelos estudantes. Os que não apresentaram o vídeo, puderam apresentar textos construídos por eles.

Em relação à dinâmica de aplicação da unidade didática e suas atividades de intervenção, apresentaremos a seguir um quadro-resumo com uma breve descrição de cada encontro.

**Quadro 3** – Descrição das atividades da unidade didática.

Encontros/Aulas	Atividades
<b>Encontro 01:</b> <b>Aulas 01 e 02</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicação do questionário pré-intervenção (sondagem dos conhecimentos prévios);</li> <li>- Encaminhamento de atividade para casa: entrevista;</li> <li>- Roda de conversa: exercícios físicos que eles conhecem (sondagem dos conhecimentos);</li> <li>- Experimentação do método TABATA de treinamento;</li> <li>- Preenchimento do portfólio da pesquisa.</li> </ul>
<b>Encontro 02:</b> <b>Aulas 03 e 04</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposição e discussões dos resultados das entrevistas;</li> <li>- Encaminhamento de atividade para casa: elaboração de perguntas;</li> <li>- Apresentação de texto para leitura e debate em grupo sobre ginástica calistênica;</li> <li>- Experimentação do jogo: ROLETA DOS EXERCÍCIOS FÍSICOS;</li> <li>- Preenchimento do portfólio da pesquisa.</li> </ul>
<b>Encontro 03:</b> <b>Aulas 05 e 06</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Roda de conversa inicial: sondagem dos conhecimentos sobre atividades de academia;</li> <li>- VISITA A UMA ACADEMIA DA COMUNIDADE: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevista e diálogo com o professor da academia;</li> <li>• Experimentação de máquinas, aparelhos e atividades da academia;</li> </ul> </li> <li>- Encaminhamento de atividade para casa: pesquisa (academia ao ar livre da comunidade);</li> <li>- Preenchimento do portfólio da pesquisa.</li> </ul>
<b>Encontro 04:</b> <b>Aulas 07 e 08</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposição e discussões dos resultados das pesquisas;</li> <li>- Encaminhamento de atividade para casa: construção de um treinamento (academia ao ar livre);</li> <li>- Experimentação: CIRCUITO DAS ESTAÇÕES;</li> <li>- Preenchimento do portfólio da pesquisa.</li> </ul>
<b>Encontro 05:</b> <b>Aulas 09 e 10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Roda de conversa inicial: diálogo sobre os procedimentos durante a aula e medidas de segurança;</li> <li>- VISITA A UMA ACADEMIA AO AR LIVRE DA COMUNIDADE: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Debate e discussões sobre o uso e utilização desse equipamento público;</li> <li>• Experimentação de máquinas e aparelhos da academia ao ar livre, seguindo os treinamentos previamente construídos;</li> </ul> </li> <li>- Preenchimento do portfólio da pesquisa.</li> </ul>
<b>Encontro 06:</b> <b>Aulas 11 e 12</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicação do questionário pós-intervenção (sondagem dos conhecimentos assimilados);</li> <li>- PREPARANDO-SE PARA O ENCERRAMENTO DA UNIDADE DIDÁTICA – NOSSAS PRODUÇÕES: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposição e explicação dos pontos necessários para construção dos trabalhos finais: PRODUÇÃO DE VÍDEOS EM GRUPOS.</li> </ul> </li> <li>- Preenchimento do portfólio da pesquisa.</li> </ul>
<b>Encontro 07:</b> <b>Aulas 13 e 14</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- CULMINÂNCIA DOS TRABALHOS: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exibição e debates sobre os vídeos produzidos pelos alunos;</li> </ul> </li> <li>- Experimentação do jogo: PERGUNTA OU GINÁSTICA?</li> <li>- Preenchimento do portfólio da pesquisa.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e cadastrada na Plataforma Brasil sob o n.º 55778922.9.0000.5537, cujo parecer de aprovação é de n.º 5.361.849, datado em 21 de abril de 2022.

Os participantes da pesquisa foram consultados previamente e aceitaram participar do estudo, tendo preenchido e assinado o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), bem como a assinatura dos responsáveis pelos alunos, com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Autorização para Uso de Imagens. Vale ressaltar que a participação na pesquisa foi voluntária, não havendo nenhum tipo de prejuízo para os estudantes ou responsáveis que não consentiram na participação. Foi esclarecido que os estudantes que não assinassem os termos iriam participar das aulas normalmente como os demais, porém os seus dados coletados, bem como suas imagens, não seriam utilizados na análise de dados do estudo. Deixando claro também que isso não traria nenhum tipo de prejuízo no seu desempenho escolar, como notas e resultados.

A fim de evitar possíveis constrangimentos aos estudantes que participaram da pesquisa, utilizamos a seguinte nomenclatura para denominá-los: “Aluno 1”, “Aluno 2”, “Aluno 3”, “Aluno 4”, “Aluno 5”, e assim sucessivamente. A ordem numérica dos alunos foi feita de forma aleatória, não seguindo a ordem alfabética da lista de frequência da turma, a fim de manter maior confidencialidade dos dados coletados.

Para Bogdan e Biklen (1994), os dados da pesquisa são as páginas de materiais descritivos recolhidos no processo de trabalho de campo (transcrições de entrevistas, notas de campo, artigos de jornal, dados oficiais, memorandos escritos pelos sujeitos, etc.). Os autores ainda revelam que os dados se referem aos materiais brutos que os investigadores recolhem no mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registram ativamente, tais como transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes. Os dados ligam-nos ao mundo empírico e, quando sistemático e rigorosamente recolhidos, ligam a investigação qualitativa a outras formas de ciências. Os dados incluem os elementos necessários para pensar de forma adequada e profunda acerca dos aspectos da vida que pretendemos explorar.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 95) a análise de dados

É o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.

Os referidos autores, ao discorrem sobre a análise após coleta de dados, trazem como método o desenvolvimento de categorias de codificação. À medida que vai lendo os dados, repetem-se ou destacam-se certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas de os sujeitos pensarem e acontecimentos. O desenvolvimento de um sistema de codificação envolve vários passos: percorre os seus dados na procura de regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida escreve palavras e frases que representam estes mesmos tópicos e padrões. Estas palavras ou frases são *categorias de codificação*.

Os dados dessa pesquisa foram analisados mediante a análise de categorias de codificação (codificação simples), propostas por Bogdan e Biklen (1994). De acordo com esses autores, para realizar esta análise, são necessárias seguir as seguintes fases:

Quadro 4 - Etapas da análise (categoria de codificação).

Leitura dos documentos	Codificação dos materiais	Categorização
Ler atentamente os materiais.	Encontrar códigos de cada documento.	Aglutinar todos os códigos.

Fonte: Farias (2018, p. 67).

Seguindo as etapas propostas pelos autores, primeiramente foi feita uma leitura atenta dos documentos de coletas de dados da pesquisa (diário de campo do professor, portfólios dos alunos e questionários pré-intervenção e pós-intervenção). Essa etapa foi muito importante e significativa, pois possibilitou o pesquisador ter uma visão macro da sua pesquisa após a aplicação da unidade didática e coleta dos dados. A leitura dos próprios relatos do professor no diário de campo, e as respostas dos alunos nos portfólios foi um momento empolgante, pois foi como contemplar “retratos” da prática pedagógica do próprio leitor, a sensação era de estar lendo a si próprio. A percepção inicial das respostas dos questionários pré e pós intervenção, possibilitou

ver algumas mudanças nas respostas, mostrando inicialmente como as intervenções foram significativas no processo cognitivo. Nessa etapa, também foi possível fazer as primeiras conexões cognitivas dos dados coletados com o objetivo da pesquisa.

Na segunda etapa, codificação dos materiais coletados, foram elaborados os códigos de cada instrumento de coleta de dados já citados anteriormente. Essa fase exigiu muito do pesquisador, no tocante ao tempo utilizado para as análises, como também perspicácia e perseverança, pois a grande quantidade de dados a serem analisados tornou a tarefa bastante cansativa e exaustiva, porém essa etapa proporcionou uma maior segurança e firmeza no processo de análise que estávamos realizando.

Assim como Farias (2018), que também utilizou esse método para análise de dados de sua pesquisa de mestrado, nessa fase, todos os materiais passaram pelo procedimento de etiquetagem em que se encontraram os códigos, as frequências de repetições das falas, dos comportamentos, aquilo que chamava mais atenção em relação ao objetivo da pesquisa.

Cada documento foi analisado separadamente, gerando assim uma lista de código para cada um deles, que posteriormente formaram organizados em um quadro para melhor visualização. Para realizar o processo de elaboração dos códigos, foram utilizadas tabelas simples do word, nas quais os materiais coletados foram sendo submetidos a quatro fases de lapidação, onde em cada fase destacavam-se as partes mais relevantes dos discursos que tinham relações estreitas com o objetivo da pesquisa.

Vejamos um exemplo da elaboração de códigos, a partir de um recorte do diário de campo do professor, no encontro 02 da unidade didática:

Quadro 5 - Fases da Codificação (Diário de campo do professor).

<b>OBJETIVO DA PESQUISA:</b> Propor uma abordagem para o trato do conteúdo Ginástica, com base na aprendizagem significativa para o Ensino Fundamental Anos Finais.				
<b>DIÁRIO DE CAMPO DO PROFESSOR</b>				
<b>ENCONTRO 02: 09/08/2022</b>				
	<b>FASE 1</b>	<b>FASE 2</b>	<b>FASE 3</b>	<b>FASE 4 (CÓDIGOS)</b>
	Na aula anterior, tinha sido encaminhado uma atividade para casa que era a realização de uma entrevista com um praticante de ginásticas de academia que os estudantes conhecessem. <b>Fizeram a entrevista 16 estudantes.</b>	Fizeram a entrevista 16 estudantes, que <b>compartilharam os resultados das entrevistas. Alguns estudantes se dispersaram, não conseguindo manter o</b>	Compartilharam os resultados das entrevistas. Alguns estudantes se dispersaram com conversas paralelas. Houve <b>dificuldade em se organizar para uma</b>	Comportamento dos estudantes. <b>Intervenção/ mediação do professor.</b>

<p><b>PARÁGRAFO</b></p> <p><b>01</b></p>	<p>Na primeira atividade onde os alunos iriam <b>compartilhar os resultados das entrevistas</b>, foi um pouco difícil, pois <b>alguns estudantes se dispersaram, não conseguindo manter o foco das discussões dos resultados</b>. Percebi que houve muitas <b>conversas paralelas</b>, algumas até eram sobre o assunto que estávamos dialogando. A turma apresentou grande <b>dificuldade em se organizar para uma atividade de diálogo</b>. Muitos <b>participavam, entretanto, de maneira desorganizada</b>, muitos falando de uma vez só, sem conseguirem parar para escutar a fala do outro. O professor, por <b>várias vezes, entrevistou com intenção de organizar e sistematizar as discussões/diálogos</b>, porém a turma não conseguia manter o foco na discussão. Compreendo que falta um pouco de maturidade da turma para a realização de uma atividade como essa. Fico a refletir também <b>se não faltou estratégias por parte do professor para conduzir</b>, apesar de ter tentado manter a atividade de forma organizada.</p>	<p>foco das discussões dos resultados. Percebi que houve muitas <b>conversas paralelas</b>, algumas até eram sobre o assunto que estávamos dialogando. Houve <b>dificuldade em se organizar para uma atividade de diálogo</b>. Muitos <b>participavam, entretanto de maneira desorganizada</b>, outros falando de uma vez só, sem conseguirem parar para escutar a fala do outro. O professor, por <b>várias vezes, entrevistou com intenção de organizar e sistematizar as discussões/diálogos</b>.</p> <p>Também passei a refletir se não faltou estratégias por parte do professor para conduzir.</p>	<p><b>atividade de diálogo</b>. Muitos participavam, entretanto, de maneira desorganizada. O professor, por <b>várias vezes, entrevistou com intenção de organizar e sistematizar as discussões/diálogos</b>.</p>	
--	---	--	---	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Esse processo de lapidação dos textos e elaboração dos códigos foi feito em cada um dos sete textos dos diários de campo, sendo gerada uma tabela para cada um deles. Ao final da análise desse documento obteve-se 26 códigos, que estão destacados no quadro 6 a seguir, na cor vermelha.

Os portfólios dos estudantes passaram por um processo semelhante, porém nos portfólios, por muitas vezes, o código era gerado sem passar por todas as fases de lapidação, pois o discurso das respostas dos estudantes era bem sucinto. Outra particularidade da análise dos portfólios foi que, após análise das respostas de todos os estudantes, para elaboração final dos códigos, era feito uma compilação dos códigos gerados do discurso de cada estudante, pois muitas respostas eram iguais ou semelhantes, e a partir de então eram confeccionados os códigos que representavam a maioria das falas dos estudantes. Ao final da análise desse documento, obteve-se 27 códigos, que estão destacados no quadro 6, na cor roxa.

A análise dos questionários pré-intervenção e pós-intervenção iniciou-se com um processo de compilação das respostas dos estudantes, para em seguida serem elaborados os códigos que representavam os discursos da maioria dos estudantes, sempre observando as relações com objetivo da pesquisa. Ao final da análise desse documento, obteve-se 20 códigos, sendo 06 destacados na cor azul, referentes aos questionários pré-intervenção, e 14 destacados na cor amarela, referentes aos questionários pós-intervenção.

Vejamos a seguir, o quadro final com todos códigos elaborados após a análise dos documentos de coleta de dados da pesquisa:

Quadro 6 – Lista de códigos dos documentos.

Diário de campo do professor	Portfólios dos alunos	Questionários pré e pós – intervenção
<ul style="list-style-type: none"> <li>1 - Participação ativa dos estudantes;</li> <li>2 - Comportamento dos estudantes;</li> <li>3 - Entusiasmo dos estudantes;</li> <li>4 - Intervenção/Mediação do professor;</li> <li>5 - Anseios dos estudantes;</li> <li>6 - Dificuldade para diálogo e discussões;</li> <li>7 - Aprender através de diálogos;</li> <li>8 - Motivação e contentamento (divertido);</li> <li>9 - Aulas de campo;</li> <li>10 - Momento significativo;</li> <li>11 - Concentração e descontração;</li> <li>12 - Experimentação das máquinas;</li> <li>13 - Conversas paralelas;</li> <li>14 - Intencionalidade do estudante em aprender;</li> <li>15 - Boa participação no diálogo e discussões;</li> <li>16 - Adaptação do planejamento;</li> <li>17 - Conhecimentos prévios sobre a temática;</li> <li>18 - Novos conhecimentos a partir das necessidades;</li> <li>19 - Relação teoria e prática;</li> <li>20 - Jogo: diversão e aprendizagem;</li> <li>21 - Aprendizagem mecânica;</li> <li>22 - Ludicidade e aprendizagem;</li> <li>23 - Exibição de vídeos: discussões e descontração;</li> <li>24 - Falas dos estudantes;</li> <li>25 - Concretização das aprendizagens;</li> <li>26 - Indisposição e cultura dos esportes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1 - Ginástica;</li> <li>2 - Exercícios Físicos;</li> <li>3 - Método tabata;</li> <li>4 - Esforço físico/cansaço;</li> <li>5 - Aprendemos a fazer ginástica;</li> <li>6 - Compreensão da importância dos exercícios para saúde;</li> <li>7 - Novos exercícios;</li> <li>8 - Ginástica calistênica;</li> <li>9 - Aula descontraída e divertida;</li> <li>10 - Aprendizagem de novos conhecimentos;</li> <li>11 - Experimentação dos equipamentos e atividades;</li> <li>12 - Aprender com a prática;</li> <li>13 - Despertar e motivação para atividades de academia;</li> <li>14 - Momento significativo: entrevista com o professor;</li> <li>15 - Debate sobre a academia pública;</li> <li>16 - Circuito;</li> <li>17 - Utilização de equipamentos públicos;</li> <li>18 - Treinamento;</li> <li>19 - Aulas de campo;</li> <li>20 - Exercitar, divertir e aprender;</li> <li>21 - Intervenção/mediação do professor;</li> <li>22 - Jogo: pergunta ou ginástica?</li> <li>23 - Tipos de ginástica;</li> <li>24 - Exibição dos vídeos;</li> <li>25 - Revisão do conteúdo com brincadeira;</li> <li>26 - Forma diferente de fixar o conteúdo;</li> <li>27 - Ginástica e brincadeira.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1 - Fazer exercícios;</li> <li>2 - Exercícios físicos e saúde;</li> <li>3 - Ginástica e esporte;</li> <li>4 - Ginástica e academia;</li> <li>5 - Ginástica Artística;</li> <li>6 - Atividades físicas e academia;</li> <li>7 - Pegar peso;</li> <li>8 - Aumentar os músculos e força;</li> <li>9 - Exercícios de academia e saúde;</li> <li>10 - Exercícios para treinar o corpo;</li> <li>11 - Esporte com vários exercícios;</li> <li>12 - Exercícios com máquinas ou peso corporal;</li> <li>13 - Ginástica Artística;</li> <li>14 - Ginástica de academia;</li> <li>15 - Exercícios físicos;</li> <li>16 - Musculação;</li> <li>17 - Zumba;</li> <li>18 - Ginástica rítmica;</li> <li>19 - Fazer exercícios e pegar peso;</li> <li>20 - Uma série de exercícios;</li> <li>21 - Uma forma de ginástica;</li> <li>22 - Exercícios para aumentar músculos e força.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

A última etapa foi a categorização, os códigos foram aglutinados a fim de formarem categorias. Assim como procedido por Farias (2018), na última etapa aglutinou-se os itens evidenciados dos diferentes materiais previstos para atender ao princípio da triangulação dos dados, ou seja, confrontar as informações que emergiram de diferentes fontes e, ao mesmo tempo, possibilitar olhar o fenômeno por diferentes tipos de dados produzidos a partir dos documentos analisados.

Após a aglutinação dos códigos dos diferentes documentos analisados, observando as proximidades entre eles, chegamos a três grandes categorias e suas respectivas subcategorias que conduziram à apresentação dos resultados. Dessa forma identificamos que a primeira categoria, “Estratégias metodológicas para o ensino do conteúdo Ginástica”, foi contemplada por quinze códigos dos diários de campo do professor, doze códigos dos portfólios dos alunos, dois códigos dos questionários pré-intervenção e dois códigos dos questionários pós-intervenção.

A segunda categoria, sobre os “Elementos da aprendizagem significativa no ensino do conteúdo Ginástica”, foi contemplada por nove códigos dos diários de campo do professor, cinco códigos dos portfólios dos alunos, dois códigos dos questionários pré-intervenção e três códigos dos questionários pós-intervenção. Na terceira categoria, “Contribuições no trato do conteúdo Ginástica”, foi contemplada por dois códigos dos diários de campo do professor, dez códigos dos portfólios dos alunos, dois códigos dos questionários pré-intervenção e oito códigos dos questionários pós-intervenção. Assim, as unidades de códigos foram aglutinadas em três grandes categorias: (1) Estratégias metodológicas para o ensino do conteúdo Ginástica; (2) Elementos da aprendizagem significativa no ensino do conteúdo Ginástica; e, (3) Dimensões do conhecimento no trato do conteúdo Ginástica, apresentadas no quadro abaixo.

Quadro 7 – Categorias de análise e seus respectivos códigos.

<b>Estratégias metodológicas para o ensino do conteúdo Ginástica</b>	<b>Elementos da aprendizagem significativa no ensino do conteúdo Ginástica</b>	<b>Contribuições no trato do conteúdo Ginástica</b>
<p>1 – Participação ativa dos estudantes  3 - Entusiasmo dos estudantes  4 – Intervenção/Mediação do professor  2 – Comportamento dos estudantes  7 - Aprender através de diálogos.  6 - Dificuldade para diálogo e discussões  9 - Aulas de campo  11 – Concentração e descontração  12 - Experimentação das máquinas  13 - Conversas paralelas  15 – Boa participação no diálogo e discussões  20 - Jogo: diversão e aprendizagem  22 - Ludicidade e aprendizagem  23 - Exibição de vídeos: discussões e descontração  24 - Falas dos estudantes  9 - Aula descontraída e divertida  11 - Experimentação dos equipamentos e atividades  15 - Debate sobre a academia pública  17 - Utilização de equipamentos públicos  18 - Treinamento  19 - Aulas de campo  20 - Exercitar, divertir e aprender  21 - Intervenção/mediação do professor  22 - Jogo: pergunta ou ginástica?  24 - Exibição dos vídeos  25 - Revisão do conteúdo com brincadeira  27 - Ginástica e brincadeira  3 - Ginástica e academia;  5 – Atividades físicas e academia;  10 - Exercícios com máquinas ou peso corporal;  8 - Exercícios para treinar o corpo;</p>	<p>5 - Anseios dos estudantes  8 - Motivação e contentamento (divertido)  10 - Momento significativo  14 - Intencionalidade do estudante em aprender  16 - Adaptação do planejamento  17 - Conhecimentos prévios sobre a temática  18 - Novos conhecimentos a partir das necessidades  21 - Aprendizagem mecânica  25 - Concretização das aprendizagens  7 - Novos exercícios  10 - Aprendizagem de novos conhecimentos  13 - Despertar e motivação para atividades de academia  14 - Momento significativo: entrevista com o professor  26 - Forma diferente de fixar o conteúdo;  1 - Exercícios físicos e saúde;  6 – Aumentar os músculos e força;  7 - Exercícios de academia e saúde;  13 - Exercícios físicos;  20 - Exercícios para aumentar músculos e força</p>	<p>19- Relação teoria e prática  26 - Indisposição e cultura dos esportes.  1 - Ginástica  2 - Exercícios Físicos  3 - Método tabata  4 - Esforço físico/cansaço  5 - Aprendemos a fazer ginástica;  6 - Compreensão da importância dos exercícios para saúde  8 - Ginástica calistênica  12 - Aprender com a prática  16 – Circuito  23 - Tipos de ginástica  2 - Ginástica e esporte;  4 – Ginástica Artística;  9 - Esporte com vários exercícios;  11 - Ginástica Artística;  12 - Ginástica de academia;  14 - Musculação;  15 - Zumba;  16 - Ginástica rítmica;  18 - Uma série de exercícios;  19 - Uma forma de ginástica;</p>

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Na primeira categoria, **Estratégias metodológicas para o ensino do conteúdo Ginástica**, serão abordados alguns procedimentos metodológicos durante a aplicação da unidade didática e como isso refletiu na aprendizagem e comportamento dos alunos.

Na segunda categoria, **Elementos da aprendizagem significativa no ensino do conteúdo Ginástica**, buscaremos apresentar como a teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel (1963, 1968, 2000) se expressou na prática pedagógica dessa pesquisa, bem como os achados durante esse percurso.

Na terceira categoria, **Contribuições no trato do conteúdo Ginástica**, apresentaremos e discutiremos elementos ligados à relação teoria e prática nas aulas de Educação Física e as dimensões do conhecimento propostas por Zabala (1998).

A elaboração das subcategorias seguiu o mesmo princípio utilizado para as categorias, ou seja, foram sendo formadas observando as proximidades dos códigos dentro das próprias categorias de análise.

A categoria *Estratégias metodológicas para o ensino do conteúdo Ginástica* foi dividida em três subcategorias, são elas: **(1) Metodologia ativa**, que foi contemplada por onze códigos, sendo cinco dos diários de campo do professor, quatro códigos dos portfólios dos alunos, e dois códigos dos questionários pré-intervenção e pós-intervenção; **(2) Ginástica e ludicidade**, que foi contemplada por onze códigos, sendo quatro dos diários de campo do professor, cinco códigos dos portfólios dos alunos, e dois códigos dos questionários pré-intervenção e pós-intervenção; **(3) Os estudantes e a aprendizagem significativa**, que foi contemplada por sete códigos, sendo cinco dos diários de campo do professor, dois códigos dos portfólios dos alunos e nenhum dos questionários.

A categoria *Elementos da aprendizagem significativa no ensino do conteúdo Ginástica* foi composta por apenas uma subcategoria: **Expressando a teoria na prática**, que foi contemplada por dezenove códigos, sendo nove dos diários de campo do professor, cinco códigos dos portfólios dos alunos, dois códigos dos questionários pré-intervenção e três do questionário pós-intervenção.

A categoria *Contribuições no trato do conteúdo Ginástica* foi dividida em duas subcategorias, são elas: **(1) Aprendizagem significativa e a relação teoria e prática nas aulas de Educação Física**, que foi elaborada a partir dos dois códigos dos diários de campo do professor; **(2) Dimensões conceitual, procedimental e atitudinal no trato do conteúdo Ginástica**, que foi contemplada por vinte códigos, sendo dez códigos dos portfólios dos alunos e dez códigos dos questionários pré-intervenção e pós-intervenção.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados serão apresentados em três categorias de análise, com suas respectivas subcategorias.

Quadro 8 – Categorias e subcategorias.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	SUBCATEGORIAS
4.1 Estratégias metodológicas para o ensino do conteúdo Ginástica;	4.1.1 Metodologia ativa; 4.1.2 Ginástica e ludicidade; 4.1.3 Os estudantes e a aprendizagem significativa.
4.2 Elementos da aprendizagem significativa no ensino do conteúdo Ginástica;	4.2.1 Expressando a teoria na prática;
4.3 Contribuições no trato do conteúdo Ginástica.	4.3.1 Aprendizagem significativa e a relação teoria e prática nas aulas de Educação Física; 4.3.2 Dimensões conceitual, procedimental e atitudinal no trato do conteúdo ginástica.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

### 4.1 Estratégias metodológicas para o ensino do conteúdo Ginástica

#### 4.1.1 Metodologia ativa

Inicialmente, deixamos claro que essa subcategoria não pretende elucidar sobre metodologias ativas específicas, tais como sala de aula invertida, aprendizagem baseada em projetos e gamificação, mas, apresentar e discutir sobre processos metodológicos que durante a pesquisa expressaram princípios dessas metodologias. Portanto, o centro da discussão não são as metodologias ativas propriamente ditas, mas os princípios que estão presentes nelas.

Moreira (2017, p. 30), afirma em seu texto, *Ensino e aprendizagem significativa: uma visão crítica*, que o modelo da narrativa é o modelo clássico de ensino, consagrado e aceito sem questionamento por professores, alunos e pais e pela sociedade em geral, sendo aquele em que *o professor ensina, básica e*

*fundamentalmente falando, dizendo aos estudantes o que se supõe que devam saber.* Esse modelo é o que Don Finkel (2008) descreveu como “Dar aula narrando”, ao qual contrapõe o modelo de “Dar aula de boca fechada” (op.cit., p. 44), estimulando a busca de maneiras alternativas de ensinar.

O modelo da narrativa é típico da aprendizagem mecânica, memorística, que também está presente na famosa *Educação Bancária* falada por Paulo Freire. Em contraponto, a metáfora proposta por Finkel (2008), *Dar aula de boca fechada*, traz o estudante para o centro do processo de ensino e o professor como mediador, alinhando-se a pressupostos de aprendizagem significativa.

Moreira (2011) afirma que o ensino centrado no aluno, tendo o professor como mediador, é o ensino em que o aluno fala muito e o professor fala pouco. Deixar os alunos falarem implica usar estratégias nas quais possam discutir, negociar significados entre si, apresentar oralmente ao grande grupo o produto de suas atividades colaborativas, receber e fazer críticas. O aluno deve ser ativo, não passivo. Tem que aprender a interpretar, a negociar significados; tem que aprender a ser criticado e aceitar a crítica. “Receber acriticamente a narrativa do ‘bom professor’ não leva a uma aprendizagem significativa crítica, a uma aprendizagem relevante, de longa duração; não leva ao aprender a aprender.” (Rogers, 1969, citado por Moreira, 2010. p. 4).

Buscamos na aplicação da unidade didática dessa pesquisa, nos opor ao modelo da narrativa e buscamos adotar nas nossas aulas uma postura de *Dar aulas de boca fechada*. Entendemos que esse posicionamento levaria os estudantes ao centro do processo, tornando a metodologia da aula *ativa*. O professor deixaria de ser o centro no processo e passaria a assumir o importante papel de mediador do processo. Ressaltamos que essa função é essencial para o processo ativo de ensino e aprendizagem. Declaramos, com total convicção, que esse processo só ocorre de tal forma com a presente e efetiva atuação do professor mediador, ou seja, o papel do professor não é inferiorizado, ao contrário, ele é vital.

As estratégias metodológicas que foram propostas, tiveram a intenção de colocar os estudantes no centro, valorizando os seus conhecimentos prévios e os contextos que estavam inseridos.

A própria estrutura do plano de aula proposto pela unidade didática desse estudo (ver apêndices), possibilitava a centralização nos estudantes durante o processo de ensino e aprendizagem, através dos campos/momentos didático-

pedagógicos, investigando/sondando, externalizando, experimentando na prática e contextualizando. A ideia central foi, literalmente, dar voz e vez aos estudantes, e o professor ficar mais calado, fazendo a mediação do processo. O planejamento das aulas e atividades tiveram como eixo central: possibilitar momentos de falas, diálogos, reflexões e discussões entre os próprios alunos, entre alunos e materiais educativos apresentados e também entre alunos e professor.

As atividades de entrevista que foram propostas (entrevista com um familiar ou amigo, praticante de atividades de academia de ginástica; e entrevista com um professor que atua na academia) e a pesquisa sobre a academia ao ar livre, foram estratégias metodológicas que levaram a esse contexto de aula citado. Percebemos que essas atividades tiveram maior significado devido às possibilidades dos estudantes externalizarem, falarem sobre conhecimentos, informações, percepções e reflexões feitas a partir dessas atividades, transcendendo assim o padrão de cumprimento de atividade para “ganhar” pontos/notas.

Foto 1 – Momento de entrevista com o professor de Educação Física da Academia Simetria.



Fonte: Arquivo da pesquisa. Foto registrada na Academia Simetria.

Os momentos de compartilhamento dos estudantes foram riquíssimos, gerando discussões pertinentes e significativas para os próprios estudantes, pois os materiais educativos trazidos para os debates estavam próximos da realidade e contexto dos alunos, ou seja, as atividades passaram a ter sentido e significado para os estudantes.

Através dos discursos dos estudantes nos portfólios, percebemos como isso se expressou na prática.

Foi muito bom ter ido na academia e ter feito os exercícios com os equipamentos. Foi ótimo ter feito as perguntas e as respostas dos pessoais também foram boas. (ALUNO 19).

Achei bem legal porque teve um debate em sala sobre alguns exercícios físicos e na prática a gente também fez exercícios. (ALUNO 04).

Gostei do nosso debate em sala. (ALUNO 17).

Esplêndido, divertida, vários pontos legais, como a conversa que tivemos sobre as máquinas. (ALUNO 18).

A aula foi muito interessante, foi bom falar sobre a academia pública e como ela é usada. Falar como a prefeitura administra a academia e os exercícios que fizemos foi bom. (ALUNO 19).

Interessante, pois gostei da conversa que tivemos na sala. (ALUNO 25).

Percebemos que os momentos gerados a partir das atividades também foram muito significativos, entendendo que os objetivos pretendidos foram alcançados. Um achado importante foi na postura de mediação, nas quais realizamos intervenções movidas pela necessidade diante das discussões, afastando-se de momentos de narrativa, pré-estabelecidos, que por muitas vezes não têm sentido e significado para os estudantes.

Foi algo muito interessante e percebível, as intervenções iam sendo feitas nos diferentes momentos da aula e não foi necessário separar um momento específico para falar/explicar sobre os conceitos relacionados ao conteúdo da aula, como convencionalmente costuma-se fazer (momento expositivo com *slides*, textos e cartazes). Os momentos foram fluindo naturalmente durante as reflexões e diálogos. Diante das falas e contribuições dos estudantes sobre a temática, iam-se fazendo as intervenções. A troca aconteceu ali na prática, reforçando a relação entre teoria e prática, tão buscada no nosso componente curricular.

Foto 2 – Intervenção do professor sobre a forma correta de realizar o movimento.



Fonte: Arquivo da pesquisa. Foto registrada na Escola (quadra poliesportiva).

Outro momento didático-pedagógico que expressou o protagonismo dos alunos na construção dos saberes, foi a produção de vídeos. A atividade teve finalidades de culminância e avaliação (construção e apresentação dos vídeos no final da unidade didática). Os estudantes puderam falar e escutar sobre o conteúdo e os conhecimentos significativamente construídos durante essas aulas. A possibilidade de fala e escuta através de vídeos, por toda turma, gerou bastante euforia, descontração e aprendizagens nesse momento de aula. Após as exibições, iam sendo abertos diálogos sobre o conteúdo dos vídeos, gerando assim, mais um rico momento de troca de saberes e sentimentos entre os estudantes sobre o conteúdo estudado.

Alguns discursos dos estudantes sobre a referida aula:

Muito legal, pois nos divertimos muito com os vídeos e foram bem legais e explicativos. (ALUNO 04).

Hoje a aula foi bem diferenciada consegui revisar bastante com os vídeos em sala. (ALUNO 11).

Legal, assistir os vídeos e saber a opinião dos outros colegas foi interessante.

(ALUNO 20).

Muito interessante pela explicação do vídeo. Aprendi mais coisas e explicações sobre a ginástica. (ALUNO 24).

Concluimos nesse tópico, em conformidade com a literatura já existente, que aulas e estratégias metodológicas que buscam ser ativas, conduzem o estudante para o centro do processo e para que o professor assuma um papel de mediador. Dessa forma, o trato do conteúdo Ginástica ganha um grande potencial para ser desenvolvido de forma significativa e, conseqüentemente, suas aprendizagens também serão.

#### 4.1.2 *Ginástica e ludicidade*

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs, 2013),

A escola tem tido dificuldades para tornar os conteúdos escolares interessantes pelo seu significado intrínseco. É necessário que o currículo seja planejado e desenvolvido de modo que os alunos possam sentir prazer na leitura de um livro, na identificação do jogo de sombra e luz de uma pintura, na beleza da paisagem, na preparação de um trabalho sobre a descoberta da luz elétrica, na pesquisa sobre os vestígios dos homens primitivos na América e de sentirem o estranhamento ante as expressões de injustiça social e de agressão ao meio ambiente.

As escolas devem propiciar ao aluno condições de desenvolver a capacidade de aprender, como quer a Lei nº 9.394/96, em seu artigo 32, mas com prazer e gosto, tornando suas atividades desafiadoras, atraentes e divertidas.

Tornar nossas aulas e atividades pedagógicas desafiadoras, atraentes e divertidas é um dos grandes desafios da educação na atualidade. Alguns fatores contribuem para isso, fatores “externos” à escola, como por exemplo, a grande acessibilidade e velocidade à informação pelas crianças e adolescentes e um mundo de possibilidades virtuais de entretenimento (redes sociais, jogos eletrônicos, aplicativos, internet e outros), como também fatores internos: avaliações externas (ensino para testagem), que exigem uma educação nos moldes tradicionais, e uma série de condutas próprias das escolas que foram sendo construídas historicamente, ou seja, normas e condutas das escolas dos seus primórdios. “Competir” com esses fatores externos e internos à escola, tem sido muito desafiador.

Uma das condições para a aprendizagem significativa acontecer é que **o aprendiz deve apresentar uma predisposição para aprender**. Moreira (2011) considera que essa condição não se trata exatamente de motivação, ou de gostar da

matéria. Essa condição revela que o aprendiz deve querer relacionar os novos conhecimentos de forma não-arbitrária e não-literal, a seus conhecimentos prévios. É isso que significa predisposição para aprender. Porém, entendemos, e também percebemos, durante a aplicação da pesquisa, que um ambiente de aulas e atividades atraentes, divertidas e desafiadoras, assim como preconiza as DCNs (2013), torna-se um ambiente favorável para que essa condição e, conseqüentemente, a aprendizagem significativa aconteça. Quando o estudante se sente motivado e atraído por aquela aula e/ou atividade, compreendemos que haverá maior possibilidade de ele querer relacionar os novos conhecimentos aos conhecimentos já existentes na sua estrutura cognitiva.

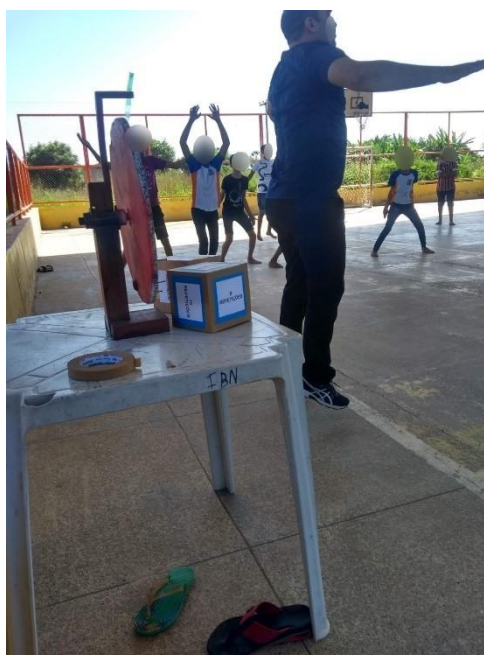
Pensar o trato do conteúdo Ginástica nessa perspectiva de aulas atraentes, divertidas e desafiadoras também é um desafio, pois quando a ginástica foi inserida no âmbito escolar assumiu uma perspectiva higienista e, posteriormente, militarista, levando consigo normas e condutas rígidas, próprias dessas abordagens de ensino. Na atualidade, muitas dessas normas e condutas ainda refletem nas aulas de Educação Física Escolar quando se é abordado esse conteúdo. Trazer o lúdico para o trato desse conteúdo possibilitou uma nova perspectiva de aula e atividades pedagógicas, trabalhando com jogos que utilizaram os próprios exercícios físicos. Foi perceptível a empolgação dos alunos durante a realização dos jogos, como também a aprendizagem dos novos conhecimentos que estavam sendo propostos.

As aulas de campo, inicialmente, no seu planejamento, não tinham caráter especificamente lúdico, mas diante dos relatos e percepções durante a aplicação da pesquisa, percebemos como essas aulas foram atraentes e motivadoras para os estudantes, tornando assim, de certa forma, uma atividade lúdica também. As falas dos estudantes nos portfólios retratam isso de forma muito clara, bem como nossas percepções. Percebemos também, através da atividade *Circuito das Estações*, que a possibilidade de experimentar novas formas de se exercitar, ou seja, novos métodos de treinamento, se tornou uma atividade lúdica, divertida, atraente e rica de aprendizagens para os estudantes.

Para Werneck (2003), o *lúdico* é uma das essências da vida humana que instaura e constitui novas formas de fruir a vida social, marcadas pela exaltação dos sentidos e das emoções. Durante a aplicação da unidade didática, realizamos dois jogos: *Roleta dos Exercícios Físicos* e *Pergunta ou Ginástica?* Percebemos, por exemplo, no jogo *Roleta dos Exercícios Físicos* que os estudantes participaram

ativamente e que por ser um jogo de elemento lúdico, eles se motivaram bastante. Percebia-se pelas próprias expressões corporais o contentamento na realização da atividade, bem como na realização do outro jogo.

Fotos 3 e 4 – Estudantes participando dos jogos *Roleta dos Exercícios Físicos* e *Pergunta ou Ginástica?*



Fonte: Arquivo da pesquisa Fotos registradas na Escola (quadra poliesportiva).

Outro aspecto importante é a aprendizagem do conteúdo atrelado à ludicidade dessas atividades. É de extrema importância deixar claro que as atividades realizadas não visavam como elemento principal o recrear-se, mas sim a aprendizagem do

conteúdo. Utilizando o lúdico, o jogo foi um recurso metodológico para aprendizagem. Os discursos dos estudantes nos mostram como as atividades foram significativas para aprendizagem do conteúdo.

Eu gostei muito, principalmente a atividade da quadra. Recapitulamos alguns conteúdos da ginástica. (ALUNO 07).

Achei a aula interessante, descontraída, aprendi sobre a calistenia e seus movimentos. (ALUNO 12).

Foi muito bom, aprendemos sobre a ginástica de academia e fizemos umas brincadeiras. (ALUNO 13).

Aula interativa, divertida, uma forma diferente de fixar o conteúdo. (ALUNO 16).

Achei muito legal, me diverti muito. Aprendi sobre os exercícios da ginástica calistênica. (ALUNO 17).

Muito interessante porque aprendemos vários movimentos da academia e foi bem divertido. (ALUNO 24).

As aulas de campo (visita a uma academia de ginástica da comunidade e visita à academia ao ar livre da comunidade, localizada na praça), como foi dito anteriormente, não tinham um caráter intencionalmente lúdico, porém foi perceptível esse elemento durante a realização das mesmas. Até mesmo na caminhada de deslocamento da escola até a academia. Eles estavam eufóricos em sair da escola para fazer uma aula em outro ambiente. Foi notório também as aprendizagens ocorridas nessas atividades. Observamos que durante todo o momento da entrevista com o professor da academia, os estudantes ficaram bem atentos às falas e explicações dos professores/instrutores, estavam bem à vontade, descontraídos e interagindo bastante com os entrevistados. Também percebemos que esses momentos de aula foram muito propícios para diálogos e intervenções do professor, sem necessariamente ser um momento nos moldes tradicionais, típico da educação bancária. Vejamos alguns discursos dos estudantes sobre o que acharam das aulas e o que aprenderam:

Eu gostei muito, essa aula despertou meu interesse em academia e tirou várias dúvidas minhas também. Aprendi como funciona a academia. (ALUNO 11).

Achei uma aula muito legal pois foi diferente, uma aula de campo descontraída, única. Aprendi sobre exercícios, movimentos da ginástica, entendi sobre os anabolizantes. (ALUNO 12).

Aula interativa e divertida, com diversidade de movimentos. Foi uma forma de se divertir e aprender. Aprendi um pouco sobre cada máquina, a forma certa de como usar a máquina. (ALUNO 16).

Achei muito legal, porque fui a uma aula de campo e fiz exercícios nas máquinas. Aprendi sobre as máquinas, o que fazer para ter uma boa saúde e sobre os exercícios de resistência. (ALUNO 17).

Foi uma experiência nova fora da escola para praticar exercícios, foi também muito legal usar a academia ao ar livre. Eu aprendi que mesmo que alguns exercícios sejam “fáceis” de fazer, outros são muito difíceis, etc. (ALUNO 20).

Eu achei uma excelente aula por sua despadronização das outras, e transformando em uma aula divertida e muito eficiente, pois a prática é uma forma muito fácil e legal de aprender. (ALUNO 28).

Fotos 5 e 6 - Aulas de campo: academia de ginástica e academia ao ar livre.



Fonte: Arquivo da pesquisa. Fotos registradas na Academia Simetria e na academia ao ar livre localizada na praça do distrito.

A atividade *Circuito das Estações*, além de promover um momento descontraído e divertido, possibilitou um momento riquíssimo de aprendizagem sobre percepções corporais provocadas pela prática dos exercícios físicos e a compreensão de sua importância para a promoção da saúde. Também percebemos que a atividade foi desafiadora para os estudantes em relação ao esforço físico exigido por ela. Muitos

relataram ter ficado muito cansados, porém a atividade gerou um tempo de reflexão importante sobre atividade física e condicionamento físico. As falas dos estudantes nos portfólios revelam o ambiente de aprendizagem promovido pela atividade.

Eu achei uma aula muito legal e cansativa também. Foi bom que a gente pôde experimentar todas as estações. Dá pra ver que o nosso corpo está trabalhando e se aquecendo. Eu aprendi que o nosso corpo se sente trabalhando e aquecendo. Para malhar melhor, é sempre bom fazer esses exercícios para ter um treinamento melhor. (ALUNO 03).

Achei a aula muito boa, fomos para quadra aprender, correr muito, cansar bastante, mas faz bem à saúde. Aprendi sobre ginástica, movimentos novos e treinos. (ALUNO 10).

A aula foi legal, ajudou o condicionamento físico, foi divertido, fiz exercícios novos e cansei bastante. Aprendi exercícios novos, e novos equipamentos. (ALUNO 12).

Aula divertida e com variedade de exercícios. Explicativa e cansativa. Aprendi que simples exercícios podem fazer o corpo trabalhar, e aprendi alguns exercícios novos. (ALUNO 16).

A aula foi muito boa, muito legal porque é mais fácil e bom pra entender as atividades físicas. Aprendi que é muito bom para emagrecer e ganhar músculos e físico. (ALUNO 26).

Fotos 7 e 8 – Estudantes participando do *Circuito das Estações*.



Fonte: Arquivo da pesquisa. Foto registrada na Escola (quadra poliesportiva).

Concluimos, então, que o planejamento de aulas e atividades pedagógicas diversificadas, atraentes, divertidas e desafiadoras têm um grande potencial no processo de aprendizagem dos estudantes. Promover um ambiente de aula assim, possibilitará importantes momentos de aprendizagens, trocas de saberes e intervenções sobre o conteúdo. Destacamos, ainda, que o elemento *ludicidade* pode e deve estar presente nos planejamentos de aulas e atividades no trato desse conteúdo.

#### 4.1.3 Os estudantes e a aprendizagem significativa

Nessa subcategoria relataremos sobre os comportamentos dos estudantes durante o desenvolvimento das estratégias metodológicas da unidade didática. É importante percebermos e analisarmos a postura dos estudantes diante das atividades propostas, identificando na prática pedagógica aspectos facilitadores e complicadores para aplicação de uma metodologia com o trato do conteúdo Ginástica, que visa promover uma aprendizagem significativa para os estudantes.

Como já foi tratado anteriormente, em outro tópico, as estratégias metodológicas que foram propostas tiveram a intenção de colocar os estudantes no centro, valorizando os seus conhecimentos prévios e os contextos que estavam inseridos, sabendo que a ideia central foi, literalmente, dar voz e vez aos estudantes.

Moreira (2011), ao escrever sobre a facilitação da aprendizagem significativa, cita a *linguagem* como recurso extremamente importante. O autor faz alusão às primeiras descrições da teoria, quando Ausubel (1963) usava a terminologia *aprendizagem verbal significativa*, reforçando como esse recurso é essencial e está presente desde a origem da teoria. A aprendizagem significativa depende da captação de significados que envolvem um intercâmbio, uma negociação de significados, que depende essencialmente da linguagem. A captação de significados implica diálogo e negociação de significados. O aluno tem que externalizar os significados que ~~está~~ estão captados. Esse processo pode ser longo e só termina quando o aluno capta os significados que são aceitos no contexto da matéria de ensino. Sabendo que o homem vive na linguagem, portanto, a linguagem é essencial na facilitação da aprendizagem significativa.

Discutir sobre o comportamento dos estudantes nesses momentos de aula, é muito importante a fim de perceber como eles reagem e se posicionam em atividades nesse formato. Percebemos que eles não estavam habituados a atividades dessa natureza. De certa forma, houve um estranhamento por tantos momentos de aula onde eles estavam sendo protagonistas, trazendo seus pontos de vista, suas opiniões e críticas sobre aquele conteúdo.

Percebemos ainda que esses momentos pedagógicos foram riquíssimos para a aprendizagem dos alunos, pois possibilitaram os estudantes apresentarem seus conhecimentos, compartilharem saberes, dando a esses momentos significado e sentido para eles. Durante algumas discussões, como por exemplo o uso da academia ao ar livre pela comunidade, pode-se perceber as visões críticas dos estudantes sobre questões sociais e políticas presentes nos seus contextos. Assim, avaliamos isso como um momento importante, colaborando para a aprendizagem significativa dos conteúdos. Vejamos alguns discursos dos estudantes sobre o momento de aula exemplificado acima.

Gostei do nosso debate em sala sobre a academia ao ar livre. (ALUNO 17).

A aula foi muito interessante, foi bom falar sobre a academia pública e como ela é usada. Falar como a prefeitura administra a academia. (ALUNO 19).

Interessante, pois gostei da conversa que tivemos na sala sobre a academia ao ar livre. (ALUNO 25).

Porém, percebemos dificuldades na condução desses momentos pedagógicos, principalmente na organização dos estudantes durante essas atividades. Os estudantes apresentaram dificuldades como “esperar a sua vez de falar” e “parar para escutar o outro”. Por muitas vezes queriam falar todos ao mesmo tempo. Alguns estudantes ficavam em conversas paralelas atrapalhando também o desenvolvimento das atividades. Entendemos que a falta de experiências/vivências em atividades dessa natureza, em que eles podiam falar, debater, negociar significados, apresentasse como fator contribuinte para questões citadas. Ficou perceptível que não era algo comum à vida escolar deles, era como se tivessem tido poucos momentos dessa natureza na escola, levando-nos a entender que o modelo tradicional, ou seja, aprendizagem mecânica, é a mais presente na escola.

Apesar das questões complicadoras expostas, avaliamos como bastante significativos e essenciais esses momentos de aula, possibilitando, assim, a

aprendizagem significativa. Os comportamentos difíceis não sobressaíram às contribuições geradas ao desenvolvimento e aprendizagens dos estudantes.

Outro momento pedagógico muito relevante durante a pesquisa, foram as aulas de campo. Moreira e Marques (2021) relatam que as aulas de campo têm se tornado cada vez mais importante e frequente para que o aluno entenda conceitos discutidos dentro das quatro paredes da sala de aula, pois na aula de campo o aluno entra em contato direto e real com seu objeto de estudo, tornando esse tipo de aula uma metodologia eficaz. Relataremos e discutiremos sobre as percepções dos comportamentos dos estudantes nessas aulas.

Como relatado anteriormente, em outra subcategoria, as aulas de campo geraram nos estudantes grande euforia diante da possibilidade de realizar uma aula fora da escola, saindo da estrutura da sala de aula, da própria quadra, podendo assim desbravar outros espaços e ambientes. Percebeu-se a alegria e contentamento dos estudantes desde o momento do deslocamento da escola até os espaços visitados. Nas aulas propriamente ditas, realizadas nesses espaços, também era notória a alegria dos estudantes de estarem ali.

Ressaltamos que essas aulas não tinham um caráter meramente recreativo, e sim, pedagógico. O ambiente eufórico gerado pelos próprios estudantes não impediu de as aprendizagens acontecerem. Os objetivos propostos para as aulas foram contemplados, e em meio a esse ambiente descontraído e divertido, os alunos puderam assimilar novos conhecimentos. As DCNs (2013) reforçam que hoje se sabe que, no processo de aprendizagem, a área cognitiva está inseparavelmente ligada à afetiva e à emocional. Pode-se dizer que tanto o prazer, como a fantasia e o desejo estão imbricados em tudo o que fazemos.

Porém, alguns comportamentos dos estudantes dificultaram a organização das aulas. Durante os traslados, os estudantes excederam em algumas atitudes com os colegas, como brincadeiras de mau gosto, e, também, algumas vezes não atendiam às solicitações feitas pelo professor para pararem com esses comportamentos. Nos momentos de experimentação das máquinas e equipamentos em ambos os ambientes, tivemos dificuldade em contê-los devido ao anseio de experimentar todas as possibilidades de movimentos, gerando uma certa desordem durante esse momento da aula. Inicialmente vimos como um ponto negativo, porém, refletindo um pouco mais, percebemos que a prática transcendeu o planejado (teoria), e compreendemos ter sido um momento significativo, pois gerou nos estudantes uma motivação de

aprender mais, bem como uma reflexão para o professor sobre flexibilidade no planejamento.

De acordo com Darido, González e Ginciene (2020), os professores de modo geral e, em particular, os de Educação Física Escolar, vêm enfrentando sistematicamente dois problemas: a) o afastamento dos estudantes das aulas, seja pelo não envolvimento quando estão presentes ou diretamente porque não comparecem no dia, e b) a indisciplina dos discentes durante o desenvolvimento das atividades. Percebemos durante a aplicação da pesquisa, uma participação efetiva e ativa dos estudantes. Consideramos que a metodologia baseada na aprendizagem significativa para o trato do conteúdo Ginástica, possibilitou aos alunos estarem mais envolvidos e participativos nas aulas.

A premissa de propor o ensino desse conteúdo a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes, e também trazer para os momentos de aula suas realidades sociais e contextos onde eles estão inseridos, foram pontos relevantes para promover maior participação dos estudantes. Apresentando-se, assim, como possibilidades para um planejamento que vise o enfrentamento dessa problemática nas aulas de Educação Física. Promover aulas com sentido e significado para os alunos, a partir dos pontos já levantados, trouxe os estudantes mais pra perto da aula (maior envolvimento), evitando também, questões indisciplinares próprias dessas aulas.

As DCNs (2013), referente ao Ensino Fundamental de nove anos, diz que:

Os estudos sobre a vida diária, sobre o homem comum e suas práticas, desenvolvidos em vários campos do conhecimento e, mais recentemente, pelos estudos culturais, introduziram no campo do currículo a preocupação de estabelecer conexões entre a realidade cotidiana dos alunos e os conteúdos curriculares.

Outra questão positiva a citarmos nessa discussão, foi a participação sem preconceitos dos meninos. A turma é majoritariamente composta por alunos do sexo masculino (cerca de 80% da turma). Sabemos que a ginástica é uma prática corporal estigmatizada para mulheres e, durante a aplicação da unidade didática, percebemos uma participação sem preconceitos dos meninos, pois em nenhum momento percebemos falas, gestos ou atitudes preconceituosas relacionadas às atividades propostas nas aulas. Avaliamos isso como algo muito positivo e entendemos que ao

trazermos materiais relacionados ao conteúdo que tenham proximidade relacional com eles, contribuiu para que essa situação fosse promovida.

As DCNs (2013) descrevem que

Novos desafios se colocam também para a função docente diante do aumento das informações nas sociedades contemporâneas e da mudança da sua natureza. Mesmo quando experiente, o professor muitas vezes terá que se colocar na situação de aprendiz e buscar junto com os alunos as respostas para as questões suscitadas. Seu papel de orientador da pesquisa e da aprendizagem sobrepõe, assim, o de mero transmissor de conteúdos (BRASIL, 2013, p. 111).

Nesse sentido, percebemos que a tarefa de mediação a ser desempenhada pelo professor exigirá uma mudança de postura docente. O professor precisa estar disposto a mudar alguns conceitos, que, por muitas vezes, já estão concretizados na sua prática pedagógica (dinâmica da aula, relação professor-aluno), desde que esse, esteja preocupado em promover um ensino mais centrado no aluno.

## **4.2 Elementos da Aprendizagem Significativa no ensino do conteúdo Ginástica**

### *4.2.1 Expressando a teoria na prática*

De acordo com Moreira (2011, p. 13),

A aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Substantiva quer dizer não-litera, não ao pé-da-letra, e não-arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende.

Buscaremos nesse tópico apresentar elementos próprios da teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel, mostrando como eles se expressaram na prática pedagógica desse trabalho de pesquisa.

### **Subsunçores (Conhecimentos prévios)**

Segundo Moreira (2011, p.28), os

Subsunçores são conhecimentos prévios especificamente relevantes para que os materiais de aprendizagem ou, enfim, os novos conhecimentos sejam potencialmente significativos. Nessa linha, subsunçores podem ser proposições, modelos mentais, construtos pessoais, concepções, ideias, invariantes operatórios, representações sociais e, é claro, conceitos, já existentes na estrutura cognitiva de quem aprende. Subsunçores seriam, então, conhecimentos prévios especificamente relevantes para a aprendizagem de outros conhecimentos.

A Ginástica foi o conteúdo da Educação Física trabalhado na unidade didática dessa pesquisa, especificamente o objeto de conhecimento *Ginásticas de Condicionamento Físico*, proposto pela BNCC (2017).

Decidimos trabalhar inicialmente com dois subsunçores: *Ginástica e Musculação*. O primeiro, por ser objeto de estudo desse trabalho e por fazer parte da proposta de unidades temáticas a serem trabalhadas nas aulas de Educação Física, de acordo com a BNCC. E, o segundo, também por atender a questão relacionada à proposta de conteúdos para o componente curricular e por se apresentar, aparentemente, como um conhecimento prévio relevante diante das percepções do professor-pesquisador que está inserido no contexto escolar e social dos estudantes há seis anos.

No primeiro encontro da unidade didática, foi aplicado um questionário com a finalidade de sondar os conhecimentos já existentes sobre esses subsunçores. Apresentaremos, a seguir, um quadro com a compilação dos resultados das respostas. Responderam ao questionário pré-intervenção, vinte e um estudantes. A compilação foi feita agrupando as respostas que tinham conteúdos iguais ou muito semelhantes. O número em parênteses logo após a algumas respostas, significa o número de estudantes que tiveram aquela resposta.

**Quadro 9** - Compilação dos questionários pré-intervenção.

1. Para você, o que é ginástica?	2- Quais tipos de ginástica você conhece?	3. Você sabe o que é musculação?
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercício para fazer agachamento, correr;</li> <li>- Fazer exercícios para alongar seu corpo;</li> <li>- Atividades físicas que fazem bem para o corpo;</li> <li>- Movimentos praticados por pessoas;</li> <li>- Prática artística;</li> <li>- Não sei (3);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Correr, agachamento, malhação;</li> <li>- Nenhuma/não sei (6);</li> <li>- Artística (11);</li> <li>- Zumba;</li> <li>- Musculação;</li> <li>- Andar na corda bamba;</li> <li>- Revezamento;</li> <li>- Saltos do atletismo;</li> <li>- Rítmica;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Algo que pega um peso e fica malhando;</li> <li>- Fazer exercícios para aumentar os músculos (6);</li> <li>- Não sei, mas muitas pessoas praticam;</li> <li>- Treino para ficar forte (2);</li> <li>- Não sei (8);</li> <li>- Alongamentos;</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treinamento para o nosso físico que pode nos ajudar em várias situações do nosso corpo;</li> <li>- Pessoas fazem para: preparação para competição, emagrecer e ter músculos;</li> <li>- Modalidade olímpica que as pessoas praticam diariamente (2);</li> <li>- Prática corporal que envolve pontos do nosso corpo: flexibilidade e musculatura;</li> <li>- Conjunto de atividades de várias modalidades, sincronia e concentração são necessários;</li> <li>- Tipo de Educação Física;</li> <li>- Um esporte que se baseia nas realizações de manobras com e sem o uso de objetos auxiliares. O principal aspecto necessário é a flexibilidade (3);</li> <li>- Apresentação por meio da prática corporal e seus movimentos;</li> <li>- Vários exercícios, atividade física e treinos;</li> <li>- Academia para pessoa ficar treinando e ficar forte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Flexão, pular corda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Envolve músculos e musculatura, parte principal do nosso corpo;</li> <li>- Força, resistência;</li> <li>- A prática de perder peso ou ganhar massa muscular, com o uso de máquinas ou do próprio corpo;</li> <li>- Peso.</li> </ul>
---	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Diante das respostas dos estudantes entendemos que o conceito (subsunçor) *ginástica* para a turma, ganha dois significados principais: um relacionado à prática de exercícios físicos e treinamentos voltados para a promoção da saúde, e o outro relacionado ao esporte ginástica e desempenho esportivo. O conceito (subsunçor) de *musculação* acompanha o significado da prática de exercícios físicos e treinamentos voltados para a saúde, com um viés, também, de estética.

O significado de *ginástica como esporte* não foi tratado diretamente na unidade didática, pois não era o objeto de conhecimento proposto. Como a proposta de aulas da unidade didática tinha como objeto de conhecimento as ginásticas de condicionamento físico, as estratégias metodológicas foram sendo pensadas dentro desse campo de conhecimento. Identificamos através do questionário que *Exercícios Físicos*, *Treinamento* e *Saúde* eram subsunçores especificamente relevantes para o ensino do conteúdo Ginástica, especificamente, as ginásticas de condicionamento físico.

As estratégias metodológicas propostas na unidade didática levaram em consideração os subsunçores que surgiram após a aplicação do questionário, pois entendemos que colaborariam significativamente para a ancoragem ou interação dos novos conhecimentos. Ressaltamos que não houve uma substituição dos subsunçores, inicialmente selecionados, pelos que surgiram pós-questionário.

Percebemos que através dos subsunçores advindos dos questionários, teríamos maiores possibilidades de aprendizagem significativa do conteúdo Ginástica e que, conseqüentemente, traria transformações nos subsunçores inicialmente estabelecidos, ou seja, não estaríamos deixando de trabalhar também com os subsunçores iniciais.

### **Condições para aprendizagem significativa**

De acordo com Moreira (2011, p. 24),

Essencialmente, são duas as condições para a aprendizagem significativa: (1) o material de aprendizagem deve ser potencialmente significativo e (2) o aprendiz deve apresentar uma predisposição para aprender. A primeira condição implica a) que o material de aprendizagem (livros, aulas, aplicativos etc.) tenha significado lógico, isto é, seja relacionável de maneira não-arbitrária e não-litera a uma estrutura cognitiva apropriada e relevante; e, b) que o aprendiz tenha em sua estrutura cognitiva ideias-âncora relevantes com as quais esse material possa ser relacionado. Quer dizer, o material deve ser relacionável à estrutura cognitiva e o aprendiz deve ter o conhecimento prévio necessário para fazer esse relacionamento de forma não-arbitrária e não-litera. O autor fala que é importante enfatizar aqui que o material só pode ser potencialmente significativo, não significativo: não existe livro significativo, nem aula significativa, nem problema significativo, ..., pois o significado está nas pessoas, não nos materiais.

Ao pensarmos em materiais que fossem “potencialmente” significativos para propostas de aulas dessa unidade didática, pensamos em materiais que tivessem proximidade relacional com eles e os contextos que estavam inseridos, bem como materiais relacionados aos subsunçores especificamente relevantes que surgiram. Assim, foram propostas entrevistas com familiares e profissionais de Educação Física que atuam em academias da comunidade, pesquisa sobre a academia ao ar livre da comunidade, visitas e experimentações em uma academia de ginástica da comunidade e a academia ao ar livre. Além desses materiais, também foram propostos materiais sobre tipos de treinamentos e ginásticas.

De acordo com Moreira (2011),

A segunda condição é talvez mais difícil de ser satisfeita do que a primeira: o aprendiz deve querer relacionar os novos conhecimentos, de forma não-arbitrária e não-litera, a seus conhecimentos prévios. É isso que significa predisposição para aprender. Por alguma razão, o sujeito que aprende deve se predispor a relacionar (diferenciando e integrando) interativamente os novos conhecimentos a sua estrutura cognitiva prévia, modificando-a, enriquecendo-a, elaborando-a e dando significados a esses conhecimentos.

Como fala o autor, no qual também concordamos, essa é uma condição que temos pouco controle, pois é algo muito intrínseco ao aprendiz, ou seja, parte da vontade e interesse do querer fazer de cada um. Como já foi discutido anteriormente, possibilitar um ambiente de aula favorável, atraente, divertido e desafiador pode contribuir para que eles queiram aprender dentro da dinâmica proposta por essa teoria.

### **Diferenciação progressiva e Reconciliação integrativa**

Segundo Moreira (2011, p. 20),

A estrutura cognitiva, considerada como uma estrutura de subsunçores inter-relacionados e hierarquicamente organizados, é uma estrutura dinâmica caracterizada por dois processos principais: a *diferenciação progressiva* e a *reconciliação integradora*.

A diferenciação progressiva é o processo de atribuição de novos significados a um dado subsunçor (um conceito ou uma proposição, por exemplo) resultante da sucessiva utilização desse subsunçor para dar significado a novos conhecimentos. Através de sucessivas interações um dado subsunçor vai, progressivamente, adquirindo novos significados, vai ficando mais rico, mais refinado, mais diferenciado, e mais capaz de servir de ancoradouro para novas aprendizagens significativas.

Tomemos como exemplo um dos subsunçores dessa pesquisa, *Exercícios Físicos*. Partimos da ideia inicial de exercícios físicos que foi identificada através do questionário pré-intervenção, logo foram sendo acrescentados novos conhecimentos a partir de sucessivas interações com esse subsunçor. Durante as aulas, foram sendo apresentados novos exercícios físicos, formas diferentes de utilizá-los em treinamentos, como eles fazem parte das ginásticas, suas relações com a musculação e saúde. E, assim, entendemos que o processo da diferenciação progressiva foi acontecendo. Compreendemos que essa interação de conhecimentos provocou na estrutura cognitiva, mesmo que em pequena proporção dos estudantes, algumas rupturas e ressignificações sobre os conceitos de exercícios físicos, ginástica, musculação e saúde. Podemos afirmar isso diante das respostas do questionário pós intervenção, como também nos discursos dos estudantes durante o desenvolvimento das aulas.

Apresentaremos a seguir um quadro com a compilação dos resultados das respostas dos questionários pós-intervenção. Responderam ao questionário vinte e

três estudantes. Os procedimentos para compilação foram os mesmos utilizados para os questionários pré-intervenção.

**Quadro 10** - Compilação dos questionários pós-intervenção.

1. Para você, o que é ginástica?	2- Quais tipos de ginástica você conhece?	3. Você sabe o que é musculação?
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conjunto de modalidades/exercícios que trabalha o corpo com precisão, musculação, resistência são uns dos fatores trabalhados (3);</li> <li>- Exercício de academia com o corpo, que serve para ter uma saúde melhor (7);</li> <li>- Exercícios que queimam calorias;</li> <li>- Exercícios para treinar o corpo (6);</li> <li>- Esporte com vários exercícios (2);</li> <li>- Prática usada para o melhoramento do físico do atleta de forma intencional (3);</li> <li>- Máquinas ou próprio peso corporal;</li> <li>- Ginástica que pode fazer em casa;</li> <li>- Musculação/exercícios;</li> <li>- Alongamentos/exercícios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Artística (12);</li> <li>- De academia (8);</li> <li>- Correr, abdominal, prancha, barra, agachamento (5);</li> <li>- Musculação, ginástica que trabalha o corpo e fortalece os músculos (5);</li> <li>- Zumba (6);</li> <li>- Levantamento de peso;</li> <li>- Cross fit;</li> <li>- Aeróbica;</li> <li>- Rítmica (4);</li> <li>- Calistenia;</li> <li>- Danças;</li> <li>- Alongamentos;</li> <li>- Capoeira (2).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coisa que faz na academia para ter resistência para o corpo;</li> <li>- Fazer exercícios e pegar peso (2);</li> <li>- Uma série de exercícios, uma forma de ginástica para fortalecer, aumentar os músculos e força física (11);</li> <li>- Prática de realizar exercícios com o auxílio de máquinas e pesos (3);</li> <li>- Finalidade de saúde, estética e campeonatos;</li> <li>- Treinar seu corpo;</li> <li>- Músculos do corpo (2).</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Observamos que os conceitos (subsunoçores) *ginástica* e *musculação* continuam bastante relacionados à prática de exercícios físicos e treinamentos voltados para promoção da saúde, assim como foi na compilação dos questionários pré-intervenção, porém percebemos conceitos de ginástica e musculação mais elaborados.

Moreira (2011, p. 14) apresenta que:

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não-literal e não-arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva.

Queremos deixar claro nosso entendimento de que esse processo que acontece na estrutura cognitiva é longo e constante. Sabemos que o tempo da intervenção foi curto para gerarem muitas transformações nos subsunoçores presentes nas estruturas cognitivas dos estudantes, porém, conseguimos perceber algumas mudanças. Entendemos também que esse processo foi particular e individual para

cada estudante, pois dependeu, principalmente, das condições (já expostas nesse trabalho) para que a aprendizagem significativa ocorresse.

Para o autor, a reconciliação integradora, ou integrativa, é um processo da dinâmica da estrutura cognitiva, simultâneo ao da diferenciação progressiva, que consiste em eliminar diferenças aparentes, resolver inconsistências, integrar significados, fazer superordenações. Durante o processo de ensino e aprendizagem, os conceitos foram transitando de compreensões mais gerais para específicas, como também de específicas para gerais, afim dos conceitos ganharem maior estabilidade na estrutura cognitiva.

### **Aprendizagem mecânica X Aprendizagem significativa**

Moreira (2017, p.142) afirma que:

Aprendizagem mecânica é aquela na qual o sujeito memoriza novos conhecimentos como se fossem informações que podem não lhe significar nada, mas que podem ser reproduzidas a curto prazo e aplicadas automaticamente a situações conhecidas. Nesse processo, há pouca ou nenhuma interação entre novos conhecimentos e conhecimentos prévios. Trata-se de uma memorização sem significado, mas que serve para ser reproduzida literalmente nas próximas horas ou, talvez, nos próximos dias. Quer dizer, a retenção é bastante baixa.

No ambiente escolar, essa aprendizagem é conhecida como “decoreba” e é muito comum nesse ambiente. Embora sempre defenda a aprendizagem significativa, a escola, na prática, estimula a aprendizagem mecânica. O professor “dá a matéria”, os alunos decoram essa matéria, a reproduzem nas provas e a esquecem logo depois (matéria passada, matéria esquecida!). Os alunos são treinados para as provas. As melhores escolas são as que aprovam mais alunos nas provas regionais, nacionais e internacionais. Esse treinamento é para dar respostas corretas. Os estudantes não querem explicações, apenas as respostas a serem memorizadas e repetidas nos testes. Em inglês, esse treinamento, que é muito comum também em outros países, é denominado “teaching for testing”.

Concordamos com o autor ao retratar de forma precisa o cenário presente nos sistemas de ensino atualmente. A ênfase nas avaliações externas e os resultados produzidos por elas, se tornaram o eixo central das ações pedagógicas das escolas. Essa realidade é ainda mais forte nas disciplinas avaliadas como matemática e português. Porém, os sistemas têm rumado cada vez mais a educação para testagem em todas as áreas de conhecimento, valorizando, assim, a aprendizagem mecânica, pois ela atende muito bem às propostas da aprendizagem a curto prazo e para testar conhecimentos.

Nesse trabalho propomos nos apoiar em aulas baseadas na aprendizagem significativa, entendo que a educação vai muito além de aprender conceitos para serem usados em avaliações, com finalidade de se obter uma nota, e após esse período boa parte do que foi aprendido será esquecido.

Acreditamos e buscamos uma educação transformadora, na qual o que o estudante aprende possa ser usado na sua vida cotidiana, tornando-o um ser ativo, consciente e participativo na construção da sua vida e contexto social. Percebemos que uma proposta de ensino de conteúdos, baseada na aprendizagem significativa, é uma possibilidade para alcançarmos essa educação que transforma. Entendemos que fundamentos dessa teoria podem subsidiar o trabalho do professor que se propõe a ser inovador e que não se conforma, nem se amolda, mais ao ensino tradicional.

Sabemos que muitos desafios estão postos à educação que busca ser inovadora e transformada, pois o ensino tradicional é consagrado no ambiente escolar pela comunidade escolar, e que nas últimas décadas tem ganhado mais força devido às avaliações externas, que se transformaram em políticas públicas da educação.

Interessante falarmos também sobre a aplicação do questionário pós-intervenção, pois nos mostrou um pouco do reflexo do ambiente escolar onde a aprendizagem mecânica prevalece. A aplicação do questionário não tinha caráter avaliativo para obtenção de notas, e isso foi deixado claro para os estudantes. Foi explicado que o objetivo era coletar dados para pesquisa e que as respostas deles não implicaria mérito ou demérito no desempenho escolar. Porém, naturalmente, muitos estudantes se comportaram como se estivessem sendo avaliados para obter uma nota. Uns dos estudantes até falou que parecia dia de prova. Refletimos que, mesmo que tenha sido feita uma fala incisiva sobre o objetivo da resolução do questionário, o formato de avaliação tradicional na qual se utiliza provas escritas, geralmente com questões, e que nesse caso foi o questionário da pesquisa, induziram os estudantes a uma postura típica das avaliações do sistema de educação meritocrática.

Durante a aplicação da unidade didática sobre a ginástica, não foram definidos conceitos fechados sobre ginástica ou musculação, pois a pretensão era que eles construíssem suas compreensões sobre ginástica e musculação de forma significativa para eles. Quando, durante a aplicação do questionário, se depararam com as perguntas (*O que é ginástica? O que é musculação?*), eles ficaram muito inquietos pois não tinham um padrão dito *correto* para a resposta, ou seja, eles não puderam

“decorar” uma resposta para aquelas perguntas. Por vários momentos durante a aplicação do questionário, os estudantes vieram até o professor para perguntar se as respostas estavam corretas ou erradas. Percebia-se que eles queriam uma resposta que fosse aceita pelo professor, que fosse o padrão do professor, revelando como eles estão inseridos nesse contexto da aprendizagem mecânica.

Fizemos uma intervenção nesse momento falando que a resposta correta era a deles, ou seja, a compreensão deles sobre aquele determinado assunto era a melhor resposta na ocasião. Porém, mesmo assim, ficaram muito inquietos, querendo saber se as suas respostas estavam corretas ou não. Foi refeita uma outra fala sobre como estamos condicionados ao sistema de respostas corretas e erradas da aprendizagem mecânica, buscando mostrar como a proposta de aulas tinha intenção de trazer um ensino diferente da aprendizagem mecânica.

Após essa fala, um estudante se dirigiu até a mesa do professor e fez um comentário que foi bom aprender dessa forma, mas aprendia mais copiando da lousa. Vale ressaltar que o aluno que fez esse comentário, vindo até mim (individualmente), à minha mesa, foi o aluno que mais se inquietou se as respostas dele estavam corretas ou não, e que durante a aplicação se dirigiu várias vezes a mim para perguntar se a resposta era essa ou aquela. Relato, também, que esse aluno é um dos melhores da turma em termo de notas em provas e avaliações externas, como também é um ótimo aluno em participação nas aulas.

A aprendizagem mecânica, ou o modelo de ensino tradicional, está consolidado pela comunidade escolar e sistemas de educação como o modelo mais aceito e eficaz. Os relatos e reflexões nos mostram como professores e escolas que pretendem um ensino inovador e transformador terão muitos desafios a serem vencidos.

### **4.3. Contribuições no trato do conteúdo ginástica**

#### *4.3.1 Aprendizagem significativa e a relação teoria e prática nas aulas de Educação Física*

Uma das problemáticas da Educação Física é a relação entre teoria e prática, entre saberes conceituais e corporais, entre o saber sobre fazer e o saber fazer.

Discussões e reflexões sobre essa temática têm sido frequentes nos últimos anos. Fensterseifer e González (2007) dizem que:

Trata-se da difícil e incontornável problemática da relação teoria-prática, a qual tende a aparecer de forma dicotômica (como paralelas que não se encontram em lugar nenhum do espaço) ou revezando-se em hierarquias ao gosto de modismos próprios ao campo educacional (hora toda a verdade está na prática, hora a prática é uma extensão da teoria).

Percebemos durante a aplicação do projeto alguns pontos relevantes que venham a contribuir para reflexões diante dessa problemática, levando em consideração o planejamento e aplicação de uma unidade didática baseada na aprendizagem significativa.

Inicialmente, fomos levados a pensar em aulas que se afastassem do modelo tradicional de ensino ou aprendizagem mecânica, e nos voltar para um ensino baseado na teoria da aprendizagem significativa. Durante o planejamento da unidade didática e estratégias metodológicas, fomos impulsionados a pensar em aulas que saíssem do seguinte formato: professor transmitindo os conhecimentos e os alunos ouvindo passivamente o que o professor fala, dentro de um cenário estático, com seus espaços bem definidos.

Um ponto relevante diz respeito a essa mudança de estrutura das aulas, pois quando pensamos em sair do modelo tradicional, conseqüentemente fomos “jogados” para outros espaços além da sala de aula propriamente dita, passando a utilizar mais a quadra, que também é sala de aula, no nosso entendimento, e espaços fora da escola como, por exemplo, uma academia de ginástica da comunidade e a academia ao ar livre que se localiza na praça da comunidade. As possibilidades de intervenção nesses espaços trouxeram uma perspectiva de aulas que entrelaçavam teoria e prática do conteúdo abordado, no caso a ginástica.

Compreendemos que nos afastamos de um modelo bem característico das aulas da Educação Física hoje, pelo menos no contexto educacional que estou inserido, onde o conteúdo é tratado separando aula teórica da aula prática, no qual o professor explica o conteúdo na sala e depois aplica uma prática relacionada ao conteúdo, separando de forma explícita os saberes conceituais dos corporais, o saber fazer e o sobre fazer.

As aulas de campo trouxeram de forma muito forte essa relação entre teoria e prática, bem como os jogos realizados trouxeram essa relação estreita entre teoria e

prática. Assim, não foi preciso separar momentos específicos para explicar teoricamente o conteúdo que seria vivenciado na prática. Os saberes conceituais e corporais iam se complementando em uma relação harmônica de interação.

Concluimos que uma proposta de aulas baseada na aprendizagem significativa apresenta-se como uma possibilidade de intervenção pedagógica na Educação Física visando uma maior relação entre teoria e prática no desenvolvimento do conteúdo Ginástica.

#### *4.3.2 Dimensões conceitual, procedimental e atitudinal no trato do conteúdo ginástica*

Conforme Zabala (1998), as dimensões do conteúdo podem ser representadas pelas seguintes questões: (1) dimensão conceitual (o que se deve saber?); (2) dimensão procedimental (o que se deve saber fazer?) e (3) dimensão atitudinal (como se deve ser?).

Os PCNs (1998) também consideram o trato dos conteúdos da Educação Física, voltado para as três dimensões do conteúdo. De acordo com os PCNs,

Os conteúdos são apresentados segundo sua categoria conceitual (fatos, conceitos e princípios), procedimental (ligados ao fazer) e atitudinal (normas, valores e atitudes). Os conteúdos conceituais e procedimentais mantêm uma grande proximidade, na medida em que o objeto central da cultura corporal de movimento gira em torno do fazer, do compreender e do sentir com o corpo. Incluem-se nessas categorias os próprios processos de aprendizagem, organização e avaliação. Os conteúdos atitudinais apresentam-se como objetos de ensino e aprendizagem, e apontam para a necessidade de o aluno vivenciá-los de modo concreto no cotidiano escolar, buscando minimizar a construção de valores e atitudes por meio do currículo oculto.

Essas categorias são utilizadas para melhor clareza das diferentes dimensões que interferem nas aprendizagens, permitindo uma análise global para a diferenciação da abordagem metodológica. Nesse sentido, deve-se considerar que essas categorias de conteúdo (conceitual, procedimental, atitudinal) sempre estão associadas, mesmo que tratadas de maneira específica.

Os PCNs (1998) organizam os conteúdos dos blocos em dois itens: o primeiro trata dos conteúdos atitudinais, e o segundo agrupa conteúdos conceituais e procedimentais.

Observando os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais nos PCNs para os blocos onde a ginástica está inserida e, também, conhecimentos sobre o

corpo, apresentaremos a seguir um quadro expondo os conteúdos de cada dimensão que foram desenvolvidos durante as aulas dessa unidade didática.

**Quando 11** – Dimensões do conhecimento no trato do conteúdo Ginástica.

<b>DIMENSÕES CONCEITUAL E PROCEDIMENTAL</b>	<b>DIMENSÃO ATITUDINAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento das capacidades físicas e habilidades motoras por meio das práticas da cultura corporal de movimento;</li> <li>- Aquisição e aperfeiçoamento de habilidades específicas a ginásticas;</li> <li>- Compreensão das diferentes técnicas ginásticas relacionadas com diferentes contextos histórico-culturais e com seus objetivos específicos;</li> <li>- Compreensão e vivência dos aspectos de quantidade e qualidade relacionados aos movimentos ginásticos;</li> <li>- Identificação das funções orgânicas relacionadas às atividades motoras;</li> <li>- Vivências corporais que ampliem a percepção do corpo sensível e do corpo emotivo;</li> <li>- Conhecimento dos efeitos que a atividade física exerce sobre o organismo e a saúde.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Predisposição à cooperação e solidariedade (ajudar o outro, dar segurança, contribuir com um ambiente favorável ao trabalho etc.);</li> <li>- Predisposição ao diálogo (favorecer a troca de conhecimento, não sonegar informações úteis ao desenvolvimento do outro, valorizar o diálogo na resolução de conflitos, respeitar a opinião do outro);</li> <li>- Respeito a si e ao outro (próprios limites corporais, desempenho, interesse, biotipo, gênero, classe social, habilidade, erro etc.);</li> <li>- Predisposição para experimentar situações novas ou que envolvam novas aprendizagens;</li> <li>- Predisposição para cultivar algumas práticas sistemáticas (exercícios técnicos, de manutenção das capacidades físicas etc.);</li> <li>- Valorização da cultura corporal de movimento como possibilidade de obter satisfação e prazer.</li> </ul>

Vejamos algumas discussões dos estudantes que expressam o desenvolvimento dos conteúdos citados nas dimensões conceituais e procedimentais.

Eu aprendi que o nosso corpo se sente trabalhando e aquecendo. (ALUNO 3).

Aprendi sobre os treinamentos diferenciados e cada músculo que foi trabalhado. (ALUNO 7).

Porque mostra como o nosso físico funciona e mostra como é importante treinar nosso físico. Aprendi muitas coisas legais, como: agachamento, polichinelo e abdominais. (ALUNO 15).

Que simples exercícios podem fazer o corpo trabalhar, e aprendi alguns exercícios novos. (ALUNO 16).

Aprendi sobre as máquinas. O que fazer para ter uma boa saúde e sobre os exercícios de resistência. (ALUNO 17).

Aprendi a praticar exercícios de maneira correta com tempo e série, consegui aprender mais sobre a academia e para que ela serve. (ALUNO 19).

Eu aprendi que mesmo que alguns exercícios sejam “fáceis” de fazer, outros são muito difíceis, etc. (ALUNO 20).

Vejamos algumas discussões dos estudantes, que expressam o desenvolvimento dos conteúdos citados na dimensão atitudinal:

Eu gostei muito, essa aula despertou meu interesse em academia e tirou várias dúvidas minhas também. (ALUNO 11).

Achei interessante pois consegui fazer os exercícios que eu queria e mais um pouco. (ALUNO 12).

Aula foi muito legal, foi bom ter feito grupos com os amigos. (ALUNO 19).

A aula foi muito interessante, foi bom falar sobre a academia pública e como ela é usada. Falar como a prefeitura administra a academia. (ALUNO 19).

Legal, assistir os vídeos e saber a opinião dos outros colegas foi interessante. (ALUNO 20).

Uma aula explicativa e cooperativa entre os outros alunos. (ALUNO 28).

Percebemos e concluímos que tratarmos sobre tipos de ginásticas, tipos de treinamentos, variedade de exercícios físicos, questões fisiológicas relacionadas à saúde, são temáticas potenciais para o desenvolvimento de aulas visando o objeto de conhecimento, ginásticas de condicionamento físico nas três dimensões do conteúdo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho de pesquisa foram levantadas questões problemáticas no contexto de aulas de Educação Física, como a dificuldade na diversificação dos conteúdos da Educação Física, permeada pela cultura escolar de aulas esportivistas e recreativas. Apresentamos nossas inquietações diante de aulas tradicionais, construídas historicamente dentro da área da Educação Física, aulas tecnicistas, onde prevalecem os mais habilidosos. Vislumbramos possibilidades de aulas mais inclusivas, que valorizassem cada indivíduo e que fossem possíveis para todos. Pensando na diversidade de conteúdos da Educação Física, rumamos para uma pesquisa sobre o ensino do conteúdo Ginástica.

Pudemos constatar através de leituras e estudos as dificuldades e barreiras para o trato do conteúdo Ginástica nas aulas de Educação Física. Expomos desafios e estigmas historicamente construídos sobre esse conteúdo. Buscamos através dessa pesquisa levantar hipóteses de trato pedagógico para a ginástica, utilizando para isso, princípios da teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel, como também contribuições de outros autores que caminham na mesma direção.

Chegamos à conclusão que uma proposta de aulas no trato do conteúdo Ginástica, baseada em princípios da aprendizagem significativa, contribuiu de forma relevante para reflexões e possibilidades no trato desse conteúdo. O conhecimento prévio que para Ausubel, é a variável mais importante para a aprendizagem significativa de novos conhecimentos, se afirmou como elemento essencial nesse processo. Percebemos que levar em consideração os conhecimentos prévios existentes na estrutura cognitiva dos estudantes, trará maiores possibilidades de as aprendizagens serem significativas e novos conhecimentos serem assimilados e não apenas “decorados” e esquecidos num curto espaço de tempo.

Para conseguirmos atingir o objetivo proposto da pesquisa, passamos por processos metodológicos, desde a construção da unidade didática, à sua aplicação e coleta de dados, concluindo com a análise e discussões desses. A utilização dos questionários pré e pós-intervenção foram muito importantes, tanto para percebermos os conhecimentos prévios dos estudantes, e então fazermos adequações ao planejamento das aulas, como para analisarmos os conhecimentos que foram sendo construídos ou transformados durante os processos de ensino e aprendizagem. O processo de investigação da própria prática, desde os relatos e análises das

observações *in loco*, como análise dos discursos dos discentes, provocaram muitos momentos de reflexão e, conseqüentemente, de transformações na prática pedagógica docente.

Um dos resultados perceptíveis sobre uma proposta de aulas baseada na aprendizagem significativa para o ensino do conteúdo Ginástica, foi o real afastamento de aulas dentro dos moldes tradicionais, sendo assim necessário mudanças de posturas docente e discente e da própria estrutura de aula e atividades pedagógicas. Essa possibilidade do ensino a partir da *aprendizagem significativa* não está restrita a uma metodologia de ensino específica, mas como princípio norteador na intervenção do professor.

A premissa de colocar o estudante no centro do processo de ensino, e o professor assumir o papel de mediador, nos mostrou maiores possibilidades do conteúdo ser assimilado com significado. Percebemos que propor esse modelo de aulas acarretam muitos desafios devido não ser o mais proposto e aceito pelos sistemas educacionais e até pela comunidade escolar. Ainda se faz necessário a quebra de muitos paradigmas sobre processos de ensino e aprendizagem na escola.

Percebemos também, como resultados positivos, as inúmeras possibilidades de trabalho com o conteúdo Ginástica. Pensando em aulas mais atraentes sobre esse conteúdo, a fim de romper com a supervalorização da prática esportiva nas aulas de Educação Física por parte dos discentes, vimos que a presença da ludicidade nas atividades pedagógicas, a promoção de aulas de campo, propostas de atividades vinculadas aos contextos e vivências dos estudantes, possuem um grande potencial de intervenção no trato desse conteúdo, tendo em vista aprendizagens verdadeiramente significativas.

Outro fator observável como resultado foi a motivação, participação e contentamento dos estudantes nas aulas. A mudança de estrutura das aulas gerou um maior envolvimento dos estudantes, apesar de ser um conteúdo que (histórico e culturalmente) não é o mais atrativo para eles, pudemos ver a alegria e motivação dos estudantes em participar das aulas. Destaco que em alguns momentos, durante a aplicação da unidade didática, os estudantes perguntaram sobre a prática dos esportes, futsal e voleibol, porém foi a minoria da turma que fez essas colocações.

Concluimos que a pesquisa foi relevante para estudos relacionados à Educação Física e à teoria da aprendizagem significativa, bem como contribuição para área no tocante a processos metodológicos de ensino. Porém, entendemos que mais

estudos e pesquisas precisam ser feitos no campo de conhecimento relacionado a processos metodológicos de ensino e aprendizagem na área da Educação Física, afim de nos consolidarmos pedagogicamente como componente curricular necessário e essencial da escola.

No tocante a estudos e pesquisas sobre a teoria da aprendizagem significativa, e sua utilização como fundamentação teórica e metodológica para o ensino de conteúdos da Educação Física, faz-se de suma importância darmos continuidade diante dos relevantes achados dessa pesquisa. Pesquisas com outros públicos, contextos e conteúdos da Educação Física seriam muito relevantes para esse campo de conhecimento.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, F. H. C. **Aprendizagem significativa no ensino de conceitos em aulas de educação física escolar** / Fábila Helena Chiorboli Antunes. – São Paulo: 2011.

AURÉLIO - DICIO. **Dicionário online de português**. 2009. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/aurelio/>. Acesso em: 18 jun. 2022.

BACICH, L; MORAN, J. (Orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018

BOGDAN, R; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora, 1994.

BRASIL. BNCC (2018). **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação. 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.

CESÁRIO, M.; PEREIRA, A. M.; MORTARI, K. S. M.; HONORATO, T. **Da constatação à intervenção: o ensino da ginástica no âmbito escolar. Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 27, n. 1, p. 67-86, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3992>. Acesso em: 09 jun. 2021.

DARIDO, S. D.; GONZÁLEZ, F.J.; GINCIENE, G. O afastamento e a indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física Escolar. In: ALBUQUERQUE, D. I. P; DEL-MASSO, M. C. S. **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

ELIANA AYOUB. **Ginástica geral e educação física escolar**. 3ª ed. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

FARIAS, A. N. **Livro didático e as TIC: limites e possibilidades para as aulas de educação física do município de Caucaia/CE** / Alison Nascimento Farias. - Rio Claro, 2018.

FENSTERSEIFER, P. E.; GONZÁLEZ, F. J. **Educação Física Escolar: a difícil e incontornável relação teoria e prática**. Motrivivência Ano XIX, Nº 28, P. 27-37 Jul./2007.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

GAIO, R; VILLAS BOAS, J. P. (Orgs). **Ginástica na escola: a teoria na prática**. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2021.

GONZÁLEZ, F. J; DARIDO, S. C; OLIVEIRA, A. A. B de. **Práticas corporais e a organização do conhecimento: ginástica, dança e atividades circenses**. 2ª ed. Vol. 3. Maringá, PR: Eduem, 2017.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Orgs). **Dicionário crítico de Educação Física**. 2ª ed. Rev. Ijuí, RS. Ed. Unijuí, 2008.

JÚNIOR, E. G; SOARES, C. L; TERRA, V. D. S. **Corpo-máquina: diálogos entre discursos científicos e a ginástica**. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 4., p. 973-984, out./dez. de 2015.

LORENZINI, Ana Rita. O Conteúdo Ginástica em Aulas de Educação Física Escolar. In **Educação Física Escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica**. Marcílio Souza Junior (org). Recife: EDUPE, 2005. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/citations?user=7EHqnAkAAAAJ&hl=pt-BR>. Acesso em: 24 jun. 2021.

MARCASSA, L. **Metodologia do ensino da ginástica: Novos olhares, novas perspectivas**. **Pensar a Prática** 7/2: 171-186, Jul./Dez. 2004. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/94>. Acesso em: 10 jun.2021.

MIRANDA, C. J. M; BELMONT, R. S; LEMOS, E.S. **A aprendizagem do conceito saúde ensinado com base na teoria da aprendizagem significativa em aulas de educação física**. Revista Dynamis. Novembro 2019.

MOREIRA, G. S.; MARQUES, R. N. **A importância das aulas de campo como estratégia de ensino-aprendizagem**. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.5, p. 45137-45145 may. 2021. Disponível em: [https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/download/29366/23168/75321?\\_\\_cf\\_chl\\_tk=R6yin0nxpvhOCaDm\\_rd47ahDswj5MWcHx9wDnpb91ag-1676896101-0-gaNycGzNCrs](https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/download/29366/23168/75321?__cf_chl_tk=R6yin0nxpvhOCaDm_rd47ahDswj5MWcHx9wDnpb91ag-1676896101-0-gaNycGzNCrs). Aceso em: 19 fev. 2023.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

MOREIRA, M. A. **Ensino e aprendizagem significativa**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017.

MOREIRA, M. A. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 23 de abril de 2010. Aceito para publicação, Qurriculum, La Laguna, Espanha, 2012.

PEREIRA, A. M.; CESÁRIO, M. **A ginástica nas aulas de educação física: o “aquecimento corporal” em questão.** *R. da Educação Física/UEM Maringá*, v. 22, n. 4, p. 637-649, 4. trim. 2011. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/279479593\\_A\\_ginastica\\_nas\\_aulas\\_de\\_Educacao\\_Fisica\\_o\\_aquecimento\\_corporal\\_em\\_questao\\_doi\\_104025reveducfisv22i412536](https://www.researchgate.net/publication/279479593_A_ginastica_nas_aulas_de_Educacao_Fisica_o_aquecimento_corporal_em_questao_doi_104025reveducfisv22i412536). Acesso em: 24 jun. 2021.

ROCHA, M.L; AGUIAR, K. F. **Pesquisa-Intervenção e a Produção de Novas Análises.** *Psicologia, ciência e profissão*, 2003, 23 (4), 64-73.

RODER, L; ZIMER, T. T. B. **Pesquisa-intervenção:** investigando a metacognição na aprendizagem matemática. *UFPR*, 217.

ROSSI, A; PASSOS, E. **Análise institucional:** revisão conceitual e nuances da pesquisa-intervenção no brasil. *Revista EPOS; Rio de Janeiro – RJ*, Vol.5, nº 1, jan-jun de 2014. pág. 156-181.

SCHIAVON, L.; NISTA-PICCOLO, V.L. **A ginástica vai à escola.** *Movimento*, Porto Alegre, v. 13, n. 03, p. 131-150, setembro/dezembro de 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3572>. Acesso em: 24 jun. 2021.

SOARES, C.L; TAFFAREL, C.N.Z; VARJAL, M.M.O; CASTELANI FILHO, L; ESCOBAR, M.O; BRACHT, V. **Metodologia do Ensino da Educação Física – Coletivo de Autores.** São Paulo: Cortez, 1992.

SZYMANSKI, H; CURY, V. E. **A pesquisa intervenção em psicologia da educação e clínica:** pesquisa e prática psicológica. *Estudos de Psicologia* 2004, 9(2), 355-364.

VIGARELLO, G. **A invenção da ginástica no século XIX:** movimentos novos, corpos novos. *Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas*, v. 25, n. 1, p. 9-20, set. 2003. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/170>. Acesso em: 27 mai. 2022.

WERNECK, Christianne Luce Gomes. **Recreação e Lazer:** Apontamentos Históricos no Contexto da Educação Física. In: WERNECK Christianne Luce Gomes; ISAYAMA Hélder Ferreira. (org.). *Lazer, Recreação e Educação Física*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ZABALA, A. **A prática educativa:** Como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## APÊNDICE(S)

**PESQUISA: O ENSINO DA GINÁSTICA E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA.  
 ESCOLA MUNICIPAL INÁCIO DE BARROS NETO – EIEF.  
 PROFESSOR: MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO.  
 TURMA: 8º ANO.**

### Diário de campo

Data:		Horário:		N.º aula:	da	
Assunto:						
Estudantes presentes:		Masc.:		Fem.:		
Estudantes que participaram:		Masc.:		Fem.:		
Estudantes sem participação:		Masc.:		Fem.:		
OBSERVAÇÕES:						

## Questionário de pesquisa

### QUESTIONÁRIO PRÉ-INTERVENÇÃO E PÓS-INTERVENÇÃO

Nome da escola: \_\_\_\_\_

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Ano/Série: \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ Sexo: ( ) M ( ) F

1. Para você, o que é ginástica?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2- Quais tipos de ginástica você conhece?

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Você sabe o que é musculação?

---

---

---

---

---

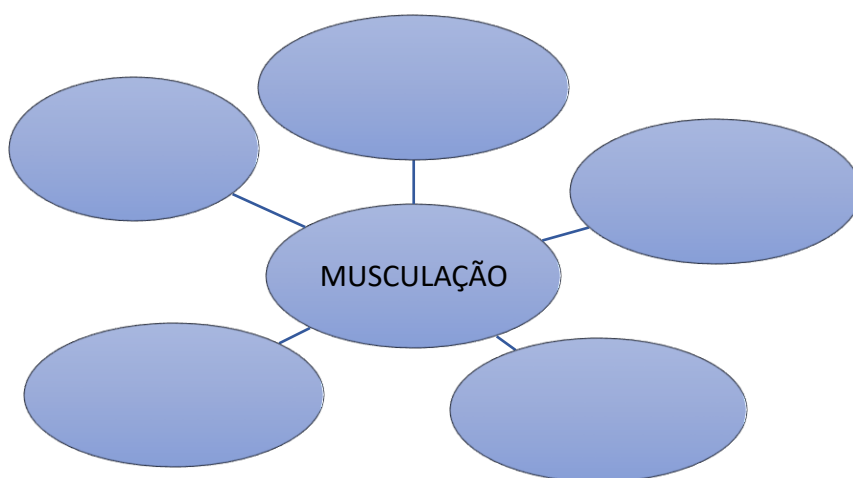
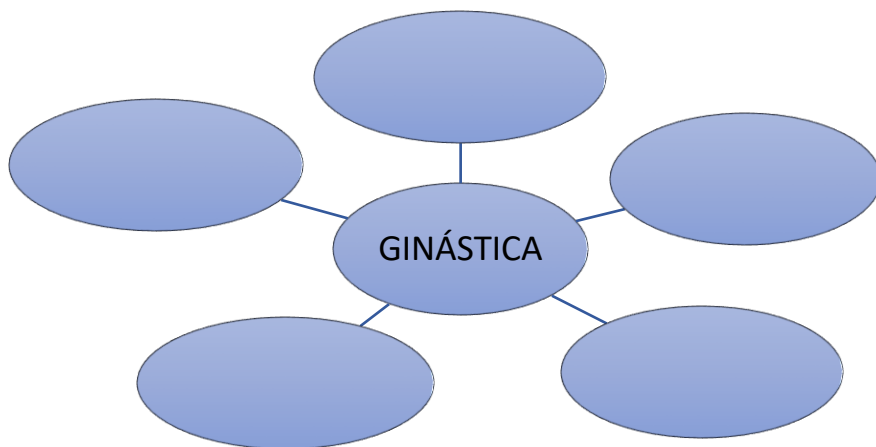
---

---

---

4. Que outras palavras você relacionaria as palavras que estão nos balões centrais?

**OBSERVAÇÃO: Você pode criar mais balões, caso queira colocar mais palavras relacionadas às palavras centrais.**



5. O que você gostaria de aprender sobre:

Ginástica:

---

---

---

---

---

Musculação:

---

---

---

---

---

**Portfólio do aluno**

**PESQUISA: O ENSINO DA GINÁSTICA E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA.  
ESCOLA MUNICIPAL INÁCIO DE BARROS NETO – EIEF.  
PROFESSOR: MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO. TURMA: 8º ANO A.  
ALUNO: \_\_\_\_\_**

Encontro 01 – 1ª e 2ª aula  
Portfólio do aluno – Registros do aluno

1 – Escreva o que você achou da aula.

---

---

---

---

---

---

---

---

2 – O que você aprendeu na aula?

---

---

---

---

---

---

---

---

Encontro 01 – 1ª e 2ª aula  
Portfólio do aluno – Registros do aluno

1 – Escreva o que você achou da aula.

---

---

---

---

---

---

---

---

2 – O que você aprendeu na aula?

---

---

---

---

---

---

---

---

### Planos de aula – Unidade didática

<b>Componente Curricular:</b> Educação Física		
<b>Professor:</b> Marcio Kledir Regis Castro.		
<b>Turma:</b> 8º ano A.	<b>Total de Estudantes:</b> 30.	<b>ENCONTRO 1</b> <b>Aula 1 e 2:</b> 50 minutos cada aula.
<b>Unidade temática:</b> GINÁSTICAS.		
<b>Objeto de conhecimento:</b> Ginásticas de condicionamento físico.		
<b>Objetivos:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os conceitos de ginástica e musculação.</li> <li>• Investigar os conhecimentos prévios procedimentais (exercícios físicos relacionados à ginástica).</li> </ul>		
<b>EPÍSDIO DE ENSINO</b>		
<b>PARA INICIAR:</b>		
Exposição sucinta sobre a temática da aula, dos objetivos e das atividades a serem desenvolvidas.		
<b>INVESTIGANDO/SONDANDO:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicação do questionário: conhecimentos prévios sobre ginástica e musculação.</li> <li>- Levantamento do que eles gostariam de saber sobre ginástica e musculação. No questionário haverá um espaço para os alunos colocarem temáticas relacionadas aos conceitos.</li> </ul>		
<b>EXTERNALIZANDO</b> (diálogos, negociações, críticas):		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sondagem procedimental: <b>Pergunta geradora</b> – Quais exercícios físicos você já fez, ou conhece, e que são utilizados pra melhorar a condição do corpo?</li> <li>- O professor solicitará que os alunos possam demonstrar os exercícios citados?</li> <li>- O professor fará intervenções a fim de conscientizar sobre erros posturais e de movimento.</li> </ul>		
<b>EXPERIMENTANDO NA PRÁTICA:</b>		
Método tabata de treinamento: o professor apresentará aos alunos um esquema com as características do método tabata e, utilizando os movimentos corporais que os alunos compartilharam, irá propor uma atividade prática.		
<b>ATIVIDADES COLABORATIVAS:</b>		
<b>CONTEXTUALIZANDO:</b>		
Atividade de pesquisa para casa: os estudantes realizarão uma entrevista com algum praticante de ginástica, musculação ou qualquer outros exercícios físicos. Os estudantes receberão um roteiro de entrevista, mas também poderão criar suas perguntas.		
<b>AVALIANDO:</b>		
Registros dos alunos no portfólio.		

<b>Componente Curricular: Educação Física</b>		
<b>Professor: Marcio Kledir Regis Castro.</b>		
<b>Turma:</b> 8º ano A.	<b>Total de Estudantes:</b> 30.	<b>ENCONTRO 2</b> <b>Aula 3 e 4:</b> 50 minutos cada aula.
<b>Unidade temática:</b> GINÁSTICAS.		
<b>Objeto de conhecimento:</b> Ginásticas de condicionamento físico.		
<b>Objetivos:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar diálogos sobre questões relacionadas a prática de ginástica e exercícios físicos;</li> <li>• Experimentar e refletir sobre movimentos da ginástica calistênica.</li> </ul>		
<b>EPÍSÓDIO DE ENSINO</b>		
<b>PARA INICIAR:</b>		
Exposição sucinta sobre a temática da aula, dos objetivos, das atividades a serem desenvolvidas.		
<b>INVESTIGANDO/SONDANDO:</b>		
<b>EXTERNALIZANDO</b> (diálogos, negociações, críticas):		
Os estudantes irão compartilhar os resultados da entrevista. Será construído um painel com esses resultados. Nesse momento será aberto um debate sobre o conteúdo obtido no painel.		
<b>ATIVIDADES COLABORATIVAS:</b>		
Leitura e debate em grupo: será disponibilizado um texto sobre ginástica calistênica. Os estudantes farão a leitura e discussões iniciais no grupo.		
<b>EXPERIMENTANDO NA PRÁTICA:</b>		
<p>- Jogo: Roleta dos Exercícios Físicos – Utilizando-se dos exercícios da ginástica calistênica presentes no texto, será montada uma roleta com esses exercícios. O jogo consiste em girar a roleta e o exercício sorteado será realizado por toda turma.</p> <p>- Será utilizado também como recurso dois grandes dados que contém: um, o número de repetições, e o outro, tempo de execução em segundos. Esses serão jogados após o exercício sorteado, a fim de determinar o número de repetições ou o tempo de execução, a depender do exercício em questão.</p>		
<b>CONTEXTUALIZANDO:</b>		
- Atividade de para casa: os estudantes elaborarão perguntas para um profissional que trabalha em academia da comunidade. Na próxima aula a turma fará uma visita a essa academia.		
<b>AVALIANDO:</b>		
Registros dos alunos no portfólio.		

<b>Componente Curricular:</b> Educação Física		
<b>Professor:</b> Marcio Kledir Regis Castro.		
<b>Turma:</b> 8º ano A.	<b>Total de Estudantes:</b> 30.	<b>ENCONTRO 3</b> <b>Aula 5 e 6:</b> 50 minutos cada aula.
<b>Unidade temática:</b> GINÁSTICAS.		
<b>Objeto de conhecimento:</b> Ginásticas de condicionamento físico.		
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilitar um diálogo sobre questões relacionadas às práticas de academia;</li> <li>• Conhecer um ambiente próprio desses tipos de ginástica, como também experimentar algumas modalidades de ginástica de academia.</li> </ul>		
<b>EPÍSÓDIO DE ENSINO</b>		
<b>PARA INICIAR:</b> Exposição sucinta sobre a temática da aula, dos objetivos, das atividades a serem desenvolvidas e medidas de segurança para aula de campo.		
<b>INVESTIGANDO/SONDANDO:</b> Questionamentos sobre as experiências prévias com atividades de academia (comunicação oral): <i>Você já realizou atividades em academias? Você foi em uma academia? Quais modalidades podem ser realizadas na academia? Você acha essas atividades acessíveis?</i>		
<b>EXTERNALIZANDO</b> (diálogos, negociações, críticas): Visita a uma academia da comunidade: - Diálogo entre os alunos e um professor da academia. Os alunos utilizarão as perguntas que foram feitas previamente em casa. Durante o diálogo novas perguntas poderão ser feitas.		
<b>EXPERIMENTANDO NA PRÁTICA:</b> - Em um primeiro momento o professor da academia, juntamente com o professor da turma, proverá vivências em diferentes máquinas e equipamentos da musculação; - Em um segundo momento, o professor da academia proporcionará uma pequena amostra de uma aula de Step ou Jumpfit.		
<b>ATIVIDADES COLABORATIVAS:</b>		
<b>CONTEXTUALIZANDO:</b> - Atividade de para casa: em grupos, os alunos farão uma pesquisa sobre a academia ao ar livre da comunidade. Os estudantes serão orientados a fazer um desenho com os aparelhos, seus nomes e possíveis funcionalidades, como também relatar suas percepções sobre a utilização da academia pela comunidade.		
<b>AVALIANDO:</b> - Os alunos terão o espaço para relatarem como foram as experiências vividas. O professor da turma instigará um diálogo. - Registros dos alunos no portfólio.		

<b>Componente Curricular: Educação Física</b>		
<b>Professor: Marcio Kledir Regis Castro.</b>		
<b>Turma:</b> 8º ano A.	<b>Total de Estudantes:</b> 30.	<b>ENCONTRO 4</b> <b>Aula 7 e 8:</b> 50 minutos cada aula.
<b>Unidade temática:</b> GINÁSTICAS.		
<b>Objeto de conhecimento:</b> Ginásticas de condicionamento físico.		
<b>Objetivos:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilitar um diálogo sobre questões relacionadas à utilização da academia ao ar livre da comunidade;</li> <li>• Conhecer formas diversas de treinamentos físicos.</li> </ul>		
<b>EPÍSOÓDIO DE ENSINO</b>		
<b>PARA INICIAR:</b>		
Exposição sucinta sobre a temática da aula, dos objetivos e das atividades a serem desenvolvidas na aula.		
<b>INVESTIGANDO/SONDANDO:</b>		
<p><b>EXTERNALIZANDO</b> (diálogos, negociações, críticas): Os estudantes irão compartilhar os resultados da pesquisa sobre a academia ao ar livre. Nesse momento, será aberto um espaço para diálogos e debates entre os alunos e o professor.</p>		
<b>EXPERIMENTANDO NA PRÁTICA:</b>		
Circuito das estações: os estudantes irão experimentar um treinamento em circuito. Será feita uma exposição oral sobre características desse tipo de treinamento, e logo após, em grupos, irão realizar o circuito mediado pelo professor.		
<b>ATIVIDADES COLABORATIVAS:</b>		
Os grupos desenvolverão a atividade prática de forma que os próprios membros ajudarão uns aos outros na execução correta dos movimentos.		
<b>CONTEXTUALIZANDO:</b>		
- Atividade de para casa (em grupo): construção de um treinamento (academia ao ar livre). Os estudantes receberão uma ficha de treinamento simples e direcionada para a atividade, que também conterá orientações sobre métodos de treinamento. Os estudantes poderão contar com a ajuda de familiares e/ou amigos que sejam praticantes de atividades de academia na elaboração dos treinos.		
<b>AVALIANDO:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os estudantes terão o espaço para relatarem como foram as experiências vividas. O professor da turma instigará um diálogo;</li> <li>- Registros dos alunos no portfólio.</li> </ul>		

<b>Componente Curricular:</b> Educação Física		
<b>Professor:</b> Marcio Kledir Regis Castro.		
<b>Turma:</b> 8º ano A.	<b>Total de Estudantes:</b> 30.	<b>ENCONTRO 5</b> <b>Aula 9 e 10:</b> 50 minutos cada aula.
<b>Unidade temática:</b> GINÁSTICAS.		
<b>Objeto de conhecimento:</b> Ginásticas de condicionamento físico.		
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilitar um diálogo sobre questões relacionadas à utilização da academia ao ar livre da comunidade;</li> <li>• Conhecer outras formas e ambientes possíveis para a prática da ginástica.</li> </ul>		
<b>EPÍSÓDIO DE ENSINO</b>		
<b>PARA INICIAR:</b> Exposição sucinta sobre a temática da aula, dos objetivos, das atividades a serem desenvolvidas e medidas de segurança para aula de campo.		
<b>INVESTIGANDO/SONDANDO:</b> Questionamentos sobre as percepções e experiências relacionadas à academia ao ar livre da comunidade (comunicação oral): <i>Você já realizou atividades de ginástica nessa academia? Você usou para outros fins, como brincar, por exemplo? Você acha que ela é eficaz para obter resultados de melhora da condição física? Você acha que ela é acessível a todos?</i>		
<b>EXTERNALIZANDO</b> (diálogos, negociações, críticas): Será aberto um espaço para falas dos estudantes sobre suas impressões em relação à academia ao ar livre da comunidade.		
<b>EXPERIMENTANDO NA PRÁTICA:</b> Visita à academia ao livre da comunidade: os grupos experimentarão os aparelhos e funções que eles mesmos pesquisaram, seguindo os treinamentos que eles também produziram.		
<b>ATIVIDADES COLABORATIVAS:</b> Os grupos desenvolverão a atividade prática de forma que os próprios membros ajudarão uns aos outros na execução correta dos movimentos.		
<b>CONTEXTUALIZANDO:</b> - Vivência prática da ginástica em um equipamento público da comunidade.		
<b>AVALIANDO:</b> - Os alunos terão o espaço para relatarem o que acharam dos diálogos sobre corpo. - Registros dos alunos no portfólio.		

<b>Componente Curricular:</b> Educação Física		
<b>Professor:</b> Marcio Kledir Regis Castro.		
<b>Turma:</b> 8º ano A.	<b>Total de Estudantes:</b> 30.	<b>ENCONTRO 6</b> <b>Aula 11 e 12:</b> 50 minutos cada aula.
<b>Unidade temática:</b> GINÁSTICAS.		
<b>Objeto de conhecimento:</b> Ginásticas de condicionamento físico.		
<b>Objetivos:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisar o conteúdo conceitual e procedimental estudado nas últimas aulas;</li> <li>• Investigar os conhecimentos adquiridos durante as aulas.</li> </ul>		
<b>EPÍSDIO DE ENSINO</b>		
<b>PARA INICIAR:</b>		
Exposição sucinta sobre a temática da aula, dos objetivos e das atividades a serem desenvolvidas na aula.		
<b>INVESTIGANDO/SONDANDO:</b>		
Aplicação do questionário pós-intervenção (sondagem dos conhecimentos assimilados).		
<b>EXTERNALIZANDO</b> (diálogos, negociações, críticas):		
<b>EXPERIMENTANDO NA PRÁTICA:</b>		
<p><b>Jogo: pergunta ou ginástica?</b> A dinâmica é parecida com o jogo: <i>Verdade ou desafio?</i> A turma ficará disposta em círculo, um objeto será girado no centro, o sentido onde as suas pontas pararem serão os estudantes que participarão da rodada. Um deles lançará o questionamento <i>Pergunta ou ginástica?</i> e outro optará por um dos dois. Se esse optar por <i>pergunta</i> terá que responder a uma pergunta relacionada ao conteúdo estudado nas últimas aulas, porém se optar por <i>ginástica</i>, terá que realizar algum movimento já vivenciado durante as aulas, que será determinado pelo o estudante que lançou o questionamento.</p> <p>Será usado como recurso para dinamizar o jogo, um dado. Quando o estudante optar por ginástica e for direcionado a um exercício, ele jogará o dado e de acordo com o número sorteado, esse poderá convidar o mesmo número de colegas para realizar o exercício conjuntamente.</p>		
<b>ATIVIDADES COLABORATIVAS:</b>		
Preparando-se para o encerramento da unidade didática – nossas produções. - Os estudantes serão divididos em grupos e esses terão que elaborar um produto final sobre alguma temática abordada nas aulas sobre ginástica. Os grupos poderão fazer vídeos, dramatizações, apresentações expositivas, textos, atividades práticas e outros. Os produtos terão que ser apresentados na próxima aula.		
<b>CONTEXTUALIZANDO:</b>		
<b>AVALIANDO:</b>		
- Os alunos terão o espaço para relatarem como foram as experiências vividas. O professor da turma instigará um diálogo. - Registros dos alunos no portfólio.		

<b>Componente Curricular:</b> Educação Física		
<b>Professor:</b> Marcio Kledir Regis Castro.		
<b>Turma:</b> 8º ano A.	<b>Total de Estudantes:</b> 30.	<b>ENCONTRO 7</b> <b>Aula 13 e 14:</b> 50 minutos cada aula.
<b>Unidade temática:</b> GINÁSTICAS.		
<b>Objeto de conhecimento:</b> Ginásticas de condicionamento físico.		
<b>Objetivos:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilitar o compartilhamento de significados sobre a temática abordada nas últimas aulas;</li> <li>• Proporcionar um momento de finalização da unidade didática.</li> </ul>		
<b>EPISÓDIO DE ENSINO</b>		
<b>PARA INICIAR:</b>		
Exposição dos objetivos e atividade a ser desenvolvida na aula.		
<b>INVESTIGANDO/SONDANDO:</b>		
<b>EXTERNALIZANDO</b> (diálogos, negociações, críticas):		
- Apresentação dos produtos. Esse momento também possibilitará um diálogo entre os grupos após cada apresentação.		
<b>EXPERIMENTANDO NA PRÁTICA:</b>		
<b>ATIVIDADES COLABORATIVAS:</b>		
Apresentação dos grupos.		
<b>CONTEXTUALIZANDO:</b>		
<b>AVALIANDO:</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos terão o espaço para relatarem sobre as experiências vividas, sentidas e aprendidas durante as aulas da unidade didática.</li> <li>- Registros dos alunos no portfólio.</li> </ul>		

UFRN - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO RIO GRANDE DO  
NORTE - LAGOA NOVA  
CAMPUS CENTRAL



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O ENSINO DA GINÁSTICA E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

**Pesquisador:** MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 55778922.9.0000.5537

**Instituição Proponente:** Departamento de Educação Física

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.361.849

#### Apresentação do Projeto:

Este projeto de pesquisa é Departamento de Educação Física Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e está associado a um trabalho de mestrado pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. E tem como coparticipante a UNESP. Neste projeto serão arrolados 30 alunos do 8º ano do ensino fundamental.

O ensino da ginástica enquanto conteúdo da Educação Física escolar, vem sendo negligenciado nos currículos e por parte dos professores de Educação Física. Quando à presença do conteúdo nas propostas de currículo e aulas, por muitas vezes é tratado como atividades que compõem as aulas e não como conteúdo propriamente dito, passando por um processo de desinvestimento pedagógico desse conhecimento importante para formação humana do estudante. Assim, o projeto de pesquisa tem por objetivo geral analisar o ensino da ginástica em uma turma do 8º ano do ensino fundamental anos finais com base na perspectiva da aprendizagem significativa. Será realizado um estudo de campo do tipo pesquisa intervenção pedagógica em uma escola da Rede Municipal de Russas - Ceará, com 30 alunos de uma turma do 8º Ano do Ensino Fundamental Anos Finais. Os instrumentos que serão utilizados: a) Registos no diário de campo pelo professor após as intervenções b) 01 questionário a fim de sondar os conhecimentos prévios sobre o conteúdo ginástica c) A construção de mapas conceituais pré e pós-intervenção a fim de verificar as mudanças na compreensão do conteúdo d) Portfólios dos alunos com registros nos momentos finais das intervenções.

**Endereço:** Rua das Artes, s/n. Campus Central UFRN.

**Bairro:** Lagoa Nova

**CEP:** 59.075-000

**UF:** RN

**Município:** NATAL

**Telefone:** (84)3215-3135

**Fax:** (84)99193-6266

**E-mail:** cepufm@reitoria.ufrn.br

**UFRN - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO RIO GRANDE DO  
NORTE - LAGOA NOVA  
CAMPUS CENTRAL**



Continuação do Parecer: 5.361.849

**Objetivo da Pesquisa:**

**Objetivo Primário:**

Analisar o ensino da ginástica em uma turma do 8º ano do ensino fundamental anos finais com base na perspectiva da aprendizagem significativa.

**Objetivo Secundário:**

- Construir uma unidade didática de ginástica e aplicá-la.
- Avaliar os conhecimentos dos alunos sobre a ginástica antes e depois da aplicação da unidade didática.
- Examinar o processo ensino-aprendizagem do conteúdo ginástica com base na aprendizagem significativa.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os riscos serão mínimos, e os benefícios indiretos.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A abordagem metodológica que será utilizada será qualitativa e do tipo pesquisa-intervenção. Os instrumentos que serão utilizados para levantar os dados da pesquisa serão questionário, mapas conceituais, diário de campo do professor e portfólios dos alunos. O questionário servirá de sondagem sobre os conhecimentos prévios dos participantes sobre o conteúdo da ginástica. Será composto por questões abertas, fechadas e mistas. O mesmo será impresso e entregue em mãos ao público-alvo da pesquisa. Será realizado também a construção de mapas conceituais pré e pós-intervenção a fim de verificar as mudanças na compreensão do conteúdo. O diário de campo do professor e os portfólios dos alunos será um importante instrumento a fim de registros de informações que possibilitarão ao pesquisador um maior número de percepções dos momentos de intervenções que subsidiarão a análise dos objetos estudados. As intervenções acontecerão em 06 encontros com duas aulas geminadas. As aulas são de 50 minutos cada. A intervenção acontecerá em 12 aulas. No último encontro será solicitado a construção de um novo mapa conceitual.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados os seguintes termos: projeto PB, projeto completo, folha de rosto, folha de identificação do pesquisador, carta de não início, termo de confidencialidade, TCLE, TALE,

**Endereço:** Rua das Artes, s/n. Campus Central UFRN.

**Bairro:** Lagoa Nova

**CEP:** 59.075-000

**UF:** RN

**Município:** NATAL

**Telefone:** (84)3215-3135

**Fax:** (84)99193-6266

**E-mail:** cepufrn@reitoria.ufrn.br

UFRN - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO RIO GRANDE DO  
NORTE - LAGOA NOVA  
CAMPUS CENTRAL



Continuação do Parecer: 5.361.849

autorização de gravação de voz/vídeo, cronograma e orçamento.

**Recomendações:**

Cumpra ao pesquisador enviar os relatórios parcial e final da pesquisa. Ver modelos em <[www.cep.propesq.ufrn.br](http://www.cep.propesq.ufrn.br)>.

Qualquer mudança no protocolo aprovado, antes deve ser solicitada através de emenda, via Plataforma Brasil. Ver manuais em <[www.cep.propesq.ufrn.br](http://www.cep.propesq.ufrn.br)>.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após a revisão ética das respostas às pendências levantadas no parecer anterior, concluímos que elas foram reparadas adequadamente.

Essa adequação situa o protocolo em questão dentro dos preceitos básicos da ética nas pesquisas que envolvem o ser humano, estando, portanto, aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em conformidade com a Resolução 466/12 (ou a Resolução 510/16) do Conselho Nacional de Saúde - CNS e Manual Operacional para Comitês de Ética - CONEP é da responsabilidade do pesquisador responsável:

1. Elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela (s) pessoa (s) por ele delegada(s), devendo as páginas de assinatura estar na mesma folha (Res. 466/12 - CNS, item IV.5d);
2. Desenvolver o projeto conforme o delineado (Res. 466/12 - CNS, item XI.2c);
3. Apresentar ao CEP eventuais emendas ou extensões com justificativa (Manual Operacional para Comitês de Ética - CONEP, Brasília - 2007, p. 41);
4. Descontinuar o estudo somente após análise e manifestação, por parte do Sistema CEP/CONEP/CNS/MS que o aprovou, das razões dessa descontinuidade, a não ser em casos de

**Endereço:** Rua das Artes, s/n. Campus Central UFRN.

**Bairro:** Lagoa Nova

**CEP:** 59.075-000

**UF:** RN

**Município:** NATAL

**Telefone:** (84)3215-3135

**Fax:** (84)99193-6266

**E-mail:** [cepufn@reitoria.ufrn.br](mailto:cepufn@reitoria.ufrn.br)

**UFRN - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO RIO GRANDE DO  
NORTE - LAGOA NOVA  
CAMPUS CENTRAL**



Continuação do Parecer: 5.361.849

- justificada urgência em benefício de seus participantes (Res. 446/12 - CNS, item III.2u);
5. Elaborar e apresentar os relatórios parciais e finais (Res. 446/12 - CNS, item XI.2d);
  6. Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa (Res. 446/12 - CNS, item XI.2f);
  7. Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto (Res. 446/12 - CNS, item XI.2g) e,
  8. Justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou não publicação dos resultados (Res. 446/12 - CNS, item XI.2h).

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1882328.pdf	05/04/2022 18:28:23		Aceito
Outros	CARTA_DE_RESPOSTAS_PENDENCIAS_2.docx	05/04/2022 18:27:08	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	TCLE_MODIFICADO_2.docx	05/04/2022 18:26:19	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_USO_DE_IMAGEM_MODIFICADO.docx	11/03/2022 10:14:12	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	FOLHA_IDENTIFICACAO_DO_PESQUISADOR_ASSINADO_MODIFICADO.doc	11/03/2022 10:13:19	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	CRONOGRAMA_MODIFICADO.docx	11/03/2022 10:11:31	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	CARTA_DE_RESPOSTAS_PENDENCIAS.docx	11/03/2022 10:10:28	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_MODIFICADO.docx	11/03/2022 10:07:54	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	TALE_MODIFICADO.docx	11/03/2022 10:07:30	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	INSTRUMENTO_DE_PESQUISA_QUESTIONARIO.docx	11/01/2022 14:38:02	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	FOLHA_IDENTIFICACAO_DO_PESQUISADOR_ASSINADO.docx	11/01/2022 14:35:20	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	FOLHA_IDENTIFICACAO_DO_PESQUISADOR.docx	11/01/2022 14:34:39	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito

**Endereço:** Rua das Artes, s/n. Campus Central UFRN.

**Bairro:** Lagoa Nova **CEP:** 59.075-000

**UF:** RN **Município:** NATAL

**Telefone:** (84)3215-3135 **Fax:** (84)99193-6266 **E-mail:** cepufm@reitoria.ufrn.br

**UFRN - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO RIO GRANDE DO  
NORTE - LAGOA NOVA  
CAMPUS CENTRAL**



Continuação do Parecer: 5.361.849

Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_USO_DE IMAGEM.docx	11/01/2022 14:33:33	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	DECLARACAO_DE_NAO_INICIO_DA_ PESQUISA_ASSINADA.docx	11/01/2022 14:29:20	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	DECLARACAO_DE_NAO_INICIO_DA_ PESQUISA.docx	11/01/2022 14:27:53	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	TALE.docx	11/01/2022 14:23:48	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	CARTA_DE_ANUENCIA_ASSINADA.pd f	11/01/2022 14:22:56	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	CARTA_DE_ANUENCIA.docx	11/01/2022 14:22:21	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE_A SSINADO.docx	11/01/2022 14:18:50	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Outros	TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE.do cx	11/01/2022 14:17:08	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	11/01/2022 14:13:54	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA_MARCIO_K LEDIR_REGIS_CASTRO.doc	11/01/2022 14:13:05	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	11/01/2022 14:09:16	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	11/01/2022 14:08:01	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_Marcio_Kledir_Regis_Cas tro_ASSINADA.pdf	11/01/2022 14:07:20	MARCIO KLEDIR REGIS CASTRO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

NATAL, 21 de Abril de 2022

Assinado por:  
**PAULA FERNANDA BRANDÃO BATISTA DOS SANTOS**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Rua das Artes, s/n. Campus Central UFRN.

**Bairro:** Lagoa Nova

**CEP:** 59.075-000

**UF:** RN

**Município:** NATAL

**Telefone:** (84)3215-3135

**Fax:** (84)99193-6266

**E-mail:** cepufm@reitoria.ufrn.br