AUTORES:

Marta de Moura Costa ¹
 Edluza M. S. de Oliveira ²
 Antônio P. Lima Filho ¹

¹ Universidade Federal de Alagoas,
 Brasil

² Secretaria de Estado da Educação
 e do Esporte – Alagoas, Brasil

Referenciais curriculares para direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização do ensino fundamental do Estado de Alagoas

PALAVRAS CHAVE:

Educação Física. Currículo.
 Ensino fundamental. Aprendizagem.

RESUMO

Este estudo, de natureza qualitativa, está inserido no processo de reestruturação das diretrizes curriculares da educação básica do Estado de Alagoas e tem o propósito de informar acerca do processo de construção dos referenciais curriculares para o ensino da Educação Física. Fruto de discussões e debates entre professores das Coordenadorias Regionais de Educação (CRE), da Secretaria Estadual de Educação e do Esporte (SEE-AL), o seu intuito é o de fortalecer a qualidade da educação básica de Alagoas. A análise, a produção e sistematização dos referenciais curriculares curricular – Educação Física visou, sobretudo, a formulação propositiva da definição do direito à aprendizagem dos alunos no tocante às atitudes, competências, eixos temáticos, habilidades e conteúdos conceituais que percorrem transversalmente o ensino e a aprendizagem da componente no ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos), do ensino fundamental da educação básica. Os resultados sugerem uma proposta de vertente construtivista, de natureza inclusiva, defendendo que a concepção de infância como universo singular dessa aprendizagem, tem o currículo e o ciclo contínuo de aprendizagens como viabilização dos direitos de aprendizagem.

Curricular references for learning
 rights and development of the cycle
 of literacy of elementary education
 of the State of Alagoas

ABSTRACT

This research has a qualitative nature and is inserted in the process of restructuring the curricular guidelines of basic education of the State of Alagoas. Its purpose is to inform about the process of building the curricular guidelines for the education of Physical Education. Resulting from discussions and questions of teachers of the Regional Coordination of Education (CRE), the State Secretary of Education and Sport (SEE-AL), its intention is to strengthen the quality of the Basic Educations of Alagoas. The analysis, the production and the systematization of the curricular guidelines of the curricular component – Physical Education - especially aimed the propositional formulation of the definition of the learning rights of the students, regarding the attitudes, competencies, thematic axes, abilities and conceptual contents that run transversely the teaching and learning of the Component in the Literacy Cycle (1st., 2nd and 3rd. Years), of elementary education of Basic Education. The results suggest the proposal of a constructivist strand, of inclusive nature, arguing that the design of childhood as a singular universe of that learning, has the curriculum and the continuum cycle of learnings as a means promote learning rights.

KEY WORDS:

Physical Education. Curriculum. Elementary Education. Learning.

INTRODUÇÃO

No início de qualquer debate sobre mudanças na estrutura da proposta pedagógica para o ensino da Educação Física, algumas questões valem ser postas: Qual a qualidade do ensino e da aprendizagem? O que os alunos estão aprendendo e o que precisam aprender? Como se dão as relações entre as proposições pedagógicas e o contexto de ensino e de aprendizagem? ^[17; 29; 32; 33; 35].

Existem questões sobre a estrutura da educação que precisam ser revisitadas, seja ela nos programas, nos planos ou na organização do conhecimento no tempo escolar, que são favoráveis à dinamização das ações pedagógicas ^[20; 30]. Contudo, é necessário destacar que a qualidade expressa no conjunto de referenciais curriculares para o ensino da Educação Física na Educação Básica solicita o efetivo estímulo à reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação de qualquer proposta pedagógica ^[18; 24].

Neste contexto, a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte de Alagoas (SEE/AL)¹ passou a desencadear um movimento de mobilização voltado para o processo de reformulação curricular na Educação Básica. As áreas de conhecimento que integram o currículo escolar, incluindo aí a área 'linguagem, códigos e suas tecnologias', passaram por processos de reflexões e debates entre professores vinculados às Coordenadorias Regionais de Educação (CRE)² no intuito de fortalecer a qualidade da Educação Básica de Alagoas. Fruto de encontros e discussões entre professores, e sob a coordenação de uma equipe multidisciplinar oriunda da Gerência de Organização do Currículo Escolar (GEORC), a produção e sistematização dos referenciais curriculares das diferentes áreas de conhecimento do currículo escolar da rede estadual de ensino do estado de Alagoas foi fundamental para a consolidação de uma reforma curricular mais recente. A sistematização dos referenciais curriculares se constitui hoje no compromisso de elaborar um programa pedagógico adequado às especificidades e peculiaridades do meio social onde a escola está inserida.

Paralelo a isso, a publicação do Referencial Curricular de Educação Física para o Ensino Fundamental do Estado de Alagoas foi o marco responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas, visando contribuir para a consolidação de uma prática pedagógica coerente, cuja base seja condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e polí-

ticos dos educandos. Para o efeito, posiciona-se numa perspectiva de construção coletiva, considerando a diversidade do ser humano e do seu campo de atuação enquanto referência para o pleno exercício da cidadania.³

Como resultado, seu desdobramento emergiu para a eminente necessidade de construção de uma escola comprometida com a cidadania e com a diversidade, que busca prover o sistema educativo de instrumentos necessários para que crianças, adolescentes, jovens e adultos possam desenvolver-se plenamente, recebendo uma formação de qualidade correspondente à sua idade e nível de aprendizagem, respeitando suas diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas.

O presente estudo retrata-se como parte integrante dos trabalhos de sistematização dos referenciais curriculares que vêm sendo atualmente desenvolvidos pela GEORC/SEE-AL. Está estruturado de acordo com o pensamento pedagógico dos professores de Educação Física acerca da sistematização dos referenciais curriculares do Ciclo de Alfabetização do ensino fundamental do Estado de Alagoas (1º, 2º e 3º anos). Tem como eixo norteador a organização do conhecimento balizada por uma matriz curricular que considere ser aspecto pedagógico para a organização do ensino e da aprendizagem: (a) a definição das atitudes; (b) o desenvolvimento das competências para cada ano de escolarização; (c) a definição dos eixos temáticos; (d) o desenvolvimento das habilidades em termos de desenvolvimento das capacidades específicas; e, (e) a assimilação dos conteúdos conceituais.

Seu percurso metodológico na pesquisa-ação buscou por uma diretriz de construção coletiva, voltada para a sistematização dos referenciais curriculares para o ensino da Educação Física que passa a ser entendida, enquanto estratégia de questionamento do trabalho de intervenção de professores de Educação Física vinculados à SEE/AL e que atuam especificamente no Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos).

Os resultados apontam para a necessária dinamização do conhecimento dentro de um enquadramento metodológico que possibilite o estabelecimento dos vínculos entre os conteúdos específicos da área (brincadeiras, jogos, esportes, lutas, ginásticas e atividades expressivas) e as capacidades humanas (cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de relacionamento pessoal e de inserção social) ^[25; 27].

1 — No ano de 2011, em vista do 'Projeto Alagoas Tem Pressa', implantado no Estado de Alagoas, ocorreu reformulação estrutural no tocante à organização e funcionamento da SEE-AL. No âmbito da Diretoria de Apoio Pedagógico às Escolas (DIAPE) foi criada a Gerência de Organização do Currículo Escolar (GEORC) com a competência prioritária de coordenar o processo de construção do referencial curricular da educação básica da rede estadual de ensino de Alagoas.

2 — A SEE-AL tem uma estrutura que conta com 15 coordenadorias regionais sob a coordenação direta do governo do Estado. Cada coordenadoria é responsável pelas políticas relacionadas às suas regiões, tendo como atribuições coordenar, orientar e supervisionar escolas oferecendo suporte administrativo e pedagógico para a viabilização das políticas da secretaria.

3 — Registrando-se, como produção mais recente, o Referencial Curricular da Educação Básica para as Escolas Públicas de Alagoas – RECEB (3) é considerado um documento orientador para as formulações pedagógicas das escolas da rede estadual de ensino. Sua referência foi consolidada no I Fórum de Educação Física e Esportes da Rede Pública do Estado de Alagoas, realizado em julho de 2010.

A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA NAS RELAÇÕES INTERATIVAS PARA A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O conjunto de proposições pedagógicas da Educação Física na Educação Básica deve se constituir em um processo orgânico, sequencial e articulado, que assegure ao aluno, de qualquer condição e região do País, a formação comum para o pleno exercício da cidadania. É preciso ter clareza da função social da escola e do sujeito que se quer formar. Para isso, é fundamental a realização de uma prática pedagógica competente e socialmente comprometida – particularmente em regiões de contraste, onde convivem grandes desigualdades econômicas, sociais e culturais, como é a de Alagoas ^[1; 2; 25; 28].

Criar as condições básicas para superação dos atuais desafios da educação e promover os avanços essenciais à construção de uma educação pública de qualidade conduz a um repensar no processo de escolarização e no compromisso com os saberes, hábitos, atitudes, conhecimentos, culturas, ideologias e valores socialmente referenciados ^[10; 13; 31; 34]. A escola deve se constituir num espaço de ampliação do conhecimento, por estar centrada nas interações entre educador, educando e meio social.

Em meio às discussões sobre o papel social da escola, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação ^[13] considera três princípios fundamentais enquanto aspectos significativos na construção de um ambiente interativo e com qualidade social: (a) a escola como polo irradiador de cultura do conhecimento; (b) a educação enquanto fio condutor do processo educativo; e, (c) o desenvolvimento do aluno enquanto principal referência na organização do tempo e do espaço da escola. Estes princípios se revelam nas diferentes estratégias que podem ser postas em prática para operacionalizar os conteúdos propostos em contexto de ensino e de aprendizagem ^[26].

A sistematização dos referenciais curriculares para o ensino na Educação Básica deve pressupor clareza em relação ao seu papel de indicador de opções metodológicas de cunhos sociais, culturais e educacionais. Na organização do conhecimento e na estruturação de seus aspectos metodológicos deve-se atentar para a necessidade de superação de modelos *multidisciplinar*⁴ e *pluridisciplinar*⁵ de currículo que, por mais restritivas que essas formas possam parecer, têm sido bastante utilizadas nas organizações de ensino em escolas públicas e privadas. Contudo, estes tipos de modelos vêm sendo considerados inflexíveis, do ponto de vista de seu desenvolvimento ^[2].

4 — Neste modelo, as disciplinas se justapõem de forma simultânea, desprovidas de relação entre elas, com objetivos múltiplos e diversos, porém, sem nenhuma cooperação entre si.

5 — Neste modelo, há um agrupamento de disciplinas afins, isto é, do mesmo campo do conhecimento, de modo que suas relações e a cooperação existente possam transparecer naturalmente, porém, não há coordenação entre elas.

Ao contrário, deve-se privilegiar a abordagem *interdisciplinar*, de caráter *transdisciplinar* onde a interdisciplinaridade e a contextualização devem assegurar a transversalidade do conhecimento de diferentes disciplinas e eixos temáticos, perpassando todo o currículo e propiciando a interlocução entre os saberes e os diferentes campos do conhecimento [Art. 17, § 2º] ⁽¹⁰⁾.

No Ciclo de Alfabetização, a Educação Física, face às exigências da Educação Básica, precisa também priorizar processos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção e de vida, coletivamente.

Nesta fase de escolarização, entende-se que os alunos devam ser cada vez mais atuantes, cooperativos e solidários. Para isso será necessário promover atividades que os conduzam a trabalhos em diferentes tipos de grupos e de espaços, que proponham situações de compartilhamento que lhes permitam a situações de ajuda mútua, que requeiram compartilhar materiais, trabalhos e responsabilidades. Atividades em que as relações entre os colegas potencializem a colaboração em vez da competição.

A vivência dos brinquedos, dos jogos, dos gestos das ginásticas, lutas e esportes, das atividades rítmicas, deve ser desdobrada não com o objetivo chave de submeter o outro, mas de compartilhar um tempo agradável em grupo que, de forma lúdica, permita trabalhar a potencialidade do grupo cooperativo como ajuda à aprendizagem.

Para a mobilização deste conhecimento, sugere-se a adoção de instrumentos de apoio didático-pedagógico que permitam que as situações didáticas se articulem em função de um objetivo e de um produto final, ou seja, situações de interatividade metodológica. Zabala ^[36] afirma que é nas relações interativas, que se estabelecem entre os professores, os alunos e os conteúdos de aprendizagem, qual “o tipo de participação dos protagonistas da situação didática assim como as características específicas a esta participação” [p. 108].

Nesta esfera, as aprendizagens básicas esperadas no Ciclo de Alfabetização devem ter como eixo norteador a brincadeira e as interações entre as crianças, os professores, as suas famílias e a produção cultural, artística, científica e tecnológica em campos de experiências prévias adquiridas na educação infantil:

Os objetivos da formação básica das crianças, definidos para a Educação Infantil, prolongam-se durante os anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente no primeiro, e completam-se nos anos finais, ampliando e intensificando, gradativamente, o processo educativo, mediante:

I — desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II — foco central na alfabetização, ao longo dos 3 (três) primeiros anos;

III — compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da economia, da tecnologia, das artes, da cultura e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

- IV — o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- V — fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de respeito recíproco em que se assenta a vida social (Art.24). ^[10].

METODOLOGIA

O estudo, de vertente qualitativa, insere-se na problemática da construção de conhecimento profissional do professor de Educação Física no que refere, à organização do referencial curricular na busca de resolução de problemas concretos de ensino e de aprendizagem. Apoia-se na metodologia da investigação-ação ^[22], considerando que a sua aplicação volta-se para o estudo sistemático das tentativas de mudança e melhoria da prática docente no sentido de sua atuação no contexto dos direitos à aprendizagem do aluno. A investigação-ação assume-se como

um meio para a compreensão aprofundada e intervenção informada, não apenas incidente na ação educativa, mas também no contexto em que essa ação se desenrola, com uma finalidade de melhoria da racionalidade, justiça e natureza democrática das situações e dos contextos de trabalho, através de uma metodologia em espiral de planificação, ação, observação e reflexão sobre a ação ^[21, p. 176].

A investigação-ação é assim entendida, no contexto deste estudo, como uma estratégia de questionamento autorreflexivo e sistemático do trabalho de intervenção de professores de Educação Física vinculados à SEE/AL e que atuam especificamente no Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos).

Tendo como população alvo os professores de Educação Física vinculados à SEE/ AL, o grupo amostral foi definido da seguinte forma: (a) um total de 30 professores de Educação Física, sendo 02 representantes de cada uma das 15 CRE; (b) 01 professor de Educação Física representante da GEORC/ SEE-AL; (c) 01 professor de Educação Física representante da Superintendência de Gestão de Rede (SUGER/ SEE-AL); (d) 01 professor de Educação Física externo à SEE/ AL para atuar na função de consultor pedagógico e operacional (*ad hoc*).

Para a recolha dos dados utilizou-se registros dos resultados das discussões que foram travadas em situações de trabalho tais como, reuniões, encontros e seminários e que coadunassem com os elementos conceituais e metodológicos necessários à reorganização curricular defendida pela GEORC-AL. Tais registros foram adequados ao quadro de sistematização dos referenciais curriculares para o ensino da Educação Física no Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental proposto para o efeito (Quadro 1).

QUADRO 1 — Sistematização dos referenciais curriculares para o ensino da Educação Física – Ciclo de Alfabetização

COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA CICLO DE ALFABETIZAÇÃO – ENSINO FUNDAMENTAL			
DIREITOS DE APRENDIZAGEM			
ATITUDES: [são normas de procedimentos que levam a um determinado comportamento. É a concretização de uma intenção ou propósito]			
COMPETÊNCIAS	EIXOS	HABILIDADES	CONTEÚDOS CONCEITUAIS
[são capacidades bem gerais dos alunos, que devem ser apresentadas na forma de verbos no infinitivo]	[são os eixos da disciplina: temas, grandes conceitos ou atividades recorrentes]	[são capacidades específicas dos alunos, possíveis de serem ensinadas (equivalentes a conteúdos procedimentais) e devem ser apresentadas também na forma de verbos no infinitivo]	[são os temas, conceitos, princípios teóricos, fatos, etc e devem ser apresentados como substantivos]

O percurso metodológico considerou que o trabalho do professor consistiu em acompanhar uma situação de ensino e de aprendizagem que o permitisse a construção do seu repertório de conhecimento a partir de suas necessidades e especificidades desenvolvendo novos esquemas, construindo novas perspectivas de intervenção ^[3; 35; 37].

A coleta dos dados foi realizada em todo o decorrer do ano de 2013 — na realização dos encontros de trabalho. Estes encontros aconteceram em momentos distintos, e em todo o decorrer do ano de 2013, e foram desenvolvidos a partir dos seguintes procedimentos metodológicos: (a) divisão dos participantes em grupo, por áreas de conhecimento; (b) subdivisão dos participantes em grupo, por componente curricular; (c) adoção de metodologia de trabalho a partir de situações didáticas articuladas que possuíam uma sequencia de realização, cujo critério principal foi a complementação do quadro de sistematização dos referenciais curriculares para o ensino da Educação Física — Ciclo de Alfabetização (direitos de aprendizagem).

O conteúdo informativo coletado foi alvo de análise por 03 *experts*, incluídos aí 02 doutorados sendo um especialista da área de Pedagogia do Desporto e outro em Educação, no sentido de identificar se as questões consideradas pelo documento respondem à totalidade dos problemas em estudo.

Para a uniformização das informações repassadas pelos professores, as discussões em torno da definição dos conteúdos a serem sistematizados procuraram relacionar os direitos de aprendizagens contidos nas 'competências', nas 'habilidades' e nos 'conteúdos' estabelecidos

nos 'eixos temáticos' da componente curricular Educação Física, a partir dos fundamentos da 'Teoria das Situações Didáticas' de Brousseau ^[14]. Nesta perspectiva o objetivo das investigações não é especificamente o sujeito cognitivo, mas a interação entre o professor e o saber, por meio das situações didáticas no processo de ensino e de aprendizagem ^[25].

Neste sentido, a sistematização do conhecimento didático pedagógico do professor de Educação Física considerou que os trabalhos nesta área de conhecimento centraram-se no “objetivo do estudo do processo de ensino e aprendizagem de um dado conceito e a construção de uma sequencia didática com o intuito de proporcionar ao aluno condições favoráveis à construção e compreensão desse conceito” ^[4, p. 76].

Os dados foram analisados com base na técnica de análise de conteúdo, privilegiando os procedimentos da análise temática ^[5], e as estratégias de análise qualitativa de dados.

As categorias interpretativas a priori: (a) atitudes; (b) competências; (c) eixos temáticos; (d) habilidades; e, (e) conteúdos, basearam-se na análise descritiva dos registros agrupados nas categorias e que serviram de ponto de partida para a inspeção dos dados, para os estudos e para adequação de seus conteúdos aos documentos orientadores e normatizadores do ensino na educação básica brasileira⁶ ^[1; 2; 3; 6; 7; 8; 10, 11; 12; 13].

APRESENTAÇÃO E DESCRIÇÃO
DOS RESULTADOS

A análise dos resultados obtidos se estruturou nas argumentações do professor de Educação Física a partir da reflexão crítica e da autocrítica, traduzidas em competências de sistematização do conhecimento didático pedagógico para o ensino da Educação Física no Ciclo de Alfabetização – Ensino Fundamental, que percorrem transversalmente as áreas de conhecimento privilegiadas pelos programas escolares.

Neste sentido, os resultados apontaram para referenciais curriculares que permitiram a uma aproximação às ideias emergentes nos principais eixos temáticos abrangidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica ^[10], conforme apresentação abaixo:

6 — Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física (2002); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a educação básica (2010); Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos (2001).

QUADRO 2 — Sistematização dos referenciais curriculares para o ensino da Educação Física – Ciclo de Alfabetização – Atitudes.

DIREITOS DE APRENDIZAGEM
ATITUDES
<div><div>— Agir com consciência em relação à sua saúde e à saúde coletiva.</div><div>— Autonomia e criatividade na vivência de atividades lúdicas.</div><div>— Compreensão da importância e apropriação de normas e regras de convivência na realização de jogos e brincadeiras.</div><div>— Compreensão das atividades corporais múltiplas, dotadas de aspectos étnicos e socioculturais que permitam o compartilhar de valores e memórias próprias da comunidade.</div><div>— Compreensão e apropriação de normas e regras de convivência na realização de jogos e brincadeiras.</div><div>— Disponibilidade para enfrentar/resolver desafios corporais, individualmente.</div><div>— Disposição para assumir, de forma mais diversa e plural as interfaces dos gestos motores relacionados aos jogos, às brincadeiras, aos esportes, à ginástica e à luta.</div><div>— Disposição para compartilhar o repertório de manifestações culturais adquiridos de experiências prévias.</div><div>— Disposição para resolver situações-problemas relacionadas às práticas de atividades corporais.</div><div>— Flexibilidade para adaptar-se às novas situações de jogo e brincadeiras.</div><div>— Interesse e disposição para brincar.</div><div>— Preservação do respeito mútuo, buscando participar de forma leal e não violenta.</div><div>— Reconhecimento e valorização da cultura corporal de movimento como parte do patrimônio cultural da comunidade.</div><div>— Valorização da solidariedade e da cooperação no contexto de práticas das atividades físicas.</div></div>

QUADRO 3 — Sistematização dos referenciais curriculares para o ensino da Educação Física – Ciclo de Alfabetização – Competências.

DIREITOS DE APRENDIZAGEM
COMPETÊNCIAS
<div><div>— Compreender as relações entre sons e letras em situações rítmico-expressivas.</div><div>— Compreender os próprios deslocamentos, construindo representações mentais mais acuradas do espaço.</div><div>— Conhecer e ter domínio sobre o corpo, reconhecendo suas possibilidades.</div><div>— Desenvolver seus potenciais humanísticos adotando atitudes éticas e autônomas, especialmente nas situações com o outro.</div><div>— Explorar, valorizar e apropriar-se de elementos da cultura corporal, ajustados à si mesmo e ao seu conhecimento de mundo.</div><div>— Saber agir em situações cotidianas, lúdicas de jogos e brincadeiras, repudiando qualquer espécie de violência.</div><div>— Saber utilizar habilidades motoras em situações de vivências corporais.</div><div>— Ser capaz de cuidar do corpo conhecendo alguns de seus limites e utilizando suas potencialidades como fonte de comunicação expressiva.</div><div>— Utilizar de seus potenciais humanísticos adotando atitudes éticas e autônomas, especialmente nas situações com o outro.</div><div>— Valorizar e adotar hábitos saudáveis a partir do conhecimento do próprio corpo.</div></div>

QUADRO 4 — Sistematização dos referenciais curriculares para o ensino da Educação Física. – Ciclo de Alfabetização – Eixo Temático: Conhecimento sobre o corpo

DIREITOS DE APRENDIZAGEM	
EIXO TEMÁTICO: CONHECIMENTO SOBRE O CORPO	
HABILIDADES	CONTEÚDOS CONCEITUAIS
— Compartilhar o repertório de manifestações culturais adquiridos através de experiências prévias.	— Jogos e brincadeiras.
— Agir de forma adequada em contextos de atividades motoras.	— Elementos básicos dos esportes associados às brincadeiras e aos jogos.
— Reconhecer o corpo através da vivência de: Jogos (imaginativos, sensoriais, de atenção, verbais da tradição popular); brinquedos cantados e historiadoss; brincadeiras populares; e, expressões de movimentos básicos.	— Atividades corporais que favoreçam as oportunidades de movimentação ampla e de exploração dos diferentes espaços.
— Vivenciar diferentes atividades corporais que se evidenciem na organização do espaço físico.	— Jogos e vivências corporais que induzam à (re) significação e mobilização das regras, das lógicas e das produções do inesperado num contexto regrado.
— Usufruir elementos básicos de jogos dramáticos e de faz de conta que estimulem o imaginário.	— Regras de convivência coletiva.
— Usufruir elementos básicos do esporte, respeitando as regras e apreciando a boa convivência.	— Expressão corporal/movimento criativo.
— Criar e recriar atividades corporais diversas.	— Noções espaços-temporais.
— Utilizar habilidades como (correr, saltar, equilibrar, puxar, empurrar, girar, rolar, arrastar, etc.) na vivência de jogos e brincadeiras (simbólicos, motores, coletivos e de imitação).	— Atividades motoras associadas às habilidades perceptivas.
— Participar de vivências que explorem noções de tempo/espaço, lateralidade, esquema corporal (psicomotricidade), em situação de respeito mútuo.	— Manifestações corporais múltiplas, dotadas de aspectos étnicos e socioculturais que permitam o compartilhar de valores e memórias próprias da comunidade.
— Vivenciar, de forma mais diversa e plural as interfaces dos gestos motores relacionados aos esportes.	— Jogos de raciocínio lógico relacionados às atividades mental, cognitiva e emocional.
	— Atividades corporais que mobilizem o ajustar-se às regras do jogo ou de brincadeiras, ou de seguir as estratégias socializadas coletivamente.

QUADRO 5 — Sistematização dos referenciais curriculares para o ensino da Educação Física. – Ciclo de Alfabetização – Eixo Temático: Atividades rítmicas e expressivas.

DIREITOS DE APRENDIZAGEM	
EIXO TEMÁTICO: JOGOS, LUTAS E GINÁSTICAS	
HABILIDADES	CONTEÚDOS CONCEITUAIS
— Usufruir elementos básicos da prática das lutas e da ginástica, respeitando as regras e apreciando a boa convivência.	— Elementos básicos das lutas associados às brincadeiras e aos jogos.
— Utilizar habilidades motoras (correr, saltar, arremessar, rolar, bater, rebater, receber, amortecer, chutar, girar, etc.) durante a execução de gestos das lutas.	— Elementos básicos da ginástica natural.
— Participar de brincadeiras e jogos criados e recriados pelos colegas.	— Jogos e brincadeiras verbais da tradição popular.
— Participar e criar diferentes tipos de brincadeiras.	— Jogos e brincadeiras dirigidas que estimulem a cognição, a psicomotricidade, o raciocínio lógico e a linguagem oral e escrita.
— Vivenciar diferentes possibilidades de jogos e brincadeiras verbais da tradição popular com uso de rimas, repetições e ritmos que auxiliem na memorização de expressões verbais e corporais.	— Jogos e brincadeiras dirigidas que estimulem a cognição, a psicomotricidade, o raciocínio lógico e a linguagem oral e escrita.
— Vivenciar capacidades físicas em contextos de jogos e brincadeiras.	— Atividades motoras que valorizem o repertório de experiência, saberes e fazeres no contexto dos jogos, das lutas e das ginásticas.
— Vivenciar, de forma mais diversa e plural as interfaces dos gestos motores relacionados aos jogos, às brincadeiras e às lutas às ginásticas.	— Capacidades físicas.
— Vivenciar exercícios que promovam as capacidades físicas em contextos de jogos e brincadeiras.	
— Explorar atividades corporais em contexto de jogos com regras (preexistentes e reelaboradas).	

QUADRO 6 — Sistematização dos referenciais curriculares para o ensino da Educação Física. – Ciclo de Alfabetização –Eixo Temático: Jogos, lutas e ginásticas.

DIREITOS DE APRENDIZAGEM	
EIXO TEMÁTICO: JOGOS, LUTAS E GINÁSTICAS	
HABILIDADES	CONTEÚDOS CONCEITUAIS
— Usufruir elementos básicos da prática das lutas e da ginástica, respeitando as regras e apreciando a boa convivência.	— Elementos básicos das lutas associados às brincadeiras e aos jogos.
— Utilizar habilidades motoras (correr, saltar, arremessar, rolar, bater, rebater, receber, amortecer, chutar, girar, etc.) durante a execução de gestos das lutas.	— Elementos básicos da ginástica natural.
— Participar de brincadeiras e jogos criados e recriados pelos colegas.	— Jogos e brincadeiras verbais da tradição popular.
— Participar e criar diferentes tipos de brincadeiras.	— Jogos e brincadeiras dirigidas que estimulem a cognição, a psicomotricidade, o raciocínio lógico e a linguagem oral e escrita.
— Vivenciar diferentes possibilidades de jogos e brincadeiras verbais da tradição popular com uso de rimas, repetições e ritmos que auxiliem na memorização de expressões verbais e corporais.	— Jogos e brincadeiras dirigidas que estimulem a cognição, a psicomotricidade, o raciocínio lógico e a linguagem oral e escrita.
— Vivenciar capacidades físicas em contextos de jogos e brincadeiras.	— Atividades motoras que valorizem o repertório de experiência, saberes e fazeres no contexto dos jogos, das lutas e das ginásticas.
— Vivenciar, de forma mais diversa e plural as interfaces dos gestos motores relacionados aos jogos, às brincadeiras e às lutas às ginásticas.	— Capacidades físicas.
— Vivenciar exercícios que promovam as capacidades físicas em contextos de jogos e brincadeiras.	
— Explorar atividades corporais em contexto de jogos com regras (preexistentes e reelaboradas).	

CONCLUSÃO

Os saberes docentes são construídos ou reconstruídos no cotidiano do trabalho da escola e se orientam na constante transformação das competências, do conhecimento, das habilidades, das atitudes e das ações experienciadas pelo aluno no contexto de ensino e de aprendizagem. Este pensamento permite-nos considerar que as nuances que influenciam na definição dos referenciais curriculares para o processo de ensino e de aprendizagem da Educação Física no Ciclo de Alfabetização defende a concepção de infância como universo singular dessa aprendizagem, tendo o currículo e o ciclo contínuo de aprendizagens como viabilização desses direitos [16; 18; 23; 24].

Tais conceitos permitem conceber a aprendizagem como direito humano e precisam ser pensados de forma que considere que: (a) o ser humano deve ser visto a partir de múltiplas dimensões; (b) todos devem aprender em tempos e em ritmos diferentes; (c) o desenvolvi-

mento humano é um processo contínuo; (d) o conhecimento deve ser construído e recons-truído, processualmente e continuamente; (e) o conhecimento deve ser abordado em uma perspectiva de totalidade; (f) é importante uma gestão participativa, compartilhada e que tenha como referência a elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico, contemplan-do a ampliação do Ensino Fundamental; e, (g) a diversidade metodológica e a avaliação diagnóstica, processual e formativa devem estar comprometidas com uma aprendizagem inclusiva, em que o aluno, dentro da escola, aprenda de fato [10].

No processo de aprendizagem, deve-se potencializar o aluno, dentre outras habilidades e capacidades para, por exemplo: (a) coordenar os movimentos de seu corpo na realização de atividades cotidianas, brincadeiras e jogos em função de suas intenções, desejos e von-tade; (b) desenvolver hábitos e atitudes saudáveis para com o corpo; (c) usar adequada-mente seu corpo para expressar suas ideias, interesses, necessidades e sentimentos e in-teragir com os outros; (d) entender que suas ideias, vontades, necessidades, sentimentos e emoções podem ser expressas e representadas de diferentes formas (linguagem verbal e não verbal); (e) compreender as diversas dimensões das coisas e usá-las adequadamente em situações do seu cotidiano, nas brincadeiras e jogos infantis [2; 15].

Por fim, cabe à escola assegurar os direitos à aprendizagem balizada por uma matriz curricular que considere ser direito de aprendizagem ao aluno do Ciclo de Alfabetização: (a) o desenvolvimento das atitudes; (b) o desenvolvimento das competências em cada ano de escolarização; (c) a definição dos eixos temáticos; e, (d) o desenvolvimento das habi-lidades em termos de desenvolvimento das capacidades específicas; e, (e) a assimilação dos conteúdos conceituais.

REFERÊNCIAS

1. ALAGOAS. Lei nº 6.739, de 4 de julho de 2006. Disciplina a prática de Educação Física na rede pública estadual de ensino. Diário Oficial do Estado de Alagoas, 05 jul 2006.
2. ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte SEE/AL. Projeto de Cooperação Técnica MEC- -PNUD-SEE/AL. Referencial curricular da educação básica para as escolas públicas de alagoas. Maceió, 2011.
3. ALARCÃO, I.; LEITÃO, A.; ROLDÃO, M. do C. (2009). Prática pedagógica supervisionada e feedback formativo construtivo [Versão eletrônica]. Revista Brasileira Formação de Professor, 1 (3), 02-29, 2009.
4. ALMOULOUD, S. A.; COUTINHO, C. D. Q. E. S. Engenharia Didática: características e seus usos em trabalhos apresentados no GT-19/ANPEd. REVEMAT: Revista Eletrônica de Educação Matemática, Florianópolis, SC, v. 3, p. 62-77, 2008.
5. BARDIN, L. (1979). Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70.
6. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos - apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC, 2001.
7. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2002.
8. BRASIL. Lei nº 10.793, de 1 de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, § 3o, e do art. 92 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2. dez. 1996.
9. BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 21 dez. 1996.
10. BRASIL. Ministério da Educação. Câmara da Educação Básica. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a educação básica. Resolução, CEB n. 4, de 13 de julho de 2010.
11. BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental. Resolução, CNE/ CEB n. 7, de 14 de dezembro de 2010.
12. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Elementos conceituais e metodológicos para a definição dos direitos da aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) – Do ensino fundamental. Brasília: SEB/DICEI/COEF 2012.
13. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – LEX: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
14. BROUSSEAU, G., Ed. Introdução ao estudo das situações didáticas: conteúdos e métodos de ensino. São Paulo, SP: Ática, 1 ed. 2008.
15. COLL, C.; MARTÍN, E. Aprender conteúdos e desenvolver capacidades. Porto Alegre: Artmed, 2004.
16. COLL, C. Psicologia e currículo – uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar. Cláudia Schilling (trad.). 9ª ed. São Paulo, Editora Ática, 2006.
17. DARIDO, S. C.; ROSÁRIO, L. F. R. A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes. Motriz, Rio Claro, v.11 n.3 p.167-178, set./dez. 2005.
18. FERREIRA, Ana M. C.; SILVA, A. N; HOLANDA, A. M. R. SILVA, J. P. de M.; BOTELHO, M. do S. Q.; TENÓRIO, M. M.; MORAES, N. F. de; Orientações para organização do ensino fundamental. Maceió: Secretaria do Estado da Educação e do Esporte, 2012.
19. FOSNOT, C. T. Construtivismo e educação: teoria, perspectiva e prática. 2. ed. Instituto Piaget, Lisboa, 2001.
20. GIMENO, J. S.; GÓMEZ, A. I. P. (2007). Compreender e transformar o ensino. E. F. da Fonseca Rosa (trad.). 4 ed. Porto Alegre, Artmed.
21. MARTINS, A. M. O portfolio reflexivo – estratégia de formação do professor estagiário. Dissertação de Mestrado (não publicada). Braga: Universidade do Minho, 2006.
22. MOREIRA, M. A. A investigação-ação na formação em supervisão no ensino do Inglês – processos de (co-) construção do conhecimento profissional. Dissertação de Mestrado. Braga: Universidade do Minho, 2005.
23. PACHECO, J. A.. Competências curriculares: as práticas ocultas nos discursos da reforma. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 24., 2001, Caxambu (MG). Anais... 1 CD-ROM, 2001.
24. PARASKEVA, J. M. Nova teoria curricular. Magal-de, Portugal, Edições Pedagogo, 2001.
25. PERRENOUD, P. Construir competências desde a escola. Porto Alegre: Artmed, 2001.
26. PERRENOUD, P. Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza, 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.
27. RAMOS, M. N. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001.
28. REY, Bernard. As competências transversais em questão. Porto Alegre: Artmed, 2002.
29. ROLDÃO, M. do C. Estratégias de ensino – o saber e o agir do professor. V. N. de Gaia, Fundação Manuel Leão, 2009.
30. ROLDÃO, M.. do C. Gestão do currículo e avaliação de competências – as questões dos professores. 5 ed. Lisboa, Editorial Presença, 2008.
31. RONDÔNIA. Governo do estado de Rondônia. Referencial curricular de Rondônia: Ensino fundamental. Rondônia: Secretaria de Estado da Educação, 2013.
32. ROPÉ, F. Dos saberes às competências: o caso do francês. In: ROPÉ, Françoise, TANGUY, Lucie (orgs.). Saberes e competências: o uso de tais noções na empresa e na escola. Campinas: Papirus, p. 69-102, 2002.
33. SAVIANI, N. Saber escolar, currículo e didática – problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. Col. Educação Contemporânea. 4ª ed. Campinas, SP, Autores Associados, 2003.
34. SCHÖN, D. A. El profesional reflexivo: como piensan los profesionales cuando actúan. José Bayo (trad.). Barcelona, A & M Gráfico, 1993.
35. TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação. nº 13, jan./abr., pp. 5-24, 2006.
36. ZABALA, A. As relações interativas em sala de aula: o papel dos professores e o dos alunos. In.: Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Programa de formação de professores alfabetizadores. Brasília, 2001. P. 108-159.
37. ZEICHNER, K. Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente. Revista Educação & Sociedade, Campinas, v. 29, n. 103, maio/ago. 2008 Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 25 nov. 2013, 2008.