



Universidade Federal  
de Ouro Preto

**Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP**  
**Escola de Educação Física- EEFUFOP**  
**Licenciatura em Educação Física**



**TCC em formato de artigo**

**Educação Física escolar no século XXI: uma revisão integrativa  
de suas características inovadoras**

**Tacyany Cristina Anastácio Oliveira**

**Ouro Preto-MG**

**2021**

**Taciany Cristina Anastácio Oliveira**

**Educação Física Escolar no século XXI: uma revisão integrativa  
de suas características inovadoras**

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo formatado para a Revista Eletrônica de Educação, apresentado à disciplina Seminário de TCC (EFD380) como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Ms. Ana Flávia Leão Pereira

**Ouro Preto- MG**

**2021**

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

O48e Oliveira, Taciany Cristina Anastácio .  
Educação Física Escolar no século XXI [manuscrito]: uma revisão integrativa de suas características inovadoras . / Taciany Cristina Anastácio Oliveira. - 2021.  
27 f.

Orientadora: Profa. Ma. Ana Flávia Leão Pereira.  
Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto. Escola de Educação Física. Graduação em Educação Física .

1. Educação Física. 2. Inovação. 3. Século XXI. I. Pereira, Ana Flávia Leão. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 796:37

Bibliotecário(a) Responsável: Angela Maria Raimundo - SIAPE: 1.644.803



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO  
REITORIA  
ESCOLA DE EDUCACAO FISICA  
DEPARTAMENTO DE EDUCACAO FISICA



FOLHA DE APROVAÇÃO

Taciany Cristina Anastácio Oliveira

Educação Física Escolar no século XXI: uma revisão integrativa de suas características inovadoras

Monografia apresentada ao Curso de Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada

Aprovada em 07 de dezembro de 2021

Membros da banca

Profa. Ms. Ana Flávia Leão Pereira - Orientadora (Instituto Federal de Minas Gerais - Campus Ouro Preto)  
Profa. Dra. Denise Falcão (Universidade Federal de Ouro Preto)  
Prof. Dr. Daniel Teixeira Maldonado (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo)

Em nome da orientadora do trabalho, que é externa à Universidade Federal de Ouro Preto, o professor da disciplina TCC, Bruno Ocelli Ungheri, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 16/12/2021



Documento assinado eletronicamente por Bruno Ocelli Ungheri, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR, em 16/12/2021, às 09:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador 0259488 e o código CRC 2A65EB69.

## RESUMO

Com a Revolução Industrial os trabalhos que demandavam força física para serem executados foram substituídos por máquinas e sistemas operacionais complexos afetando vários sistemas da sociedade, incluindo os sistemas de ensino. A forma de trabalhar, aprender e conviver está em um contínuo de transformação e adaptação, necessitando de novas competências para atuar no mundo atual. O processo de ensino-aprendizagem (E-A) deve acompanhar as mudanças que vêm ocorrendo na sociedade de forma a favorecer a formação dos indivíduos capazes de desenvolver e mobilizar tais competências (UNESCO, 2012). A Educação Física como componente curricular obrigatório vem tendo dificuldade de materializar seus avanços no decorrer de sua história. Havendo a necessidade de inovar suas aulas. Diante disto, este trabalho objetiva identificar e discutir as características dos elementos pedagógicos para a EF escolar do século XXI, a partir de uma revisão integrativa da literatura. A metodologia baseou-se em uma análise de conteúdo tendo caráter dedutivo, para a categorização dos estudos foi utilizado o instrumento “Rubrica da mudança educacional”. A EF para o século XXI é aquela que utiliza recursos e conteúdos variados, personaliza processos, torna o aluno o centro processo de E-A, preza por avaliações de caráter formativo e que através da cultura corporal do movimento é capaz de desenvolver nos alunos competências para a vida.

**Palavras-chave:** Educação Física, Inovação, Século XXI, Educação Física escolar

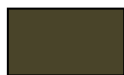
## **ABSTRACT**

With the Industrial Revolution, jobs that required physical strength to be won were replaced by machines and basic operating systems affecting various systems of society, including education systems. The way of working, learning and living together is in a continuum of transformation and adaptation, requiring new skills to act in today's world. The teaching-learning process (E-A) must accompany the changes that occur in society in order to favor the training of qualified professionals to develop and mobilize such skills (UNESCO, 2012). Physical Education as a mandatory curricular component has had difficulty in materializing its advances throughout its history. Having the need to innovate their classes. Given this, this work aims to identify and discuss the characteristics of pedagogical elements for school PE in the 21st century, based on an integrative literature review. The methodology was based on a content analysis having a deductive character, for the categorization of the studies the instrument "Educational Change Rubric" was used. PE for the 21st century is one that uses varied resources and content, personalized processes, makes the student the center of the EE process, values formative assessment and that, through the movement's body culture, is able to develop students' skills to life.

**Keywords:** Physical Education, Innovation, 21st Century, School Physical Education

## SUMÁRIO

<b>1 Introdução</b> .....	8
<b>2 Metodologia</b> .....	10
<b>3 Resultados e Discussão</b> .....	12
3.1 Categorização geral dos estudos.....	12
3.2 Aprofundamento nas categorias.....	15
<b>4 Considerações finais</b> .....	19
<b>5 Referências</b> .....	21



## Artigo

### **Educação Física escolar no século XXI: uma revisão integrativa de suas características inovadoras**

#### **School Physical Education in the 21st century: an integrative review of its innovative characteristics**

##### **Resumo**

Com a Revolução Industrial os trabalhos que demandavam força física para serem executados foram substituídos por máquinas e sistemas operacionais complexos afetando vários sistemas da sociedade, incluindo os sistemas de ensino. A forma de trabalhar, aprender e conviver está em um contínuo de transformação e adaptação, necessitando de novas competências para atuar no mundo atual. O processo de ensino-aprendizagem (E-A) deve acompanhar as mudanças que vêm ocorrendo na sociedade de forma a favorecer a formação dos indivíduos capazes de desenvolver e mobilizar tais competências (UNESCO, 2012). A Educação Física como componente curricular obrigatório vem tendo dificuldade de materializar seus avanços no decorrer de sua história. Havendo a necessidade de inovar suas aulas. Diante disto, este trabalho objetiva identificar e discutir as características dos elementos pedagógicos para a EF escolar do século XXI, a partir de uma revisão integrativa da literatura. A metodologia baseou-se em uma análise de conteúdo tendo caráter dedutivo, para a categorização dos estudos foi utilizado o instrumento “Rubrica da mudança educacional”. A EF para o século XXI é aquela que utiliza recursos e conteúdos variados, personaliza processos, torna o aluno o centro processo de E-A, preza por avaliações de caráter formativo e que através da cultura corporal do movimento é capaz de desenvolver nos alunos competências para a vida.

##### **Abstract**

With the Industrial Revolution, jobs that required physical strength to be won were replaced by machines and basic operating systems affecting various systems of society, including education systems. The way of working, learning and living together is in a continuum of transformation and adaptation, requiring new skills to act in today's world. The teaching-learning process (E-A) must accompany the changes that occur in society in order to favor the training of qualified professionals to develop and mobilize such skills (UNESCO, 2012). Physical Education as a mandatory curricular component has had difficulty in materializing its advances throughout its history. Having the need to innovate their classes. Given this, this work aims to identify and discuss the characteristics of pedagogical elements for school PE in the 21st century, based on an integrative literature review. The methodology was based on a content analysis having a deductive character, for the categorization of the studies the instrument “Educational Change Rubric” was used. PE for the 21st century is one that uses varied resources and content, personalized processes, makes the student the center of the EE process, values formative assessment and that, through the movement's body culture, is able to develop students' skills to life.

**Palavras-chave:** Educação Física, Inovação, Século XXI, Educação Física escolar

**Keywords:** Physical Education, Innovation, 21st Century, School Physical Education



## 1. Introdução

Com a Revolução Industrial, trabalhos que demandavam força física para serem executados, foram substituídos por máquinas e por sistemas operacionais que se tornaram cada vez mais complexos (LULESCU, 2017). Estamos passando por uma terceira Revolução, que teve seu início na segunda metade do século XX, em 1960 (CAMARGO; LUZ, 2021), sendo marcada pelo uso das tecnologias e uma transformação acelerada neste campo (PINTO, 2004). Todo este processo afetou diretamente a sociedade em seus vários sistemas. Zajda (2010) apud Chalkiadaki (2018, p.2), comenta a este respeito que

Os sistemas políticos, sociais e econômicos globalizados, juntamente com as regras do mercado competitivo, levaram a um crescimento maciço na geração de conhecimento, na indústria de gestão e nas tecnologias de comunicação da informação (TICs). Isso teve um efeito profundo nas instituições educacionais, mudando as condições para formuladores de políticas e educadores e desafiando conceitos considerados óbvios, como conhecimento, informação e habilidade (tradução nossa).

Diante de toda essa mudança a forma como aprendemos, trabalhamos e convivemos está em um processo contínuo de transformação e adaptação (VOOGT; ROBLIN, 2012). As competências exigidas para atuar no mundo também têm mudado em uma velocidade rápida e globalizadora. O termo “Competência” tem várias interpretações. Será definido neste trabalho a partir da concepção definida pela Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e a Cultura (UNESCO) como

[...]a capacidade de desenvolvimento para mobilizar e utilizar de forma interativa informações, dados, conhecimentos, valores, atitudes e tecnologia para engajar de forma eficaz e agir em diversos contextos do século 21 para alcançar o bem individual, coletivo e global (Marope, 2017b, p.27, tradução nossa).

Possuem um caráter transversal e multidimensional (VOOGT; ROBLIN, 2017) envolvendo os conhecimentos e habilidades para lidar com problemas complexos. Podem ser divididas em quatro grandes categorias (CHALKIADAKI, 2018): competências pessoais, competências sociais, gestão do conhecimento e da informação e a alfabetização digital.

O processo de ensino-aprendizagem (E-A) deve acompanhar as mudanças que vêm ocorrendo na sociedade de forma a favorecer a formação dos indivíduos capazes de desenvolver e mobilizar tais competências (UNESCO, 2012). Neste cenário, a disciplina de Educação Física (EF), que se tornou componente curricular obrigatório da Educação Básica desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), durante todo seu percurso histórico veio demonstrando progressos e regressos no que diz respeito às suas práticas pedagógicas, tendo dificuldades para materializar avanços (BRANDL; BOELHOUWER; GUIOS, 2018; FARIA; BRACHT; MACHADO, 2010; SILVA; BRATCH, 2012). Ainda que a EF seja uma disciplina capaz de proporcionar aos alunos uma série de benefícios físicos, sociais, afetivos, cognitivos e também

benefícios para a saúde (KIRK, 2012), há a necessidade de inovação em suas aulas para atender as necessidades da atualidade.

Por inovação compreendemos como sendo “[...] qualquer tipo de mudança dinâmica destinada a agregar valor aos processos educacionais, isto pode se aplicar a diferentes níveis, desde a inovação sistêmica até a inovação em sala de aula” (CERNA, 2014, p.6, tradução nossa). Messina (2001) nos apresenta 10 componentes referentes à inovação: a) promove uma transformação tendo como referência a prática; b) dispõem de caráter planejado, sistemático e intencional; c) é algo aberto; d) é capaz de assumir várias formas e sentidos; e) está relacionada com o contexto no qual se insere; f) não é um fim em si mesma, sendo um caminho para transformar os sistemas educacionais; g) é antes um processo que um acontecimento; h) consiste em uma disposição permanente em direção à inovação; i) deve partir dos atores e ser apropriada por eles; j) têm um papel integrador, com um significado compartilhado dos agentes sobre a inovação.

Macías (2005, p.3) nos apresentam vários âmbitos onde esta poderia ocorrer, por exemplo, quando se:

(a) Introduce novos conteúdos curriculares, (b) Utiliza novos materiais e tecnologias curriculares, (c) Aplica novas abordagens e estratégias dos processos de ensino e aprendizagem, e (d) gera uma mudança nas crenças pedagógicas dos diferentes atores educacionais. (tradução nossa)

Embora já se tenha conhecimentos envolvendo o currículo explícito, oculto e o nulo (Montoya, 2017), a forma como o currículo escolar é estruturado torna a inovação neste espaço ainda mais complexa, pois este frequentemente é engessado a uma proposta documental baseada em quatro dimensões, sendo elas: objetivos, conteúdos, métodos e avaliação (MAROPE, 2017a). Os conhecimentos prévios dos alunos não são levados em consideração e as disciplinas são realizadas de forma isolada, desconectadas umas das outras (ALTENHOFEN; SALVINI, 2019). Tais características justificam as tentativas atuais de dar ao currículo dinamicidade e torná-lo multidimensional, utilizando da abordagem baseada em competências (MAROPE, 2017b).

No que diz respeito à EF escolar, observam-se poucos avanços desde o movimento renovador na área, o qual questionava as práticas pedagógicas de EF desenvolvidas nas escolas (CHICARELLI; GARCIA, 2018; SILVA; BRACHT, 2012). Nos tempos atuais, a educação formal, e em específico a EF, tem se mostrado ineficiente para atender as necessidades e demandas do século (séc.) XXI. Nesse contexto, questões contemporâneas importantes acabam não sendo tematizadas durante as aulas, pois as práticas pedagógicas priorizam as destrezas esportivas e as aptidões físicas, desconsiderando as necessidades atuais de ensino aprendizagem, de tal forma que o que é ensinado e o conhecimento apreendido não faça sentido fora do momento da aula (PASTOR *et al.*, 2016). Diante disto, a questão que se pretende responder neste estudo é: Quais as características dos elementos pedagógicos para uma EF que atenda às necessidades atuais da educação do séc.XXI?

A partir desta questão pretende-se atingir o seguinte objetivo: Identificar as características dos elementos pedagógicos para a EF escolar do século XXI, a partir de uma revisão integrativa da literatura.

## 2. Metodologia

O trabalho foi desenvolvido através de uma revisão integrativa que segundo Ercole, Melo e Alcoforado (2014, p.9) pode ser definida como:

[...] um método que tem como finalidade sintetizar resultados obtidos em pesquisas sobre um tema ou questão, de maneira sistemática, ordenada e abrangente. É denominada integrativa porque fornece informações mais amplas sobre um assunto/problema, constituindo, assim, um corpo de conhecimento. Deste modo, o revisor/ pesquisador pode elaborar uma revisão integrativa com diferentes finalidades, podendo ser direcionada para a definição de conceitos, revisão de teorias ou análise metodológica dos estudos incluídos de um tópico particular.

As etapas de uma revisão integrativa da literatura segundo Botelho, Cunha e Macedo (2011) são: 1) identificação do tema e da questão problema; 2) estabelecimento dos critérios de inclusão e exclusão; 3) identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados; 4) categorização dos estudos selecionados; 5) análise e interpretação dos resultados e 6) apresentação da revisão, os quais foram seguidos no presente estudo.

A análise dos dados foi realizada através da análise de conteúdos que se caracteriza por ser “[...] um conjunto de técnicas de exploração de documentos, que procura identificar os principais conceitos ou os principais temas abordados em um determinado texto.” (OLIVEIRA *et al.*, 2003, p.5). Teve caráter dedutivo, sendo este, conduzido sobre um foco específico, por meio de categorias determinadas *a priori* (BENITES *et al.*, 2016).

A categorização dos estudos analisados foi realizada a partir da adaptação do instrumento “Rubrica da mudança educacional”<sup>1</sup>, documento elaborado pelo movimento “Escola Nova21”. Este instrumento composto por 4 eixos e 18 critérios os quais categorizam e subcategorizam os elementos do currículo para análise do ambiente institucional. Os quatro eixos (ou categorias) se baseiam nos relatórios e estruturas conceituais da UNESCO e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), bem como nas experiências e práticas de escolas e educadores na vanguarda desse movimento (VALLORY, 2019). Por este motivo, a escolha do instrumento. Além disso, ele abrange os 4 pilares recomendados para a “Educação do novo século: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser” (CHALKIADAKI, 2018, p.2). Trata-se de um dos poucos instrumentos que sistematiza a mudança intencional e planejada (inovação) no sistema escolar de forma mais precisa (com categorias, critérios, perguntas, indicadores e medidas), analisando a inovação desde uma visão mais sistêmica e mais que simplesmente formalizar um currículo oficial prescrito.

O quadro 1 exemplifica a forma como realizamos a análise dedutiva ao longo da leitura.

---

1 É um instrumento/ ferramenta de orientação e autoavaliação de processos para transformação educacional de escolas, fornece uma estrutura detalhada sobre a inovação tanto em um contexto sistêmico como o de sala de aula. Foi elaborado por uma equipe de diretores de escolas, professores, pedagogos e equipe da Escola Nova 21 da região da Catalunha na Espanha. Disponível em: <https://rubricadecanvi.cat/visitant>.

**Quadro 1- Categorização dedutiva**

Eixo e Critério	Questão guia apresentado pela rubrica	Trecho localizado ao decorrer da leitura que responderam ou se encaixam	Página	Autor e ano
Eixo 1 Critério 2	Como se dá o desenvolvimento de competências através dos conteúdos curriculares, nomeadamente das competências de autonomia, iniciativa, empreendedorismo, incorporados nas aulas?	Entender a importância do uso do exercício físico para sua saúde física (sentir-se bem consigo mesmo, aceitar suas habilidades e possibilidades), mental e emocional (como meio de liberação, regulando tensões) e social (relacionar-se, aproveitar e aproveitar o tempo livre). Planejar sua própria atividade, dentro e fora do pessoal e centro, de acordo com a experiência adquirida e as expectativas pessoais	8	López, 2019
Eixo 2 Critério 5	Nas aulas de EF, como as sequências de experiências de aprendizagem são estruturadas e projetadas?	A aula é composta por episódios de diferentes durações e finalidades, adequando-os à resposta expressa pelos alunos e à fase de aprendizagem em que se encontram.	207	Valdés, (2015)
Eixo 3 Critério 13	Como são utilizados os instrumentos de avaliação nas aulas de EF?	Para a avaliação da seção atitudinal, usamos um questionário de autoavaliação (Tabela 3). Acreditamos ser importante utilizar esta ferramenta, pois ajuda a dar a confiança e autonomia que os alunos precisam para serem formados como cidadãos críticos e competentes: “A melhor forma de provocar nos alunos um comportamento adulto digno, responsável e honesto é tratá-lo, tanto quanto possível, como tal.	36	Santurio; Río (2014)
Eixo 4 Critério 15	Como se sistematiza a atualização / inovação dos professores?	Córdoba et al. (2016) mostram um interessante relato escrito coletivo sobre como a participação em um grupo de trabalho afeta positivamente o desenvolvimento profissional dos professores que fazem parte do grupo e a qualidade de sua prática educacional	183	Pastor et al., (2016)

Fonte: Elaboração própria

Os eixos e critérios do instrumento foram adaptados para que correspondessem ao campo da EF. Isto é, enquanto o instrumento original recomenda inovações para a escola, de uma maneira geral, neste trabalho adaptou-se para a EF. Por exemplo, no documento original o eixo 1 é descrito da seguinte forma: Objetivos e plano de ensino institucional. Em nosso trabalho ele é retratado como: Objetivos e planos de ensino para a EF.

A escolha das bases de dados foi baseada nos seguintes critérios: conter artigos nos idiomas português, inglês e espanhol; atender a demanda do tema; apresentar impacto no Brasil e mundialmente; ser de acesso livre e gratuito. Diante disto, as bases em que realizou-se o levantamento dos artigos foram: Periódicos Capes, *Scientific Electronic Library Online (Scielo)*, *Dialnet*, *Education Resources Information Center (ERIC)*.

O período de busca que aconteceu de Junho a Agosto de 2020 continham as seguintes palavras-chaves: Educação Física, século XXI e inovação. A palavra-chave “Educação Física”, foi traduzida para os referidos idiomas e utilizada entre aspas, para que não se desassociasse durante as buscas. Já o termo “Inovação” foi utilizado da seguinte forma: para as buscas em português: Inova\*, para o castelhano: Innova\* e para as buscas em inglês: Innovat\*, desta maneira foi possível a ampliação das buscas e derivações de palavras com a mesma raiz. O termo Século XXI, também foi traduzido para os

demais idiomas já mencionados, utilizando o “XXI” em algarismo romano ou arábico.

Foi utilizado o operador booleano “AND” para combinação das palavras-chaves e para refinar a busca. Esta estratégia foi importante neste trabalho, pois a seleção dos artigos deveria conter ao menos dois dos termos de busca já mencionados anteriormente, assim o termo “Educação Física” deveria aparecer sempre combinado com o outro termo.

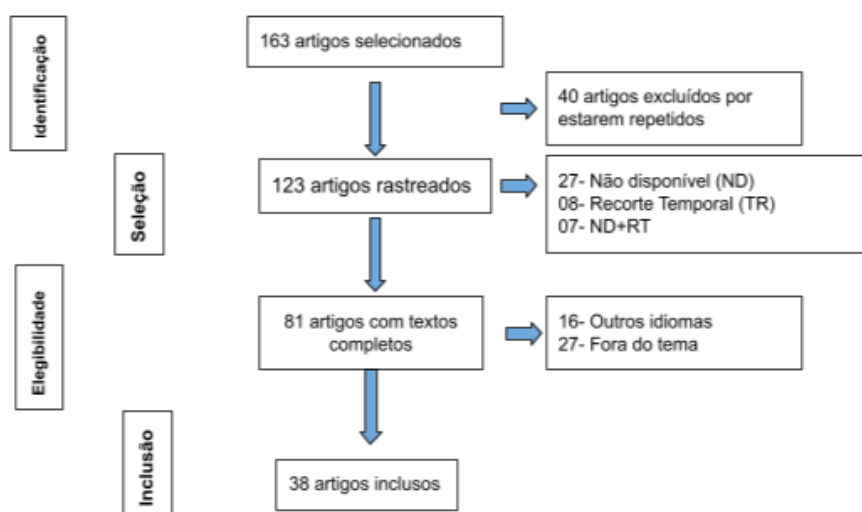
Além disso, foram incluídos artigos publicados no recorte temporal de 2010 a 2020 em formato digital. Foram excluídos documentos que não eram da área de Educação, EF Escolar e estudos secundários, isto porque na revisão integrativa são utilizados estudos primários (WHITTEMORE; KNAFL, 2005). Sempre que possível, utilizou-se os filtros das próprias bases de dados. Contudo, nem todas as bases de dados utilizadas nesta pesquisa disponibilizam tais filtros. Diante disto, na *Eric* e na *Dialnet* a seleção dos artigos foi realizada manualmente.

### 3. Resultados e Discussão

#### 3.1 Categorização geral dos estudos

Foram identificados 163 artigos na busca inicial, sendo: 19 na base de dados *ERIC*, 64 na *DIALNET*, 4 na *SCIELO* e 76 no Portal de Periódicos da Capes. Para chegarmos ao resultado final de 40 artigos, foram aplicados os critérios de inclusão e exclusão (Figura 1). Para isto, foi levado em consideração as recomendações PRISMA, especificamente o fluxograma, composto por quatro etapas: Identificação dos artigos, seleção, elegibilidade e inclusão (GALVÃO; PANSANI; HARRAD, 2015).

**Figura 1 – Fluxograma**



Fonte: Elaboração própria

Foi obtido um maior número de artigos nos anos finais do recorte temporal estipulado indicando maior discussão no último quinquênio.

Em relação aos idiomas, 33 (86,84%) dos artigos analisados são escritos nos idiomas espanhol e inglês, o que pode ser um indicativo da adoção desses termos no exterior. Apenas 5 artigos foram encontrados em português.

A somatória de artigos ultrapassa os 38 artigos selecionados para análise porque alguns artigos se encaixam em mais de um eixo. O quadro 2 segue a categorização proposta na “Rubrica de mudança educacional”. No decorrer da leitura codificadora foram selecionados trechos nos artigos que se encaixavam nos critérios ou respondiam as questões gerais trazidas pelos eixos. Alguns exemplos destes trechos estarão ao longo dos “Resultados e discussão”.

**Quadro 2- Artigos categorizados por eixos e critérios.**

EIXO	CRITÉRIO	AUTOR E ANO
1- Objetivo e plano de ensino para EF	1- A Orientação para aula de EF inclusiva e orientadora	Faria; Bracht; Machado, (2010); Carlan; Kunz; Fensterseifer (2012); Tucunduva; Bortoleto (2019); Martínez; Bujosa (2015); Alventosa; Baena; Gonzalo (2018); Pueyo; Alcalá (2020); Giráldez (2019); Pastor <i>et al.</i> (2016); Doña; Cervantes; García (2012); López (2019); Lulescu (2017)
	2- Orientação para desenvolver habilidades para ser	Corbin; Kulinna; Yu (2020); Tucunduva; Bortoleto (2019); Martínez; Bujosa (2015); Martínez (2019); Ramírez; Cocca (2011); Mercader (2011); Álvarez; Santos (2020); Giráldez (2019); Pastor <i>et al.</i> (2016); Doña; Cervantes; García (2012); López (2019); Valdés (2015); Lulescu (2017); Kliziene <i>et al.</i> (2020)
	3- Orientação para desenvolver habilidades para conviver	Faria; Bracht; Machado, (2010); Tucunduva; Bortoleto (2019); Costa; Valeiro; Villalobos (2016); Martínez; Bujosa (2015); Martínez (2019); Prat <i>et al.</i> (2019); Álvarez; Santos (2020); Giráldez (2019); Pastor <i>et al.</i> (2016); Doña; Cervantes; García (2012)
	4- Orientação para desenvolver habilidades para fazer e saber	Corbin; Kulinna; Yu (2020); Pill; Penney; Swabey (2012); Faria; Bracht; Machado, (2010); Carlan; Kunz; Fensterseifer (2012); Tucunduva; Bortoleto (2019); Belmonte <i>et al.</i> (2020); Mercader (2011); Guillamón (2018); Giráldez (2019); Pastor <i>et al.</i> (2016); Doña; Cervantes; García (2012); López (2019); Bredenbeck; Sygusch (2017); Dalziell; Boyle; Mutrie (2015); Kliziene <i>et al.</i> (2020)
2- Processo de aprendizagem de competência: metodologia	5- As sequências de experiências de aprendizagem	Pill; Penney; Swabey (2012); Chróinín; Fletcher; O'Sullivan (2015); Brandl; Boelhouwer; Guiosi (2018); Faria; Bracht; Machado, (2010); Carlan; Kunz; Fensterseifer (2012); Martínez; Bujosa (2015); Alventosa; Baena; Gonzalo (2018); Ramírez; Cocca (2011); Prat <i>et al.</i> (2019); Álvarez; Santos (2020); Pastor <i>et al.</i> (2016); Doña; Cervantes; García (2012); López (2019); Bredenbeck; Sygusch (2017); Valdés (2015); Silva; Souza; Martins (2020); Costa (2019); Dalziell; Boyle; Mutrie (2015); Kliziene <i>et al.</i> (2020)
	6- Relacionamentos interativos	Oliver <i>et al.</i> (2015); Tucunduva; Bortoleto (2019); Costa; Valeiro; Villalobos (2016); Ramírez; Cocca (2011); González; Jiménez; Moreira (2018); Pueyo; Alcalá (2020); Arroyo; Royuela (2020); Silva; Souza; Martins (2020); Costa (2019); Lulescu (2017)

	7- A gestão social de ambientes de aprendizagem	Ramírez; Cocca (2011); González; Jiménez; Moreira (2018); Pueyo; Alcalá (2020); Guillamón (2018); Silva; Souza; Martins (2020); Costa (2019)
	8- O uso do tempo e espaço	Braga <i>et al.</i> (2017); Faria; Bracht; Machado, (2010); Silva; Souza; Martins (2020); Costa (2019), Martínez; Bujosa (2015)
	9- A organização dos conteúdos	Faria; Bracht; Machado, (2010); Carlan; Kunz; Fensterseifer (2012); Santurio; Río (2014); Martínez; Bujosa (2015); Ramírez; Cocca (2011); Pueyo; Alcalá (2020); Belmonte <i>et al.</i> (2020); Mercader (2011); Arroyo; Royuela (2020); Giráldez (2019); López (2019); Valdés (2015); Lulescu (2017)
	10- O uso de materiais curriculares e outros recursos de ensino	Carlan; Kunz; Fensterseifer (2012); Martínez; Bujosa (2015), Martínez (2019); Soto; Camerino; Castañer (2020); González; Jiménez; Moreira (2018); Pueyo; Alcalá (2020); Montoro; Sánchez; Lucena (2016); Belmonte <i>et al.</i> (2020); Arroyo; Royuela (2020); Guillamón (2018); Giráldez (2019); Vlasova (2017); Borysova; Vlasjuk(2014)
	11- A função de avaliação	Brandl; Boelhouwer; Guiosi (2018); Martínez; Bujosa (2015); Soto; Camerino; Castañer (2020); González; Jiménez; Moreira (2018); Pueyo; Alcalá (2020); Valdés (2015); Silva; Souza; Martins (2020); Costa (2019)
3- Processo de aprendizagem de competências: avaliação	12- O Objeto e a finalidade da avaliação	Martínez; Bujosa (2015); Costa (2019); Borysova; Vlasjuk (2014)
	13- Coleta de evidências	Brandl; Boelhouwer; Guiosi (2018); Santurio; Río (2014); Martínez; Bujosa (2015); Soto; Camerino; Castañer (2020); Arroyo; Royuela (2020); Borysova; Vlasjuk(2014); Dalziell; Boyle; Mutrie (2015)
	14- A avaliação das evidências	Santurio; Río (2014); Lulescu (2017)
4- Gestão da organização	15- Processos de atualização dos elementos do núcleo pedagógico	Pill; Penney; Swabey (2012); Chróinín; Fletcher; O'Sullivan (2015); Oliver <i>et al.</i> (2015); Braga <i>et al.</i> (2017); Faria; Bracht; Machado, (2010); Costa; Valeiro; Villalobos (2016); Soto; Camerino; Castañer (2020); Belmonte <i>et al.</i> (2020); Pastor <i>et al.</i> (2016); López (2019); Costa (2019); Vlasova (2017); Borysova; Vlasjuk(2014)
	16- Processos de atualização da dinâmica no ambiente de aprendizagem	Faria; Bracht; Machado, (2010); Kliziene <i>et al.</i> (2020)
	17- Organização da liderança e treinamento	
	18- Organização aberta	Pill; Penney; Swabey (2012); Braga <i>et al.</i> (2017); Costa; Valeiro; Villalobos (2016); Pastor <i>et al.</i> (2016); Costa (2019); Lulescu (2017)

Fonte: Elaboração própria

Para a apresentação das características para uma EF que atenda às necessidades atuais da educação do séc.XXI, optamos por desenvolver as discussões com base nos eixos propostos pela “Rubrica da Mudança Educacional”.

### 3.2 Aprofundamento nas categorias

#### *Objetivos e planos de ensino para EF*

A EF para o novo século deve ser projetada a fim de desenvolver competências para a vida, onde o desenvolvimento integral do aluno (PASTOR *et al.*, 2016), como cidadão que vive e convive em uma sociedade plural, globalizada e multicultural, seja parte de seus objetivos (MARTÍNEZ; BUJOSA, 2015).

As experiências proporcionadas aos alunos devem ser significativas (MARTÍNEZ, 2019; PRAT *et al.*, 2019; GUILLAMÓN, 2018; MONTORO; SÁNCHEZ; JAVIER, 2016), reguladas segundo suas realidades, possibilidades e a individualidades. Para isto, a personalização do ensino é uma proposta pedagógica a ser levada em consideração.

A formação de alunos críticos e reflexivos (RAMÍREZ; COCCA, 2012) também devem estar presentes nos objetivos previstos para a EF, uma vez que, “A formação de alunos críticos não corresponde a nenhum conteúdo específico, mas é uma competência muito aplicável à vida, desejável e exequível em todos os momentos do ano letivo” (RAMÍREZ, COCCA, 2012, p.4, tradução nossa).

Além do desenvolvimento do senso crítico, as habilidades de autogestão (CORBIN; KULINNA; YU, 2020) devem ser estimuladas e desenvolvidas, visando um aluno autônomo onde este aprenda a conhecer-se e conduzir-se (MARTÍNEZ; BUJOSA, 2015). O aprimoramento das habilidades sociais e comunicativas (ÁLVAREZ; SANTOS, 2020; KLIZIENE *et al.*, 2020) também devem ser desenvolvidas para o aprimoramento da formação.

Como já mencionado, vivemos em uma sociedade multicultural, e isto nos oportuniza conhecer, conviver e interagir com pessoas distintas (MARTÍNEZ; BUJOSA, 2015), neste sentido, as habilidades para saber conviver se tornam extremamente importantes. O autor supracitado nos diz que: “Podemos dizer que a EF ajuda a aprender a conviver, a partir da elaboração e aceitação das regras, do respeito à autonomia pessoal, participação, cooperação, desinibição, liderança, resolução de conflitos.” (MARTÍNEZ; BUJOSA, 2015, p. 257, tradução nossa).

O desenvolvimento das habilidades sociais (MARTÍNEZ; BUJOSA, 2015; ÁLVAREZ; SANTOS, 2020; PRAT *et al.*, 2019; GONZÁLEZ; JIMÉNEZ; MOREIRA, 2018) vem sendo um grande fator que favorece o desenvolvimento do “saber conviver”. O ambiente educacional deve proporcionar aos alunos uma adaptação social e cívica, com isso, o aluno deve aprender ouvir e também ser ouvido, se colocar no lugar do outro, valorizar o seu interesse e do grupo (MARTÍNEZ; BUJOSA, 2015).

Durante todo o processo de ensino e aprendizagem os alunos devem ser estimulados e direcionados a “aprender a aprender” e isto se dá através do desenvolvimento cognitivo, como também aprender/saber fazer, colocar em prática o que aprendeu. Dentre os estudos que contemplam estes pilares



apresentados no quadro 2, podemos trazer a nível de exemplificação o estudo de Bredenbeck e Sygusch (2017) ao apresentarem os três domínios de competências de *Gogoll's* no esporte e cultura do movimento, sendo eles: explorar e compreender, classificar e interpretar, decidir e planejar. Já o saber fazer pode ser exemplificado com o estudo de Belmonte *et al.*, (2020) ao apresentar uma unidade didática que

[...] consistiu em oito sessões nas quais os alunos tiveram que realizar coreografias e criações musicais através da interação com elementos do quotidiano, dispositivos digitais e robóticos que levaram à atividade física cooperativa (p.569, tradução nossa).

É um saber fazer não desconectado da reflexão que há de se fazer para desenvolver uma aprendizagem significativa do que se faz. Um saber fazer dentro de um contexto autêntico e com um objetivo que vai além do meramente reproduzir, fazer ou movimentar-se.

### *Processo de aprendizagem competencial: metodologia*

Segundo a UNESCO (2015) as metodologias têm se transformado buscando dar amplitude e profundidade na aprendizagem, visando atingir uma EF de qualidade. Segundo Costa (2019) uma EF de qualidade vai resultar em um jovem com aptidões, confiança e compreensão para continuar a praticar as atividades físicas durante toda a vida.

A utilização das metodologias ativas tem sido uma grande aliada neste processo (MARTÍNEZ; BUJOSA, 2015), trazendo o aluno para o centro do seu processo de aprendizagem através da mediação do professor o aluno se torna autônomo e responsável pela sua formação (LOPES; FILHO; AMARAL, 2019).

Para isto, é importante que haja uma sequência metodológica que preze por processos personalizados e inclusivos, para que isto ocorra, é necessário saber qual o ponto de partida, ou seja, levar em consideração o conhecimento prévio do aluno, seus interesses e suas habilidades (BRANDL; BOELHOUWER; GUIOS, 2018; CARLAN; KUNZ; FENSTERSEIFER, 2012).

O processo deve ser flexível, sendo possível realizar adaptações de acordo com a fase de aprendizagem dos alunos (VALDÉS, 2015), como também, deve oferecer opções de atividades aos alunos, para que os mesmos escolham em quais atividades focar (COSTA, 2019).

As relações sociais em torno do ambiente de aprendizagem devem ser motivadoras e positivas (PUEYO; ALCALÁ, 2020; COSTA, 2019; SILVA; SOUZA; MARTINS, 2020), possibilitando as trocas de experiências e saberes entre os pares (TUCUNDUVA; BORTOLETO, 2019) deve-se haver uma comunicação de forma aberta com o professores (LULESCU, 2017), como também, momentos de reflexão para “[...] analisar, sintetizar, tirar conclusões e debater criticamente os conteúdos das aulas, formando o aluno de forma reflexiva ao longo do curso” (RAMÍREZ; COCCA, 2011, p.4, tradução nossa).

Trabalhos desenvolvidos em grupos ou equipes através do direcionamento e mediação do professor, aumenta a motivação e pode gerar no aluno o senso de pertencimento (SILVA; SOUZA; MARTINS, 2020). A promoção do clima motivacional durante as aulas colabora para que os alunos atinjam o seu potencial (COSTA, 2019) e assim obter melhores resultados.

A gestão social do ambiente de aprendizagem é um fator que afeta diretamente as experiências vivenciadas pelos alunos. Estudos apresentaram proposta de aulas desenvolvidas de forma cooperativa e em grupos (SILVA; SOUZA; MARTINS, 2020; GONZÁLEZ; JIMÉNEZ; MOREIRA, 2018; PUEYO; ALCALÁ, 2020; COSTA, 2019), sendo grupos grandes ou pequenos, e de habilidades mistas. É válido ressaltar que para proporcionar uma aprendizagem cooperativa significativa, “o professor deve zelar para que a aula seja organizada em um clima de tolerância, respeito e empatia prévia” (PUEYO; ALCALÁ, 2020, p.582, tradução nossa), ou seja, prezar por questões de cunho social, onde os alunos adquiram competência para conviver e respeitar as diferenças.

Apesar de poucos estudos apresentarem questões relacionadas ao uso do tempo e espaço, Costa (2019) nos mostra, segundo o modelo TARGET, que o tempo para a execução das tarefas deve ser flexível, onde os alunos participem na definição deste tempo em prol da sua aprendizagem, e com isto diminuir a comparação social, e cada aluno executar o que for proposto no seu ritmo.

Os espaços para a execução da aula podem e devem ser variados, como em parques estaduais em meio a natureza (BRAGA *et al.*, 2017), pátio da escola, sala de informática, sala psicomotora, a própria sala de aula (MARTÍNEZ; BUJOSA, 2015) e nas quadras (FARIA *et al.*, 2010).

A forma como os conteúdos são apresentados e organizados, apresentam influência direta no processo de aprendizagem. Neste sentido, organizações com caráter interdisciplinar (MARTÍNEZ; BUJOSA, 2015; MERCARDER, 2011; ARROYO; ROYUELA, 2020) e o trabalho em conjunto entre professores (RAMÍREZ; COCCA, 2011; PUEYO; ALCALÁ, 2020) tem sido uma opção para dar maior amplitude ao conhecimento e gerar conexões horizontais com demais temas.

Além da interdisciplinaridade, a organização dos conteúdos por meio da combinação de modelos pedagógicos (PILL; PENNEY; SWABEY, 2012) se mostrou eficaz tanto para abordar questões técnicas, quanto para as habilidades pessoais e compreensão cultural do esporte, como também a organização por meio de projetos bimestrais ou semestrais (FARIA; BRACHT; MACHADO, 2010).

Em relação ao uso dos recursos e materiais de ensino, nota-se que uma grande parte dos estudos apresentaram propostas que fazem uso da tecnologia, podendo ser através de filmagem/ gravações (CARLAN; KUNZ; FENSTERSEIFER, 2012; SOTO; CAMERINO; CASTAÑER, 2020), *gamificação* (SOTO; CAMERINO; CASTAÑER, 2020; GONZÁLEZ; JIMÉNEZ; MOREIRA, 2018; PUEYO; ALCALÁ, 2020; MONTORO; SÁNCHEZ; LUCENA, 2016; GIRÁLDEZ, 2019), robótica (BELMONTE *et al.*, 2020), e aplicativos gratuitos (ARROYO; ROYUELA, 2020).

Os recursos tecnológicos tem sido visto como um fator motivacional para os alunos (MARTÍNEZ, 2019; SOTO; CAMERINO; CASTAÑER, 2020; GONZÁLEZ; JIMÉNEZ; MOREIRA, 2018; PUEYO; ALCALÁ, 2020; BELMONTE *et al.*, 2020; ARROYO; ROYUELA, 2020; GIRÁLDEZ 2019) como também colaboram para o desenvolvimento de competências digitais (GONZÁLEZ; JIMÉNEZ; MOREIRA, 2018; BELMONTE *et al.*, 2020; ARROYO; ROYUELA, 2020).

Além das possibilidades já mencionados acima, os recursos tecnológicos contribuem para a personalização, flexibilização e adaptação da aprendizagem (SOTO; CAMERINO; CASTAÑER, 2020; PUEYO; ALCALÁ, 2020; MONTORO; SÁNCHEZ; LUCENA, 2016). Materiais didáticos construídos pelos

próprios alunos também se mostraram uma boa proposta, como mostra o estudo de Martínez e Bujosa (2015).

### *Processo de aprendizagem competencial: avaliação*

Em relação a avaliação de competências, encontrou-se poucos estudos que apresentaram inovações neste tópico, isto pode ocorrer devido ao fato de os professores não terem uma posição unânime em relação a isto, como afirma Coffani *et al.*, (2018). Uma vez que, as atividades avaliativas não devem mais julgar somente gestos motores como era feito na EF tradicional, devem desviar o foco do saber fazer com excelência e padronização. As propostas avaliativas sugerem uma avaliação baseada nas experimentações sobre o saber fazer, onde os alunos construam ao mesmo tempo um conhecimento (SILVA; SOUZA; MARTINS, 2020) sobre o porquê fazem, com qual finalidade, além de aprender o como fazer.

As avaliações devem ser pensadas de acordo com suas funções. Nos estudos analisados encontramos a avaliação com a função formativa no estudo de Pueyo e Alcalá (2020), como sendo aquela que ocorre durante todo o processo de forma contínua, com objetivo de aperfeiçoar e melhorar o ensino e aprendizagem dos alunos. O estudo de Martínez e Bujosa (2015) nos apresenta uma passagem onde é possível identificar a avaliação com este tipo de função: “A cada quinze dias, o aluno e o professor se reuniam novamente para avaliar a evolução e considerar se continuavam com o trabalho de reflexão” (p.260, tradução nossa).

Tão importante quanto as avaliações formativas, as avaliações diagnósticas, que são aquelas que objetivam identificar o conhecimento prévio dos alunos, pode ser identificada no estudo de Brandl, Boelhouwer e Guiosi (2018) e as avaliações somativas que realizam o balanço final sobre os resultados obtidos durante o processo de ensino e aprendizagem, devem se fazer presentes (NORONHA; TEIXEIRA, 2015).

A avaliação deve ser usada como uma ferramenta reguladora do processo de E-A, detectando seus pontos positivos e negativos, sendo possível redirecionar as estratégias pedagógicas e adaptá-las às necessidades dos alunos (MARTÍNEZ; BUJOSA, 2015; PUEYO; ALCALÁ, 2020). As atividades devem ser monitoradas constantemente, detectando pontos onde podem ser melhorados e dar os *feedbacks* necessários (COSTA, 2019).

Estas características mencionadas acima, corroboram ao que Junior e Junior (2020) apresentam em seu estudo, ao afirmarem que a avaliação da aprendizagem é, ou deveria ser realizada, como um meio para obter informações sobre os avanços e dificuldades dos alunos, sendo uma forma constante de suporte tanto para o professor e aluno em suas tomadas de decisões.

O professor não deve ser o único a avaliar, uma vez que, o aluno deve aprender a fazer uma avaliação crítica do seu próprio processo e do processo de ensino-aprendizagem (MARTÍNEZ; BUJOSA, 2015). Pueyo e Alcalá (2020) ainda reforçam que a avaliação deve ser entendida como um elemento da aprendizagem, onde o aluno deve ser integrante deste processo (SANTURIO; RÍO, 2014).

Os instrumentos de avaliação devem ser múltiplos, de diferentes naturezas e personalizados, devem ser aplicados de maneira contínua e

sistemática (SANTURIO; RIO, 2014). Dentre as possibilidades de avaliação de competências, foram citados a aplicação de questionários (BRANDL; BOELHOUWER; GUIOSI, 2018; SANTURIO; RIO, 2014; MARTÍNEZ; BUJOSA, 2015; GONZÁLEZ; JIMÉNEZ; MOREIRA, 2018), checklists, escalas numéricas e verbais, rubricas (PUEYO; ALCALÁ, 2020), filmagens/gravações (CARLAN, KUNZ, FENSTERSEIFER, 2012; SOTO; CAMERINO; CASTERÑER, 2020; PUEYO; ALCALÁ, 2020), autoavaliação e coavaliação (SANTURIO; RIO, 2014; MARTÍNEZ; BUJOSA, 2015; PRAT *et al.*, 2019; SOTO; CAMERINO; CASTAÑER, 2020).

### *Gestão da organização*

Diferente dos eixos anteriores, este eixo é sistêmico e corresponde a gestão e organização do ambiente de aprendizagem, sendo esta a “instância responsável por fazer a escola funcionar de maneira adequada, cumprindo seus papéis sociais e alcançando os seus objetivos” (NORONHA; TEIXEIRA, 2015, p.90).

Relaciona-se com a organização e atualização dos elementos que compõem o núcleo pedagógico, sendo estes, o professor, o aluno, juntamente com os recursos e os conteúdos que tornam possível o processo de E-A como é apresentado na "Rubrica da mudança educacional". Corresponde também a uma gestão aberta e flexível da escola, que dê autonomia a disciplina para que não se limite apenas a “quadra de aula”.

Neste sentido, os estudos analisados apresentaram meios para os professores se manterem atualizados, como a formação continuada (FARIA *et al.*, 2010), participação em grupos de trabalhos (PASTOR *et al.*, 2016), em programas de aperfeiçoamento docente (BRAGA *et al.*, 2017), em comunidades de aprendizagem (OLIVER *et al.*, 2015), podem afetar positivamente o desenvolvimento profissional, como também, ações simples do dia a dia como o compartilhamento de ideias, conhecimentos e experiências entre os professores (CHRÓINÍN; FLETCHER; O'SULLIVAN, 2015; BRAGA *et al.*, 2017). Entretanto, não houve resultados que indicassem formas para atualização discente.

Com a gestão escolar aberta para inovações, torna-se possível o planejamento de aulas que ultrapassem os muros da escola e explorem outros ambientes, como mostra o estudo de Braga *et al.*, (2016) com aulas práticas em parques estaduais, aumentando assim a possibilidade de ampliação dos conteúdos a serem desenvolvidos. Propor ações e atividades que possibilitem a troca entre a escola e a comunidade e também envolver a família (PASTOR *et al.*, 2016; COSTA, 2019), é uma forma possível de aproximar o processo de ensino e aprendizagem à realidade do aluno.

O desenvolvimento de aulas em conjunto com instituições externas, como as universidades (PILL; PENNEY; SWABEY, 2012) vem sendo uma boa proposta rumo a mudança, pois os professores em formação ao adentrarem no ambiente escolar colaboram com novas ideias, assim, sendo capazes de promover melhorias no quesito relacionado à inovação.

## **4. Considerações finais**

Com base nas informações obtidas na revisão da literatura é possível dizer que uma EF que atenda as necessidades educacionais da atualidade deve ser aquela em que todos os alunos, através da cultura corporal do movimento, sejam capazes de desenvolver competências para a vida.

As aulas devem constar com recursos, conteúdos, materiais e metodologias variadas, onde o aluno seja o centro do seu processo de aprendizagem e o uso das metodologias ativas priorizam este processo. Mas além do professor favorecer a centralização do processo de E-A no aluno a partir dos métodos adotados, o aluno deve reconhecer-se e tomar consciência do seu papel ativo na aprendizagem. Diante disto, nota-se neste estudo uma lacuna nos estudos analisados no que tange a atualização discente, no sentido de tomarem consciência sobre o seu papel ativo. Ressalta-se então a importância de avanços neste tema, pois segundo Macías (2005) um dos âmbitos para que ocorra inovações é gerar uma mudança nas crenças pedagógicas dos diferentes atores educacionais.

Sobre a avaliação podemos dizer que esta deve ser entendida como um elemento da aprendizagem, onde o aluno faça parte do processo e consiga se autoavaliar, identificando avanços e dificuldades durante o processo, juntamente com o professor. Deve ser reconhecida como um regulador do processo apresentando caráter formativo, sendo possível adaptar e redirecionar estratégias quando necessário através do uso de variados instrumentos.

A gestão e organização do ambiente escolar deve ser aberto as inovações e todos os agentes da comunidade escolar devem estar envolvidos nas ações rumo à inovação. A organização deve ser aberta a qual permita que as aulas ultrapassem os muros das escolas e não fiquem limitadas somente às quadras. Os professores, alunos, conteúdos e recursos de ensino devem estar constantemente atualizados.

Em um panorama geral nossos resultados são semelhantes aos resultados apresentados na revisão de Maldonado *et al.*, (2018, p. 455) onde nos apresentam as principais características de inovação na EF como sendo aquelas que

[...]diversificam as manifestações da CCM<sup>2</sup> tematizadas nas aulas, sistematizam o seu próprio currículo na escola, utilizam diversificadas estratégias de ensino, procuram incluir todos os estudantes nas atividades propostas, se preocupam em utilizar diferentes materiais curriculares para facilitar a aprendizagem dos estudantes, organizam situações didáticas interdisciplinares e/ou desenvolvem conteúdos relacionados com a consciência corporal e com o lazer nas aulas de EFE.

Não existe um caminho ou uma receita pronta sobre como inovar a EF, entretanto, entender que as mudanças devem ser planejadas, sistematizadas, intencionais, onde seja respeitado o tempo e espaço dos agentes nelas inseridos, já é um grande passo rumo ao processo de inovação da EF para o séc. XXI (PEREIRA; OLIVEIRA; RODRIGUES, 2019).

Neste sentido, este estudo pode ser entendido como um ponto de partida para inovar a EF, uma vez que apresenta características que têm sido utilizadas para colocar a EF no cenário do século XXI. Como também pode ser considerado como um meio para que os professores façam uma autoavaliação de suas

---

<sup>2</sup> CCM- Cultura Corporal do Movimento

práticas pedagógicas e se estas apresentam tais características. Pode dar pistas para que iniciem este processo e tomem consciência que várias práticas em EF vem sendo mudadas com resultados efetivos não só no seu micro contexto de aula, mas em toda comunidade escolar com todos os agentes envolvidos sejam eles diretores, coordenadores, colegas de trabalho, comunidade externa e pais.

## 5. Referências

ALTENHOFEN, Daiane; SALVINI, Leila. A contribuição das aulas de educação física para o desenvolvimento das inteligências múltiplas. **Unoesc & Ciência-ACBS**, v. 10, n. 1, p. 7-14, 2019.

ÁLVAREZ, Jairo Álvarez; SANTOS, Lorena Velasco. Una experiencia en innovación educativa. Aprendizaje basado en proyectos en el marco de la educación física en 1º bachillerato. **Revista Española de Educación Física y Deportes**, n. 428, p. 99-108, 2020

ALVENTOSA, Juan Pedro Molina; BAENA, Alejandro Cesar Martínez; GONZALVO, Fernando Gómez. Innovar en Educación Física recuperando los principios de procedimiento: Back to the principles of procedure. **Espiral. Cuadernos del profesorado**, v. 11, n. 23, p. 109-119, 2018.

ARROYO, Fco Javier Basterra; ROYUELA, Cristina Menescardi. Propuesta de innovación interdisciplinar de contenidos de física en las clases de educación física mediante aplicaciones móviles. **RETOS: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación**, n. 38, p. 255-261, 2020.

BELMONTE, Jesús López *et al.* Escenarios innovadores en Educación Física: El trabajo de la expresión corporal y musical mediado por la robótica. **Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación**, n. 38, p. 567-575, 2020.

BENITES, Larissa Cerignoni *et al.* Análise de conteúdo na investigação pedagógica em educação física: estudo sobre estágio curricular supervisionado. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 22, n. 1, p. 35-50, 2016.

BORYSOVA, Yu Yu; VLASYUK, E. A. Computer technology as a pedagogical innovation in physical education of schoolchildren. **Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports**, v. 18, n. 11, p. 8-12, 2014.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e sociedade**, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011.

BRAGA, Luciana *et al.* Empowering teachers to implement innovative content in physical education through continuous professional development. **Teacher Development**, [S.L.], v. 21, n. 2, p. 288-306, 2 nov. 2016. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/13664530.2016.1235608>.

BRANDL, Carmem Elisa Henn; BOELHOUWER, Cristiane; GUIOSI, Kymberli Nadine. Práticas pedagógicas inovadoras: as lutas como conteúdo da educação física no ensino médio. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 16, n. 1, p. 89-98, 2018.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996). Diário Oficial da União, 23 de dezembro, 1996.

BREDENBECK, Hans Peter Brandl; SYGUSCH, Ralf. Highway to health-an innovative way to address health in physical education teacher education (PETE). **Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación**, n. 31, p. 321-327, 2017.

CAMARGO, Leonardo Nunes; LUZ, Lara Emanuele da. Os Impactos da Quarta Revolução Industrial na Educação. **Revista Paranaense de Filosofia**, v. 1, n. 1, p. 1-12, 2021.

CARLAN, Paulo; KUNZ, Elenor; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica "inovadora". **Movimento**: revista da Escola de Educação Física, v. 18, n. 4, p. 55-75, 2012.

CERNA, Lucie. **Governance of innovation in education**. Education Sciences, Vol. 4, p. 5-21. 2014. Disponível em: [http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2014/nevelestudomany\\_2014\\_4\\_5-21.pdf](http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2014/nevelestudomany_2014_4_5-21.pdf) Acesso em: 02 jun. 2021

CHALKIADAKI, Areti. A systematic literature review of 21st century skills and competencies in primary education. **International Journal of Instruction**, v. 11, n. 3, p. 1-16, 2018.

CHICARELLI, Alexandre; GARCIA, Marina Payar. A inovação pedagógica na educação física escolar: perfil do professor inovador. 2018.

CHRÓINÍN, Déirdre Ní; FLETCHER, Tim; O'SULLIVAN, Mary. Using self-study to explore the processes of pedagogical innovation in physical education teacher education. **Asia-Pacific Journal Of Health, Sport And Physical Education**, v. 6, n. 3, p. 273-286, 2 set. 2015. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/18377122.2015.1092724>.

COFFANI, Márcia Cristina da Silva Rodrigues *et al.* PROBLEMATIZAÇÕES PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INOVADORA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO. **Corpoconsciência**, p. 101-114, 2018.

CORBIN, Charles B.; KULINNA, Pamela H.; YU, Hyeonho. Conceptual Physical Education: a secondary innovation. **Quest**, [S.L.], v. 72, n. 1, p. 33-56, 2 dez. 2019. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/00336297.2019.1602780>.

COSTA, Francisco Carreiro da. Educación física como proyecto de innovación y transformación cultural. **RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa**, v. 3, n. 2, p. 19-32, 2019

COSTA, Francisco Carreiro da; VALEIRO, Miguel Angel González; VILLALOBOS, Martin Francisco González. Innovación en la formación del profesorado de educación física. **RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, n. 29, p. 251-257, 2016.

DALZIELL, Andrew; BOYLE, James; MUTRIE, Nanette. Better movers and thinkers (BMT): An exploratory study of an innovative approach to physical education. **Europe's journal of psychology**, v. 11, n. 4, p. 722, 2015.

DOÑA, Alberto Morona; CERVANTES, Carmen Trigueros; GARCIA, Enrique Rivera. El papel de la Educación Física escolar en el siglo xxi: una mirada desde el docente universitario. **Movimento**, v. 18, n. 4, p. 33-54, 2012

ERCOLE, Flávia Falci; MELO, Laís Samara de; ALCOFORADO, Carla Lúcia Goulart Constant. Revisão integrativa versus revisão sistemática. **Revista Mineira de Enfermagem**, v. 18, n. 1, p. 9-12, 2014.

FARIA, Bruno de Almeida; BRACHT, Valter; MACHADO, Thiago da Silva. Inovação pedagógica na educação física: o que aprender com práticas bem sucedidas?. **Ágora para la Educación Física y el Deporte**, v. 12, n. 1, p. 11-28, 2010.

GALVÃO, Taís Freire; PANSANI, Thais de Souza Andrade; HARRAD, David. Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação PRISMA. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 24, p. 335-342, 2015. Disponível em <<https://www.scielo.org/article/ress/2015.v24n2/335-342/pt/>> acesso em: 02 jun 2020

GIRÁLDEZ, Víctor Arufe. Fortnite EF, un nuevo juego deportivo para el aula de Educación Física: Propuesta de innovación y gamificación basada en el videojuego Fortnite. **Sportis**, v. 5, n. 2, p. 323-350, 2019.

GONZÁLEZ, Lucía Esther Quintero; JIMÉNEZ, Francisco Jiménez; MOREIRA, Manuel Area. Más allá del libro de texto. La gamificación mediada con TIC como alternativa de innovación en Educación Física. **Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación**, n. 34, p. 343-348, 2018.

GUILLAMÓN, Eduardo Martínez-Carbonell. Innovación en Educación Física. Materiales curriculares para un aprendizaje significativo en conceptos de espalda sana. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 23, n. 247, p. 50-67, 2018.

JÚNIOR, Rogério Alves Antunes; SOARES, ADMIR; JUNIOR, ALMEIDA. O avaliar na educação física escolar. **MOTRICIDADES: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana**, v. 4, n. 2, p. 180-189, 2020.

KIRK, David. Physical Education Futures: Can we reform physical education in the early 21st Century?. **eJRIEPS**, v. 27, 2012.

KLIZIENE, Irina et al. The relationship between school age children's academic performance and innovative physical education programs. **Sustainability**, v. 12, n. 12, p. 4922, 2020.

LOPES, Jefferson Campos; FILHO, Gilmar Ferreira De Aquino; AMARAL, Luiz Henrique. Metodologias ativas na educação física-propostas de utilização no processo de ensino aprendizagem. **Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo**, n. mayo, 2019. Disponível em: <<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/05/metodologias-ativas-educacao.html>> Acesso em 31/05/2021

LÓPEZ, Javier Coterón. Educación Física en el siglo XXI los nuevos retos para su enseñanza. **Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers**, n. 377, p. 6-11, 2019.

LULESCU, Maria. INNOVATIVE APPROACHES OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT IN CONTEMPORARY SOCIETY. **Romanian Review of Social Sciences**, v. 7, n. 13, 2017.

MACÍAS, Arturo Barraza. Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. **Innovación educativa**, v. 5, n. 28, p. 19-31, 2005.



MALDONADO, Daniel Teixeira *et al.* Inovação na educação física escolar: desafiando a previsível imutabilidade didático-pedagógica. **Pensar a Prática**, v. 21, n. 2, 2018.

MAROPE, Mmantsetsa. Reconceptualizing and repositioning curriculum in the 21st century: A global paradigm shift. Retrieved 22 April 2018 from <http://www.ibe.unesco.org/en/news/documents/reconceptualizing-and-repositioning-curriculum-21st-century>, 2017-a.

MAROPE, Mmantsetsa. **Future Competences and the Future of Curriculum: A Global reference for Curricula Transformation**. Geneva: UNESCO International Bureau of Education. 2017-b.

MARTÍNEZ, Alejandro Martínez. Aprendizaje móvil en Educación Física. Una propuesta de innovación en ESO. **Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation**, v. 5, n. 2, p. 167-177, 2019.

MARTÍNEZ, Núria Monzonís; BUJOSA, Marta Capllonch. Mejorar la competencia social y ciudadana: innovación desde Educación Física y tutoría. **RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, n. 28, p. 256-262, 2015.

MERCADER, M<sup>a</sup> Pilar López. Proyectos de innovación-secciones bilingües. Enseñanza de la educación física en francés. Materiales. **Revista Española de Educación Física y Deportes**, n. 393, p. 25, 2011.

MESSINA, Graciela. Mudança e inovação educacional: notas para reflexão. **Cadernos de Pesquisa**, [s.l.], n. 114, p.225-233, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742001000300010> & script=sci\_abstract & tlng=pt>. Acesso em: 02 dez. 2020

MONTORO, Miriam Agreda; SÁNCHEZ, Francisco Raso; JAVIER, Francisco. Tendencias TIC para la innovación en educación física: el Exergaming como alternativa complementaria a la clase tradicional. **TRANCES. Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud**, v. 1, p. 311-320, 2016.

MONTOYA, Edison Cuervo. Del currículum nulo al “currículum proscrito” o de las formas de segregación de contenidos en la práctica escolar. **Notandum**, p. 15-28, 2017.

NORONHA, Vânia; TEIXEIRA, Daniel Marangon Duffles. Gestão e avaliação: desafios para a educação física como área de conhecimento. **Revista@ rquivo Brasileiro de Educação, Belo Horizonte**, v. 3, n. 5, p. 84-101, 2015.

OLIVER, Kimberly L. *et al.* ‘The sweetness of struggle’: innovation in physical education teacher education through student-centered inquiry as curriculum in a physical education methods course. **Physical Education And Sport Pedagogy**, [S.L.], v. 20, n. 1, p. 97-115, 3 jun. 2013.

OLIVEIRA, Eliana *et al.* Análise de Conteúdo e Pesquisa na Área da Educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 4, n. 9, p. 1-17, 2003.

PASTOR, Víctor Manuel López *et al.* Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. **Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación**, n. 29, p. 182-187, 2016.

PEREIRA, Ana Flávia Leão; OLIVEIRA, Tacyany Cristina Anastácio; RODRIGUES, Felipe Gonzaga Batista. Ensaio sobre uma proposta de definição para a Educação

Física Inovadora. **V Congresso de Inovação e Metodologias no Ensino Superior e Tecnológico**, Brasil, abr. 2020. Disponível em: <<https://congressos.ufmg.br/index.php/congressogiz/VCIM/paper/view/1145>>. Data de acesso: 26 Nov. 2021.

PILL, Shane; PENNEY, Dawn; SWABEY, Karen. Rethinking Sport Teaching in Physical Education: a case study of research based innovation in teacher education. **Australian Journal Of Teacher Education**, v. 8, n. 37, p. 118-138, ago. 2012.

PINTO, Aparecida Marcianinha. As novas tecnologias e a educação. **Anped Sul**, v. 6, p. 1-7, 2004.

PRAT, Queralt *et al.* El modelo pedagógico de responsabilidad personal y social como motor de innovación en educación física. **Apunts. Educación física y deportes**, v. 2, n. 136, p. 83-99, 2019.

PUEYO, Ángel Pérez; ALCALÁ, David Hortigüela. ¿ Y si toda la innovación no es positiva en Educación Física?: Reflexiones y consideraciones prácticas. **Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación**, n. 37, p. 579-587, 2020.

RAMÍREZ, Jesús Viciania; COCCA, Armando. Innovando en la planificación de la Educación Física: Unidades didácticas especiales, re-conceptualización de la unidad didáctica desde la práctica profesional. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 162, p. 8-6, 2011.

SANTURIO, José Ignacio Menéndez; RIO, Javier Fernández. Innovación en educación física: el kickboxing como contenido educativo. **Apunts Educación Física y Deportes**, n. 117, p. 33-42, 2014.

SILVA, Bruna Saurin; SOUZA, Ana Cláudia Ferreira De; MARTINS, Mariana Zuaneti. Desafiando o abismo tradicional: uma aproximação entre práticas inovadoras e o modelo de educação esportiva no âmbito da educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 42, 2020.

SILVA, Mauro Sérgio; BRACHT, Valter. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. **Kinesis**, v. 30, n. 1, 2012.

SOTO, Alberto; CAMERINO, Oleguer; CASTAÑER, Marta. Innovaciones didácticas en Educación Física, observación con el software LINCE PLUS. **Sportis**, v. 6, n. 2, p. 390-406, 2020.

TUCUNDUVA, Bruno Barth Pinto; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. O circo e a inovação curricular na formação de professores de educação física no Brasil. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 25, p. 25055, 2019

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. **Diretrizes em Educação Física de Qualidade**: para gestores de políticas. Brasília: UNESCO, 2015. Disponível em: <<http://unescoittralee.com/wp-content/uploads/2017/11/QPE-for-policy-makers-Portuguese.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2021

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. Future Competences and the Future of Curriculum: A Global reference for Curricula Transformation. Geneva: UNESCO International Bureau of Education, 2017.

VALDÉS, Evelyn Rios. La capoeira como herramienta de inclusión social e innovación educativa: Una propuesta para la asignatura de Educación Física. **Estudios pedagógicos (Valdivia)**, v. 41, n. ESPECIAL, p. 193-212, 2015.

VALLORY, Eduard. Rethinking Education in Catalonia: The Escola Nova 21 alliance – A case study. 2019. Disponível em: <<https://serveiseducatiu.xtec.cat/baixllobregat6/portada/rethinking-education-in-catalonia-the-escola-nova-21-alliance-a-case-study/>> acesso em: 01 nov.2021

VLASOVA, Sofiya. Innovations in the physical education of schoolchildren. **Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві**, n. 2, p. 51-56, 2017.

VOOGT, Joke; ROBLIN, Natalie Pareja. A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. **Journal of curriculum studies**, v. 44, n. 3, p. 299-321, 2012.

WHITTEMORE, Robin; KNAFL, Kathleen. The integrative review: updated methodology. **Journal of advanced nursing**, v. 52, n. 5, p. 546-553, 2005.