

Aprendizagem Significativa no Ensino a Distância: Possibilidades a Partir da Análise Documental da Disciplina “Educação e Cultura Corporal”

*Meaningful Learning in Distance Learning: Possibilities from the
Document Analysis of the Subject “Education and Body Culture”*

ISSN 2177-8310
DOI: 10.18264/eadf.v14i1.2007.

Ananda Raquel de Souza JOAQUIM ^{1*}
Isadora MACHADO¹

¹ Universidade Estadual Paulista Júlio
de Mesquita Filho – Rio Claro – SP,
BRASIL.

*ananda.joaquim@unesp.br

Resumo

A educação a distância (EaD) surgiu a partir da necessidade de se ofertar educação básica à população vulnerável. Com o passar dos anos, o ensino a distância cresceu vertiginosamente, passando por intenso processo de expansão de vagas e tipos de cursos. No Brasil, houve medidas decisivas que permitiram não apenas a regulação da EaD como também a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil e, mais recentemente, da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp). O interesse pela discussão do tema teve início a partir da experiência dos autores na prática de atuação como facilitadores nas disciplinas que acompanharam durante a trajetória no curso de pós-graduação lato sensu da Univesp. O estudo teve como objetivo investigar e analisar as possibilidades do emprego da aprendizagem significativa na EaD a partir de disciplina ofertada no curso de Pedagogia da Univesp.

Palavras-chave: Educação a distância. Freire. Ausubel. Aprendizagem significativa.



Recebido 13/05/2022
Aceito 11/03/2024
Publicado 12/03/2024

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: JOAQUIM, A. R. S.; MACHADO, I. Aprendizagem Significativa no Ensino a Distância: Possibilidades a partir da Análise Documental da Disciplina “Educação e Cultura Corporal”. **EaD em Foco**, v. 14, n. 1, e2007, 2024. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v14i1.2007>.

Meaningful Learning in Distance Learning: Possibilities from the Document Analysis of the Subject “Education and Body Culture”

Abstract.

The distance education emerged from the necessity to offer basic education to the vulnerable population. Over the years, distance learning has grown dramatically, going through an intense process of expansion of vacancies and types of courses. In Brazil, there were decisive measures that allowed not only the regulation of distance education, but also the creation of the Universidade Aberta do Brasil system and, more recently, the Virtual University of the State of São Paulo (Univesp). The interest in discussing this topic began with the authors' experience in the practice of operating as facilitators in the disciplines they followed during their trajectory in the lato sensu postgraduate course at Univesp. The study aimed to investigate and analyze the possibilities of using meaningful learning in distance education from a subject offered in the Pedagogy course at Univesp.

Keywords: *Distance education. Freire. Ausubel. Meaningful learning.*

1. Introdução

A educação a distância (EaD) teve como um de seus focos iniciais a oferta de educação formal direcionada às pessoas pertencentes às camadas sociais economicamente vulneráveis (Mugnol, 2009). No início, o meio de comunicação mais utilizado por esse modelo de ensino foi o correio impresso, que permaneceu em uso por um bom tempo até o advento de outros meios, como o rádio, o telégrafo e o telefone (Freitas, 2005; Kenski, 2010; Mugnol, 2009). *A posteriori*, com o desenvolvimento e a propagação de outros meios de comunicação como o computador, a internet e o e-mail, o ensino a distância passou por uma grande evolução (Freitas, 2005; Mugnol, 2009).

Um dos principais marcos históricos da EaD ocorreu na década de 1970, após a concepção da *Open University*, a Universidade Aberta de Londres, que precedeu o desenvolvimento de métodos, técnicas e tecnologias que contribuíram para o fortalecimento da educação a distância (Mugnol, 2009). Consequentemente, a exemplo da Inglaterra, outros países passaram a desenvolver instituições dessa modalidade de ensino. Após a criação das primeiras instituições voltadas para a EaD, alguns pesquisadores passaram a mostrar interesse pela temática e, assim, foram surgindo as primeiras conceituações e metodologias (Mugnol, 2009).

No Brasil, a instituição mais antiga dessa modalidade de ensino foi o Instituto Universal Brasileiro (IUB), que iniciou suas atividades na década de 1940 (Freitas, 2005) enquanto instituição particular com a finalidade de oferecer ensino supletivo e alguns cursos profissionalizantes (Kenski, 2010). No início, as práticas da EaD no país ocorreram através de cursos por correspondência que tinham como suporte o rádio e a televisão (Mugnol, 2009).

Na década de 2000, o ensino a distância no Brasil encontrava-se numa fase de consolidação, sobretudo no ensino superior. Segundo Moran (2009), essa modalidade de ensino cresceu uma média de 20% ao ano nas áreas de graduação e especialização, na medida em que, em quatro anos, algumas instituições possuíam mais de 150 mil alunos matriculados. Esse valor é surpreendente e acima do que se observava

no ensino presencial, que, por sua vez, não tinha nem mesmo 10% dessa quantidade de alunos.

Ainda que já existissem instituições e modalidades de ensino a distância, somente no ano de 2005 ela passou a ser regulamentada no Brasil, após sua inclusão na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/1996).

Segundo a LDB, a educação a distância é definida como:

[...] modalidade educacional que busca superar limitações de espaço e tempo com a aplicação pedagógica de meios e tecnologias da informação e da comunicação e que, sem excluir atividades presenciais, organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares (Brasil, 1996).

De modo geral, essa modalidade de ensino se caracteriza pela distância física entre aluno e professor, cujo diálogo no âmbito das relações de ensino-aprendizagem efetiva-se através de um meio de comunicação/mídia (Mugnolo, 2009). Sobre isso, Silva, Melo e Muijder (2015, p. 221) acrescentam que é o aluno que exerce papel fundamental dentro do contexto da EaD, uma vez que "ele é responsável pelo seu ritmo de estudo e pela carga horária destinada ao curso".

A LDB ainda estabelece que é aplicável às instituições públicas e privadas e nas modalidades de educação básica de jovens e adultos, educação profissional de nível médio e educação superior, incluindo graduação, especialização, mestrado e doutorado (Brasil, 1996).

Nesse contexto, em 2006, foi criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB – Decreto nº 5.800/2006), que, apesar de ter como função principal a colaboração com a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, assume outros importantes papéis sociais:

O Sistema UAB propicia a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com as instituições públicas de ensino superior. Ao plantar a semente da universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados, incentiva o desenvolvimento de municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Desse modo, funciona como um eficaz instrumento para a universalização do acesso ao ensino superior [...] (Brasil, 2020).

Dessa forma, a UAB não se caracteriza como uma universidade convencional, e sim como um sistema colaborativo entre a União e os entes federativos, cabendo ao Ministério da Educação estabelecer parcerias com as instituições públicas de ensino superior e entes federativos (Brasil, 2005).

Tanto a inclusão na LDB quanto a criação da UAB possibilitaram que a EaD se tornasse uma política pública (Moran, 2009). Muito embora existam várias problemáticas acerca dessa modalidade de ensino, é inegável que esta tenha funcionado como uma alternativa aos modelos de ensino tradicionais, constituindo-se, muitas vezes, como a única possibilidade de pessoas adultas estudarem. A flexibilidade de horários inerente ao ensino a distância é extremamente importante, uma vez que conciliar o trabalho e a família com o ensino presencial é uma tarefa difícil e, para muitos, impossível (Freitas, 2005; Moran, 2009).

É nesse cenário que, no estado de São Paulo, é criada a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp), instituição de ensino superior dedicada apenas à educação a distância, que foi criada pela Lei nº 14.836, de 20 de julho de 2012, sendo mantida pelo Governo do estado de São Paulo e conectada à

Secretaria de Desenvolvimento Econômico (SDE) (Univesp, 2022). A instituição mantém vínculo com as universidades públicas do estado – Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Universidade Estadual Paulista (Unesp) – e com o Centro Paula Souza (CPS).

A Univesp:

[...] Tem por objetivo o ensino, a pesquisa e a extensão, obedecendo ao princípio de sua indissociabilidade, integrados pelo conhecimento como bem público. Ela se constitui como universidade dedicada à formação de educadores – para a universalização do acesso à educação formal e à educação para cidadania –, assim como a de outros profissionais comprometidos com o bem-estar social e cultural da população (Univesp, 2022).

Além disso, a universidade surgiu com o fim de expandir e distribuir a educação superior através do aumento da oferta de vagas das universidades públicas estaduais (UNIVESP, 2022). A partir de 2014, a instituição passou a oferecer cursos de graduação e, no ano de 2017, iniciou-se um projeto de expansão que culminou com a oferta de 31.125 vagas em nove cursos de graduação em 2022, totalizando, no mesmo ano, o número de 70 mil alunos de graduação (Univesp, 2022). Atualmente, a Univesp está localizada em 360 municípios do estado de São Paulo.

Sabendo-se dos limites e das possibilidades da EaD, é possível dizer que, apesar de toda a evolução tecnológica, não necessariamente isso “represente mudanças nas concepções de conhecimento, ensino e aprendizagem ou nos papéis do aluno e do professor” (Almeida, 2003, p. 329). Contudo, mudar o ambiente em que se dá a interação professor-aluno e a aprendizagem permite que ocorram mudanças nos processos de ensino e aprendizagem (Almeida, 2003).

Nessa perspectiva, o presente artigo teve como objetivo investigar as possibilidades do emprego da aprendizagem significativa na educação a distância a partir da disciplina Educação e Cultura Corporal: Fundamentos e Práticas, pertencente ao currículo do curso de Pedagogia da Universidade Virtual do Estado de São Paulo. Para tanto, foram levantados os aspectos teóricos acerca da aprendizagem significativa, relacionando-os às concepções de Freire e à análise documental do material criado e disponibilizado pelos professores da disciplina mencionada.

1.1. Aprendizagem Significativa e Pedagogia da Autonomia

Parte significativa do aporte teórico adotado neste artigo diz respeito à *aprendizagem significativa*, proposta por David P. Ausubel. Para o psicólogo da educação estadunidense, esta se dá por meio do processo em que um novo conhecimento se relaciona com a estrutura cognitiva do aprendiz de maneira substantiva (apreende-se a substância lógica do novo conhecimento) e não arbitrária (relação admissível e não aleatória).

Seja por recepção ou por descobrimento, na teoria ausubeliana, a atribuição de significado ao conhecimento novo está atrelada à presença de “subsunçores”, também chamados de ideias-âncora, que são conhecimentos prévios específicos e relevantes. Essa interação permite, por meio da aquisição de novos significados, que o conhecimento prévio se modifique. Para Moreira, Rodrigues e Caballero (1997, p. 2):

o conhecimento prévio serve de matriz ideacional e organizacional para a incorporação, compreensão e fixação de novos conhecimentos quando estes “se ancoram” em conhecimentos especificamente relevantes preexistentes na estrutura cognitiva.

Ainda sob a perspectiva ausubeliana, a estrutura cognitiva do aluno é uma variável decisiva para a aprendizagem significativa, pois, havendo apenas arbitrariedade ou literalidade, a aprendizagem se dá de modo mecânico, automático, ou seja, fundamentada principalmente na memória, sem significado e sem entendimento. Oposto a essa aprendizagem memorialística, a significativa exige do aprendiz, além dos subsunçores, a percepção da relevância do novo conhecimento e sua predisposição para aprender. Sendo assim, a aprendizagem significativa exige intencionalidade do aprendiz em direção ao aprendizado, ou seja, postura ativa do estudante durante todo o processo de aprendizagem.

Ademais, para promover a aprendizagem significativa, é necessário que se dê atenção à estrutura cognitiva e ao conteúdo que se pretende transmitir ao aluno de modo a combinar esses dois elementos e evitar sobrecarga de informações dispensáveis. Moreira, Rodrigues e Caballero (1997, p. 17) ressaltam que:

É preciso buscar a melhor maneira de relacionar, explicitamente, os aspectos mais importantes do conteúdo da matéria de ensino aos aspectos especificamente relevantes de estrutura cognitiva do aprendiz. Este relacionamento é imprescindível para a aprendizagem significativa.

Assim, a análise crítica do que será ensinado é fundamental e deve ser feita pensando no aluno, visto que a organização dos conteúdos em materiais didáticos nem sempre facilita essa interação necessária com o conhecimento prévio do estudante.

Outro pilar teórico deste trabalho se fundamenta nos ensinamentos pedagógicos do educador brasileiro Paulo Freire. Os escritos freirianos apontam para uma educação libertadora, crítica e transformadora bem diferente da educação tradicional por ele chamada de "bancária". Nesse sentido, podemos associar a prática libertadora de aprendizagem proposta por Freire como a ação que promove significância do conhecimento novo para o aluno, por estar associado a um saber já existente, análogo aos subsunçores ausubelianos.

O diálogo perceptível entre os dois teóricos se dá na relação de similaridade entre "aprendizagem mecânica" e "educação bancária", já que ambas se estruturam na recepção passiva por parte dos alunos das informações transmitidas pelo professor.

2. Metodologia

A presente pesquisa é um estudo de natureza qualitativa descritiva na qual seus "[...] dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos" (Goldenberg, 2007, p. 53) e tem como método a análise documental.

Para Minayo (2009), a análise e o tratamento do material empírico e documental relacionam-se a procedimentos que buscam valorizar, compreender, interpretar os dados e articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto com leituras teóricas e interpretativas. Para a autora:

O tratamento do material nos conduz a uma busca da lógica peculiar e interna do grupo que estamos analisando, sendo esta a construção fundamental do pesquisador. [...] análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião dos informantes [...]. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador (Minayo, 2009, p. 27).

Utilizou-se, para esta análise, a disciplina Educação e Cultura Corporal: Fundamentos e Práticas, disponibilizada para o 3º ano do curso de Pedagogia da Universidade Virtual do Estado de São Paulo. Os documentos selecionados para análise foram extraídos dos materiais disponibilizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) desta disciplina que envolvem videoaulas e textos-base. Além desses materiais didáticos, foram também analisados os fóruns temáticos e de dúvidas.

A análise de material didático foi feita de forma descritiva e qualitativa, utilizando como aportes teóricos referenciais a aprendizagem significativa de David P. Ausubel (Moreira; Rodrigues; Caballero, 1997) e o modelo pedagógico de uma educação libertadora proposta por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da autonomia* (Freire, 1996).

A disciplina Educação e Cultura Corporal: Fundamentos e Práticas foi ofertada no 11º bimestre do curso de Pedagogia da Universidade Virtual do Estado de São Paulo. A carga horária prevista para a disciplina era de 80 horas semanais para os ingressantes de 2018 e contava com a elaboração de um professor-autor, responsável pela organização curricular dos conteúdos previstos para serem abordados, e um professor formador, responsável por apresentar os conteúdos que seriam ofertados. Além disso, a Univesp conta com a colaboração de facilitadores – bolsistas de mestrado e doutorado que cursam a especialização *lato sensu* da Universidade e atuam para facilitar o andamento da disciplina, respondendo a perguntas nos fóruns e ofertando *lives* –, momento em que as dúvidas são respondidas simultaneamente.

As videoaulas da disciplina têm duração média de 22 minutos e são separadas de acordo com o assunto abordado. Além disso, não há mais de três vídeos previstos para a semana. Em seguida, são apresentados os textos-base, na forma de artigos, resenhas, capítulos de livros, *podcasts* e relatos de experiências. Ao final, é possível realizar um *quiz* [no formato de exercícios de apoio] e há dois fóruns: um temático, no qual alunos e facilitadores podem tecer comentários sobre a disciplina; e um de dúvidas, no qual alunos e facilitadores interagem. A seção "Aprofundando o tema" não aparece em todas as semanas.

Esses documentos foram as principais fontes de informação para esta pesquisa. A opção de realizar a análise desses materiais documentais oferece a possibilidade de retratar e teorizar sobre a metodologia de ensino na modalidade EaD.

3. Resultados e Discussão

A disciplina ofertada no AVA foi organizada e disponibilizada por semanas e, logo no início, foi possível ter acesso ao plano de ensino. Nele, havia um planejamento de estudos com instruções para serem seguidas: para 80 horas de disciplina, foi recomendado que os estudantes organizassem 10 horas semanais para os estudos.

Dessa forma, o menu contava com oito semanas com temas específicos, a saber: 1) Bases teóricas: conceitos e princípios da geografia escolar; 2) Pedagogias do corpo; 3) Currículos da educação física e a produção das identidades; 4) Campos de inspiração da educação física cultural; 5) Tematização, problematização e desconstrução da educação física cultural; 6) Princípios ético-políticos da educação física cultural; 7) Situações didáticas da educação física cultural e 8) Conteúdos da educação física cultural. Para finalizar, houve uma última semana em que os alunos foram avaliados – 9) Prova.

Logo após cada tema da semana, houve uma pequena apresentação do que seria trabalhado em um pequeno vídeo com o professor do conteúdo. Nele, o professor aparece em um ambiente aberto, com paisagens atrás de si e, em alguns momentos do vídeo, há a presença de seus cachorros. Nesse sentido, embora o aluno esteja estudando no formato a distância, o ambiente do vídeo traz o aspecto de uma formação fora do ambiente formal de aprendizagem, reforçando as ideias de Freire de que a educação pode ocorrer em espaços diversos e fora do ambiente tradicional da sala de aula.

Em seguida, há a apresentação de uma situação-problema em que o professor-autor traz exemplos de situações que ocorrem no dia a dia de um professor. Cabe destacar o exemplo disponibilizado na semana 1, "Bases teóricas: conceitos e princípios da geografia escolar". Nele, o autor apresenta a figura da professora Cindy que, em decorrência de um atraso, chega à sala dos professores e se depara com comentários sobre o corpo: linhas de expressão, cabelos brancos e procedimentos estéticos. Logo em seguida, surgem questionamentos atuais:

Refleta sobre o caso. Pense sobre o que nos leva a investir tempo e recursos na própria aparência. Isso sempre foi assim? O que estamos perseguindo? Qual corpo queremos ser? Por que muitas vezes não estamos satisfeitos com o corpo que somos e desejamos mudar.

Ao trazer esses elementos para a disciplina, o autor convida os estudantes de Pedagogia a refletir sobre as questões corporais difundidas em nossa sociedade, possibilitando uma análise crítica com base em conceitos já apreendidos pelos alunos ao longo de sua formação (os "subsunçores" presentes na teoria ausubeliana). Em seguida, na seção "Introdução e Objetivos", o autor traz a concepção base da disciplina – o corpo como uma construção cultural – e deixa claro o objetivo estabelecido para a semana: "compreender a influência das culturas na produção das identidades corporais".

Na semana 2, "Pedagogias do corpo", na situação-problema, a professora Cindy se depara com um 1º ano que não está habituado com o ambiente escolar, em que alguns alunos dormem, há uma demora para a realização das atividades e muitos dos alunos perguntam todos os dias quando poderão trazer seus brinquedos e por que essa escola não tem parquinho.

Há, ainda, uma importante contextualização política nesse mesmo exemplo, pois, dentro da situação-problema, é apresentado que "a prefeitura atrasou novamente a entrega de uniformes e materiais escolares, o que justifica as reclamações das famílias". Outro problema apresentado na aula são as brigas e confusões por parte dos alunos da escola, pois, na situação abordada, eles ficavam correndo durante o intervalo e não faziam o que deveria ser feito: ir ao banheiro e comer seu lanche no tempo estabelecido. Para finalizar, enquanto uma outra professora, Érica, reivindica uma maior rigidez da instituição, Cindy é a favor da abolição da fila.

Dentro das perspectivas de Freire, o discente de Pedagogia fica intrigado com a situação-problema apresentada, pois sabe que, certamente, irá se deparar com crianças que ainda não conhecem uma rotina escolar. Nesse sentido, o aluno será um professor curioso, responsável por procurar responder suas dúvidas e sanar suas questões. Essa análise crítica, antes apenas vista "de fora", passa a ser internalizada no estudante que analisa uma rotina escolar que futuramente encontrará e que terá que, de modo ativo, ou como prefere Freire, como sujeito, ensinar sem domesticar os corpos das crianças em filas.

Com esse percurso teórico criado, o professor-autor promove a autonomia de seus alunos, trazendo situações reais passíveis de serem visualizadas, bem como dentro da situação-problema, quando os alunos de Cindy devem ter autonomia para lanchar no recreio antes que bata o sinal.

Nessa perspectiva, Ausubel oferece ferramentas a serem interpeladas pelos discentes de Pedagogia. Inseridos nesse meio social, os alunos são convidados a interpretar a realidade em que vivem, ressignificando sua experiência e buscando novos elementos para resolver a situação-problema. Através dessas conexões, ocorre uma aprendizagem significativa por parte dos alunos. Para Agra *et al.* (2019):

Por fim, para que a aprendizagem seja significativa, o aprendiz deve querer relacionar os novos conhecimentos, de forma não arbitrária (lógica) e substantiva (não literal) a seus conhecimentos prévios. Isso não

significa que o aluno se mostra motivado ou tenha preferência pela temática estudada; significa que o aluno esteja predisposto a relacionar os novos conhecimentos com os conhecimentos prévios, deixando-os mais elaborados, mais enriquecidos, mais estáveis; do mesmo modo, os novos conhecimentos adquirem significado e são integrados à estrutura cognitiva (Agra *et al.*, 2019, p. 263).

Outro elemento que chama a atenção dentro das situações-problema apresentadas é na semana 6, "Princípios ético-políticos da educação física cultural", quando o professor traz a necessidade de tematização das aulas de educação física na tentativa de buscar alternar as questões de gênero, refletindo sobre os esportes tidos como masculinos ou femininos. A partir disso, o aluno é convidado a refletir sobre as concepções postas em nossa sociedade em relação aos esportes. Tanto o professor-autor da disciplina quanto o professor conteudista dialogam sobre a necessidade de tematização da educação física escolar. Para Soares (2011):

Hoje já é possível, no âmbito da Educação Física, pensar a ciência fora dos limites do positivismo e perceber que para tratar das atividades físicas em suas determinações culturais específicas, o conhecimento do homem implica em saber que a sua subjetividade e razão cognoscitiva se instalam em seu corpo e as linguagens corporais constituem-se em respostas a esta compreensão (Soares, 1996, p. 10).

Segundo Soares (1996, p. 11), "as atividades físicas tematizadas pela Educação Física se afirmaram como linguagens e comunicaram sempre os sentidos e significados da passagem do homem pelo mundo. Constituem, assim, um acervo, um patrimônio que deve ser tratado pela escola". Considerando que o discente já passou pelas aulas de educação física escolar em outro momento e com perspectivas diferentes, a partir desses novos elementos, ele é convidado a repensar sua concepção a respeito da disciplina. Desse modo, ressignificando seu conhecimento com base em conhecimentos prévios, é possível entender pela perspectiva de uma aprendizagem significativa desse conteúdo.

Ao analisar os fóruns de dúvidas disponibilizados pela disciplina, na semana 1, os alunos são enfáticos ao elogiar a didática do professor de conteúdo. Segundo o aluno 1 (os nomes serão substituídos pelo número correspondente à ordem de publicação nos fóruns), "é muito bom poder voltar a assistir às videoaulas do Marcos Neira, a didática dele e a forma como ele nos faz refletir é sem dúvidas um dos pontos mais marcantes em suas aulas". Percebe-se, nesse caso, que o aluno tem consciência do processo educativo e se envolve nele, algo diferente da educação bancária tradicional criticada por Freire, em que o aluno tem papel passivo diante do conhecimento, oposto à mera memorização, alvo, também, de crítica de Ausubel. Em outras palavras, a fala do aluno mostra que a concepção pedagógica do professor-autor vai ao encontro da aprendizagem significativa e autônoma.

Outra postagem que chama a atenção é a da aluna 2. Ela menciona que a disciplina se relaciona com a experiência cotidiana que ultrapassa os muros da escola, pois "a todo momento há uma imposição de valores, do que é certo e do que é errado: usarmos, falarmos, comermos, vestirmos...". Na mesma mensagem, ela deixa claro que a visão crítica deve ser incentivada: "sairmos das nossas caixas e pensarmos em ser e não ter que ser, de acordo com o que nos é imposto". Na sequência, fica clara a intenção do professor-autor em relacionar os novos conteúdos aos apreendidos nos textos-base, pois, para a docente, "há uma completa ligação da fala com os textos alinhados à disciplina" e isso motiva e incentiva o aluno a ser protagonista/sujeito no processo de aprendizagem, ou, nas palavras da aluna, "ansiosa para as demais".

Importante ressaltar que apostar na aprendizagem significativa e autônoma não é tarefa fácil para nenhum dos envolvidos no processo, pois demanda tempo e exige, além dos conhecimentos prévios

relacionados ao tema ("subsunçores"), postura ativa dos estudantes/sujeitos. Já nos primeiros fóruns, foi possível perceber, pelos comentários, que esse processo é árduo, como aponta a aluna 5: "Semana muito produtiva, principalmente as videoaulas, porém, ainda acredito que os textos são grandes e longos para o pouco tempo que temos hoje", mas importante, conforme indica a aluna 4:

O disciplinamento dos corpos passou a ser visto como algo que não agrega valores. Criança disciplinada é sinônimo de criança com problemas. Os corpos, na sociedade contemporânea, são valorizados pela aparência física, pela força, pela forma escultural estabelecida pela mídia. A escola é um local de formação cultural dos corpos, mas, até que ponto a escola pode interferir nessa formação?

No fórum de dúvidas da semana 2, um comentário que é importante destacar é o do aluno 1, que, ao analisar a história da educação pensando a educação física, percebe que:

A escola sempre visou formar um corpo como uma máquina para se encaixar em um contexto sócio-histórico em questão, e de fato é nítido o perceber de nós educandos e futuros educadores em como isso não tem um desenvolvimento dentro do que é positivo. Acredito que o educador não tem que ser um regulador, mas sim um *facilitador/mediador do processo*, os corpos são diversos, e precisam ser desenvolvidos de forma plena, empoderando a eles e os auxiliando na construção do respeito à diversidade, e que nesse processo as ações pedagógicas sejam feitas levando em conta o aprendizado e desenvolvimento pleno a partir do contexto deles e não apenas técnicas motoras (Aluno 1, 2020, *grifo nosso*).

O aluno traz elementos que conversam com a teoria de Paulo Freire e sua crítica à educação tradicional, uma educação bancária em que a figura do professor sobressai à figura do aluno. Para esse aluno, é importante que o professor seja um facilitador no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, ao mencionar o contexto em que o aluno está inserido, mobilizamos a contribuição de Ausubel, cuja aprendizagem ganha novos significados a partir daquilo que já é conhecido. A disciplina ofertada oferece ferramentas para que o aluno utilize conhecimentos prévios e cita autores que embasam a *práxis* pedagógica dos futuros professores.

Outro comentário que chamou a atenção é o da aluna 6, que relaciona a educação a um compromisso da comunidade escolar:

Penso que é hora de marcar uma reunião geral com todos: pais, alunos, com a coordenação, diretoria, professores, cozinheira, faxineira e outros que também trabalham na escola, para alinharem as informações, do que está acontecendo, dos problemas, porque todos são responsáveis na construção e no bom desenvolvimento da escola. Assim poderão chegar em um consenso juntos, sobre o que cada parte está disposta a fazer (Aluna 6, 2020).

A aluna entende que a prática pedagógica ocorre junto à comunidade escolar. É através da consciência da realidade do ambiente em que se está inserido que é possível uma transformação. Para Freire, é através de uma educação popular, voltada para os problemas reais do dia a dia, que o sujeito consegue se emancipar e transformar sua realidade social, tornando-se dono de seu próprio destino.

No fórum de dúvidas da semana 8, os discentes agradecem aos facilitadores e aos professores pela disciplina ofertada. Merecem um destaque especial os comentários da aluna 10:

Quero agradecer a todos os facilitadores, pelo apoio e incentivo. Marcos Neira é muito comprometido com as disciplinas, é um cientista e tem uma didática fabulosa. Adoro suas videoaulas, principalmente dessa disciplina, me inspiram! Me fez refletir a Educação Física hoje cultural (ainda bem) e repensar meus conceitos! Marcos G Neira, muito obrigada! (Aluna 10, 2020).

E, também, da aluna 11:

Como sempre Marcos Neira dando um show de saberes! Falamos tanto no decorrer do curso sobre didática, conteúdos, tematização, problematização, registro e avaliação que comparando com o nosso aprendizado dentro da própria Univesp muitas disciplinas estão deixando a desejar e deveriam assistir as aulas de Marcos Neira para aprenderem um pouquinho mais. Só tenho que agradecer aos tutores¹ aqui que se empenharam, não tenho tido tempo de assistir as *lives* ao vivo, mas as vejo sempre depois no repositório. Obrigada a todos (Aluna 11, 2020).

A disciplina também disponibiliza material de aprofundamento, com vídeos e textos que conversam com o conteúdo apresentado anteriormente, possibilitando que o aluno tenha um material diversificado e complementar para sua formação. Chama a atenção, na semana 1, quando a disciplina aborda corpos, o vídeo de apoio em que há o link com a apresentação do tema da gordofobia. "O corpo gordo é uma obra-prima", é um ponto que merece destaque. No fórum temático, os alunos tecem comentários pertinentes:

A sociedade em que se vive apresenta, em tudo, um modelo ou um padrão aceito e valorizado, assim como sugere os caminhos possíveis para atingi-lo. Com a aparência não é diferente, diante da possibilidade de não ser aceito pelas características naturais, passamos a perseguir esses caminhos na busca dos atributos que propiciem a inclusão e aceitação no grupo. O resultado é a "eterna" insatisfação, frustração e muitas vezes a depressão. Acredito na proposta de uma *educação sensível à diversidade*, onde as características físicas sejam valorizadas pela sua origem, sua história e aptidões (Aluna 9, 2020, *grifo nosso*).

Os comentários tecem opiniões críticas em relação ao contexto em que estamos inseridos. Reconhecem os mecanismos que ditam o padrão de beleza vigente e a aluna 9 propõe uma estratégia para contornar as mazelas que a indústria cultural estabelece como norma, através de uma educação sensível à diversidade.

De modo geral, a disciplina traz elementos que fornecem a possibilidade de a aprendizagem significativa acontecer de forma natural. Ao abordar elementos do cotidiano, como apresentados nas situações-problema; ao apresentar o conteúdo de forma fluída, através de vídeos bem elaborados; ao fornecer textos com boa leitura e compreensão; ao abordar temas da atualidade, como as questões de gênero, tematização de aulas e gordofobia, o aluno é instigado a aprender de forma ativa, como defende Paulo Freire.

¹ Tutores foi a nomenclatura utilizada para referir-se aos facilitadores.

Os discentes, inseridos no sistema de educação a distância, demonstraram disponibilidade e disposição para aprender através da potencialidade do material didático oferecido pelos professores. Os comentários críticos nos fóruns demonstraram uma boa compreensão do conteúdo bem como uma reflexão a partir do contexto em que estavam inseridos. Nesse sentido, o aluno torna-se protagonista de sua aprendizagem, e as ferramentas oferecidas possibilitam a luta por justiça social.

4. Conclusão

Com base nas reflexões feitas neste artigo, entende-se que a EaD apresenta enorme potencial para uma aprendizagem significativa, seja pela perspectiva ausubeliana ou pela freiriana de ensino, e os exemplos, as práticas e as estratégias aqui demonstradas encontram eco nos comentários dos alunos que estiveram envolvidos na disciplina analisada.

Assim, este artigo propôs, com base em uma revisão de literatura que se sustentou tanto na perspectiva teórica de David P. Ausubel quanto na filosofia da educação de Paulo Freire, analisar empiricamente as condições para a efetivação de uma aprendizagem significativa no âmbito da disciplina Educação e Cultura Corporal: Fundamentos e Práticas do Curso de Pedagogia da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp).

Dito isto, torna-se necessário enfatizar, portanto, que as reflexões suscitadas neste artigo não pretendem cindir teoria e prática, mas, sim, entendê-las enquanto unidade na medida em que o substrato teórico vem a dar sustentação à materialidade das práticas concretas que se verificam nas relações de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, conclui-se que a aprendizagem significativa, em meio aos obstáculos e dificuldades do processo de ensino e aprendizagem, não se efetiva como um movimento linear e unívoco, mas demanda conhecimentos prévios relacionados ao tema de aula (subsunçores) bem como postura ativa dos estudantes. Por essa razão, a perspectiva teórica de David P. Ausubel tornou-se fundamental nestas reflexões, ao destrincharmos o conceito de aprendizagem significativa; perspectiva que vem ao encontro dos parâmetros de uma educação libertadora, proposta pelo educador Paulo Freire. Nela, questiona-se a dinâmica passiva de uma educação bancária, em que o estudante assimila os elementos que lhe são dados sem reflexão crítica alguma, a fim de que o sujeito possa ter uma postura ativa diante do mundo.

Finalizamos este artigo com este ponto-chave, com o intuito de que as reflexões aqui suscitadas possam propiciar futuros debates nas pesquisas em educação: as condições reais para uma educação libertadora em que o sujeito possa, crítica e dialeticamente, interpretar o mundo que o circunda.

Referências

- AGRA, G. *et al.* Analysis of the concept of Meaningful Learning in light of the Ausubel's Theory. **Rev. Bras. Enferm.**, v. 72, n. 1, p. 248-255, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0691>.
- ALMEIDA, M. E. B. de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa** [on-line], v. 29, n. 2, p. 327-340, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000200010>.
- BRASIL. Lei nº 9.395, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

- BRASIL. Ministério da Educação. **O que é o Sistema UAB e sua legislação**. Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-a-distancia/uab/acesse-tambem/o-que-e-uab#:~:text=O%20Sistema%20UAB%20foi%20institu%C3%AD-do,de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior%20no%20Pa%C3%ADs%22>. Acesso em: 1 ago. 2022.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, K. S. Um panorama geral sobre a história do ensino a distância. In: ARAÚJO, B.; FREITAS, K. S. (coord.). **Educação à distância no contexto brasileiro**: algumas experiências da UFBA. Salvador: UFBA, 2005.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- KENSKI, V. M. O desafio da educação a distância no Brasil. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 7, p. 1-13, 2010.
- MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social**. Teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- MORAN, J. V. O ensino superior a distância no Brasil. **Educação & Linguagem**, v. 12, n. 19, jan./jun. 2009.
- MOREIRA, M. A.; CABALLERO, M. C.; RODRÍGUEZ, M. L. **Aprendizagem significativa**: um conceito subjacente. 1997.
- SILVA, M. P. D.; MELO, M. C. D. O. L.; MUYLDER, C. F. D. Educação a Distância em foco: um estudo sobre a produção científica brasileira. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 16, n. 4, p. 202-230, 2015.
- SOARES, C. L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, p. 6-12, 1996. Supl. 2. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139637/134931>. Acesso em: 1 ago. 2022.
- UNIVESP. **História**. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://univesp.br/institucional/historia>. Acesso em: 27 ago. 2022.