**MÉTODOS DE RESOLUÇÃO ATIVA DE PROBLEMAS APLICADOS NA GRADUAÇÃO EM**

**EDUCAÇÃO FÍSICA**

**METHODS OF ACTIVE RESOLUTION OF PROBLEMS APPLIED IN THE GRADUATION IN**

**PHYSICAL EDUCATION**

**Richard William CARNEIRO[[1]](#footnote-1); Nidia Mara MARCHIORI[[2]](#footnote-2); Thaís Fernanda Leitão CASELLATO[[3]](#footnote-3)**

**RESUMO**

Atualmente, o Ensino Superior tem passado por muitos desafios associados à didática e aprendizagem, destaque para a falta de interesse e desmotivação dos alunos, além do volume de informações, facilmente angariadas. Neste ínterim, a reformulação através das metodologias ativas se coloca como uma eficiente didática pedagógica, trazendo benefícios múltiplos para o discente. Esta pesquisa buscou analisar a utilização das metodologias ativas focadas na solução de problemas, dentro do Ensino Superior em Educação Física, realizando uma revisão bibliográfica, além de propor quatro atividades orientadas pelo professor. Este estudo focou nas metodologias centradas no método dos três momentos e no aprendizado baseado na resolução de problemas (PBL). Esse último recurso vem sendo utilizado nos cursos de graduação na área da Saúde, contudo, verifica-se ainda uma escassez de estudos mais aprofundados ao tema proposto. Conclui-se que as mudanças são necessárias no Ensino Superior, e os recursos disponibilizados pelas metodologias ativas se mostram como o cerne dessa mudança. No entanto, as formas de resolução de problemas necessitam de estudos relacionados especificamente à área da Educação Física. Mesmo assim notam-se nos métodos focados, inovações acadêmicas, incluindo a maior participação do aluno na construção do conhecimento, seja ele prático ou teórico.

**Palavras-Chaves:** Metodologias ativas, Ensino superior, Resolução de problemas, Educação física.

**ABSTRACT**

Currently, Higher Education has undergone many challenges related to didactics and learning, highlighting the students' lack of interest and lack of motivation, as well as the amount of information easily collected. In the meantime, the reformulation through the active methodologies is placed as an efficient didactic pedagogy, bringing multiple benefits to the student. This research aimed to analyze the use of active methodologies focused on problem solving, within the Higher Education in Physical Education, carrying out a bibliographical review, besides proposing four activities guided by the teacher. This study focused on methodologies focused on the three-moment method and Problem Based Learning (PBL). This last resource has been used in undergraduate courses in the area of Health, however, there is still a shortage of more in-depth studies to the proposed topic. It is concluded that the changes are necessary in Higher Education, and the resources made available by the active methodologies are shown as the core of this change. However, the forms of problem solving require studies related specifically to the area of Physical Education. Even so, we note in the focused methods, academic innovations, including the greater participation of the student in the construction of knowledge, be it practical or theoretical.

**Keywords:** Active methodologies, Higher education, Troubleshooting, Physical education.

1. **Introdução**

Atualmente, os docentes do Ensino Superior deparam-se com inúmeros problemas relacionados ao processo didático e ao desenvolvimento diversificado de metodologias. Isso pode ocasionar um desinteresse do acadêmico, tornando-o relapso com o tema e sem motivação nas atividades, chegando a deixar o curso por falta de interesse (ARAÚJO et al, 2016).

Segundo Borges e Alencar (2014) os processos metodológicos inseridos no âmbito do ensino-aprendizagem estão conjugados às interações humanas. Assim, um desempenho eficiente no Ensino Superior está diretamente ligado a um bom conhecimento unido a um conjunto de formas didáticas. Estas são definidas como a matriz técnica da arte de ensinar e transmitir conhecimentos. Pedagogicamente, tratar-se de preceitos científicos, que convergem a educação de forma a transformá-la, na busca da melhor eficiência (HOUAISS, 2001).

O estudo desenvolvido por Guimarães et al (2016) afirma que estão havendo algumas transformações no Ensino Superior, especialmente associadas ao uso de tecnologias durante as aulas, fato que pode deixar os alunos dispersos, dificultando a assimilação do conteúdo. Assumir alternativas pedagógicas, ações práticas e formação docente, que sejam eficientes para atrair essa nova geração de estudantes, é uma responsabilidade das instituições de Ensino Superior (IES). Neste contexto, Moreira e Ribeiro (2016) destacam o surgimento das metodologias ativas como alternativas possíveis e eficientes, colocando o aluno no papel de protagonista do processo de ensino-aprendizagem, atentando para a dedicação, a autonomia e a responsabilidade antes pouco exigidas. Tais metodologias trazem inúmeros benefícios, porém, sua prática necessita de planejamento com objetivos claros e definidos, ou seja, sua aplicação deve ter um objetivo final claro caminhando paralelamente ao tipo de aprendizagem a que se busca.

Para Borges e Alencar (2014) fica evidente a necessidade de conhecer práticas eficientes de atuar em sala de aula por meio de métodos ativos, buscando a concepção de uma mente crítica, com necessidade social e educacional. Uma sugestão foi proposta por Collier e Souza (2017) indicando a prática colaborada em grupos como meio integrador na solução de problemas, promovendo assim a aprendizagem e a intervenção baseada em hipóteses criativas, conduzidas pelo professor/facilitador que auxilia na compreensão e nas soluções do problema.

Na área da Educação Física, os preceitos práticos e teóricos caminham uniformemente, ou seja, é possível ao longo do tempo identificar a necessidade de se entender às implicações didáticas na contribuição da formação profissional de um processo por meio de práticas e teorias, estabelecendo um ressignificado, onde, o aluno faz parte de um todo (BARBOSA e FREITAS, 2016).

O objetivo desta pesquisa foi analisar a utilização e o enfoque das metodologias ativas no Ensino Superior, destacando alternativas e benefícios dessa metodologia de ensino no curso de Graduação em Educação Física. A ótica do estudo foi direcionada aos processos metodológicos utilizados no nível superior em geral e na área foco, além dos modelos e estilos metodológicos e a metodologia de solução de problemas como didática, abordando ainda, atividades vivenciadas dentro do curso em questão. Dessa forma, buscou-se com o presente estudo resgatar práticas e técnicas eficientes para a formação profissional em Educação Física, juntamente com a participação dos docentes universitários.

1. **Método**

Trata-se de um trabalho de revisão bibliográfica realizada no período de junho a agosto de 2018, inicialmente buscando artigos científicos e livros publicados na área do ensino superior, metodologias ativas e educação física. Foram selecionadas as publicações com propostas conexas ao tema, excluindo as que não atendessem às demandas do estudo. As buscas ocorreram nos sítios eletrônicos de grande acesso, como; Biblioteca Virtual de Saúde (BVS) e Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Google Acadêmico, dentre outros, utilizando as palavras-chave, “Metodologias Ativas”, “Ensino Superior”, “Resolução de Problemas”, “Educação Física” de forma combinatória entre elas. Os critérios de inclusão previamente definidos foram; artigos em língua portuguesa e inglesa, artigos disponíveis completos e livros. Excluíram-se as publicações repetidas, teses e dissertações, além de textos incompletos e os que não conjugavam com o tema. Ao final propõem-se quatro atividades moldadas para as aulas de Educação Física, voltadas para a resolução de problemas, sendo três delas com foco discursivo teórico e uma com foco discursivo na prática motora.

1. **Resultados e Discussão**

**3.1 Processos contemporâneos de ensino na formação superior**

Segundo Moreira e Ribeiro (2016) o sistema histórico de ensino brasileiro é marcado pela herança de desenvolvimento econômico e político do País. Essa combinação é responsável pelas disfunções educacionais vigentes, sustentando um sistema tradicional baseado na centralidade, onde o docente se coloca como único detentor do conhecimento.

Para Brighente e Mesquida (2016) a ideia de uma educação sem diálogo, onde o docente é o portador da palavra e os alunos escutam docilmente, segue um contexto em que o professor “deposita” os conteúdos como se o discente fosse um recipiente, a dita “educação bancária”, a qual traz um aprisionamento da liberdade crítica consciente. Em contrapartida, atualmente se tem a expectativa de que os docentes empreguem mais práticas inclusivas que priorizem a democratização, modificando meios de acesso e consequentemente moldando suas concepções pedagógicas, criando espaços para discussões crítico-reflexivas (MOREIRA e RIBEIRO, 2016).

Estudo desenvolvido por Freire (2002) demonstra a evidente necessidade de manter o foco na rebeldia, que propaga a curiosidade do aluno. Isso fomenta a capacidade de se aventurar em meio à passividade “bancária”, fortalecendo a postura criativa do aprender que supera os efeitos maléficos do ensino formal.

Assim, o docente pode e deve participar do processo de reconstrução do conhecimento junto as IES, onde a interação é de cunho importantíssimo para o pressuposto fundamental da aprendizagem. Porém, nenhuma mudança pedagógica deve acontecer de imediato, as novas opções devem se impor conscientemente, preparada para não afetar a “alegria” do ensinar (BORGES e ALENCAR, 2014).

Os professores universitários devem-se estimular ao conduzir as aulas, com o escopo de despertar no acadêmico o “aprender a aprender”. A utilização das tecnologias, por exemplo, inevitavelmente impõe mudanças no papel de mero transmissor de conteúdo, induzindo a debates, questionamentos e a formação de conhecimentos, pela pesquisa científica, que sempre busca incentivar as soluções de problemas, o que prepara o aluno para um mundo de mudanças rápidas, onde tais capacidades serão cada vez mais importantes e requisitadas (ARAÚJO, et al, 2016).

**3.2 Desígnios pedagógicos na formação profissional em Educação Física**

Na área da educação motora, explicitamente já se faz presente as formas ativas de ensino-aprendizagem, devido sua especificidade cinestésica. No entanto, suas ementas se completam com disciplinas essencialmente teóricas, as quais necessitam de formas inovadoras para ministrá-las com eficiência. Isso e as práticas do ensino motor realizadas muitas vezes sem nenhum significado trazem à tona a necessidade de um aperfeiçoamento na didática de ensino.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) ditam que a Educação Física mesmo em seus diversos aspectos corporais evidentes, deve sempre focar todos os aspectos relacionados, cognitivo, sócio afetivo e logicamente motor, pois, estão interligados independentes das situações didático-pedagógicas. Isso evidencia a necessidade da participação efetiva do aluno com autonomia na construção do conhecimento, capacitando o poder de reflexão dentro das potencialidades motoras de maneira social e culturalmente significativas.

Segundo Marante e Santos (2008) os estudos na área pedagógica levantaram uma questão sobre os métodos de ensino utilizando periódicos, que destinaram pelo menos um tópico ao assunto, os quais utilizaram estratégias e discussões relacionadas ao envolvimento das dimensões sociais junto à Educação Física. Complementando esta pesquisa Freitas e Rinaldi (2008) evidenciam que a linguagem do movimento é uma forma de expressão social, por meio de uma abordagem crítico-emancipatória objetivando coordenar a prática esportiva dentro da transformação didático-pedagógica.

No final do século XX, algumas mudanças contribuíram para uma nova visão da Educação Física, uma vez que diversos cursos de formação se reestruturaram com o desígnio de trazer à tona a ideia de reflexão através da pesquisa. Isso mostra uma crítica direta à “prática cega”, ou seja, ausência de significados e argumentações científicas, que deixam o curso puramente experimental (RODRIGUES, 2015). Complementando Santos; Simões (2008) relataram que muitos docentes do Ensino Superior mantêm seus currículos em uma ampla faixa de atuação, mesclando disciplinas e dificultando a distinção dos conteúdos. Assim, a maturação dos professores se faz evidente, objetivando a melhoria dos projetos pedagógicos, descobrindo similaridades e distinções dentro de cada atuação, fatores estes imprescindíveis à qualidade do ensino.

**3.3 Modelos e Estilos metodológicos**

A literatura demonstra que, o grande objetivo a ser alcançado na atualidade são os processos metodológicos referentes à pedagogia do ensino-aprendizagem, especialmente com foco no desenvolvimento do senso crítico e participativo durante as aulas. Só assim, as abordagens didáticas podem ser utilizadas com sucesso.

Segundo Paiva et al (2016), a proposta de novos métodos de ensino-aprendizagem identifica-se com a compreensão dos processos referente ao conteúdo da aprendizagem. Nesse sentido, a comunidade intelectual vem se empenhando em verificar as principais carências do ensino tradicional com o propósito de aperfeiçoamento em novas metodologias.

Há dois estilos de metodologias, a Descoberta Orientada, que retira o professor do “centro”, colocando-o no papel de incentivador e orientador, e a Solução de Problemas, que evidencia o aluno ao centro do processo educativo, ativando-o na busca de soluções para as indagações, princípio do aprender a resolver (MOSSTON e ASHWORTH, 1990).

Para Collier e Souza (2017) a prática de colaboração em grupos como meio integrador da solução de problemas, promove a aprendizagem e a intervenção com base em hipóteses criativas, sempre guiadas pelo professor/facilitador.

Nota-se que os autores citados destacam a solução de problemas como um método inovador para o ensino-aprendizagem, no qual o professor possui uma postura de orientador e não somente informador.

As propostas educativas são marcadas pela participação, criação, invenção e, sobretudo o extrapolar dos limites formais da sala de aula, as quais são denominadas de “Metodologias Ativas”, com foco na aprendizagem “Ativa”. Isso incentiva o conhecimento, através do desenvolvimento cognitivo, capacidades críticas e reflexivas, interagindo com todos os envolvidos transmitindo valores pessoais e sociais (VALENTE, ALMEIDA e GERALDINI, 2017).

Segundo Paiva et al, (2016) existem vinte e dois tipos diversos de estratégias metodológicas, desde as mais reconhecidas até as que possuem poucas referências literárias (Tabela 1).

**Tabela 1.** Tipos estratégicos de utilização das Metodologias Ativas.

|  |  |
| --- | --- |
| N.º | DESCRIÇÃO |
| 1 | Aprendizagem baseada em problemas; |
| 2 | Pedagogia da problematização; |
| 3 | Problematização: Arco de Marguerez; |
| 4 | Estudos de caso; |
| 5 | Grupos reflexivos e grupos interdisciplinares; |
| 6 | Grupos de tutoria e grupos de facilitação; |
| 7 | Exercícios em grupo; |
| 8 | Seminários; |
| 9 | Relato crítico de experiência; |
| 10 | Mesas-redondas; |
| 11 | Socialização; |
| 12 | Plenárias; |
| 13 | Exposições dialogadas; |
| 14 | Debates temáticos; |
| 15 | Leitura comentada; |
| 16 | Oficinas; |
| 17 | Apresentação de filmes; |
| 18 | Interpretações musicais; |
| 19 | Dramatizações; |
| 20 | Dinâmicas lúdico-pedagógicas; |
| 21 | Portfólio; |
| 22 | Avaliação oral (auto-avaliação, do grupo, dos professores e do ciclo). |

Fonte: Adaptado de PAIVA et al, 2016.

Essas estratégias metodológicas são organizações curriculares, que se baseiam, em temas construídos por meio de uma investigação temática, mediante a postura questionadora do docente, de maneira a problematizar o conteúdo, através do diálogo. Isso permite verificar as concepções prévias, contradições e limitações, formulando situações-problema, trazendo os alunos para novos conhecimentos (ALBUQUERQUE, SANTOS e FERREIRA, 2015; GIACOMINI e MUENCHEN, 2015).

A dinâmica da problematização é movida em três etapas; no primeiro momento, a inserção da problematização inicial, seguido da organização do conhecimento, e por fim a aplicação do conhecimento (ALBUQUERQUE, SANTOS e FERREIRA, 2015).

Para complementar Giacomini e Muenchen (2015) relataram que a didática do ensino por resolução de problemas se organiza em três momentos distintos, no primeiro dá-se a apresentação inicial da situação-problema, a qual deve ser questionada e problematizada incentivando discussões e incitando e solucionando eventuais dúvidas, no segundo momento o coordenador indica aos alunos o conhecimento necessário para compreender do tema, por fim, no momento final o aluno incorpora o conhecimento após análises interpretadas, momento este de empregar e articular os conceitos científicos com uma situação real, ou seja, a “aplicação do conhecimento”.

Dentro desses preceitos, um modelo de aprendizagem que vem conquistando grande espaço em várias IES é o “Problem Based Learning” (PBL) ou “Aprendizagem Baseada em Problemas”. Tal método rompe com os modelos tradicionais, embasando estudos de problemas apresentados aos alunos, agora protagonistas do processo, sob a supervisão do professor. (QUEIROZ, 2012; SOUZA e DOURADO, 2015).

O PBL tem como objetivo básico a utilização de problemas reais, com ênfase na compreensão ao invés da memorização, sua resolução invariavelmente carece da interação e facilitação das atividades em grupo (BOROCHOVICIUS e TORTELLA, 2014; SOUZA e DOURADO, 2015).

Segundo Borges et al (2014) o método em grupo é apresentado para estimular a discussão e a elaboração de hipóteses, tal metodologia é formada de pequenos grupos, com um tutor, e cada grupo elegendo um coordenador e um secretário.

Queiroz (2012) organizou os passos para a prática do PBL, que guiam a execução do processo em grupo. Passos estes que sofrem pouca variação na literatura (Tabela 2).

**Tabela 2.** Os sete passos do PBL.

|  |  |
| --- | --- |
| ORDEM | DESCRIÇÃO |
| 1º | Distribuição e leitura da situação-problema; |
| 2º | Interpretação e discussão;  Identificação central do problema e palavras-chave; |
| 3º | Arrolamento dos conhecimentos prévios;  Hipóteses; |
| 4º | Resumir as hipóteses possíveis (resumo da discussão); |
| 5º | Elaboração dos objetivos;  Identificação das estratégias de pesquisa (fontes bibliográficas); |
| 6º | Pesquisa e elaboração individual dos objetivos propostos; |
| 7º | Resumo da Abertura. Discussão do problema efetivando a ‘solução’;  Síntese final; elaboração de relatório. |

Fonte: Adaptado de QUEIROZ, 2012.

Para Borochovicius e Tortella (2014) o PBL quando empregado no Ensino Superior insere o aluno a uma realidade limítrofe, ao que possivelmente enfrentará no mundo profissional, assim esta metodologia se destaca como uma grande alternativa para aos anseios de uma geração tecnológica, ousada e desafiadora. Desta forma verifica-se que as metodologias relacionadas à “problematização”, vem se tornando um processo de ensino-aprendizagem muito utilizado. No entanto, uma questão surge como hipótese a ser analisada, será que tais metodologias podem e devem ser utilizadas nos cursos da área específica da saúde, onde se inclui a Educação Física?

**3.4 Metodologias de resolução de problema na Graduação em Educação Física**

Atualmente, a necessidade de mudança na área da educação em saúde vem se mostrando explícita, devido às dificuldades em corresponder às demandas sociais em formar profissionais competentes nas relações humanas do cuidado à saúde. Nas abordagens pedagógicas da Educação Física objetiva-se incluir a intervenção planejada, que ainda tem enorme resistência, devido à formação altamente tecnicista com base no empirismo (DELLA BARBA et al, 2012).

Segundo Silva (2015) a utilização do PBL nesta área ainda é precária, encontrando apenas uma menção de uso no curso de Bacharelado em Educação Física e Saúde da Universidade de São Paulo (USP). Isto evidencia uma necessidade do aprofundamento da compreensão da metodologia, antes de sua utilização ou não na grade curricular. O estudo desenvolvido por Brandl, Nista-Piccolo e Brandl Neto (2010) demonstra que, o uso do método de situações-problema na Educação Física tem grande potencial, tanto para o desenvolvimento do grupo quanto do indivíduo.

O estopim para o PBL é através da discussão, a qual remete consequentemente uma situação-problema inicial e o nível de desenvolvimento do aprendizado estando diretamente ligado à qualidade dos problemas elencados. Para tanto, há várias fontes, como; casos descritos, pacientes reais e simulados, vídeos, áudios, textos de jornal e/ou revistas, artigos científicos, dentre outros. Contudo, as situações problemas devem apresentar relevância para assim promover discussões de aprendizagem verdadeiramente significativas (BORGES et al, 2014).

Silva (2015) afirma que, dentro das disciplinas básicas de Educação Física como Anatomia e Fisiologia, o PBL teria um menor efeito pedagógico em comparação com disciplinas profissionalizantes. Além disso, destaca que nas atividades físicas voltadas à terceira idade e grupos especiais, o PBL exigiria do aluno a utilização de conhecimentos prévios nas disciplinas base para resolver os problemas.

Esse contexto ilustra as várias possibilidades e a eficácia dos métodos de resolução de problemas inclusive na área da saúde, na qual se inclui a Educação Física. No entanto, esta última se mostra junto à literatura com pouca utilização relacionada a tais metodologias, devido às formas de ensino basear-se no empirismo, principalmente com relação à educação motora, ou seja, “ensinar o que e como se aprendeu”.

**3.5 Métodos ativos vivenciados**

Em seu estudo Borges et al (2014) declina que o uso do PBL se condiciona em síntese na formulação de uma situação-problema que ative discussões e o aprendizado com relevância para o curso e para a disciplina alvo, conduzida pelo facilitador com alegria e eficiência.

No entanto, tanto o docente quanto a IES devem organizar seus esforços para que esses processos metodológicos sejam cada vez mais utilizados e aperfeiçoados dentro de qualquer curso ou disciplina no Ensino Superior.

As vivências experimentais e práticas de Metodologias ativas conduzidas no Curso de Graduação em Educação Física foram elencadas abaixo com o objetivo de exemplificar e contextualizar a aplicação dessa didática na vivência pedagógica. As práticas apresentadas têm o papel de material de apoio para docentes, sendo, portanto apresentado pontos altos das práticas e possíveis gargalos.

**3.5.1 Atividade em grupo com utilização de questões pré-definidas**

Esta atividade (tabela 3) tem relação com a disciplina de Teoria e Prática do Desporto de Lutas. Basicamente se molda na formulação de resposta para uma questão e o inverso, a formulação de questão para uma resposta.

**Tabela 3.** Desenvolvimento cronológico da atividade de formulação de questões e respostas.

|  |  |
| --- | --- |
| ORDEM | DESENVOLVIMENTO |
| 1º | Escolha da questão relacionada à disciplina (ENADE, Concurso, dentre outros.); Uma única questão para cada 2 grupos; |
| 2º | Subtrair a(s) resposta(s) e manter a questão;  Subtrair a questão e manter a resposta(s); |
| 3º | Elaborar formulários; |
| 4º | Distribuição da turma em pequenos grupos de 4 a 5 pessoas;  Sempre aleatoriamente; |
| 5º | Definir secretário e coordenador em cada grupo (votação ou indicação); (explicar as funções) |
| 6º | Para cada par de grupos entregar os formulários; (as respostas sem a questão a um par de grupos a questão sem as respostas ao outro) |
| 7º | Elaboração dos objetivos; um par de grupos deverá formular a questão para as respostas; o outro par deverá formular as respostas para a questão; |
| 8º | Delimitar tempo para cada etapa; (discussão / debate / resolução); |
| 9º | Sempre orientar e coordenar os processos em cada grupo; |
| 10º | Após terminado os processos, os grupos de mesma questão trocaram os formulários e avaliaram as performances dos colegas do grupo oposto; |
| 11º | Deverão avaliar o desempenho e ofertar uma nota; |
| 12º | Promover “feedback” coordenado com uma situação real. |

Fonte: Adaptado pelos autores.

Alguns pontos relevantes que devem ser considerados para o sucesso da prática são: utilização e adequação do tempo, tanto por parte dos alunos, quanto por parte do professor/facilitador do conhecimento. As discussões podem se estender além do prazo estipulado, bem como as formulações das soluções. Outro ponto de atenção é em relação ao o espaço físico da sala de aula e a quantidade de alunos, visto que pode proporcionar alguns transtornos sonoros, dificultando as discussões e impedindo a melhor locomoção do facilitador entre os grupos.

Outra atividade sugerida (Tabela4) também se baseia na discussão e resolução entre grupos de uma questão, contudo agora o professor deve ceder a questão e todas as alternativas, para que o grupo encontre a alternativa correta e justifique as incorretas.

**Tabela 4.** Ordem cronológica da atividade discussão e debate de respostas escolhidas.

|  |  |
| --- | --- |
| ORDEM | DESENVOLVIMENTO |
| 1º | Escolha da questão relacionada à disciplina;  Uma única questão para sala toda; |
| 2º | Apresentar a questão (slide, papel, leitura, dentre outros.); |
| 3º | Cada aluno individualmente responderá à questão; |
| 4º | Divisão em grupos de pessoas por resposta escolhida; (ex. grupo dos alunos que responderam a letra “A” e assim sucessivamente); |
| 5º | Estimular o debate dentro dos grupos de cada resposta;  (para defesa da mesma em apresentação para a sala); |
| 6º | Cada grupo defenderá sua resposta à frente da turma;  (o porquê da escolha e o “por que não” das demais alternativas); |
| 7º | Indicar a resposta correta e o grupo vencedor; |
| 8º | Promover “feedback” coordenado com uma situação real. |

Fonte: Adaptado pelos autores.

Nesta atividade foi observado alguns pontos a serem destacados, um deles foi referente a adequação do tempo para as respostas, mediante o tempo empregado individualmente. As discussões e a formulação da apresentação também se estenderam além do prazo estipulado. Outro ponto veio de encontro ao tamanho dos grupos formados relacionado a cada resposta escolhida, ocasionando invariavelmente a formulação de grandes grupos e outros com duas ou até uma única pessoa. Isso dificultou a integração e inserção nos grupos maiores, comprometendo a qualidade das discussões nos grupos menores.

Ainda baseado em resolução de questões, a Tabela5 traz uma atividade bastante integrativa. Os grupos devem responder uma questão proposta pelo docente e defendê-la perante os outros alunos, isso promove a discussão, reflexão e autocrítica. Dentre os gargalos, destaca-se o tempo e o espaço físico, sendo bastante proveitosa a aplicação em auditórios ou quadras poliesportivas.

**Tabela 5.** Ordem cronológica da atividade formulação de tópicos para defesa de situação real.

|  |  |
| --- | --- |
| ORDEM | DESENVOLVIMENTO |
| 1º | Escolha das questões relacionadas à disciplina; Uma única questão para cada grupo; |
| 2º | Montagem dos grupos aleatoriamente; |
| 3º | Definir secretário e coordenador de cada grupo; |
| 4º | Cada grupo deverá responder a sua questão; |
| 5º | Estimular o debate dentro dos grupos após a resposta escolhida; (para formulação do tópico e defesa em situação real); |
| 6º | Cada grupo defenderá seu tópico à frente da turma; |
| 7º | Promover o debate intergrupos sobre a escolha dos tópicos; (mediante a inserção de uma situação-problema pelo professor); |
| 8º | Promover “feedback” por meio de debate coordenado. |

Fonte: Adaptado pelo autor.

Novamente a adequação de tempo se mostrou um fator a ser considerado quando relacionado às discussões e a formulação dos tópicos dentro dos grupos, além da coordenação das discussões intergrupos para a resolução final. Outro ponto visualizado foi quanto ao espaço físico, solucionado neste evento com a utilização da quadra poliesportiva.

**3.5.2 Atividade em grupo relacionada à prática motora**

Esta atividade (Tabela 6) apresenta relação com a disciplina Ginástica I, e está diretamente ligada com as práticas motoras. Desta vez a resolução da situação-problema se baseia na herança psicomotora de cada indivíduo dentro dos grupos formados, além das formulações de possíveis maneiras para a resolução. A didática principal desta atividade é baseada no método dos três momentos citado por Giacomini e Muenchen (2015).

**Tabela 6.** Desenvolvimento em ordem cronológica da atividade baseada nos três momentos.

|  |  |
| --- | --- |
| ORDEM | DESENVOLVIMENTO |
| 1º | Divisão dos grupos aleatoriamente; |
| 2º | Definir o objetivo final a ser alcançado; (ex. deslocar em corrida frontal e executar um salto frontal com “espacate” anteroposterior de membros inferiores); |
| 3º | 1º MOMENTO (exploração) o professor lança o objetivo de modo genérico; (ex. – Solicita que façam um deslocamento com uma evolução gymnica); |
| 4º | Os grupos e seus componentes, mediante suas heranças psicomotoras, após discussão apresentam uma resolução; (dificilmente já no 1º momento algum grupo chegará à resolução final); |
| 5º | 2º MOMENTO (inclusão de problemas e pistas) início da elaboração; (ex. – O deslocamento deve ser frontal); (ex. – A evolução gymnica [fundamento] deve ser um salto); E assim sucessivamente...  (os grupos e seus componentes, agora com as dicas do professor tentam chegar o mais próximo da resolução); |
| 6º | (Independentemente ou não de algum grupo ter chego à resolução final); 3º MOMENTO (direcionamento final) o professor finaliza demonstrando ou indicando a forma mais correta de executar a evolução indicada; |
| 7º | Promover feedback da atividade; |
| 8º | Estimular a mesma ação por parte de cada grupo, agora na função de professor e coordenador da atividade perante os demais grupos; |
| 9º | Coordenar os trabalhos facilitando as atividades propostas. |

Fonte: Adaptado pelo autor.

A atividade motora e a adequação de tempo não se mostraram como fatores negativos, bem como a questão do espaço físico, devido à utilização de uma quadra poliesportiva. A metodologia favorece uma infinidade de situações, que devem ser utilizadas em aulas direcionadas à prática motora, o que facilita o trabalho dos docentes.

1. **CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Através deste estudo verificou-se que, mudanças pedagógicas são necessárias no Ensino Superior. O aprimoramento dos recursos didáticos utilizados até então, os quais não inseriam os alunos no seu próprio processo do ensino-aprendizagem é uma demanda iminente. Diante desse contexto, observou-se como método central utilizado para esta tarefa pedagógica, as Metodologias Ativas, as quais vêm de encontro às relacionadas inovações atuais. Apesar de amplamente discutidas e aplicadas na área da Saúde, o ensino por metodologias ativas ainda é incipiente no curso de Educação Física.

Um dos modelos muito utilizado, e aprovado pelos autores no Ensino Superior é a metodologia baseada na resolução de problemas, em especial o método PBL. A solução de uma situação problema adequada promove uma efetividade no aprendizado, visto que o discente passa a ser ativo na busca pelo conhecimento, além de promover a reflexão e discussão. O presente trabalho também forneceu o passo a passo de quatro atividades que podem ser aplicadas no curso de Educação Física, destacando as vantagens e gargalos de cada uma delas. Nessas atividades percebeu-se uma maior participação do aluno na construção do conhecimento, inclusive dentro da prática motora, além de fornecer material de apoio à docentes que tenham interesse nessa área do conhecimento.

**5. REFERÊNCIAS**

ALBUQUERQUE, K.B.; SANTOS, P.J.S.; FERREIRA, G.K. Os Três Momentos pedagógicos como metodologia para o ensino de Óptica no Ensino Médio: o que é necessário para enxergarmos? Caderno Brasileiro de Ensino de Física. vol 32, nº 2. 2015.

ARAÚJO, I.F.; CÂMARA, J.R.C.; PENANTE, R.C.; SILVA, M.A.N. A metodologia do professor no ensino superior: perspectivas dos acadêmicos. ed. 5, Revista Cientifica Sigma. 2016.

BARBOSA, F.A.S.; FREITAS, F.J.C. A didática e sua contribuição no processo de formação do professor. Revista do Saber, Ed. Especial. 2016.

BORGES, C.M. ET AL. Aprendizado baseado em problemas. Medicina, Ribeirão Preto - SP. 2014.

BORGES, T.S.; ALENCAR, G. Metodologias Ativas na promoção da formação Crítica do Estudante: O uso das metodologias Ativas como recurso didático na Formação Crítica do Estudante do Ensino Superior. Cairu em Revista. 2014.

BOROCHOVICIUS, E.; TORTELLA, J.C.B. Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., vol 22, nº 83, Rio de Janeiro-RJ. 2014.

BRANDL, C.E.H.; NISTA-PICCOLO, V.L.; BRANDL NETO, I. Situações-problema: possibilidades significativas para as práticas pedagógicas na educação física escolar. Revista brasileira de ciência dos esportes. Itajaí-SC. 2010.

BRIGHENTE, M.F.; MESQUIDA, P. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. Pro-Posições vol 27, nº 1. 2016.

COLLIER, L.S.; SOUZA, C.T.V. Metodologias Ativas na formação do professor de Educação Física. Revista Práxis, vol 9, nº 18. 2017.

DELLA BARBA, P.C.S. et al. Formação inovadora em Terapia Ocupacional. Interface: Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu, vol 16, nº 42, São Carlos-SP. 2012.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra, ed 25, São Paulo-SP. 2002.

FREITAS, M.C.; RINALDI, I.P.B. Abordagens pedagógicas no ensino da educação física pós década de 1970. Caderno Temático. Programa de desenvolvimento educacional, Tapejara-PR. 2008.

GIACOMINI, A.; MUENCHEN, C. Os três momentos pedagógicos como organizadores de um processo formativo: algumas reflexões. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências. vol. 15, nº 2. 2015.

GUIMARÃES, J.C.F.; SEVERO, E.A.; SERAFIN, V.F.; CAPITANIO, R.P.R. Formação docente: uso de metodologias ativas como processo inovador de aprendizagem para o ensino superior. UCS. 2016.

HOUAISS. Dicionário da Língua Portuguesa. Instituto Antônio Houaiss. 2001.

MARANTE, W.O.; SANTOS, M.C. Metodologia de ensino da Educação Física: reflexão e mudanças a partir da pesquisa ação. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, ano 7, nº 2. 2008.

MOREIRA, J.R.; RIBEIRO, J.B.P. Prática pedagógica baseada em metodologia ativa: aprendizagem sob a perspectiva do letramento informacional para o ensino da educação profissional. Periódico científico Outras Palavras, vol 12, nº 2. 2016.

MOSSTON, M; ASHWORTH, S. The spectrum of teaching styles: from command todiscovery. New York: Longman, 1990.

PAIVA, M.R.F.; PARENTE, J.R.F.; BRANDÃO, I.R.; QUEIROZ, A.H.B. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. SANARE, vol15 nº 02, Sobral-CE. 2016.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Educação Física/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília-DF, MEC/SEF, 1997.

QUEIROZ, A. PBL, problemas que trazem soluções. Revista psicologia, diversidade e saúde, Salvador-BA. 2012.

RODRIGUES, R. Educação Física no Ensino Superior: uma prática ressignificada como conteúdo acadêmico. Revista arquivo brasileiro de educação, Belo Horizonte – MG. 2015.

SANTOS, A.L.P.; SIMÕES, A.C. Desafios do ensino superior em educação física: considerações sobre a política de avaliação de cursos. Ensaio: aval. pol. públi. Educ., vol 16, nº 59, Rio de Janeiro-RJ. 2008.

SILVA, O.O.N. O método da aprendizagem baseada em problemas nos cursos de Educação Física: um relato de experiência. Revista espaço acadêmico. Ano 14, nº 171. 2015.

SOUZA, S.C. e DOURADO, L. Aprendizagem baseada em problemas (abp): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. Holos, ano 31, vol 5., 2015.

VALENTE, J.A.; ALMEIDA, M.E.B.; GERALDINI, A.F.S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. Revista Diálogo Educ., vol 17, nº 52, Curitiba-PR. 2017.

1. Professor de Educação Física (UNIPINHAL) – Especialista em Fisiologia e Prescrição de Exercício – Universidade Gama Filho – Rio de Janeiro – R.J. – Docente na Faculdade Mogiana do Estado de São Paulo / Instituição de Ensino São Francisco – UNIMOGI, Brasil. E-mail: richard10william@yahoo.com.br [↑](#footnote-ref-1)
2. Bióloga – Doutora em Biologia Vegetal, Instituto de Biologia – Universidade Estadual de Campinas UNICAMP – Campinas – S.P. – Docente na Faculdade Mogiana do Estado de São Paulo / Instituição de Ensino São Francisco – UNIMOGI, Brasil. E-mail: nidiamarchiori@yahoo.com.br [↑](#footnote-ref-2)
3. Fisioterapeuta – Mestre em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual de Campinas (FCM/UNICAMP) – Docente na Faculdade Mogiana do Estado de São Paulo / Instituição de Ensino São Francisco – UNIMOGI,, Brasil. E-mail: thaiscasel@yahoo.com.br [↑](#footnote-ref-3)