https://doi.org/10.35685/6d4nbk63

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E ESPORTES DE INVASÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

PHYSICAL EDUCATION IN SCHOOLS AND INVASION SPORTS: AN EXPERIENCE REPORT IN MIDDLE SCHOOL

Bruno Viviani dos Santos[1]

[1] Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC-RJ.

Resumo: O objetivo deste trabalho foi descrever uma experiência de ensino da Educação Física na unidade temática esportes de invasão, tendo como objeto de conhecimento o handebol, envolvendo as possibilidades, as estratégias e os desafios presentes no processo de ensino e aprendizagem sobre esse esporte. Utilizou-se como base teórica as dimensões de conteúdo (Darido; Souza Júnior, 2007). Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa de caráter descritivo, e apresenta-se como um relato de experiência. O estudo foi realizado numa escola pública estadual da cidade de Belford Roxo, estado do Rio de Janeiro, com uma turma do 9° ano do Ensino Fundamental II, do turno vespertino, tendo como grupo pesquisado composto de 34 alunos. Como conclusão, os discentes puderam entender e experienciar o handebol como esporte que articula o jogo cooperativo, a inclusão, o respeito às diferenças individuais dos colegas, os fundamentos básicos e as estratégias de jogo, a fim de que se possa tirar o máximo proveito dessa atividade que pode ser praticada tanto na escola quanto fora dela.

Palavras-chave: educação física; educação física escolar; esportes de invasão; handebol.

Abstract: The objective of this work was to describe a teaching experience in Physical Education within the thematic unit of inva-sion sports, focusing on handball, exploring the possibilities, strategies, and challenges present in the teaching and learning process of this sport. The theoretical basis used was the dimensions of content (Darido; Souza Júnior, 2007). This research is characterized as qualitative and descriptive, and is presented as an experience report. The study was con-ducted in a state public school in the city of Belford Roxo, Rio de Janeiro state, with a 9th-grade class in the afternoon shift, comprising 34 students. In conclusion, the students were able to understand and experience handball as a sport that articulates cooperative play, inclusion, respect for individual differences among classmates, basic fundamentals, and game strategies, in order to maximize the benefits of this activity, which can be practiced both inside and outside of school.

Keywords: physical education; school physical education; invasion sports; handball.

INTRODUÇÃO

Inicialmente, no Brasil, a formação do professor de Educação Física era voltada para a prática pedagógica relacionada ao desenvolvimento do rendimento físico e da eugenia, por meio de exercícios ginásticos (Bracht, 2014), perspectiva que não visava ao desenvolvimento integral do aluno. Essas concepções eram chamadas higienista e militarista, pois consideravam a Educação Física como disciplina essencialmente prática,

https://doi.org/10.35685/6d4nbk63

não havendo distinção evidente entre a Educação Física e a instrução militar.

Com a implementação da ditadura militar, em 1964, passou a vigorar nas práticas pedagógicas do professor de Educação Física um modelo denominado esportivista, que era associado ao esporte, especialmente ao futebol. Nesse contexto, cabe destacar que muitos professores eram ex-atletas, militares, médicos, o que tornava evidente uma prática bastante centralizadora, baseada na repetição exacerbada dos movimentos esportivos, na valorização do desenvolvimento do físico e da moral e, também, na falta de preocupação com o desenvolvimento geral do aluno (Darido; Souza Júnior, 2007). Neste cenário, a própria atividade física era percebida como promotora do desenvolvimento (motor) e a discussão sobre a didática da Educação Física Escolar era precária ou inexistente (Santos; Campos, 2020).

A partir da década de 1980, em oposição às vertentes mais tecnicistas, esportivistas e biológicas, surgiram novos movimentos no campo da Educação Física Escolar, tendo em comum a tentativa de romper com os modelos até então vigentes (Furtado; Borges, 2020). Esses movimentos contribuíram para a construção das novas abordagens pedagógicas no campo da Educação Física Escolar, proporcionando a ampliação dos conhecimentos relacionados ao desenvolvimento infantil na prática pedagógica do professor de Educação Física (Le Boulch, 1983). Além disso, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN de Educação Física (Brasil, 1998) e com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no 9.394/1996, a disciplina de Educação Física passou a ser considerada componente curricular obrigatório, e aos olhos da lei possui objetos de estudo e conhecimentos próprios ligados aos elementos da cultura corporal de movimento (ginástica, capoeira, danças, lutas, jogos, percepção sobre o corpo e esportes). Ou seja, se tornou componente curricular como as demais disciplinas do currículo escolar (Brasil, 1996).

Como disciplina escolar, a Educação Física possui objetos de conhecimentos a serem ensinados aos alunos na Educação Básica. Esses objetos estão inseridos numa concepção de Educação Física denominada cultura corporal de movimento. Ela pode ser definida como a junção dos saberes e representações, transformações ao longo do tempo das práticas corporais, se relacionando diretamente com a realidade objetiva e com suas exigências de sobrevivência, adaptação ao meio, produção de bens, resolução de problemas (Santos, 2017; Santos et al., 2018).

A partir dessa concepção, a Educação Física, como disciplina escolar, deve assumir a responsabilidade de formar um cidadão capaz de posicionar-se criticamente diante das novas formas da cultura corporal de movimento, reproduzindo-a e transformando-

https://doi.org/10.35685/6d4nbk63

a, no sentido de instrumentalizar o aluno a usufruir dos esportes, dos jogos, das brincadeiras, das danças, das lutas, das ginásticas e das práticas corporais ligadas à aptidão física, em proveito da qualidade de vida e da saúde. Além disso, as práticas associadas à cultura corporal de movimento beneficiarão o aluno no desenvolvimento dos aspectos afetivos, cognitivo, motor e social (Betti, 2002).

Diante disso, o presente trabalho tem o propósito de descrever uma experiência de ensino da Educação Física na unidade temática esportes de invasão, tendo como objeto de conhecimento o handebol, envolvendo as possibilidades, as estratégias e os desafios presentes no processo de ensino e aprendizagem sobre esse esporte. Para tanto, a metodologia foi dividida da seguinte forma: cenário da experiência, apresentando o contexto em que ocorreu a experiência de ensino acerca da Educação Física, tendo como tema os esportes de invasão e o objeto de conhecimento o handebol, o referencial teórico que fundamentou sua implementação, as etapas de desenvolvimento do conteúdo de handebol, sendo elencadas: o que são esportes de invasão, as características dos esportes de invasão, histórico, fundamentos e princípios do handebol e aspectos relacionados à fisiologia da respiração, e seu processo de avaliação.

Desse modo, podemos classificar os esportes em quatro grandes categorias a partir da combinação de outras duas distribuições, o que permite elaborar uma matriz de análise. De maneira sintética, pode-se dizer que os critérios são: a) se existe ou não relação com companheiros; e b) se existe ou não interação direta com o adversário. Com base nesses princípios, é possível classificar as modalidades em individuais ou coletivas, quando utilizado o critério relação com os companheiros, e com e sem interação direta com o adversário, quando o critério utilizado é a relação com o oponente (González; Darido; Oliveira, 2017).

Considerando o primeiro critério, os esportes podem ser classificados como individuais, quando o indivíduo participa sozinho durante a ação esportiva total (duração da prova, do jogo), sem a participação auxiliar de um colega, e em esportes coletivos, quando existe a coordenação das ações de duas ou mais pessoas para o desenvolvimento da atuação esportiva (González; Darido; Oliveira, 2017).

Existem esportes individuais e coletivos em que não há interação com o oponente e esportes individuais e coletivos em que há interação com o oponente.

Os esportes com interação com o adversário podem ser divididos em quatro categorias: a) Esportes de combate ou luta; b) Campo e taco; c) Esportes de rede/quadra dividida ou muro; e d) Esportes de invasão ou territoriais (Barroso; Darido, 2019).

https://doi.org/10.35685/6d4nbk63

Neste estudo, nos concentramos na última classificação dos esportes com interação com o adversário, ou seja, os esportes de invasão, utilizando o referencial teórico das dimensões de conteúdo de Darido e Souza Júnior (2007).

A partir das propostas idealizadas por Coll et al. (2000), Zabala (1998), Darido e Souza Júnior (2007), relacionamos os conhecimentos da aula de Educação Física com as três dimensões dos conteúdos: conceitual (o que se deve saber?), procedimental (o que se deve fazer?) e atitudinal (como se deve ser?)

Para exemplificar, na dimensão conceitual, pode-se trabalhar as transformações pelas quais passaram a sociedade no que se refere aos hábitos de vida e associá-las às necessidades atuais de atividade física e qualidade de vida (Darido; Rangel, 2005).

Na dimensão procedimental, proporciona-se aos alunos a experiência da prática das habilidades básicas e específicas dos esportes, das lutas, da dança e da ginástica (Darido; Souza Júnior, 20007).

A dimensão atitudinal se refere ao conhecimento de si mesmo, às atitudes e aos valores de uma pessoa. Exemplo dessa dimensão é a valorização do patrimônio dos jogos e brincadeiras populares, o respeito ao adversário, aos colegas e à resolução de problemas por meio de diálogo (Darido et al., 2018).

Cabe ressaltar que na ação pedagógica não existe a divisão dos conteúdos nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, ainda que possa haver destaque em determinada dimensão.

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa de caráter descritivo, e apresenta-se como um relato de experiência, pois pretende analisar e explicar a dinâmica das relações sociais entre os atores envolvidos na pesquisa através de suas opiniões, valores e atitudes. Na abordagem qualitativa, é possível compreender os aspectos subjetivos do comportamento e dos fenômenos sociais que proporcionam conhecimentos da realidade (Minayo, 2001).

O relato de experiência como pesquisa é um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional, cuja característica principal é a descrição da intervenção. Assim, a produção de estudos nessa linha tem como finalidade contribuir para o progresso do conhecimento, na formação do sujeito e a está relacionada com a transformação social (Mussi; Flores; Almeida, 2021).

O estudo foi realizado no primeiro semestre do ano de 2025, em uma escola pública estadual da cidade de Belford Roxo, estado do Rio de Janeiro, com uma turma do

https://doi.org/10.35685/6d4nbk63

9o ano do Ensino Fundamental II, do turno vespertino.

O grupo pesquisado foi composto de 34 alunos, porém como critério de inclusão no estudo, era necessário participar de forma efetiva de três das quatro aulas ministradas sobre essa temática. Após aplicar o critério de inclusão, restou 16 alunos.

O contexto das aulas sobre Educação Física – objeto de conhecimento handebol – abrangeu 34 alunos. Foram realizadas quatro aulas de Educação Física com a frequência de uma aula semanal, com duração de 1 hora e 40 minutos, na sala de aula e na quadra de esportes.

Foram realizadas quatro aulas de Educação Física com a frequência de uma aula semanal, com duração de 1 hora e 40 minutos, na sala de aula e na quadra de esportes.

Para a elaboração do relato, foi utilizada a sequência pedagógica construída e aplicada da seguinte forma: problematização sobre o que são esportes de invasão, conceito de esportes de invasão, apresentação do handebol (fundamentos e princípios), exposição da relação entre atividade física e troca gasosa e o processo avaliativo ao final dos conteúdos (Mussi; Flores; Almeida, 2021).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como ponto de partida das ações didáticas, foram feitas as seguintes perguntas aos alunos: “o que eles entendiam por esportes de invasão?”; e, posteriormente, “quais seriam os esportes de invasão?”.

As questões foram tratadas e debatidas em pequenos grupos de estudantes, em uma aula teórica introdutória. O grupo demorou para ficar à vontade e arriscar algumas respostas. Essa atitude se justifica, pois nem sempre a opinião deles é solicitada e valorizada.

As respostas giraram em torno de esportes que têm que invadir a área do adversário, fazer o gol no adversário, atacar o campo do oponente.

Em relação aos exemplos de esportes de invasão, responderam futebol, basquetebol, handebol, futsal, futebol americano, pique bandeira, hóquei

Após essa etapa, foram propostas, como aula expositiva, a conceituação e a explicação sobre o significam os esportes de invasão. Foram apresentados exemplos e características dos esportes de invasão que podem ser desenvolvidos tanto na escola quanto fora dela, de forma adaptada.

O conceito de esportes de invasão foi trabalhado de modo que os alunos entendessem que o objetivo é invadir o território adversário para marcar pontos, geralmente conduzindo um objeto (bola, disco) até um alvo específico. A principal característica é a disputa pelo controle do espaço e do objeto, com as equipes buscando tanto atacar quanto defender seu território. A

https://doi.org/10.35685/6d4nbk63

finalidade era ampliar o conhecimento teórico e prático acerca da temática abordada.

A partir de uma discussão sobre a vivência de um dos esportes de invasão apresentados, o handebol foi o primeiro a ser experienciado pelos estudantes.

Posteriormente, o professor apresentou o handebol aos alunos, tratando do pressuposto histórico, social e prático do esporte. Como primeira prática (a dimensão procedimental), para que os estudantes pudessem experienciar o esporte, eles foram levados à quadra para realizar uma aula prática.

Na quadra, o professor ofereceu as bolas aos alunos para que pudessem, de forma livre, explorar a quadra, o material, enquanto observava eles quicando a bola no chão, passando para os colegas numa distância curta, média e longa, arremessando para o gol, alguns alunos se revezavam no gol para que o colega pudesse arremessar, outro grupo brincava de três cortes (uma atividade que consiste em lançar a bola para os colegas, na qual um aluno rebate a bola, no terceiro toque, tentando acertar outro colega). A partir disso, foi explicado aos alunos que um primeiro exercício seria o drible (quicar a bola no chão) para que pudessem desenvolver a coordenação motora óculo-manual. Os estudantes foram então divididos em grupos para a realização dessa tarefa: quicar a bola com a mão dominante 10 vezes no chão e passar para o colega repetir a atividade. Antes da execução da atividade, o professor explicava e demonstrava o gesto motor.

Em seguida, o professor fez as seguintes perguntas aos alunos: “quais foram as principais dificuldades para a execução do drible?”; “qual foi a sensação de driblar com a bola de handebol?” (dimensão atitudinal).

Os meninos explicaram que não foi muito difícil driblar usando a bola de handebol, pois ela era pequena e fácil de manusear. Já as meninas apresentaram um pouco mais de dificuldade na coordenação do drible pelo fato de não terem a vivência cotidiana com esportes desse tipo (por exemplo, handebol, basquete).

Após, os alunos foram orientados a realizar uma atividade que consistia no uso do drible levando a bola de um cone até o outro colocado na metade da quadra (os alunos deveriam sair de um ponto a outro executando o drible, andando ou correndo). Foi explicado aos alunos que a condução de bola consiste em se deslocar com ela com as mãos, mantendo o controle e a posse dela. Ao final desse exercício, o professor conversou com os discentes sobre como poderiam progredir na condução e no drible.

A terceira atividade foi o arremesso ao gol com goleiro. Os alunos ficaram dispostos na linha do meio da quadra e, ao sinal do professor, deveriam conduzir a bola usando o drible até um cone próximo ao gol e lançar a bola. Nesse momento, o professor deixou os

https://doi.org/10.35685/6d4nbk63

alunos livres para que pudessem arremessar da melhor forma que quisessem.

Em seguida, o professor orientou os discentes a arremessarem: a) com apoio parado – o jogador está parado quando arremessa; b) com apoio com deslocamento – o jogador está em movimento quando arremessa. Depois, o professor observou que houve melhora na execução dos movimentos realizados e o sentimento de alegria dos alunos na aplicação do movimento e na finalização com gol.

No final da aula, o professor propôs um jogo de handebol, adaptando algumas regras e o número de participantes. Entre as regras estabelecidas estavam: apenas o goleiro pode entrar e sair de sua área; não pode correr com a bola na mão, só pode caminhar ou correr com a bola realizando o drible.

O professor percebeu que os alunos gostaram de jogar handebol, pois todos participaram do jogo, no sentido de receber e passar a bola, fazer gol. E, ao final dessa aula, o docente reuniu os estudantes no centro da quadra para dialogar sobre a aula. As questões discutidas foram: se eles gostaram de praticar o handebol, quais as principais dificuldades na execução do drible, do passe, do arremesso e o que poderia ser melhorado para as próximas aulas.

Os alunos apontaram que a prática do handebol nas próximas aulas poderia ajudar no manejo da bola, na movimentação em quadra e na percepção das posições de jogo.

Na segunda aula, inicialmente, o professor relembrou os conceitos, práticas, atitudes vivenciadas na aula anterior sobre Educação Física com a temática esportes de invasão, com o objeto de conhecimento handebol. A partir disso, foi proposto aos alunos que formassem trios na quadra com o objetivo de realizar um minijogo de handebol.

Essa prática corporal teve o intuito de proporcionar a ideia de ataque e defesa, ou seja, quando um time estivesse com a bola, todos da equipe deveriam se posicionar de forma a oferecer ao seu companheiro de time a opção para passar a bola, puxar a marcação adversária ou até mesmo ter a possibilidade de arremessar no cone. Quando o time perdesse a posse de bola, deveria se posicionar de maneira a evitar o arremesso do adversário, proteger o cone e/ou tentar recuperar a posse de bola.

O jogo foi realizado da seguinte forma: na metade da quadra, o professor colocou dois cones: um numa linha lateral da quadra e, o outro, no lado oposto da quadra. O propósito do jogo era derrubar mais vezes o cone do adversário no tempo de 5 minutos. Os trios poderiam ser apenas de meninos, somente de meninas ou mistos. Nessa atividade, os alunos escolheram times do mesmo gênero.

Durante os jogos, os alunos eram orientados para que se posicionassem melhor tanto no ataque (progredir, receber ou passar a bola, arremessar no cone) quanto na defesa

https://doi.org/10.35685/6d4nbk63

(proteger o cone, marcar por pressão, por zona ou individualmente).

Ao final dessa atividade, os educandos voltaram à sala e o professor levantou um debate sobre a experiência que eles tiveram nessa prática. Os alunos foram indagados sobre "quais foram as dificuldades apresentadas no jogo com espaço reduzido?"; "quais sentimentos eles tiveram ao executar essa atividade?"; "o que poderia ser modificado para aumentar a qualidade da movimentação no ataque e na defesa?"

Eles responderam que jogar num espaço reduzido é difícil, pois as ações têm que ser rápidas, como passar e arremessar a bola. Também relataram que era complicado atacar e defender com velocidade, sem tempo para que pudessem descansar. Nesse ponto, uma questão importante foi observada pelo professor no decurso da atividade: o cansaço dos alunos. Muitos se mostraram fadigados, apesar dos intervalos entre os jogos.

A partir desses relatos, o professor propôs, na terceira aula, a contextualização entre o esforço físico e a troca gasosa ao logo do exercício físico.

O professor iniciou a aula com um esquema que mostrava o processo da respiração, também conhecido como respiração pulmonar, que é a troca de gases entre o organismo e o ambiente, em que o oxigênio entra no corpo e o dióxido de carbono sai. Este processo é essencial para a obtenção de energia por meio da respiração celular. A respiração pulmonar ocorre através de dois movimentos: a inspiração, que é quando o ar entra nos pulmões, e a expiração, quando o ar sai dos pulmões.

O professor explicou aos alunos a importância de entender esses processos e seus efeitos antes, durante e depois da atividade física, principalmente por causa da conscientização dos limites do corpo, dos benefícios da realização da atividade física e dos cuidados no decorrer de tal exercício.

Ainda foi explicado que: a) na inspiração, o diafragma, um músculo que separa o tórax do abdômen, se contrai e desce, aumentando o espaço no tórax; b) os músculos intercostais, que ficam entre as costelas, também se contraem, elevando as costelas e aumentando o volume do tórax; c) nisso, com o aumento do espaço, a pressão dentro do tórax diminui, o que cria um vácuo; e d) o ar, que está sob maior pressão no exterior do corpo, é forçado a entrar nos pulmões para equilibrar a pressão.

Em outro sentido, na expiração, ocorre que: a) o diafragma relaxa e se move para cima, diminuindo o espaço no tórax; b) os músculos intercostais relaxam, diminuindo o volume do tórax; c) a pressão dentro do tórax aumenta, o que empurra o ar para fora dos pulmões; e d) o ar é forçado a sair dos pulmões em virtude da pressão do tórax.

O professor também apontou outra forma de explicar a entrada e saída do ar no corpo humano: o ar passa pelo nariz e boca,

https://doi.org/10.35685/6d4nbk63

chega na faringe (que conecta o nariz e a boca), transpassa a laringe, percorrendo a traqueia e chegando aos brônquios. Após essa viagem, que demora cerca de alguns segundos, o ar desemboca nos alvéolos pulmonares (nos pulmões) e passa o ar, rico em oxigênio, para o sangue, até chegar nos tecidos (como os músculos). O inverso também ocorre, mas com a saída do gás carbônico (dióxido de carbono).

Depois dessa explicação, o professor notou que os alunos ficaram interessados no assunto e surgiram muitas perguntas: "professor, as vezes eu sinto falta de ar fazendo exercícios, é normal?", professor, eu tenho asma, mas não sinto falta de ar praticando atividade física, tá certo?", "o que é parada cardiorrespiratória?"

Algumas dessas questões foram respondidas, como a questão da falta de ar enquanto realiza uma atividade física. Por exemplo, não praticar atividade física regularmente pode causar faltar de ar em razão da intensidade ao se exercitar, como corrida rápidas, os que envolvem saltos constantes, agachar ou subir escadas. Essas atividades estão relacionadas à utilização de grandes grupos musculares, isto é, a exigência de força, potência muscular associada à capacidade do corpo de gerar energia proveniente dos sistemas energéticos disponíveis, o que requer um esforço muito grande que, por sua vez, leva a um cansaço demasiado.

Em relação à asma, o professor explicou que é uma respiratória que causa inflamação e estreitamento das vias aéreas, dificultando a respiração. Porém, com o tratamento adequado (uso de remédios ou não) e a prática de uma atividade física regular, a pessoa pode ter uma vida saudável.

Quanto à questão da parada cardiorrespiratória, foi exposto aos alunos que é a interrupção súbita da função cardíaca (ou seja, o coração deixa de bater de forma regular, interrompendo o fluxo de sangue para o cérebro e outros órgãos) e respiratória (a respiração torna-se inadequada, impedindo que o sangue seja oxigenado), com perda imediata da consciência. Sem um atendimento rápido, a pessoa pode ter lesões cerebrais ou até morrer.

Como os estudantes gostaram do assunto, o professor conversou com a turma e propôs planejar posteriormente uma aula para tratar sobre esses temas ligados à respiração.

De modo a avaliar as atividades elaboradas na temática jogos de invasão acerca do objeto de conhecimento o handebol, na quarta aula, o professor sugeriu duas atividades de avaliação: a) uma atividade prática para verificar a organização e aprendizado do jogo de handebol; e b) outra por escrito para identificar, na opinião dos alunos, o que eles acham que desenvolveram/melhoraram após as aulas na sala e na quadra sobre o objeto de conhecimento estudado.

https://doi.org/10.35685/6d4nbk63

A avaliação da organização de um jogo de handebol teve como critérios: a participação de todos os alunos no jogo, os fundamentos aprendidos nas aulas, a marcação do tempo pelos alunos que não estivessem jogando, que registrariam também os gols, a ajuda ao professor na marcação das faltas, as saídas de bola, ou seja, as regras adaptadas do jogo oficial.

Ao longo das partidas, o professor sinalizou aos alunos que estavam esperando a sua vez para jogar, os movimentos aprendidos nas aulas anteriores, como: arremesso, passe, movimentações na quadra, drible (ato de quicar a bola no chão), dimensões da área do goleiro (somente o goleiro pode permanecer, sair e entrar nela).

Após o término dos jogos, o professor reuniu os alunos no centro da quadra e conversou com eles: “na opinião de vocês, como foi jogar um jogo inteiro de handebol?” e “quais foram as dificuldades encontradas durante a partida?”

Os alunos disseram que o jogo de handebol é muito bom, dinâmico e que é preciso passar a bola para os colegas rapidamente senão o adversário pode pegá-la. Também é importante trabalhar em equipe para alcançar o objetivo que é fazer gols (o professor observou a alegria dos times quando faziam gols).

As principais dificuldades apontadas pelos estudantes foram a velocidade do jogo, o esforço físico, pois é preciso correr para atacar e correr para defender, ou seja, eles indicaram que ainda têm pouco preparo físico para jogar um tempo mais longo de jogo.

A segunda avaliação consistia na aplicação de um questionário sobre as habilidades que eles poderiam desenvolver ao praticar as aulas de handebol. Entre as habilidades questionadas estavam: habilidades cognitivas, habilidades afetivas e sociais e habilidades motoras. Cada habilidade tinha uma conceituação básica sobre o que significava.

As habilidades cognitivas eram compostas por: memória, atenção, raciocínio e resolução de problemas. As habilidades afetivas e sociais eram formadas por: autoconhecimento, autocontrole, empatia, relacionamento interpessoal, resiliência, resolução de conflitos, solidariedade e cooperação. Já as habilidades motoras foram constituídas por: habilidades motoras finas e grossas, equilíbrio, organização espacial-temporal, resistência, força, flexibilidade e velocidade.

Depois de entregar os questionários, o professor explicou a atividade, leu com os alunos cada item e marcou um tempo para que eles respondessem. Ao final, o professor analisou com os alunos as respostas.

No que concerne às habilidades cognitivas, a resposta que mais sobressaiu foi o raciocínio (capacidade de analisar informações e tomar decisões). No que tange às habilidades afetivas e sociais, a

https://doi.org/10.35685/6d4nbk63

solidariedade e a cooperação foram as mais indicadas pelos alunos.

Por último, quanto às habilidades motoras, os estudantes apontaram a melhora da coordenação motora fina (que envolve movimentos pequenos e precisos, geralmente usando os dedos e mãos, como arremessar, lançar e/ou segurar a bola), a flexibilidade (amplitude de movimento das articulações) e a velocidade (capacidade de realizar um movimento rapidamente).

Diante dessas avaliações, o professor conversou com os alunos sobre a importância da prática de atividade física regular para melhorar não apenas as habilidades motoras, mas também as habilidades cognitivas, afetivas e sociais que, por vezes, são pouco enfatizadas no contexto escolar.

CONCLUSÃO

Retomando o objetivo deste estudo, que foi descrever uma experiência de ensino da Educação Física na unidade temática esportes de invasão, tendo como objeto de conhecimento o handebol, envolvendo as possibilidades, as estratégias e os desafios presentes no processo de ensino e aprendizagem sobre esse esporte, os resultados apontaram que a partir das aulas de voleibol, os alunos indicaram melhora do raciocínio, na cooperação, solidariedade, na coordenação motora fina, flexibilidade e velocidade.

Cabe ressaltar que essas habilidades (cognitiva, afetiva-social e física/motora) não foram medidas por testes quantitativos, estatísticos, mas avaliadas por um questionário tendo em conta a subjetividade e as percepções dos alunos em relação as aulas sobre handebol e as questões sobre as dimensões do desenvolvimento integral do ser humano.

A aula de Educação Física deve abarcar a construção dos processos de ensino e aprendizagem, visando ampliar as relações entre os conhecimentos da cultura corporal de movimento e os sujeitos do conhecimento. Também deve buscar legitimação das diversas possibilidades de aprendizagem que se estabelecem com base na consideração das dimensões afetivas, cognitivas, motoras e socioculturais dos alunos (Brasil, 1998; Santos; Campos, 2020; Santos, 2025).

Os conteúdos na categoria conceitual, procedimental e atitudinal devem perpassar todo o processo de planejamento das atividades que serão executadas nas aulas. Ainda nessa etapa, é importante sempre rever a forma de aplicação e avaliação das atividades, pois cada turma tem um ritmo de aprendizagem e, sempre após a aplicação das avaliações (diagnóstica, processual ou somativa), o professor terá um feedback do que avançou e do que precisa ser avançado no desenvolvimento dos alunos.

Nesse sentido, as aulas de Educação Física podem contribuir para: a) a inclusão de

https://doi.org/10.35685/6d4nbk63

todos os alunos nas aulas a partir do planejamento do professor(a), organizando e sistematizando os conteúdos; b) o incentivo à prática não só na quadra, mas também na sala de aula e em outros espaços educativos; e c) a explicação dos benefícios do exercício físico tanto para a saúde dos praticantes quanto para as dimensões afetivas, cognitivas, motoras e sociais.

REFERÊNCIAS

BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. Compreensão e avaliação de um modelo de classificação do esporte na educação física escolar: visão de professores. **Conexões**: educação física, esporte e saúde, Campinas, v. 17, e0190011, p. 1-21, 2019.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BRACHT, V. **Educação física e ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Unijuí, 2014.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, v. 134, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

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

COLL, C. *et al.* **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. de. **Para ensinar educação física**: possibilidades de intervenção na escola. Campinas: Papirus, 2007.

DARIDO, S. C. *et al.* **Práticas corporais**: educação física: 6.º ao 9.º anos: manual do professor. São Paulo: Moderna, 2018.

FURTADO, R. S.; BORGES, C. N. F. Educação física escolar, legitimidade e escolarização. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 7, n. 10, p. 24-38, 2020.

GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. de. **Esportes de invasão**: basquetebol, futebol, futsal, handebol, 'ultimate frisbee'. 2. ed. Maringá: Eduem, 2017.

LE BOULCH, J. **A educação pelo movimento**: a psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, p. 60-77, out./dez. 2021.

SANTOS, B. V. dos. Educação física escolar: caminhos para o desenvolvimento integral do aluno. *In*: SANTOS, B. V. dos (org.). **Educação física escolar**: perspectivas teóricas e práticas. Curitiba: CRV, 2025. p. 19-32.

SANTOS, B. V. dos. Representação social do desenvolvimento psicomotor por professor de educação física escolar. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 14, n. 37, p. 425-445, 2017.

https://doi.org/10.35685/6d4nbk63

SANTOS, B. V. dos; CAMPOS, P. H. F. Relações entre o desenvolvimento infantil e as práticas pedagógicas representadas pelos professores de educação física. **Revista Teias**, v. 21, n. esp., ago. 2020.

SANTOS, B. V. dos *et al.* Representações sociais da aula de educação física por alunos do ensino fundamental II. **Revista Interação Interdisciplinar**, v. 3, n. 1, p. 125-143, jan./jul. 2018.

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