



UFRGS – UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESEFiD – ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E
DANÇA
PPGCMH – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO MOVIMENTO
HUMANO

FABRÍCIO DÖRING MARTINS

EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA:
EXPERIMENTAÇÃO, APROPRIAÇÃO E MOBILIZAÇÃO DE SABERES POR
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DE AULAS SOBRE EXERCÍCIO
FÍSICO

Porto Alegre

2024

Fabício Döring Martins

**EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA:
EXPERIMENTAÇÃO, APROPRIAÇÃO E MOBILIZAÇÃO DE SABERES POR
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DE AULAS SOBRE EXERCÍCIO
FÍSICO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Doutor em Ciências do Movimento Humano.

Orientador: Prof. Dr. Alex Branco Fraga

Porto Alegre

2024

Fabício Döring Martins

**EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA:
EXPERIMENTAÇÃO, APROPRIAÇÃO E MOBILIZAÇÃO DE SABERES POR
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DE AULAS
SOBRE EXERCÍCIO FÍSICO**

Conceito: _____

Aprovada em _____ de _____ de 2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Paulo Evaldo Fensterseifer – UNIJUI

Prof^a. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto – UNESP

Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki – UFRGS

Prof. Dr. Alex Branco Fraga – UFRGS/RS (Orientador)

CIP - Catalogação na Publicação

Martins, Fabrício Döring
Educação Física para além dos muros da escola:
experimentação, apropriação e mobilização de saberes
por estudantes do ensino médio a partir de aulas sobre
exercício físico / Fabrício Döring Martins. -- 2024.
228 f.
Orientador: Alex Branco Fraga.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de
Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto
Alegre, BR-RS, 2024.

1. Educação Física Escolar. 2. Exercício Físico. 3.
Encapsulação da aprendizagem escolar. 4. Ensino médio
integrado. I. Fraga, Alex Branco, orient. II. Título.

À Sofia e ao Sebastian...

À Lucimara...

Por tudo o que são para mim.

AGRADECIMENTOS

Com mais de vinte e cinco anos de atuação profissional, certamente muitas pessoas possuem relevante importância num momento como esse, ao final desta etapa tão importante e significativa.

Aos meus pais Marli e Normélio (*in memoriam*), por não terem permitido eu parar de cursar Ciências Contábeis e usar o dinheiro da mensalidade para comprar um fusca, que achava que me levaria para caminhos melhores.

À Lucimara, minha esposa, por ter sido a primeira pessoa a afirmar ainda em 2009, que meu trabalho nas escolas e minha relação com as Lições do Rio Grande, me levaria a fazer um doutorado.

Os mais importantes, sinceros e intensos agradecimentos, para Alex Branco Fraga, muito mais do que um orientador... tu és o melhor professor de Educação Física do mundo! Incomparável! Um motorista de aplicativo “6 estrelas”. Sinto-me honrado e privilegiado com os momentos que compartilhei durante este período e por todo aprendizado (que não foi pouco) que adquiri nas interações contigo! Você dá as melhores aulas que já presenciei! Admiro tua dedicação e organização. A Educação Física corre nas tuas veias. Isso é para poucos!

Aos mestres e referências profissionais que tive desde minha graduação e que, de várias maneiras, contribuíram muito para este momento e que trago comigo um tanto de cada um: Paulo Carlan, Paulo Evaldo Fensterseifer, Fernando Jaime González, Santiago Pich, Rosalvo Sawitzki, Uberty Jesus Messina, Leopoldo Schonardie Filho, Osmar Laureano, Jorge Fernando Peçanha, Armindo Freudemberger, Guilherme Macuglia, Mauro Sandri e João Carlos Donadel (este, muito mais do que um coordenador de curso).

Aos alunos e alunas com quem tive a oportunidade de trabalhar e conviver. Vocês integram o principal motivo e sentido de meu trabalho como professor de Educação Física e são os principais responsáveis por este momento!

À todas escolas nas quais atuei (que foram muitas).

Agradeço também, ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha pelo real apoio à qualificação docente.

Aos amigos e amigas, Lico, Jaque Otília, Sandro, Fabiano, Adriano, Pablo, Janaína, Kiko, Luciana, Ederson pelos incentivos, pelas palavras e apoio nos momentos mais difíceis e, em especial, ao Luciano de Almeida, mais que um colega de trabalho e de *campus*, um grande amigo e “irmão” mais velho... grato por tudo!

Às famílias de meu irmão Francisco, de meu primo José Alberto e ao meu amigo Carlinhos, pela prontidão, disponibilidade, acolhimento em me oferecer lugares para ficar em Porto Alegre durante o período do doutorado. Esses apoios foram fundamentais.

Ao meu tio Pedro, maior incentivador para que me tornasse atleta de voleibol e, depois, para que não me afastasse das práticas esportivas.

Quem tem “POLIFES”, tem tudo! Humberto, Ana Paula, Marcelo, Gili... muito obrigado por fazerem parte de minha história e por todo apoio fundamental para a concretização desta tese!

Aos funcionários do LAPEX, Luciano e Marli pelo atendimento, disponibilidade, pelos “papos” e pelas chaves das salas. Apoio muito importante!

Aos professores Paulo Evaldo Fensterseifer, Elisandro Schultz Wittizorecki e à professora Fernanda Moreto Impolcetto, por terem aceitado o convite para a banca final desta tese.

A todas e a todos, meus mais sinceros agradecimentos!

Existem dois tipos de jogos. Um poderia ser chamado de Finito e o outro de Infinito. O jogo Finito é jogado com o objetivo de vencer, e o jogo Infinito tem o propósito de continuar jogando. As regras do jogo Finito não podem ser mudadas, enquanto que no jogo Infinito, elas são dinamicamente transformadas. Jogadores Finitos jogam dentro dos limites, e os jogadores Infinitos transcendem as fronteiras. O jogador Finito joga para alcançar a vida eterna, e o jogador Infinito, joga para nascer eternamente.

James P. Carse (1986)

MARTINS, F. D. **Educação física para além dos muros da escola: experimentação, apropriação e mobilização de saberes por estudantes do Ensino Médio a partir de aulas sobre exercício físico.** 2024. 229p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola da Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024.

RESUMO

Esta tese tem como objetivo descrever e analisar de que modo a tematização dos exercícios físicos em aulas de Educação Física para o Ensino Médio Integrado (EMI), tratada a partir da perspectiva culturalista crítica, repercute na forma como os estudantes se apropriam e lidam com essa prática corporal fora da escola. O marco teórico está dividido em duas grandes partes: referencial e conceitual. A primeira é dedicada à revisão de literatura e está apresentada em duas camadas, sendo a primeira dedicada às produções sobre as percepções dos estudantes do Ensino Médio acerca do que aprenderam nas aulas de Educação Física, e a segunda sobre a relação exercícios físicos e escola. A segunda parte é dedicada à apresentação do conceito de encapsulação da aprendizagem escolar, desenvolvido por Lauren Resnick (1987), bem como nas estratégias para sua superação, preconizadas por Yrjö Engeström (2002), ambos em articulação com a perspectiva culturalista crítica da Educação Física escolar. A materialidade empírica da tese está sustentada nos registros de tarefas das Unidades Didáticas de Ginástica I, II e III, que têm o exercício físico como centralidade, das aulas de Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFAR), *Campus* Santo Augusto (RS). Tais unidades didáticas foram desenvolvidas e ministradas pelo autor da tese, que à época era professor das referidas turmas. Para fins de avaliação, ao final de cada uma das unidades os estudantes produziam relatos, textos informativos e críticos a respeito dos conteúdos pertinentes ao tema exercício físico. Estes produtos eram postados no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), utilizado pelo IFFAR. Do conjunto de documentos produzidos pelas 18 turmas dos três anos do Ensino Médio, entre os anos de 2018 e 2020, foram selecionados como dados básicos para análise nesta tese um total de 683 itens. Os referidos dados, com a devida autorização do IFFAR, foram analisados a partir de uma abordagem qualitativa do tipo Análise Temática, utilizando como parâmetro as etapas de análise estipuladas por Braun e Clarke (2006), tendo como inspiração para a montagem das categorias analíticas, aulas de Educação Física organizadas em unidades didáticas que tematizam o exercício físico como prática corporal sistematizada e que integra o universo da cultura corporal de movimento. Como considerações finais, dois pontos são destacados: a importância de metodologias de ensino voltadas para a tematização dos exercícios físicos como conteúdo nas aulas de Educação Física Escolar como forma de potencializar o engajamento das práticas *fitness* para além dos muros da escola; e a necessidade de realização de mais pesquisas que possam ampliar as discussões acerca da sistematização e implementação de unidades didáticas sobre essa temática no contexto escolar.

Palavras-chave: Educação Física e treinamento; Ensino Médio Integrado; exercício físico; encapsulação da aprendizagem escolar.

ABSTRACT

This thesis aims to describe and analyze how Physical Education classes for Integrated High School (EMI), treated from a critical culturalist perspective, affect how students understand and utilize physical exercise outside of school. The theoretical framework is divided into two parts: referential and conceptual. The first part reviews literature on high school students' perceptions of Physical Education classes and the relationship between physical exercise and school. The second part presents the concept of encapsulation of school learning, developed by Lauren Resnick (1987), as well as the strategies for overcoming it, recommended by Yrjö Engeström (2002), both in conjunction with the critical culturalist perspective of Physical Education school. To support the thesis, the author used task records of the Gymnastics Didactic Units I, II, and III, which have physical exercise as a central focus, of Physical Education classes at the Federal Institute of Education, Science, and Technology Farroupilha (IFFAR), Campus Santo Augusto (RS). For assessment purposes, at the end of each unit, students produced reports and critical texts regarding the content relevant to physical exercise. These products were posted in the Integrated Academic Activities Management System (SIGAA), used by IFFAR. From the documents produced by the 18 classes of the three years of high school, between 2018 and 2020, 683 items were selected as data for analysis in this thesis. The data mentioned above were analyzed through a qualitative approach of the Thematic Analysis type, with proper authorization from IFFAR. The analysis steps were based on the ones stipulated by Braun and Clarke (2006), taking as inspiration for the assembly of analytical categories, Physical Education classes organized into didactic units that focus on physical exercise as a systematized body practice and which integrates the universe of body culture of movement. In conclusion, two points are highlighted: the importance of teaching methodologies aimed at the thematization of physical exercises as content in Physical Education classes, as a way of enhancing the engagement of fitness practices beyond the school walls; and the need to carry out more research to expand discussions about the systematization and implementation of teaching units on this topic in the school context.

Keywords: Physical Education and training; Integrated High School; physical exercise; encapsulation of school learning.

RESUMEN

Esta tesis tiene como objetivo describir y analizar cómo la tematización de los ejercicios físicos en las clases de Educación Física de la Escuela Secundaria Integrada (EMI), tratada desde una perspectiva culturalista crítica, repercute en la forma en que los estudiantes se apropian y abordan esta práctica corporal fuera de la escuela. El marco teórico se divide en dos grandes partes: referencial y conceptual. El primero está dedicado a la revisión de la literatura y se presenta en dos capas, la primera dedicada a producciones sobre las percepciones de los estudiantes de secundaria sobre lo aprendido en las clases de Educación Física, y la segunda sobre la relación entre el ejercicio físico y la escuela. La segunda parte está dedicada a la presentación del concepto de encapsulación del aprendizaje escolar, desarrollado por Lauren Resnick (1987), así como las estrategias para superarlo, recomendadas por Yrjö Engeström (2002), ambos en conjunto con la perspectiva culturalista crítica de la escuela de Educación Física. La materialidad empírica de la tesis está respaldada por los registros de tareas de las Unidades Didácticas de Gimnasia I, II y III, que tienen como eje central el ejercicio físico, de las clases de Educación Física del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología Farroupilha (IFFAR), Campus Santo Augusto (RS). Estas unidades didácticas fueron desarrolladas e impartidas por el autor de la tesis, quien en su momento era docente de dichas clases. Para fines de evaluación, al final de cada unidad, los estudiantes elaboraron informes, textos informativos y críticos sobre los contenidos relevantes al tema del ejercicio físico. Estos productos fueron publicados en el Sistema Integrado de Gestión de Actividades Académicas (SIGAA), utilizado por IFFAR. Del conjunto de documentos elaborados por las 18 promociones de los tres años de Secundaria, entre 2018 y 2020, se seleccionaron un total de 683 ítems como datos básicos para el análisis de esta tesis. Los datos antes mencionados fueron analizados mediante un enfoque cualitativo del tipo Análisis Temático, con la debida autorización del IFFAR. Los pasos de análisis se basaron en los estipulados por Braun y Clarke (2006), tomando como inspiración para el armado de las categorías analíticas, las clases de Educación Física organizadas en unidades didácticas que enfocan el ejercicio físico como una práctica corporal sistematizada que integra el universo de la cultura corporal del movimiento. Como consideraciones finales, se destacan dos puntos: la importancia de metodologías de enseñanza orientadas a la tematización de los ejercicios físicos como contenido en las clases de Educación Física Escolar como forma de potenciar la participación de las prácticas de fitness más allá de los muros escolares; y la necesidad de realizar más investigaciones que puedan ampliar las discusiones sobre la sistematización e implementación de unidades didácticas sobre este tema en el contexto escolar.

Palabras clave: Educación y entrenamiento físico; Escuela Secundaria Integrada; ejercicio físico; encapsulación del aprendizaje escolar.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Controle de dados antropométricos para estudantes dos primeiros anos.....	91
Figura 02 - Quadro de Sensações Corporais.....	93
Figura 03 - Tarefa final da unidade didática dos Primeiros Anos.....	95
Figura 04 - Controle de dados antropométricos para estudantes dos segundos anos.....	96
Figura 05 - Tabela de registro de sensações corporais para cada tipo de treino	97
Figura 06 - Quadro de registros do trabalho de musculação.....	99
Figura 07 - Tarefa final da unidade didática dos Segundos Anos	100
Figura 08 - Controle de dados antropométricos para estudantes dos terceiros anos.....	101
Figura 09 - Diário de registros dos dados coletados pelos estudantes dos terceiros anos.....	102
Figura 10 - Tarefa final da unidade didática dos Terceiros Anos (Primeira página).....	104
Figura 11 - Tarefa final da unidade didática dos Terceiros Anos (Segunda página).....	105
Figura 12 - Fachada do <i>campus</i> em 2018	109
Figura 13 - Foto aérea do <i>campus</i> de 2018	109
Figura 14 - Ginásio do <i>campus</i>	109
Figura 15 - Orientações acerca da tarefa a ser realizada - Primeiros anos.....	113
Figura 16 - Orientações acerca da tarefa a ser realizada - Segundos anos.....	114
Figura 17 - Orientações acerca da tarefa a ser realizada (1) - Terceiros anos	115
Figura 18 - Orientações acerca da tarefa a ser realizada (2) - Terceiros anos	116
Figura 19 - Quadro de Sensações Corporais preenchido por J. (aluna do primeiro ano em 2019).....	133
Figura 20 - Exemplo do Diário de Exercícios Físicos III preenchido por M. (aluno do 3º Ano em 2020)	150
Figura 21 - Demonstração dos cálculos para definição da zona alvo de treinamento baseada na frequência cardíaca	152
Figura 22 - Avaliação final preenchida por aluno do terceiro ano.....	153
Figura 23 - Avaliação final preenchida por aluno do terceiro ano.....	153

Figura 24 - Diário de exercícios físicos com os devidos registros feitos por um est.....	155
Figura 25 - Diário de exercícios físicos com os devidos registros feitos por um estudante de terceiro ano	156
Figura 26 - Diário de exercícios físicos com os devidos registros feitos por um estudante de terceiro ano	157
Figura 27 - Diário de exercícios físicos com os devidos registros feitos por um estudante de terceiro ano	158
Figura 28 - Registros de aplicativo de treinos realizados	159
Figura 29 - Registros de aplicativo de treinos realizados	159
Figura 30 - Registros de aplicativo de treinos realizados	160
Figura 31 - Registros de aplicativo de treinos realizados	160
Figura 32 - Avaliação final preenchida por um aluno do terceiro ano	164
Figura 33 - Avaliação final preenchida por um aluno do terceiro ano	165
Figura 34 - Avaliação final preenchida por um aluno do terceiro ano	166
Figura 35- Aluna de terceiro ano em caminhada juntos aos pais	168
Figura 36 - Aluna de terceiro ano em caminhada na companhia de familiar	168
Figura 37 - Aluna S. do 3º Ano em 2020, frequentando academia para dar conta do trabalho final desta unidade didática	170
Figura 38 - Aluno B. do 3º Ano em 2020, frequentando academia para dar conta do trabalho final desta unidade didática	170
Figura 39 - Aluna B. do 3º Ano em 2020, praticando ciclismo para dar conta do trabalho final desta unidade didática	171

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Organização curricular das turmas de primeiros anos - 2019.....	81
Quadro 02 - Organização curricular das turmas de segundos anos - 2019.....	81
Quadro 03 - Organização curricular das turmas de terceiros anos - 2019.....	81
Quadro 04 - Recorte do cabeçalho da sistematização da unidade didática dos primeiros anos.....	89
Quadro 05 - Recorte do cabeçalho da sistematização da unidade didática dos segundos anos.....	89
Quadro 06 - Recorte do cabeçalho da sistematização da unidade didática dos terceiros anos.....	89
Quadro 07 - Detalhamento dos documentos analisados.....	112

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- AABB** - Associação Atlética do Banco do Brasil
- AFRS** - Atividade Física Relacionada a Saúde
- BDTD** - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
- BNCC** - Base Nacional Comum Curricular
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
- CRE** - Coordenadoria Regional de Educação
- EF** - Educação Física
- EBTT** - Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos
- EPT** - Educação Profissional e Tecnológica
- EMI** - Ensino Médio Integrado
- IFRSul** - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Riograndense
- IFFar** - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha
- IFRS** - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
- JERGS** - Jogos Escolares do Rio Grande do Sul
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- MEC** - Ministério da Educação
- PPGCMH** - Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano
- PROESP - BR** - Projeto Esporte Brasil
- RBCE** - Revista Brasileira de Ciências do Esporte
- SIG** - Sistema Integrado de Gestão
- SIGAA** - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
- SUP** - *Stand Up Paddle*
- TEA** - Transtorno do Espectro Autista
- UFRGS** - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- UNIJUÍ** - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
- URI** - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Sumário

AGRADECIMENTOS	6
RESUMO	9
ABSTRACT	10
RESUMEN	11
LISTA DE FIGURAS	12
LISTA DE QUADROS	13
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS.....	14
SUMÁRIO.....	15
1. APRESENTAÇÕES (e não são poucas.....)	18
2. INTRODUÇÃO.....	27
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	33
3.1. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	33
3.1.1. As camadas da revisão de literatura	34
3.1.1.1. <i>Primeira camada da revisão - as percepções dos estudantes sobre as aulas de Educação Física.....</i>	<i>37</i>
3.1.1.2. <i>Segunda camada da revisão - A temática “exercício físico” nas aulas de Educação Física Escolar.....</i>	<i>40</i>
3.2. MARCO TEÓRICO CONCEITUAL.....	47
3.2.1. Mais um pouco sobre a Educação Física	47
3.2.2. A encapsulação da aprendizagem escolar	59
3.2.3. Como superar a encapsulação da aprendizagem escolar	69
4. “AS NOSSAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA”	76
4.1. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CAMPUS SANTO AUGUSTO (RS).....	76
4.2. ENFIM, AS AULAS! OS EXERCÍCIOS FÍSICOS “DA” ESCOLA.....	87
4.2.1. Unidade Didática de Ginástica I - Exercício Físico Primeiros Anos	90
4.2.2. Unidade Didática de Ginástica II - Exercício Físico Segundos Anos	96
4.2.3. Unidade didática de Ginástica III - Exercício Físico Terceiros anos	101

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	107
5.1. ORIGENS DA TESE	107
5.2. LOCAL E CONTEXTO DO ESTUDO	108
5.3. PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO	110
5.4. OS TESOUROS E A EXTRAÇÃO DE INFORMAÇÕES	110
5.5. CUIDADOS ÉTICOS	117
5.6. DEFINIÇÃO DA ABORDAGEM E DA PESQUISA	118
5.6.1. Análise temática	119
5.6.1.1. <i>Familiarização com os dados</i>	122
5.6.1.2. <i>Geração de códigos iniciais</i>	123
5.6.1.3. <i>“Tudo junto e reunido”: buscando, revisando, definindo e nomeando os temas</i>	126
6. CAPÍTULO ANALÍTICO E AS CATEGORIAS DE ANÁLISE	129
6. 1. “... O CONTEÚDO CONTRIBUIU PARA QUE EU PASSE A CUIDAR E MONITORAR O MEU CORPO COM MAIS ATENÇÃO”: REFLEXÃO E ANÁLISE DOS EFEITOS DA EXERCITAÇÃO EM AULA NO DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES FÍSICAS	129
6.2. “GOSTEI TANTO DO EXERCÍCIO QUE ESTOU FAZENDO 5 DIAS POR SEMANA...”: APROPRIAÇÃO DO CONTEÚDO EXERCÍCIO FÍSICO PARA USO CRITERIOSO E AUTÔNOMO ALÉM DAS AULAS	140
6.3. “COMECEI ALGUNS TREINOS EM CASA E CAMINHADAS COM MEMBROS DA FAMÍLIA”: MOBILIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS APRENDIDOS NAS AULAS PARA O DESENVOLVIMENTO DE INICIATIVAS FORA DA ESCOLA	148
7. CONSIDERAÇÕES (NÃO) FINAIS E OS ARREPIOS AO ESCREVER SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	173
OBRAS CONSULTADAS	178
APÊNDICES	187
ANEXOS	225

1. APRESENTAÇÕES (e não são poucas...)

Esta parte, como o próprio título indica, é dedicada à apresentação da minha caminhada até este momento. Neste caso, apresento minha trajetória acadêmica e profissional, bem como alguns aspectos dessa minha caminhada que acabaram me definindo como profissional e como pessoa, pois penso ser importante a quem vier a ler esta tese, ter noção da posição assumida de quem se dedicou a escrever as palavras, conceitos, relatos, análises e considerações que resultaram uma tese de doutorado.

Sou filho mais velho de mãe professora e pai comerciário. Toda minha caminhada escolar da Educação Básica aconteceu em escolas públicas do município de Ijuí (RS) e posso afirmar que, “depois de grande”, percebi que as aulas de Educação Física que tive como aluno, contribuíram de alguma forma para a constituição da visão que tenho nos dias de hoje. Porém, essa percepção se deu enquanto professor.

Assim como a grande maioria dos professores e professoras de Educação Física, minha relação com esta disciplina possui forte vínculo com a prática esportiva, desde a infância até a adolescência, a partir de incentivos de várias ordens, como familiares, grupo de amigos e influências vindas da mídia.

Minha relação com o esporte se estreitou na minha adolescência e juventude, na época das aulas de Educação Física do Segundo Grau (hoje, Ensino Médio). Como é um período muito marcante na vida das pessoas, em função de vários fatores ligados a questões de aceitação, pertencimento e descobertas, o meu caminho pendeu para o sentido dos esportes. Era o “lugar” que eu gostava de estar! Como sempre digo, me reconheci como “gente” a partir do momento que fui apresentado ao esporte.

Ao ingressar na graduação, comecei o curso de Ciências Contábeis, na Universidade de Ijuí (UNIJUÍ), por forte influência e decisão de meus pais, que gostariam de me ver nomeado em algum concurso público, o que me garantiria certa estabilidade e normalidade para minha vida. Coisas de pai e mãe!

Já no início desse curso, descobri que havia uma equipe de voleibol masculino treinada por um casal de professores russos, vindos a partir de um intercâmbio entre a UNIJUÍ e uma universidade russa. Comecei a frequentar os treinamentos, fui aceito no grupo e estreitei ainda mais os meus gostos pelo esporte e pelo treinamento esportivo.

A partir desse vínculo criado com a equipe de voleibol e minha aproximação com os professores/treinadores, após um ano e meio cursando Ciências Contábeis, na metade de 1994, optei por trocar de curso, a partir da possibilidade de uma bolsa oferecida por um dos laboratórios do curso de Educação Física da UNIJUÍ, que existia naquele período. Fiz isso por vontade própria e contra os interesses e desejos de meus pais. Porém, acredito que eu já tinha um mínimo de noção das possibilidades de onde eu poderia chegar, comparando as áreas da Educação Física e de Ciências Contábeis. Primeira escolha importante!

Ao ingressar no Curso de Educação Física, minhas ideias iniciais eram muito claras (pelo menos para mim): eu queria atuar no campo do treinamento esportivo, com algum tipo de preparação física, técnico de voleibol ou algo do gênero e sempre dizia para todos os meus colegas que nunca trabalharia em escolas. Seria a última opção para minha atuação profissional, ou nem isso. Tanto foi assim que durante todo o curso sempre dei preferência para as disciplinas ligadas à área do bacharelado em detrimento das que se referiam à licenciatura.

Já no final do curso, minhas expectativas e ideias para minha atuação profissional haviam sofrido forte influência de alguns professores que se aproximavam mais da licenciatura, como Paulo Carlan, Paulo Evaldo Fensterseifer, Rosalvo Sawitzki, Maria Simone Schwengber, por exemplo. Somando-se a isso, nesse período, tive a oportunidade de atuar no Programa Integração AABB-Comunidade, que atendia alunos e alunas de várias escolas da periferia de Ijuí com aulas de esportes, atendimento pedagógico e assistência odontológica. Nessa época eram 320 participantes para dois estagiários. Costumo incluir esse período na contagem de meu tempo de atuação profissional, pois foi nesse contexto que aprendi muito sobre o papel que o professor desempenha e a influência que possui na formação dos alunos e alunas.

Final do curso. Formatura! Euforia, alegria, felicidade... porém, nem tanto. Com o fim da graduação, encerraram-se as possibilidades de vínculos com estágios. No contexto que eu vivia, as possibilidades, oportunidades para atuação na área do bacharelado, do treinamento, como eu tanto almejava e desejava no início do curso, eram um tanto quanto limitadas. Em virtude disso acabei fazendo o quê? Provas de concursos públicos para ser PROFESSOR de escola! Com isso levei meu primeiro choque de realidade ao ficar por volta de um ano sem emprego e ainda dependendo

um tanto dos meus pais para me manter e ingressar num curso de especialização que o próprio curso de Educação Física da UNIJUÍ veio a oferecer.

A partir dessa época, minha vida profissional começou a se estruturar. O ano de 2000 foi muito marcante. Como o mundo não acabou, como tantas “previsões” apontavam como certo, aproveitei as oportunidades que surgiram. Nesse ano eu estava encerrando o curso de especialização em Educação Física Escolar, dos cinco concursos que eu havia prestado e passado, assumi em dois deles: 20 horas no município de Ijuí (RS), no mês de abril e mais 20 horas na rede estadual do Rio Grande Sul, no mês de junho.

O momento da “virada” aconteceu nesse período, com o fato mais marcante do início da minha atuação profissional ocorreu quando, na minha primeira aula (ou o que eu imaginava que poderia ser uma aula de Educação Física), deparei-me com uma turma de 32 alunos, de quinta série à época, em um espaço um tanto quanto precário. A “quadra” ficava fora do terreno da escola, não era pintada e não tinha as traves, os arcos, ou seja, era apenas um retângulo de um piso bem abrasivo, sem nada, mas com muita terra ao seu redor. Da mesma forma, os materiais disponíveis para as aulas eram bastante limitados e sem comentar sobre a qualidade dos mesmos.

Nessa cena, o que mais me chamou a atenção, e que me marca até os dias de hoje, foram os olhos brilhando daquelas crianças. Os olhares transbordando as expectativas, as curiosidades à espera do que o professor de Educação Física iria fazer, falar, “inventar”. Lembro que fiquei paralisado por alguns instantes, impactado com aquele momento, aquela cena. E agora, o que fazer? O que “trabalhar” com esses alunos e alunas? Quais os conteúdos? Que tipo de aula projetar? Como ensinar o que sei sobre Educação Física? E eu sei alguma coisa para ensinar? Enfim, passou um turbilhão de pensamentos na minha cabeça, pois devido à minha experiência anterior no Programa da AABB-Comunidade, já sabia que a responsabilidade diante dos meus futuros alunos e alunas não era pouca.

Compartilhando essas impressões com colegas da graduação, os que eu ainda mantinha contato e éramos colegas do mesmo curso de especialização, percebi que tínhamos muitas preocupações comuns. Resolvemos procurar ajuda com nossos professores e foi aí que fomos desafiados a participar de um grupo de estudos informal, organizado pelo professor Fernando Jaime González, com algumas participações dos professores da graduação, bem como a presença

fundamental de um professor recém-chegado ao Brasil, Santiago Pich. Este professor veio com a intenção inicial de partilhar suas experiências e pensar em soluções para as situações que surgiram e que viriam a surgir durante a prática docente. Essa foi a segunda escolha importante que tomei, e uma das que foi a mais impactante de todas!

Os encontros aconteciam uma vez por semana, nas sextas-feiras de tarde, durante aproximadamente um ano e meio, com o objetivo de discutirmos os acontecimentos da semana, e projetarmos a próxima com base nos relatos das aulas dos dias anteriores. Nessa caminhada, trabalhamos muito com os aspectos ligados à organização curricular da disciplina de Educação Física para aulas em ambiente escolar, como temáticas, conteúdos, metodologias, materiais didáticos e avaliações. Mais tarde, mal sabíamos nós, que muito do que fizemos e contribuímos viria a se converter no material didático denominado Referencial Curricular de Educação Física (González; Fraga, 2009).

Durante minha trajetória de professor, nos anos que se seguiram, tive oportunidades, experiências de atuar em vários tipos de escolas, conquistas, avanços e decepções. Trabalhei em escolas estaduais, municipais e particulares; rurais e urbanas; pequenas, médias e grandes; situadas no centro e nos bairros, em várias modalidades de ensino, desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental, até o Ensino Médio.

As minhas experiências e desafios profissionais me motivaram a seguir e avançar nos estudos e na minha qualificação profissional. Ingressei no Curso de Mestrado em Educação nas Ciências, da UNIJUÍ, no ano de 2004, sob orientação do professor Paulo Evaldo Fensterseifer, com a dissertação sobre a minha intervenção profissional até aquele momento, relatando sobre as aulas e analisando a organização curricular que eu havia estruturado para a Educação Física escolar. Tal situação me fez querer avançar, progredir e, quem sabe, ter alguma oportunidade de atuar no ensino superior, uma experiência que ainda não havia tido.

O ano de 2009 foi marcado pela terceira escolha importante da minha trajetória profissional: recebi e aceitei convite do professor de Educação Física Mauro Sandri para ser o responsável pela organização e implementação dos Jogos Escolares do Rio Grande do Sul - JERGS. Ao aceitar esse convite, tive a chance de trabalhar com a formação continuada dos professores da disciplina, vinculado à 36ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), em virtude da aposentadoria do

referido professor. Tive a oportunidade de “olhar” a Educação Física por um outro ângulo e, pela posição que estava ocupando, contribuir para minha área de atuação de outra maneira.

Casualmente, o mesmo ano de 2009 foi marcado também pela finalização e divulgação, por parte do governo estadual, dos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul - Lições do Rio Grande, dos quais tive o privilégio de ter participado e de ter uma pequena parcela de “autoria” juntamente com outros professores de Educação Física. Por ser um projeto de Estado, as Coordenadorias de Educação seriam as responsáveis diretas na difusão de tais materiais, via contratação de universidades. Senti-me no lugar certo e no momento exato! Além de todos esses momentos marcantes, tive a oportunidade de ser apresentado ao professor Alex Branco Fraga, um dos autores do trabalho e, atualmente, meu orientador.

Foi um dos períodos mais marcantes da minha história profissional, pois tive a oportunidade de atuar diretamente como um dos tantos professores multiplicadores¹ das Lições do Rio Grande, participando de eventos em várias regiões diferentes do Estado (literalmente nos quatro cantos), tendo contato com muitos professores e professoras de Educação Física, de todas as realidades possíveis e imagináveis, apresentando o material didático do qual eu tinha conhecimento desde as origens de sua concepção.

A quarta escolha importante da minha caminhada profissional ocorreu no ano de 2010, quando aceitei a oferta para trabalhar em uma universidade particular, a Unisep. A universidade fica a 440 km de distância de Ijuí (cidade onde resido), no sudoeste do estado do Paraná, na cidade de Dois Vizinhos. Momento difícil. Família, filha com cinco anos de idade, esposa professora e bem colocada na sua carreira também. Mesmo assim decidi encarar esse enorme desafio, sem ter real noção se seria temporário ou não.

Para dar conta dessa situação, precisei me licenciar do estado, afastar-me da Coordenadoria de Educação e, ao mesmo tempo, assumir um outro concurso que eu havia feito no final de 2009 e havia sido chamado para atuar novamente na rede municipal em 2010. Sendo assim, dividi minha semana em duas partes: primeira parte eu dava conta das aulas na escola municipal que eu havia

¹Professores de todas as áreas do conhecimento, contratados para ministrar as formações dos docentes da rede estadual de ensino, fazendo a divulgação e a abordagem dos Referenciais Curriculares do RS - Lições do Rio Grande (Rio Grande do Sul, 2009), em todas as regiões do estado.

assumido e na segunda parte eu pegava a estrada e dava conta das aulas na universidade, atuando, principalmente, com as disciplinas ligadas à didática da Educação Física e aos estágios supervisionados.

Posso assegurar que foi uma das experiências mais difíceis e dolorosas pela qual eu já passei, porém, com uma carga de aprendizados fundamentais para a sequência de minha caminhada.

O trabalho na esfera municipal de Ijuí (RS) seguiu constante até o início do ano de 2015. Porém, a outra parte de minha carga horária teve uma mudança importante a partir do ano de 2012, quando surgiram algumas oportunidades no âmbito do ensino superior na UNIJUÍ e na URI (Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Campus Santo Ângelo/RS), em torno de 40 km de distância, ou seja, consideravelmente mais perto da família. Apesar de optar por estar mais perto de casa, senti muito ter que parar de trabalhar na Unisep, pois gostava do trabalho e dos colegas, com os quais aprendi bastante.

O ano de 2012 deu início a um período um tanto quanto difícil para mim, tanto no lado profissional quanto no pessoal, pois começaram a surgir várias oportunidades de atuação profissional, além do meu vínculo já estabelecido com o município de Ijuí (RS). Em virtude da oportunidade da melhora financeira, acabei assumindo várias frentes de trabalho ao mesmo tempo. Além das 20 horas semanais em uma escola municipal, consegui um contrato temporário de mais 20 horas semanais em uma escola estadual. Também ingressei como professor horista na UNIJUÍ, ministrando aulas na disciplina de Metodologia do Ensino das Lutas. Ainda assumi algumas aulas em uma faculdade mais modesta, em uma cidade próxima. Ou seja, minha semana estava repleta de compromissos e carga horária de trabalho intensa.

No ano seguinte, em 2013, além do que eu já havia assumido e vinha trabalhando, surgiu outra oportunidade de atuação no ensino superior para ministrar a mesma disciplina de Metodologia do Ensino das Lutas na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Campus Santo Ângelo. Porém, naquele ano optei por me afastar de um dos lugares e fiquei trabalhando “somente” em quatro lugares diferentes: município, estado e duas universidades. Nesse meio tempo, fiquei atento a alguns concursos públicos que iam surgindo, pois a intenção era ingressar numa carreira de magistério federal, em universidade ou instituto federal. E assim segui até o ano seguinte, quando aconteceu algo que eu estava

almejando há um certo tempo: ao prestar concurso público para algum instituto federal, conseguir ser aprovado na primeira fase e ter a oportunidade de participar da prova didática, ou seja, “dar uma aula”, algo que sempre acreditei que conseguiria ter um bom desempenho. Sempre quis ter a oportunidade de participar dessa etapa de um concurso público, pois tinha noção do meu potencial.

Ao tomar conhecimento do resultado da primeira etapa do concurso quase que por acaso, fui bisbilhotar na relação dos aprovados, se eu conhecia a l g u m colega que havia passado, percebi que minha nota final não estava tão distante assim dos resultados que estava vendo e acabei olhando para aquela classificação com outros olhos. Enfim, eu havia conseguido êxito e avancei para a sequência do concurso! A partir de então, meu foco total foi na minha preparação para a prova didática, na qual acabei sendo aprovado e ficando em quarto lugar na classificação final.

Com a chegada de 2015, minha vida profissional e particular sofreu uma enorme mudança. Por volta de um mês após o início do ano letivo, fui chamado para assumir minha tão sonhada vaga no Instituto Federal Farroupilha (RS) e, sem hesitar ou pensar muito, aceitei a mudança e tomei a quinta decisão importante da minha trajetória profissional, sem dúvida a mais fácil de todas!

Ao tomar posse do cargo de Professor da Educação Básica Técnica e Tecnológica (EBTT), preenchi uma vaga que havia surgido em um *campus* recém instalado do Instituto Federal Farroupilha (RS), na cidade de Frederico Westphalen, região norte do estado, onde permaneci até o final do ano letivo de 2017. A instituição havia passado por um processo de migração da Universidade Federal de Santa Maria, de um colégio agrícola para uma unidade do Instituto Federal. Como a cidade fica distante de minha residência, acabei optando por passar a semana residindo no município do campus e voltar para casa aos finais de semana. Foi minha experiência profissional mais difícil de todas, sem sombra de dúvidas, porém, essa “história” vai ficar para um outro momento.

Foi uma mudança brusca, pois saí de uma rotina de 47 horas de aula, dedicados a estudantes da educação básica durante o dia e do ensino superior à noite, para uma carga horária significativamente menor em um único lugar e numa única instituição de ensino. Com esta mudança, tive plenas condições de voltar a “pensar” mais detalhadamente minhas aulas, acrescentando mais qualidade à elas.

Desde 2015 até o presente momento, minha caminhada tomou um outro rumo, outro sentido, pois me encontro numa outra instituição, um tanto quanto diferente das que eu já passei, com condições mais favoráveis para a atuação profissional.

Seguindo esta “caminhada”, o ano de 2018 foi marcado por um outro fato importante que quero destacar como sendo a sexta decisão marcante de minha carreira profissional: optar pela troca do *Campus* Frederico Westphalen e fazer minha remoção interna para o *Campus* Santo Augusto. Existia uma possibilidade de permanecer onde eu me encontrava, bem como tentar ser removido para uma unidade a 40 km de distância de minha casa. Porém, acabei investindo minhas energias para o Instituto Federal Farroupilha, *Campus* Santo Augusto.

E essa minha intenção não era por acaso, pois ao analisar os diferentes contextos e possibilidades, acabei por optar pelas condições de trabalho mais favoráveis. O fator determinante para essa decisão foi a possibilidade de trabalhar junto ao meu amigo de algumas décadas, o professor Luciano de Almeida, na expectativa de realizar um bom trabalho na área de Educação Física, visto que partilhamos das mesmas concepções de Educação Física,, “falamos a mesma língua”, o que contribui muito para o alinhamento do trabalho e implementação de projetos naquela instituição, como de fato aconteceu.

Entre tantos produtos dessa parceria, cabe destacar alguns já publicados, como um site (Almeida; Rossi; Martins, 2019); um capítulo de livro (Almeida; Martins, 2021); e artigos publicados em periódicos (Almeida; Martins, 2020; Boscatto *et al.*, 2020; Almeida *et al.*, 2020).

Ao escrever sobre minha trajetória profissional, percebo o quanto ela foi influenciada, de certa forma, por minhas próprias escolhas e decisões tomadas durante todo este período. Sou o que sou hoje em dia, devido aos rumos que resolvi trilhar enquanto professor de Educação Física, sentindo muito orgulho do que me tornei! Total e completamente diferente daquele início incerto, um tanto quanto “perdido”, sem rumo...

Porém, com o surgimento de outra oportunidade relacionada diretamente à minha atuação profissional, resolvi tomar a sétima decisão importante nesta trajetória, a partir de incentivos de várias pessoas próximas, tanto de familiares quanto de profissionais e amigos: participar do processo seletivo do Programa de

Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH), da UFRGS, do qual faço parte atualmente sob a orientação do Prof. Dr. Alex Branco Fraga.

Mas esta é uma outra história que será “contada” durante a construção e sistematização desta tese com as “cenas dos próximos capítulos”.

2. INTRODUÇÃO

“Por fim, as críticas à posição ocupada pelos exercícios físicos na BNCC me permitiram visualizar as condições de possibilidade que levaram a diferentes sistematizações de saberes no conjunto de formulações de vertente culturalista. Enquanto analisava o processo de constituição da BNCC, observei que ainda falta à EF uma “musculatura teórica” que permita puxar para dentro da escola as práticas fitness e ressignificá-las de forma que os exercícios físicos a serem tematizados sejam aqueles “da” escola e não os que são aplicados “na” escola, semelhante ao processo de assimilação das práticas esportivas à ordem discursiva culturalista, hoje, consolidadas em um nicho nos currículos escolares bem balizado pelas funções sociais da escola.” (Dessbesell, 2018, p. 127)

Esta tese parte exatamente do ponto indicado na epígrafe, que é literalmente o último parágrafo da tese escrita pela professora Giliane Dessbesell, defendida no ano de 2018, no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH/UFRGS), e também orientada pelo Prof. Dr. Alex Branco Fraga. No trabalho desenvolvido por Dessbesell (2018), uma análise documental das duas primeiras versões da BNCC foi empregada para tentar compreender os motivos pelos quais havia tanta resistência de parte dos estudiosos mais alinhados à perspectiva culturalista-crítica da Educação Física à tematização das práticas fitness (programas de exercícios físicos) como um objeto de estudo autônomo nos currículos dessa disciplina.

Na medida em que já há muitos anos venho ministrando aulas sobre a temática exercícios físicos dentro da perspectiva culturalista-crítica, percebi o quão potente poderia ser desenvolver um projeto de tese que pudesse de algum modo dar sequência, mas a partir das unidades didáticas efetivamente desenvolvidas dentro da escola. Para tanto, precisei percorrer um longo caminho de descrição e análises de minhas próprias aulas de Educação Física, mais especificamente sobre as unidades didáticas que têm o exercício físico como conteúdo principal.

Essas aulas acontecem no âmbito da rede federal de ensino, mais precisamente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Campus Santo Augusto, cidade localizada na região norte do estado do Rio Grande do Sul. Lá são oferecidos os cursos técnicos integrados ao ensino médio de Administração, Agropecuária, Alimentos e Informática; e os cursos de graduação na área de tecnologia do Agronegócio e de Alimentos, as licenciaturas de Ciências Biológicas e Computação e os bacharelados em Administração e Agronomia,

contando com mais de 1000 estudantes e um quadro de servidores formado por 75 docentes, 54 técnicos administrativos e 24 colaboradores terceirizados.

Os IF têm por premissa, além de possibilitar novas perspectivas para o ensino médio-técnico, a partir de uma combinação do ensino de ciências, humanidades e educação profissional e tecnológica, a missão de promover a educação profissional, científica e tecnológica, pública e gratuita, por meio do ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação integral do cidadão e no desenvolvimento sustentável.

Apesar de estar num contexto de educação técnica e tecnológica, a tese foca a porção propedêutica do ensino médio integrado, visto que a Educação Física faz parte de tal núcleo de disciplinas, com vistas à formação geral dos estudantes. Por isso, não serão considerados aspectos relacionados aos cursos técnicos de modo específico, nem mesmo o currículo integrado, temáticas extremamente pertinentes, mas que não foram tratadas como objeto de estudo desta tese.

Apesar de este projeto de tese ter muitas conexões com a tese de Dessbesell (2018), levei um bom tempo para perceber que as unidades didáticas sobre exercício físico que desenvolvia com meus alunos e alunas tinham um potencial enorme para o aprofundamento dessa discussão sob a forma de tese. Comecei a me dar conta disso quando, a pedido do meu orientador, entrevistei meus alunos e alunas do 3º ano do ensino médio sobre a experiência de ter aulas dentro da perspectiva pedagógica que adotamos no *Campus Santo Augusto*, com a intenção era preparar um material para ser apresentado aos estudantes do curso de licenciatura em EF da UFRGS matriculados na disciplina EFI 04357 - Currículo e Planejamento na Educação Física Escolar no segundo semestre letivo de 2020. A ideia era ilustrar melhor para os acadêmicos, sobre o que meus alunos e alunas do ensino médio aprenderam sobre e com a disciplina.

Durante essas entrevistas com meus alunos e alunas de 3º anos, as respostas e os depoimentos foram bastante genéricos, pois como eles estavam concluindo o ensino médio, as perguntas tinham por objetivo saber quais os conhecimentos específicos da EF levariam para suas vidas, por isso, trouxeram vários exemplos de diferentes anos e de diferentes temas, tal como é possível observar nos trechos logo abaixo:

“Ficou experiências muito bem vividas e que a gente vai lembrar sempre. E é outro olhar para a Educação Física. É outro olhar para os esportes e tudo o mais. Então colabora muito, muito mesmo com a nossa visão sobre o que a gente acha o que é uma aula de Educação Física...” (Aluna do 3º Ano)

“A minha visão, pelo menos, da Educação Física, mudou totalmente no ensino médio. Tipo, é algo muito mais amplo do que jogar futsal ou vôlei... e é bom essa experiência de a gente ter esses esportes diferentes, tipo o projeto jangadas, não conheço nenhuma outra escola, ninguém que tenha feito isso igual a gente fez, sabe! O acrosport, o slackline... foi uma experiência muito boa que eu vou levar pra sempre.” (Aluna do 3º Ano)

“A minha visão antes da Educação Física era muito superficial, que era tu ir realmente e só jogar futsal ou vôlei, só que é muito mais profundo do que isso... é um aprendizado que tu vai levar pra vida!” (Aluna do 3º Ano)

No momento desses depoimentos, os estudantes estavam encerrando um ciclo importante de suas vidas escolares, a educação básica, e conseguiram chegar a algumas percepções e posicionamentos sobre uma disciplina que, de uma maneira ou de outra, marcou suas vidas e suas trajetórias no ambiente escolar.

Dado o impacto desses depoimentos nos estudantes de licenciatura em EF da UFRGS, foi possível perceber que a materialidade empírica da tese não poderia deixar de ser os produtos que meus alunos e alunas produziram ao longo do período de 2018 até 2020. E na medida em que a discussão sobre a tematização dos exercícios físicos sob a perspectiva culturalista crítica ganhava uma nova dimensão com o trabalho desenvolvido por Dessbesell (2018), julguei procedente focar nos materiais produzidos por meus alunos e alunas acerca desta temática.

O projeto de pesquisa apresentado na qualificação da tese, destacava minhas preocupações com o que os alunos, que tinham aulas de Educação Física sob a perspectiva culturalista crítica, aprendiam e conseguiam (ou não) articular estes conhecimentos para fora da escola, já recortando as unidades didáticas destinadas para a tematização dos exercícios físicos como conteúdos de ensino, além de já indicar algumas pistas sobre a articulação dos pressupostos teóricos da Educação Física Escolar e as aulas dessas unidades citadas com o conceito da “encapsulação da aprendizagem escolar” (Resnick, 1987) e algumas estratégias para sua superação (Engeström, 2002).

A partir dos pareceres da minha banca de qualificação, iniciei um processo de reorganização em torno do foco no problema de pesquisa. Naquele momento, ainda

não havia me apropriado suficientemente do conceito da “encapsulação da aprendizagem escolar” (Resnick, 1987), que basicamente trata da existência de uma inteligência prática que importa mais na vida real, não se conectando com a inteligência escolar, chegando ao ponto de afirmar que, para se dar bem no mundo, o senso comum supera a aprendizagem formal, desenvolvida na escola. Esse conceito está sustentado em contrastes que sugerem a escola, apesar de ser um espaço e tempo especiais para as pessoas, estar desconectada da vida cotidiana.

No processo de refinamento do problema de pesquisa, busquei me apropriar e aprofundar sobre esse conceito e algumas discussões referentes a essa falta de conexões do que se aprende nas salas de aula com a vida para além de seus muros da escola. Na mesma medida, procurei compreender minimamente sobre algumas estratégias existentes para que os processos de ensino consigam superar essa condição de aprendizagem encapsulada, que aparece como um elemento fundamental para a constituição desta investigação, além de dar conta de minhas preocupações sobre que tipo de relação meus alunos estabelecem com o que aprendem nas aulas e suas vidas fora da escola, para além de seus muros.

Ao me dar conta de estruturar e analisar a materialidade empírica produzida por meus alunos e minhas alunas para cumprirem etapas avaliativas de minhas aulas, achei importante discutir a partir da análise temática, enquanto uma metodologia de análise que “combina” bem com este tipo de investigação e com minhas próprias características, enquanto pesquisador.

Na sequência deste percurso, cheguei até as dimensões do conhecimento, expressadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que inspiraram e serviram de pano de fundo para estruturar as categorias de análise desta tese e contribuíram para a definição do problema desta pesquisa: de que modo a tematização dos exercícios físicos em aulas de Educação Física para o Ensino Médio Integrado (EMI), tratada a partir da perspectiva culturalista crítica, repercute na forma como os estudantes se apropriam e lidam com essa prática corporal fora da escola?

Para dar conta deste problema de pesquisa, a tese foi estruturada da seguinte forma: logo depois da apresentação pessoal e da introdução, passo ao capítulo 3, intitulado “Referencial Teórico”, que está dividido em duas partes: marco teórico referencial e marco teórico conceitual. No primeiro, realizei uma revisão de literatura, com a intenção de estabelecer o estado da arte das produções

acadêmicas sobre o que se tem pesquisado sobre as percepções dos estudantes do ensino médio acerca do que aprenderam nas aulas de Educação Física. A partir das análises realizadas, destaco a falta de investigações e pesquisas que consigam dar conta de responder sobre o que efetivamente os estudantes aprendem, além da falta de proposições que consigam estabelecer relações entre essas aprendizagens com o mundo fora da escola.

No marco teórico conceitual, começo com a contextualização da Educação Física, vinculada aos princípios e fundamentos que sustentam e balizam o percurso de minha atuação profissional, bem como meus entendimentos acerca da perspectiva culturalista crítica, da qual acredito fazer parte. Logo após, trago para o texto o conceito e alguns pressupostos que definem a encapsulação da aprendizagem escolar, a partir de quatro contrastes estabelecidos e bem definidos entre o que e como se aprende dentro e fora da escola, além de algumas considerações e apontamentos de como deveria ocorrer os processos de aprendizagem por parte dos estudantes. Na parte final deste capítulo, sustentado em Engeström (2002), discorro acerca da abordagem de três estratégias consideradas pelo autor, como possibilidades para a superação da encapsulação da aprendizagem. A primeira delas, conforme Engeström (2002), é de Vasily Davydov, desenvolvida na antiga União Soviética, durante aproximadamente três décadas, chamada de teoria educacional de “ascensão do abstrato para o concreto”; a segunda e mais recente abordagem, é desenvolvida por Jean Lave e Etienne Wenger, denominada “participação periférica legítima”; a terceira abordagem citada, foi desenvolvida na Finlândia e nos Estados Unidos, sob o nome “aprendendo por expansão”, de Yrjö Engeström.

No capítulo 4, denominado “Nossas aulas de Educação Física”, procuro apresentar um panorama geral sobre como acontecem as aulas em nosso *campus*, os fundamentos que integram a organização curricular e esclareço qual a perspectiva que desenvolvo meu trabalho. Finalmente, neste capítulo, descrevo minuciosamente as unidades didáticas que possuem o exercício físico como tema principal e que perpassam pelos três anos do ensino médio, além de explicações de como são gerados e produzidos a materialidade empírica que foi utilizada para as análises.

Na metodologia, que é o capítulo 5 desta tese, apresento e descrevo o percurso metodológico utilizado para a análise dos dados levantados a partir das

avaliações produzidas pelos estudantes para as aulas de Educação Física, ao final de cada unidade didática e ao longo dos três anos de duração do ensino médio. Além disso, utilizando os princípios da análise temática para abordar os dados, apresentando a definição das três categorias que irão compor o capítulo analítico e que estão relacionadas com as minhas aulas e a organização curricular que temos em nosso campus, mais precisamente com as unidades didáticas que tematizam o exercício físico como prática corporal sistematizada.

Com relação ao capítulo 6, “Abrindo o baú de tesouros”, as três categorias de análise definidas e apresentadas foram definidas como sendo: (1) “... o conteúdo contribuiu para que eu passe a cuidar e monitorar o meu corpo com mais atenção”: reflexão e análise dos efeitos da exercitação em aula no desenvolvimento de capacidades físicas, que possui relações com as dimensões do conhecimento de “Reflexão Sobre a Ação” e “Análise”; (2) “Gostei tanto do exercício que estou fazendo 5 dias por semana...”: apropriação do conteúdo exercício físico para uso criterioso e autônomo além das aulas, categoria esta estabelecida e embasada a partir do conceito da dimensão do conhecimento denominada “Uso e Apropriação”; (3) “Comecei alguns treinos em casa e caminhadas com membros da família”: mobilização do aprendizado em aula para o desenvolvimento de iniciativas fora da escola, sendo estruturada a partir do “Protagonismo Comunitário”, enquanto dimensão do conhecimento.

Ao final do trabalho, apresento as minhas “Considerações (não) finais e os arrepios ao escrever sobre a Educação Física Escolar”, nas quais faço alguns apontamentos acerca das possíveis contribuições desta tese para o meio acadêmico, destacando a importância da existência de metodologias de ensino voltadas para a tematização dos exercícios físicos como conteúdo das aulas de Educação Física Escolar, para fins de potencializar maior engajamento das práticas fitness para além dos muros da escola, além da necessidade da realização de mais pesquisas que possam ampliar as discussões acerca da sistematização e implementação de unidades didáticas sobre a percepção dos estudantes sobre as práticas fitness.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico foi dividido em duas partes distintas, mas que se complementam: marco teórico referencial e marco teórico conceitual (Saupe; Alves, 2000). Na primeira, procurei realizar uma revisão de literatura para estabelecer o estado da arte acerca do que se tem produzido academicamente sobre as percepções que os estudantes possuem acerca do que aprendem nas aulas de Educação Física na escola. Na segunda parte, são apresentados os conceitos que sustentam teoricamente, tanto esta tese quanto minha atuação profissional, a partir dos elementos que constituem balizadores que delimitam e dão sentido para minhas aulas.

Optei por iniciar com a revisão de literatura primeiro e, na sequência, abordar o marco teórico conceitual, pois dessa forma me pareceu mais coerente em função das conexões que fui estabelecendo no processo de leitura e estruturação da pesquisa.

3.1. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Para a composição do marco teórico referencial, a revisão de literatura foi realizada em duas camadas, sendo que a primeira delas foi dividida em duas grandes categorias, a partir das produções acadêmicas selecionadas que se aproximaram mais das questões ligadas ao ensino, e aquelas mais próximas dos aspectos da aprendizagem. Como o aspecto do ensino não é algo que está diretamente ligado ao foco desta tese, a descrição da primeira camada estará mais centrada nas produções acadêmicas que versam sobre a questão da aprendizagem dos estudantes e suas percepções sobre as aulas de Educação Física.

A segunda camada desta revisão trata do que se encontra disponível sobre a temática do exercício físico nessas aulas, partindo de uma revisão de literatura já realizada por Dessbesell (2018) sobre o mesmo tema, pois há inúmeras conexões entre esta investigação e a produção desta tese.

Em sua tese, a autora abordou como os exercícios físicos aparecem e são estruturados na BNCC (Brasil, 2018), além de externar as tensões existentes na corrente culturalista crítica com sua inserção enquanto um tema autônomo dentro da cultura corporal de movimento. Já a produção desta tese em questão, faz um recorte das unidades de exercício físico, para dar conta do problema de pesquisa e, ao

mesmo tempo, apresenta sequências didáticas de aulas que tratam pedagogicamente esta temática nas aulas de Educação Física no ambiente escolar.

A primeira camada desta revisão de literatura parte de uma pergunta estabelecida previamente, a ser respondida com a busca e o mapeamento das produções acadêmicas sobre as percepções dos estudantes sobre as aulas de Educação Física na escola e, na segunda camada, parto de uma pergunta já dada e de uma revisão já realizada, seguindo as mesmas estruturas e o mesmo caminho trilhado por Dessbesell (2018), por se tratar da temática de exercício físico e, da mesma forma, por ser específica desta tese.

3.1.1. As camadas da revisão de literatura

Para a constituição desta primeira camada, utilizei o Google Acadêmico como o local para realizar a procura das ocorrências que pudessem ser utilizados para efetuar uma “síntese da literatura ou identificar o estado da arte sobre determinado assunto, bem como conhecer quais as lacunas sobre ele”, conforme conceito de Revisão de Literatura proposto por Casarin et al (2020). Em virtude da significativa ampliação dos programas de pós-graduação entre 1998 e 2011 (Cirani; Campanario; Silva, 2015), conseqüentemente ocorreu, na mesma proporção, aumento considerável no número de grupos de pesquisas, que acarretou numa intensa produção científica de estudos e trabalhos. Segundo Vosgerau e Romanowski (2014), anualmente, são “milhares de teses e dissertações defendidas: por exemplo, em 2012 somam 6.186 teses e dissertações defendidas, na área da educação, de acordo com o banco de resumos disponível na CAPES, totalizando aproximadamente 60.000 estudos realizados ao longo das quase cinco décadas da existência desses programas.”

A partir desta crescente e visível ampliação da produção científica, Vosgerau e Romanowski (2014), sustentadas em Thomas (2007), enfatizam que se faz necessário a realização de mais trabalhos que consigam dar conta de evidenciar os assuntos e os temas, as abordagens metodológicas, os procedimentos e análises, bem como os aportes teórico-metodológicos e os resultados a partir de levantamentos, balanços, mapeamentos e análises críticas, com possibilidades de serem reproduzidos e/ou evitados, ou ainda identificar possíveis lacunas que podem servir de estímulos para a produção de novas pesquisas.

Esta busca, a partir dos itens encontrados, foi balizada pela seguinte pergunta: o que se tem estudado/pesquisado sobre/a respeito das percepções dos estudantes do Ensino Médio acerca do que aprenderam nas aulas de Educação Física? Tal questionamento deu sentido para o levantamento de pesquisas, artigos, dissertações, entre outros, na tentativa de esclarecer o que existe de pertinente acerca da temática da tese.

Nesta revisão, para a realização da busca por produções acadêmicas, optei pela utilização dos seguintes termos: “percepções”, “estudantes”, “educação física”, “ensino médio” e “aprendizagem”, destacando a utilização de aspas para cada um dos termos pesquisados.

Na sequência, foram estabelecidos alguns critérios para refinar melhor este processo, visto que, quando da primeira tentativa de busca, o volume de ocorrências foi significativamente grande, o que impossibilitaria qualquer tipo de pesquisa. Era preciso definir melhor tais critérios.

Num primeiro momento, em 30 de novembro de 2022, optei pela definição do período específico das produções, que ficou estabelecido como sendo do ano de 2017 até 2022, juntamente com a busca por “qualquer tipo de estudo”, chegando ao número de 12.600 ocorrências compatíveis com os termos lançados na base de dados.

Logo depois, realizei uma diminuição no período, reduzindo de 2017 para 2019 o início da busca, diminuindo dois anos de publicações, na tentativa de perceber alguma redução em termos de ocorrências na busca. Como não ocorreram mudanças significativas após a alteração do período, fechei este critério como a ideia inicial, ou seja, o período de 2017 até 2022 foi mantido, com as 12.600 ocorrências iniciais nessa primeira etapa da busca.

Inicialmente, o número expressivo de achados impactou. Porém, ao iniciar a escolha por títulos que pudessem ter relações com a pergunta feita nesta revisão de literatura, percebi que durante a busca, por volta da página cinquenta, ou seja, em torno de quinhentas ocorrências, iniciou-se um processo de saturação dos dados ou, então, surgindo produções acadêmicas que estavam totalmente fora do escopo da revisão. Segui até a página cem para confirmar minhas impressões e me certificar que não haveria nada que pudesse ser selecionado.

Após a realização desses primeiros passos da revisão, passei a identificar possíveis estudos, a partir dos seus títulos, que pudessem ter algum tipo de relação

com o tema da tese, chegando a identificação de 40 trabalhos, entre artigos, dissertações e trabalhos de conclusão de curso, com potencial para serem analisados e fazerem parte da revisão de literatura. Diante da escassez de estudos disponíveis que pudessem implementar ainda mais a revisão de literatura e com uma relação mais próxima da pesquisa, foi necessário incluir trabalhos a partir de um recorte temporal mais largo que o estipulado, encontrando nove registros, dos quarenta totais.

Diante da existência de tantos termos utilizados para definir os tipos de revisão de literatura, Vosgerau e Romanowski (2014) dividem os mesmos em dois grupos: revisões que mapeiam e revisões que avaliam e sintetizam. Dentro do conjunto das revisões que mapeiam, utilizaremos o “estado da arte” (definição utilizada no campo educacional) ou “revisão narrativa” (definição utilizada na área da saúde), como base para a caracterização deste tipo de revisão de literatura.

Sustentados por Brandão, Baeta e Rocha (1986), Vosgerau e Romanowski (2014, p. 171) destacam que a expressão “estado da arte” ou “estado do conhecimento”, traduzido literalmente da língua inglesa, tem como objetivo fazer levantamentos bibliográficos do que se conhece sobre determinado assunto, realizando pesquisas em um determinado campo do conhecimento.

Para Rocha (1999) que inspirou Vosgerau e Romanowski (2014, p. 170-171), o estado da arte permite

estabelecer relações com produções anteriores, identificando temáticas recorrentes, apontando novas perspectivas, consolidando uma área de conhecimento e constituindo-se orientações de práticas pedagógicas para a definição dos parâmetros de formação de profissionais para atuarem na área.

Conforme Messina (1999, p. 145), “um estado da arte é um mapa que nos permite continuar caminhando”, além de, na mesma proporção, ser uma possibilidade de conectar os itens selecionados, que num primeiro olhar parecem descontínuos ou até mesmo contraditórios.

Além dos materiais encontrados e selecionados a partir do roteiro utilizado para acessar os trabalhos e pesquisas com base nos critérios pré estabelecidos, os outros “achados” não seguiram o mesmo caminho, pois foram surgindo durante algumas conversas de orientação e escolhidos muito em função dos títulos que se aproximavam da pergunta que dá sentido para a realização da revisão de literatura, além de serem encontrados “sem querer” pelo orientador, no processo de busca por

textos para as pesquisas dos outros orientandos. Ou seja, à medida que os encontros para orientação foram acontecendo, os textos, artigos, pesquisas foram “achados” em algumas bases de dados como o próprio Google Acadêmico, Scielo, bibliotecas virtuais de universidades, porém, sem o rigor metodológico estabelecido para a esta busca.

A amostra final desta primeira camada da revisão de literatura está composta por trinta artigos científicos publicados em revistas diversas, oito dissertações de mestrado de diferentes programas de pós-graduação, um trabalho de conclusão de curso e um capítulo de livro, conforme apresentados no quadro do Apêndice 01.

3.1.1.1. Primeira camada da revisão - as percepções dos estudantes sobre as aulas de Educação Física

Concluído esse mapeamento inicial, chegou o momento de selecionar e categorizar os “achados” desta primeira camada da revisão de literatura.

A partir da leitura do que vem sendo publicado em relação à questão das percepções dos estudantes sobre as aulas de Educação Física, consegui visualizar dois grandes movimentos: (1) foco no ensino, associado ao papel e visão dos professores, bem como as possíveis contribuições da disciplina na formação dos estudantes nos aspectos físicos, sociais e comportamentais, que não vamos tratar neste momento mais diretamente, e (2) foco mais ligado à aprendizagem por parte dos estudantes e como percebem/aprendem os conteúdos a partir das aulas de Educação Física.

Com relação à primeira categoria, que destaca o papel dos professores e das professoras, ou seja, voltada para o ensino e às apostas nas contribuições da Educação Física Escolar, percebemos que os estudos encontrados destacaram preocupações e discussões nas proposições que os professores e as professoras fizeram com o intuito de identificar, melhorar, aumentar, aperfeiçoar a participação, o aprendizado, a estruturação e o bem estar dos estudantes com relação às aulas de Educação Física. De um modo geral, estes estudos focaram nas estratégias didático-pedagógicas utilizadas por professores para qualificar as aulas de Educação Física. Portanto, como não atendiam ao escopo da questão de revisão, optei por apresentar os trabalhos encontrados com estas características no Apêndice 02.

Ao redirecionar as buscas para os trabalhos que se dedicavam a analisar as aulas de Educação Física na escola a partir da visão dos estudantes, foi possível encontrar uma espécie de padrão de produção de artigos centrados muito mais naquilo que ocorre no contexto escolar, com o foco mais voltado ao modo como os estudantes percebem/aprendem os conteúdos ministrados durante as aulas, com destaque para seis itens selecionados, apresentados no Apêndice 03.

Prismic *et al.* (2019) propuseram, entre outros objetivos, verificar a relevância da Educação Física na vida dos alunos e analisar as experiências obtidas durante o ensino médio, por meio das aulas dessa disciplina. Este trabalho foi selecionado em virtude das preocupações, por parte dos autores, de estabelecer alguma relação da Educação Física, enquanto disciplina escolar, com a vida dos estudantes, dando a entender se tratar dos momentos fora da escola, além de se preocuparem com as experiências que esta disciplina possivelmente pode proporcionar aos alunos.

Além disso, ao finalizar esse estudo, os autores apontaram que, na visão dos estudantes, essa disciplina deveria desenvolver aulas com temas atuais sobre atividade física e qualidade de vida, demonstrando certa preocupação por parte deles, por temáticas baseadas nos exercícios físicos, por exemplo.

Já no artigo de Ferreira e Maldonado (2020), o objetivo da pesquisa foi compreender as percepções sobre a Educação Física apresentadas por estudantes do Ensino Médio da rede federal de ensino e, segundo suas análises, é possível afirmar que desponta uma nova tradição da Educação Física Escolar, que busca contribuir para a ampliação da leitura de mundo desses estudantes, utilizando-se das práticas corporais. Texto esse selecionado aqui, em função das intenções de trabalhar com as percepções dos estudantes, termo que aparece de maneira central na pergunta dessa revisão.

Santos *et al.* (2016), desenvolveram sua pesquisa na tentativa de compreender a relação que os alunos estabelecem com os saberes aprendidos na Educação Física Escolar, por exemplo. Além disso, nessa produção acadêmica os autores destacam a escassez de estudos voltados para dar visibilidade ao que os estudantes aprendem nas aulas, a partir das relações com os saberes deste componente curricular, além de apontarem para a centralidade que a maioria das pesquisas vem dando ao processo de ensino e suas metodologias, pouco considerando o lado dos estudantes nesse processo. Por isso, este texto faz parte desta etapa da revisão, em função da análise de que tipo de relação os estudantes

estabelecem com os conteúdos de ensino nessas aulas, o que, de certa forma, impacta nas possibilidades que terão para usarem o que aprenderam para além dos muros da escola.

Em seu artigo, após uma longa discussão e análise de resultados, Schneider e Bueno (2005) apontaram que, para os estudantes do ensino médio, a disciplina foi relacionada fortemente como espaço para socialização, demonstrando relação limitada apenas com os conteúdos da dimensão atitudinal. Porém, o que mais chamou a atenção nesse texto foi o fato de que os autores chegaram à conclusão de que as aulas de Educação Física não fizeram com que esses estudantes se apropriassem minimamente de um conhecimento que permitisse uma compreensão que superasse o senso comum, muito semelhante ao resultado de uma recepção acrítica do que se veiculava pelos meios de comunicação, à época.

Outro “achado” em destaque nesta revisão, é a dissertação de Santos (2020), que já chamou a atenção no título: *“Educação Física no ensino médio: da sala de aula para o cotidiano dos alunos”*, dando pistas de relacionar a disciplina com a vida dos estudantes fora da escola, e que se propôs a investigar as relações entre percepção de competência profissional de professores de educação física com a autonomia dos alunos do ensino médio. Além disso, entre várias de suas conclusões, a que mais chamou a atenção durante a leitura do texto foi que, para a autora, a maioria dos professores acredita que seus alunos saem com autonomia do ensino médio.

Ribeiro, Martins e Mello (2021) produziram um artigo com a intenção de analisar, por meio de uma revisão sistemática, como a produção acadêmico-científica da Educação Física tem dialogado com os estudantes sobre os conteúdos de ensino mobilizados por essa disciplina no ensino fundamental². Entre algumas de suas considerações finais, para estes autores, o interesse dos alunos pela disciplina de Educação Física passa pelos conteúdos de ensino a serem desenvolvidos nas aulas, que podem gerar maior ou menor adesão, além de passar pela relação com as decisões didáticas do professor.

Ao ler algumas vezes estes materiais, pude perceber que estes textos terminam destacando o aprendizado dos alunos durante as aulas e que os

²Apesar desta tese tratar mais especificamente sobre a Educação Física no ensino médio, trouxe este artigo para a revisão, em virtude do teor e das discussões que os autores estabelecem durante o texto e que, para além do objetivo, fazem muitas alusões para a faixa etária dos estudantes que são o foco deste trabalho.

professores apostam numa possibilidade de eles utilizarem o que aprenderam para além das aulas e da escola, ficando impressão de que os estudantes são o “fim do caminho”, realizando uma espécie de represamento dos conhecimentos abordados durante as aulas. Em outras palavras, as conclusões dos textos lidos passam a noção geral de que as aulas, os conteúdos, as estratégias “param” nos estudantes e ali ficam, sem no entanto, haver algum tipo de relação, vínculo com a atuação social destes sujeitos fora da escola.

Ainda assim, diferentemente do que está sendo proposto neste trabalho, esses textos não trazem questões sobre o efetivo uso daquilo que os estudantes aprenderam na escola e as possíveis conexões com o mundo fora dela, pois a partir do estado da arte desta das publicações analisadas nesta revisão e do que se tem produzido academicamente, podemos afirmar que o conhecimento “chega” até os estudantes, não indo adiante, não sendo apontado nenhum indício de alguma conexão com o mundo fora da escola, ou seja, os estudos que integraram esta primeira camada da revisão de literatura não conseguiram destacar ou apontar estratégias que pudessem analisar o potencial de mobilização de conhecimentos dos alunos para suas atuações para além dos muros da escola, indicando a existência de apostas para que isso ocorra efetivamente.

3.1.1.2. Segunda camada da revisão - A temática “exercício físico” nas aulas de Educação Física Escolar

Apesar da minha experiência como professor da Educação Básica, até ingressar no doutorado não tinha dimensão das polêmicas e tensões em torno da inclusão e abordagem da temática exercício físico nas aulas de Educação Física, muito menos sabia das objeções que estudiosos da perspectiva culturalista crítica tinham em considerar os exercícios físicos como uma manifestação da cultura corporal de movimento, algo que na minha prática docente sempre foi bem corriqueiro.

Passei a me dar conta de que aquilo que eu fazia corriqueiramente nas aulas não era algo tão usual na literatura ao ler a tese da colega Giliane Dessbesell (2018), que trata das tensões geradas com a adoção dos exercícios físicos como uma unidade temática autônoma na primeira versão da BNCC. Na medida em que há muito tempo venho desenvolvendo esta temática em minhas aulas,

evidentemente dentro da perspectiva culturalista crítica, causou-me estranheza a resistência apontada por Dessbesell (2018).

Dada a centralidade das unidades didáticas sobre exercícios físicos nesta tese, julguei importante retomar a revisão empreendida por Dessbesell (2018) em sua tese e, seguindo os mesmos passos por ela adotados, atualizar a revisão sobre a temática do exercício físico nas aulas de Educação Física. Esta “segunda camada” de revisão, portanto, está dividida em duas partes: uma síntese dos achados e das análises provenientes da revisão implementada por Dessbesell (2018), e outra dedicada à atualização da revisão a partir da mesma estratégia de busca adotada pela colega, só que tomando como referência o período de 2018 a 2023.

Em sua revisão de literatura, no item “2.3 Visibilidades na produção acadêmica/pedagógica da EF”, Dessbesell (2018), optou pela utilização dos descritores “exercício físico” e “ginástica” para auxiliar a realização das buscas em três bases de dados: Google Acadêmico, Scielo, Portal de Periódicos e Banco de Teses e Dissertações da CAPES (BDTD); e em três periódicos expressivos na área da Educação Física Escolar: revista Movimento, revista Pensar a Prática e revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE).

Conforme Dessbesell (2018), para dar conta de encontrar pesquisas relacionadas ao contexto escolar, e que envolvessem as práticas corporais de exercício físico, ela fez uma adaptação da metodologia revisão de escopo (*scoping review*), proposta por Arksey e O'Malley (2005). Basicamente, com o objetivo de mapear os conceitos-chave referente ao assunto proposto, bem como as principais fontes e dados já disponíveis, Dessbesell estabeleceu a seguinte pergunta delimitadora da revisão de literatura: O que há de produção acadêmica sobre exercício físico, Educação Física e escola?

A partir do processo de busca nas fontes já citadas, que foi dividido em algumas “camadas” de seleção e exclusão dos materiais, a partir da leitura dos títulos, resumos e dos textos de maneira completa, bem como outros tipos de análise, a autora iniciou o trabalho com 119 ocorrências num primeiro momento, chegando ao final da última “camada” de seleção 14 produções destacadas, relacionadas à ginástica e ao exercício físico. Todas estas etapas e as descrições detalhadas de como aconteceu esta busca, foram sistematizadas em tabelas que constam na seção dos apêndices de sua tese.

Segundo Dessbesell (2018, p. 51), os termos que se destacaram e que apareceram nesta busca foram:

“Ginástica” e “Ginástica Escolar”, quando, em seus objetivos, se relacionavam às questões pertinentes ao Exercício Físico ou o próprio “exercício físico”, como objeto de estudo; e, ainda, a aptidão física, quando pertinente; e todos esses relacionados à dimensão “escolar” (APÊNDICE 5). Os demais estudos restritos a grupos específicos de ginástica acrobática, artística, geral, de grande área, laboral, olímpica, oriental e rítmica, foram descartados da revisão por não terem relação direta com o objeto de estudo desta tese.

Ao final desta busca, a autora optou por dividir a descrição dos artigos a partir de dois grupos distintos: (1) os trabalhos que faziam referência à ginástica, mas traziam elementos relacionados aos exercícios físicos ou às ginásticas de condicionamento físico numa dimensão sociocultural ou pedagógica; (2) os trabalhos em que o exercício físico aparecia como elemento principal do trabalho numa dimensão biodinâmica.

Com relação ao primeiro grupo de análise, Dessbesell (2018) destaca que a pouca tematização das práticas fitness, enquanto manifestação da cultura corporal de movimento, se reflete no número reduzido de artigos sob a perspectiva sociocultural, que problematizam a temática do exercício físico no espaço escolar.

No que diz respeito aos estudos do segundo grupo de análise, sob a perspectiva biodinâmica, que tem o exercício físico como elemento central, além de trabalharem exclusivamente com elementos quantitativos, “a maioria dos estudos aborda uma relação de causa e efeito. O ponto de análise se atém às implicações orgânicas ou cognitivas da prática em determinados aspectos da vida dos escolares” (Dessbesell, 2018, p. 53).

Ainda sobre as investigações relacionadas a este segundo grupo de análise, Dessbesell (2018) destaca que o contexto escolar serviu apenas como uma espécie de laboratório para a execução e desenvolvimento das pesquisas, ou seja, a vinculação do termo “exercício físico” ocorre muito mais a dados e estatísticas biológicas do que, propriamente, a uma determinada unidade didática específica com a centralidade em sua tematização enquanto elemento da cultura corporal de movimento.

A partir dos estudos selecionados em sua revisão de literatura, a autora evidencia um panorama sobre como a temática do exercício físico vem sendo abordado no meio acadêmico em relação ao contexto escolar. Nesse sentido, ao

findar as leituras e análises, Dessbesell (2018) evidenciou alguns aspectos presentes em várias pesquisas. O principal deles foi a pouca ou nenhuma incidência do exercício físico enquanto conteúdo de ensino, nas aulas de Educação Física, além de não ser problematizado como manifestação da cultura corporal de movimento, sendo que, “alguns estudos apontam como causa a falta de uma sólida sistematização curricular dessas práticas corporais, bem como a falta de estrutura e material da maioria das escolas.” (Dessbesell, 2018, p. 54).

A partir da definição do “estado da arte” sobre o que se tem publicado sobre as práticas corporais relacionadas ao universo fitness, a autora aponta para o “fio solto”, metáfora que ela utilizou para tecer o argumento central em sua tese, encontrado na BNCC, caracterizando um desalinhamento curricular. Esse desalinhamento se deve, de um lado, à carência de pesquisas pautadas na perspectiva sociocultural e pedagógica sobre a temática de exercício físico, por outro, pela hegemonia de estudos pautados pela perspectiva biodinâmica sobre o espaço escolar, numa clara tentativa de “usar” a Educação Física Escolar como um veículo da promoção da atividade física dentro de uma perspectiva preventivista de saúde.

Na medida em que a tese de Dessbesell foi defendida em 2018, e como já mencionado na abertura desta seção, para dar conta de atualizar a revisão feita por ela, tomei como referência a mesma pergunta e as mesmas estratégias de revisão, apenas alterando o período de buscas, cobrindo o período entre os anos de 2018 e 2023.

Portanto, realizei as buscas nas bases de dados Google Acadêmico, SCIELO, Portal de periódicos e banco de dissertações e teses da CAPES (bases de dados) e nos periódicos revista Movimento, Revista Pensar a Prática e a Revista Brasileira de Ciências do Esporte.

Conforme as tabelas 1, 2 e 3 dos apêndices da tese de Dessbesell (2018), e as respectivas explicações sobre os detalhes e particularidades de cada busca, procurei reproduzir os mesmos operadores booleanos por ela utilizados, bem como os termos de busca para cada base de dados e periódico acima citados, sendo a única diferença o período de cobertura das buscas e levantamento das ocorrências: de 1º de abril de 2018 até 30 de novembro de 2023 .

Ao final dessa primeira etapa da busca, encontrei 61 resultados no Google Acadêmico. Na base de dados SciELO, encontrei 17 ocorrências. Já no Portal de periódicos e dissertações e teses da CAPES, listei 121 registros. Do mesmo modo,

na revista Movimento encontrei 34 publicações, na Revista Pensar a Prática encontrei 22 ocorrências e na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), listei 4 registros, totalizando 259 itens neste primeiro momento de busca pelos materiais dentro da mesma estratégia adotada por Dessbesell (2018).

Da mesma forma como Dessbesell (2018), quando realizou o mapeamento dos estudos que selecionou, também percebi a ocorrência de cinco termos que mais apareceram no trabalhos: “Ginástica”, “Ginástica Escolar” e “Ginástica de Condicionamento Físico”, em publicações relacionadas à temática do exercício físico, como objeto de estudo; e, ainda, quando pertinente, a aptidão física. Já, por outro lado, a grande maioria das pesquisas se restringiu a grupos específicos como da ginástica acrobática, artística, geral, laboral, rítmica e olímpica, sendo descartados desta revisão, da mesma forma como já havia sido constatado no trabalho de Dessbesell (2018).

Ao realizar a leitura dos títulos e dos resumos, buscando alguma aproximação com a temática “exercícios físicos” nas aulas de Educação Física, os achados dessa busca foram reduzidos para 17 itens produzidos/publicados após a defesa de tese de Dessbesell (2018) até novembro de 2023, como já indicado.

No que se refere à síntese analítica, também seguindo o caminho trilhado pela colega acima citada, as produções acadêmicas foram divididas nos mesmos dois grupos, pois também não encontrei entre todas as produções consultadas, alguma que pudesse inaugurar uma nova categoria analítica.

No primeiro deles, os trabalhos que se referem à ginástica, mas trazem elementos relacionados aos exercícios físicos ou às ginásticas de condicionamento físico numa dimensão sociocultural ou pedagógica; no segundo grupo, aqueles em que exercício físico aparece como elemento principal do trabalho numa dimensão biodinâmica (Dessbesell, 2018, p. 51-52).

Dentro das publicações relacionadas ao primeiro grupo analítico, destaco um relato de experiência, apresentado em forma de comunicação oral, ligada à Área temática: Educação Física Escolar, da XV Semana Acadêmica de Educação Física, de 2019, realizada na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - *Campus* Santo Ângelo, sob autoria do então acadêmico João Marcos Amelio Machado e do professor Carlos Augusto Fogliarini Lemos (2019).

Neste relato, o objetivo era evidenciar a importância do trabalho dos conteúdos relacionados à saúde no ambiente escolar e, também, despertar nos

alunos o interesse pelos cuidados relacionados à saúde, mostrando os benefícios que tais conteúdos podem trazer a curto e a longo prazo. Destaco neste relato a utilização de seis aulas teórico-práticas, para a introdução da unidade temática Ginástica e o objeto de conhecimentos Ginástica de Condicionamento Físico da BNCC, abordando os conteúdos da aptidão física relacionada à saúde (AFRS), alimentação, obesidade e estilo de vida, dando pistas da abordagem dos exercícios físicos enquanto conteúdo de ensino.

Brito et al (2021), a partir do artigo “A sistematização do conhecimento ginástica nas aulas de Educação Física nas escolas de referência em ensino médio do estado de Pernambuco”, publicado na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), analisaram a sistematização da Ginástica nas aulas de Educação Física, buscando refletir sobre a necessidade de se estabelecer uma sequência didática do ensino visando a aprendizagem por parte dos alunos. Pelo fato de identificarem e apontarem para preocupação sobre esta necessidade de organização didático-pedagógica de uma “sequência didática”.

Um dos itens encontrados nesta busca, por motivos óbvios de conexões com esta investigação, foi a própria tese de Dessbesell (2018), enquanto uma produção acadêmica a partir dos critérios estabelecidos para a realização das buscas nas bases de dados. Porém, para realizar algumas considerações neste item do trabalho, trago para o texto o artigo de Dessbesell e Fraga (2020) que se originou da tese defendida em 2018. Neste artigo “Exercícios físicos na Base Nacional Comum Curricular: um estranho no nicho da cultura corporal de movimento”, os autores tratam das tensões e polêmicas que cercam a “autonomia concedida ao tema exercício físico na primeira versão da BNCC e seu reposicionamento como subtema das ginásticas na segunda e terceira versões.” Além disso, as ligações deste artigo com esta tese se reforçam ao concluírem sobre o reconhecimento dos exercícios físicos enquanto manifestações da cultura corporal de movimento e da importância de seu alinhamento ao “rol de temas da Educação Física pelos mesmos critérios já aplicados aos demais conteúdos escolares em documentos desta natureza.” Por isso, estas produções, tanto a tese quanto este artigo, são fundamentais para as análises finais desta tese.

Já, com relação aos estudos que se relacionam com o segundo grupo citado anteriormente, sob a perspectiva biodinâmica, da mesma forma como relatado por Dessbesell (2018), nesta parte da revisão, a maioria dos estudos selecionados

abordou uma relação de causa e efeito, quando o exercício físico foi o tema principal de tais produções. Estes estudos apontam para as relações e os efeitos de determinadas práticas de diferentes intensidades com aspectos ligados à vida dos estudantes, como por exemplo, ter a Educação Física Escolar como estimulador na fase infantil-adolescência para a prática de exercício físico ativo na vida adulta (Ferreira, 2022), na melhoria da aptidão física dos estudantes e/ou em aspectos relacionados à evasão escolar (Souza, 2022; Santos, 2022; Pedretti *et al.*, 2022; Nagorny *et al.*, 2018; Albuquerque, 2018) e na comparação entre aptidão física de diferentes contextos e grupos de estudantes (Machado Filho, 2020; Marques *et al.*, 2021). Nesse mesmo sentido, um estudo que teve como tema central a verificação dos efeitos que as atividades físicas têm sobre os índices dos estudantes da EJA, usaram aulas de jump (mini trampolim), para a realização de aulas três vezes por semana, durante todo um semestre, reproduzindo algo muito semelhante ao contexto existente em academias, que são espaços fora do contexto escolar (Lemes *et al.*, 2018).

Em suma, da mesma forma como na tese de Dessbesell (2018, p. 54),

Todas as pesquisas do segundo grupo trabalharam com elementos quantitativos. Nessas investigações, a escola serviu como uma espécie de laboratório para o desenvolvimento das pesquisas. Assim, o termo “exercício físico” se vincula, muito mais, a dados e estatísticas biológicas do que, propriamente, a um conteúdo a ser tematizado como elemento da cultura corporal de movimento.

A citação direta ao final deste texto não é por acaso. A ideia é demonstrar e externar que, após a realização desta “segunda camada” da revisão de literatura desta tese, após a conclusão da pesquisa de Dessbesell (2018), as percepções e conclusões foram as mesmas, não havendo nenhuma mudança significativa que merecesse algum outro tipo de consideração ou destaque e que serão analisados e pontuados na parte final desta pesquisa.

Portanto, ter encontrado apenas três trabalhos que buscam tematizar os exercícios físicos no contexto escolar sob a perspectiva crítico-culturalista, depois de cinco anos da publicação da tese de Dessbesell (2018), é uma confirmação da resistência à abordagem desta temática como uma manifestação da cultura corporal de movimento na literatura científica.

3.2. MARCO TEÓRICO CONCEITUAL

Neste item serão abordadas concepções acerca da Educação Física Escolar e os pressupostos teóricos que a sustentam, bem como os conceitos e princípios que são parâmetros para minha atuação profissional durante mais de duas décadas. Na sequência, trarei para o texto o conceito de encapsulação da aprendizagem escolar, que sustenta e estrutura esta tese, juntamente com as argumentações existentes. Ademais, apresento algumas estratégias desenvolvidas na tentativa de superar, romper com essa encapsulação da aprendizagem, de fontes e perspectivas variadas e, por fim, estabeleço algumas relações com a disciplina de Educação Física inserida no contexto escolar.

3.2.1. Mais um pouco sobre a Educação Física

Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.
Paulo Freire

Cenas iniciais...

“Ficou experiências muito bem vividas e que a gente vai lembrar sempre. E é outro olhar para a Educação Física. É outro olhar para os esportes e tudo o mais. Então colabora muito, muito mesmo com a nossa visão sobre o que a gente acha o que é uma aula de Educação Física...” (E. - Aluna do 3º Ano de Alimentos em 2020). “A minha visão, pelo menos, da Educação Física, mudou totalmente no ensino médio. Tipo, é algo muito mais amplo do que jogar futsal ou vôlei... e é bom essa experiência de a gente ter esses esportes diferentes, tipo o projeto jangadas, não conheço nenhuma outra escola, ninguém que tenha feito isso igual a gente fez, sabe! O *acrosport*, o *slackline*... foi uma experiência muito boa que eu vou levar pra sempre.” (F. Aluna do 3º Ano Alimentos em 2020)

“A minha visão antes da Educação Física era muito superficial, que era tu ir realmente e só jogar futsal ou vôlei, só que é muito mais profundo do que isso... é um aprendizado que tu vai levar pra vida!” (E. - Aluna do 3º Ano Alimentos em 2020)

Os depoimentos³ acima são de estudantes concluindo o terceiro ano do ensino médio integrado e falando um pouco sobre suas experiências e percepções acerca das aulas de Educação Física que tiveram durante a última etapa da Educação Básica, além de falarem um pouco do que conseguiram aprender com essa disciplina.

A partir dessas constatações, como professor responsável por essas mesmas aulas, sempre me questiono o seguinte: este aprendizado fica restrito aos momentos dedicados às aulas e às avaliações dos conteúdos da Educação Física na escola? E a partir do momento que não serão mais meus alunos, vão continuar pensando assim e “usar” o que aprenderam nas aulas para além dos muros da escola?

Ao lembrar desse fato ocorrido por volta do final da década de oitenta, num contexto diferente do que vivemos atualmente, não posso deixar de mencionar que, como professor e alguém que está imerso na escola a muitos anos e acompanhando esta instituição “de dentro”, percebo as transformações pelas quais a educação formal passou e vem passando, tanto de ordem legal quanto de ordem pedagógica. Além disso, a sociedade, as relações humanas, bem como os estudantes daquela época não são os mesmos dos dias atuais por motivos diversos.

Ao “falar” sobre a Educação Física Escolar, não conseguirei aqui me afastar das minhas vivências pessoais enquanto estudante da Educação Básica, que teve acesso a esta disciplina durante as décadas de oitenta e início dos anos noventa, “sentindo na pele” essas aulas fortemente ligadas com as práticas esportivas e ao desenvolvimento de minha aptidão física.

Quanto às minhas vivências, tive Educação Física da minha quinta série (atual 6º ano) até o final da 3ª série do Segundo Grau (atual Ensino Médio), com aulas de handebol, futebol de salão (hoje futsal), voleibol, basquete, corridas ao redor da quadra da escola, exercícios abdominais, flexões de braço, alongamentos e muita “aula livre” que, para mim, significava praticar algum esporte durante boa parte do meu segundo grau.

³Trechos extraídos de uma roda de conversa que organizei com sete estudantes de 3º anos sobre as aulas de Educação Física que tiveram no ensino médio e suas relações de como eram no ensino fundamental, além de solicitar alguns destaques sobre o que aprenderam e o que mais gostaram dessas aulas, enquanto meus alunos. O objetivo deste trabalho foi organizar uma apresentação para a disciplina de Currículo e Planejamento em Educação Física Escolar, do Curso de Graduação em Educação Física da UFRGS. Para tal atividade, selecionei partes das falas de alguns desses estudantes que podem ser conferidas no link: <https://www.youtube.com/watch?v=w594VuRiLAs>.

Da mesma forma, ao seguir “falando” sobre a Educação Física Escolar, não conseguirei me dissociar da atuação como professor desta disciplina por mais de duas décadas, trabalhando em praticamente todas realidades sociais e níveis de ensino, pois são desses aspectos aliados aos pressupostos teóricos ligados à minha prática pedagógica que este texto emerge.

Ao pensar sobre a Educação Física, enquanto um componente curricular inserido no ambiente escolar atual, penso que ela não poderia ser indiferente e ficar alheia às transformações e mudanças, tanto sociais, quanto pedagógicas, conforme afirmam González e Fensterseifer (2009), apontando que nesse processo de transformação sem precedentes na trajetória da disciplina, “todos somos, senão protagonistas, espectadores” (González; Fensterseifer, 2009, p. 10).

A concepção de Educação Física que sustenta as aulas que tenho ministrado para estudantes do Ensino Médio Integrado remonta ao processo de escolarização da disciplina. Neste capítulo, contudo, vou me centrar no período mais recente das alterações que levam a Educação Física de “atividade curricular” (Brasil, 1971) ao patamar de componente curricular obrigatório da Educação Básica, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira em 1996 (Brasil, 1996).

O Decreto 69.450/71, em seu artigo 1º, definiu a Educação Física como atividade, estabelecendo a função do desenvolvimento das forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais dos estudantes, inserindo de maneira exógena à escola e à disciplina naquela época, a dimensão do desenvolvimento da aptidão física desportiva. Além disso, a partir dos princípios de Cooper, voltados para essa prática, a Educação Física se dedicava ao trabalho de dar conta dos objetivos ligados ao desenvolvimento do condicionamento físico, e não aos de aprendizagem.

Esta perspectiva de abordagem da disciplina no ambiente escolar segue bastante difundida nos dias de hoje, como pudemos observar na diferença de quantidade de produções acadêmicas sobre as relações entre os exercícios físicos e a Educação Física Escolar, nas revisões de literatura de Dessbesell (2018) e desta tese, sendo que a maior parte dos achados se encaixam na perspectiva do desenvolvimento da aptidão física dos estudantes, a partir dessas aulas.

Soares (1993) já apontava que analisar e perspectivar outras funções para a Educação Física Escolar, contribuiria para o seu processo de legitimação no contexto da escola, partindo de outros parâmetros que não os relacionados ao

desenvolvimento da aptidão física com vistas à saúde e os vinculados ao processo de esportivização, partindo de tentativas que atravessaram toda a década de oitenta.

Ainda conforme González e Fensterseifer (2009), durante os anos da década de oitenta, o movimento renovador da Educação Física brasileira, como foi chamado à época, incentivou e provocou mudanças em várias áreas deste campo do conhecimento, inclusive questionando aquele processo de esportivização da Educação Física escolar, que perdurou fortemente durante várias décadas.

Talvez um dos primeiros esforços realizados nesse sentido tenha sido empreendido no livro “Metodologia do Ensino de Educação Física” (Soares *et. al.*, 1992), que ficou conhecido na área como Coletivo de Autores (1992). Nele, os autores buscavam a assimilação consciente do conhecimento a partir da explanação de elementos teóricos para auxiliar os professores a pensar de maneira autônoma.

Professores esses que, atuando na escola, conforme Soares *et. al.* (1992, p. 36), não devem voltar o ensino para “formar o historiador, o geógrafo, o matemático, o linguista [...]. Cabe-lhe formar o cidadão crítico e consciente da realidade social em que vive, para poder nela intervir [...], já dando pistas de suas preocupações em estruturar e desenvolver a disciplina de Educação Física em conexão com a vida dos estudantes para além dessas aulas.

Para dar conta dessa condição, Soares *et. al.* (1992) destacam a importância de desenvolver as noções de historicidade em torno da especificidade a ser tematizada pela disciplina, enquanto um processo suscetível a mudanças e evoluções, ou seja, não nascemos dominando os movimentos básicos de correr, pular, arremessar, balançar, etc. como os conhecemos atualmente. Os estudantes precisam ter discernimento para compreender que as atividades corporais são respostas aos desafios e necessidades humana, bem como vinculadas a determinados períodos históricos, cabendo à Educação Física esta função.

Este mesmo movimento foi o que inaugurou, por assim dizer, as críticas a respeito da sustentação das práticas pedagógicas da Educação Física escolar nos paradigmas da aptidão física e esportiva, bem como também, iniciou as discussões acerca da mudança de concepção” da Educação Física, passando de mera atividade, tal como explicitamente previa o Decreto 69.450/1971 em seu artigo segundo, para a condição de componente curricular obrigatório da Educação Básica, conforme artigo 26, parágrafo 3º, da LDB 1996 escolar (Bracht; González, 2014)

Nesse contexto de críticas, discussões, mudança de paradigmas e questionamentos acerca da legitimidade da Educação Física enquanto disciplina escolar, conforme as percepções de González e Fensterseifer (2009, p. 11), “a inclusão dessas preocupações na área imprimiu uma mudança de tal magnitude que é possível comparar este fenômeno a um ponto de inflexão na qual a trajetória da EF faz uma quebra definitiva com sua tradição legitimadora.” Mesmo assim, conforme a segunda camada da revisão de literatura dessa tese evidenciou, os pressupostos do desenvolvimento da aptidão física voltada à saúde nas aulas de Educação Física, seguem em evidência nas produções acadêmicas, em contraponto às modificações ocorridas no arcabouço legal e nos documentos curriculares oficiais que temos atualmente que, apesar de bem consolidados, não se enraizaram no chão da quadra da escola.

Pelo fato dessa concepção biomédica seguir em grande evidência na literatura, alguns teóricos identificados com a perspectiva culturalista crítica, discorrem série de críticas e receios por tratar os exercícios físicos como um tema autônomo nos currículos escolares da disciplina (Dessbesell, 2018), pois acreditam ser uma possibilidade real do retorno desse tipo de perspectiva de aula, que fez parte de um passado não tão distante, e que pode ameaçar toda construção teórica desenvolvida nos últimos anos, voltada para a tematização das manifestações do universo da cultura corporal de movimento.

Ainda, conforme González e Fensterseifer (2009), o rompimento com a tradição da lógica do desenvolvimento de aula centradas no “exercitar para” desafiou a Educação Física, bem como os seus protagonistas, a repensar e reinventar o seu papel dentro do contexto escolar, enquanto uma disciplina responsável por um conhecimento específico. Porém, não há um projeto consolidado de prática dentro desta perspectiva que tenha emergido nos rastros desse rompimento e mudança de paradigma. Com isso, para os autores, “a EF se encontra “entre o não mais e o ainda não”, ou seja, entre uma prática docente na qual não se acredita mais, e outra que ainda se tem dificuldades de pensar e desenvolver.”

Para reforçar este “limbo” no qual a Educação Física Escolar se encontra, González e Fraga (2012, p. 39), destacam que “investigações indicam que grande parte da comunidade escolar não tem muitas expectativas sobre as aprendizagens que podem ser desenvolvidas na disciplina.” Posso afirmar que vivi essa experiência

durante minha trajetória profissional em todos os lugares que atuei, pois praticamente nenhuma das coordenações pedagógicas e não recorro de pais ou mães também, solicitar minhas justificativas, explicações e argumentações para o desenvolvimento de determinados conteúdos e as implicações dos mesmos na formação dos estudantes, filhos e filhas.

Essa visão reflete ainda na maioria dos gestores escolares, que ainda pensam que a Educação Física é um momento para os estudantes extravasar as energias acumuladas durante os longos períodos que ficam limitados às paredes de uma sala de aula, ou ainda, uma disciplina que “presta favores” a outras, preparando a motricidade dos estudantes para que consigam dar conta e assimilar melhor, em sala de aula, os conteúdos das disciplinas mais “sérias” (González; Fraga, 2012. p.39). Além disso, não vou me aprofundar nem gastar muitas linhas aqui para descrever a função da Educação Física de ocupar o tempo das turmas no ginásio, pois estão sem professor, disponibilizar o período de aula para alguma “palestra/propaganda” externa alheia e desvinculada da rotina da escola e, muito menos, ser a disciplina (o professor) responsável na organização/ensaios de eventos e datas comemorativas que ocorrem todos os anos, como as festas, os desfiles, entre outros.

Para González e Fraga (2012, p. 39), a manutenção desse ativismo⁴ nas aulas de Educação Física Escolar acaba trazendo desgastes “para aqueles professores que se dedicam a organizar projetos curriculares para a escola, planos de estudo para a disciplina e Unidades Didáticas para as aulas.” Além disso, esses mesmos professores são constantemente desafiados a justificar que a Educação Física, assim como as outras disciplinas, possui conhecimentos específicos, possui um objeto de conhecimento e que, a partir desses, a disciplina tem plenas condições de contribuir efetivamente na formação dos estudantes que passam praticamente toda a Educação Básica tendo aulas de Educação Física.

Esse processo de legitimação e o contexto de necessidade de justificar a existência da Educação Física no ambiente escolar, conforme González e Fraga (2012), se originou de alguns aspectos, desde as condições objetivas de trabalho,

⁴González e Fraga (2012, p. 39) se basearam no conceito de “ativismo” de Almeida e Fensterseifer (2006), que definem como sendo “atividades não refletidas com um fim em si mesmas e determinadas por uma rotina já consagrada”.

como estrutura física, salários, materiais, passando pelas mudanças conceituais percebidas nos últimos anos. Para eles, existem três fatores principais:

- a) dificuldades para construir um sentido para a Educação Física em consonância com a função social da escola;
- b) falta de organização e explicitação dos conhecimentos que cabe à disciplina tratar (problemas de currículo);
- c) problemas para ensinar velhos e novos conteúdos de acordo com o que se espera de uma disciplina escolar, bem como lidar com a complexidade do conhecimento pelo qual é responsável (problemas didáticos) (González; Fraga, 2012, p. 40).

No início dos anos 2000, visando enfrentar tais dificuldades, um conjunto de documentos curriculares estaduais começaram a ser elaborados na tentativa de dar maior especificidade ao que havia sido produzido desde os PCN (1998), apontando para a cultura corporal de movimento, enquanto base para a organização dos currículos escolares da disciplina e para a tematização dos conteúdos de ensino da Educação Física. Além de tudo, sem esquecer das contribuições do movimento renovador, a partir do Coletivo de Autores (1992), da LDB 9394/96 e, também, mais recentemente da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Conforme González e Fraga (2009), não se pode negar a importância desses documentos na consolidação da cultura corporal de movimento como objeto de estudo específico da Educação Física, pois neles fica claro que, para esse componente curricular,

tornar os alunos fisicamente aptos, não deve mais ser a principal finalidade dessa disciplina na escola, e sim levar os estudantes a experimentarem, conhecerem e apreciarem diferentes práticas corporais sistematizadas, compreendendo-as como produções culturais dinâmicas, diversificadas e contraditórias (González; Fraga, 2009. p. 113)

Ao mencionar a Educação Física enquanto uma prática docente que enfrenta dificuldades para ser pensada e desenvolvida de maneira mais ampliada no contexto escolar, não consigo escrever algo referente à minha atuação profissional sem de algum modo me remeter ao Referencial Curricular da Educação Física do Estado do Rio Grande do Sul - Lições do Rio Grande (2009), pois possuo estreita relação com esse material, desde sua origem até a sua finalização, além de ter me envolvido diretamente com o processo de multiplicação desse documento entre os professores de várias regiões do estado, o que também acabou consolidando em mim uma

concepção de Educação Física que, em grande medida, é uma base fundamental desta tese.

Apesar de o Lições do Rio Grande, como ficou mais conhecido, ter sido produzido para consumo dentro da rede estadual gaúcha, sua importância transcendeu as fronteiras do estado. No entendimento de Bracht (2010, p. 9), esse documento “não só sistematiza o conhecimento acumulado, como também inova, representando o que temos de mais avançado, no momento, para orientar a Educação Física no ensino Fundamental e Médio.”

De um modo geral, o texto dedicado à Educação Física apresenta o “Lições do Rio Grande” como um documento que

sistematiza um conjunto de competências e conteúdos que esta matéria de ensino se encarrega de tratar. É um esforço de explicitação dos saberes considerados fundamentais neste campo, organizados com a intenção de auxiliar no planejamento e na implantação de propostas de ensino que favoreçam o processo de apropriação, problematização e uso criativo por parte dos alunos do que ali está sugerido. O Referencial é um ponto de apoio, e não um texto substituto, ao processo de elaboração dos planos de estudo de cada instituição (González; Fraga, 2009, p. 114).

Para dar conta desse conjunto de competências e de conteúdos de ensino sob responsabilidade da Educação Física no ambiente escolar, e para legitimar sua condição de componente curricular inserido no currículo da educação básica brasileira, González e Fraga (2012, p. 43) destacam a importância de termos clareza quanto à finalidade dessa disciplina, da qual também acredito, que é tematizar pedagogicamente o movimento e suas possibilidades, além das “representações e práticas sociais que constituem a cultura corporal de movimento, estruturada em diversos contextos históricos e de alguma modo, vinculadas ao campo do lazer e da saúde.”

Ao propor tratar pedagogicamente as manifestações da cultura corporal de movimento, González e Fraga (2012) ampliam as concepções de Betti (2002) sobre a responsabilidade de a Educação Física Escolar contribuir na formação de alunos críticos, capazes de realizar leituras criteriosas sobre as práticas corporais existentes no âmbito social, para além das aulas apenas. Ou seja, ainda para o mesmo autor, essa disciplina precisa “orientar e preparar os estudantes para serem praticantes críticos e ativos, incorporando as manifestações da cultura corporal de movimento nas suas vidas, tendo plenas condições de tirar o melhor proveito possível delas.” (Betti, 2002, p. 75)

Ao se tentar dar conta desses aspectos ligados à legitimidade, finalidade, objetivos da Educação Física Escolar, torna-se necessário o planejamento, a sistematização de uma proposta curricular que consiga dar conta dos aspectos que acreditamos serem fundamentais para o trabalho dessa disciplina no contexto escolar. Tal construção/constituição de qualquer organização curricular, demanda a explicitação dos princípios que deram sentido para as escolhas e decisões, a partir de González e Fraga (2009), que sistematizaram um conjunto de princípios que balizam as escolhas e decisões a serem tomadas nesse processo.

Particularmente, no meu caso, “os princípios funcionam como um filtro sobre o que seria recomendável tratar dentro da carga horária disponível e ajudam a direcionar as escolhas diante de tanta responsabilidade” (González; Fraga, 2012, p. 45), sendo o que considero como bases fundantes para minha atuação profissional e para “pensar” a Educação Física Escolar a partir desses quatro princípios:

- 1) [...] a Educação Física é um componente curricular responsável pela tematização da cultura corporal de movimento, que tem por finalidade potencializar o aluno para intervir de forma autônoma, crítica e criativa nessa dimensão social. Para isso, é necessária uma clara explicitação das competências e dos conteúdos a ela atribuídos, assim como esforço por estabelecer uma progressão coerente com as características sociocognitivas dos alunos nas diferentes etapas escolares e o próprio processo de complexificação do conhecimento;
- 2) [...] propõe que a Educação Física tematize a pluralidade do rico patrimônio de práticas corporais sistematizadas e das representações sociais a elas atreladas. Tal proposição se baseia na ideia de que cada uma das manifestações da cultura corporal de movimento proporciona ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimento e de experiências que ele não teria de outro modo. A vivência destas manifestações corporais não é apenas um meio para aprender outras coisas, pois gera um tipo de conhecimento muito particular, insubstituível. Nesta perspectiva, se não for oferecida ao educando a oportunidade de experimentar o leque de possibilidades de movimento sistematizado pelos seres humanos ao longo dos tempos, ele estará perdendo parte do acervo cultural da humanidade, uma possibilidade singular de perceber o mundo e de perceber-se.
- 3) [...] a Educação Física deve possibilitar a releitura e a apropriação crítica dos conhecimentos da cultura corporal de movimento. Nessa linha, os conhecimentos transmitidos na escola não estão subordinados àqueles propiciados pelas instituições não escolares que lidam com práticas corporais sistematizadas, como “escolinhas” de futsal, escolas de ballet, rodas de capoeira, academias de ginástica, academia de artes marciais, etc. A Educação Física, logicamente, não precisa desconhecer o que lá ocorre, porém, deve ter bem claro que as finalidades naquela esfera são muito diferentes das que acontecem no interior da escola.
- 4) O Referencial Curricular é uma ferramenta pedagógica voltada à orientação dos planos de estudos da Educação Física a serem elaborados na escola. O Referencial Curricular [...] não foi pensado como um currículo “padrão” a ser desenvolvido em toda a rede pública

estadual de ensino. Este documento, como o próprio nome já diz, é uma referência para auxiliar na articulação entre os planos de estudo da disciplina e os projetos escolares específicos; por isso, precisa estar articulado à realidade local. Não se trata, portanto, de uma referência estática, uma camisa de força que amarra o professor a um projeto estranho; alheio, por exemplo, às condições estruturais para sua efetiva realização. (González; Fraga, 2009, p. 117 - 118).

Além desses princípios norteadores para a constituição de uma proposta curricular para a Educação Física Escolar, também adoto mais um elemento proposto por González e Fensterseifer (2010), que diz respeito à necessidade de delimitar e especificar os conhecimentos que são próprios da Educação Física, que contribuem para que ela atinja a condição de disciplina escolar com responsabilidades definidas em um projeto educacional que potencialize uma relação mais articulada com o mundo

Além de considerarmos esses elementos estruturantes de nossa organização curricular, levamos em conta também, em nossa proposta pedagógica da Educação Física, de que maneira os conhecimentos com os quais ela se ocupa devem ser abordados (González; Fensterseifer, 2010). Para tanto, os autores identificaram dois vetores: as características do universo em estudo e o fato de a Educação Física ser uma disciplina escolar que demanda um tipo diferente de tratamento dos elementos em estudo daquele propiciado por outras instituições.

Para uma proposta curricular de Educação Física Escolar, tanto a pluralidade das práticas corporais quanto todo conhecimento atrelado a elas devem se tornar objeto de estudo, pois são saberes que se complementam, sendo que o que se produz das experiências dos fenômenos corporais não podem ser substituídos apenas por reflexões sobre elas, na mesma medida em que os conhecimentos originados a partir das práticas corporais não se consolidam sem a devida conceituação.

Ao pensarmos a partir de González e Fensterseifer (2010), acerca do tratamento que a Educação Física, enquanto disciplina escolar precisa dar aos elementos que constituem a cultura corporal de movimento, de maneira diferenciada que outras instituições fazem, complementa o que González e Fraga (2009) apontam em um dos princípios norteadores para essa organização curricular que, para conta dessa diferenciação, a ideia se concentra na intenção pedagógica de proporcionar a releitura e apropriação crítica dos conhecimentos que se estuda, bem

como oportunizar que os estudantes reconheçam a condição histórica das práticas corporais que se estuda.

Em outras palavras, a Educação Física Escolar não deve se limitar apenas a reproduzir pura e simplesmente os conhecimentos ensinados por instituições fora da escola e que também lidam com as práticas corporais sistematizadas. Para González e Fensterseifer (2010), além de não ignorar o que ocorre fora da escola, deve-se conhecer e refletir sobre o que as instituições não escolares tratam, considerando que o propósito da Educação Física Escolar é

oferecer aos alunos o que nessas instituições não encontrarão: a possibilidade de colocar em questão os sentidos hegemônicos que nelas predominam e que se apresentam como que “esquecidos” da sua condição de uma possibilidade de sentido, entre outros” (González; Fensterseifer, 2010, p. 18).

Todavia, essa não reprodução “de fora para dentro” para a escola e para as aulas de Educação Física não pode abrir espaço para se limitar os conhecimentos ensinados nas aulas, ficando à mercê do que os professores e professoras, baseados em suas experiências corporais, seus valores e convicções ideológicas, acreditam ser o mais adequado para a constituição de um projeto de formação humana e social. Projeto este que vai contribuir na formação dos estudantes que terão acesso a estas aulas, de uma maneira ou outra, porém, fazendo todo o possível para que “o estudante entenda o mundo sociocultural como uma construção (plural, dinâmica, contraditória, conflitante) e que se coloque à altura dos problemas de seu tempo nessa área para, dessa forma, potencializar decisões mais lúcidas para atuar no mundo” (González; Fensterseifer, 2010, p. 18).

Ao abordar os fundamentos que orientam e embasam a construção curricular ao longo da minha atuação profissional, bem como caracterizar a Educação Física Escolar, é importante destacar que esta mudança de patamar da área se materializou nos documentos curriculares, mas não teve a mesma penetração na prática docente. Para além destes aspectos legais e documentais, Betti e Ushinohama (2014, p. 3), contribuem nesse sentido ao apontar que, apesar dos avanços significativos no âmbito curricular, afirmam ser possível identificar uma grave lacuna: “o desconhecimento do que desejam os alunos, de como se relacionam e se apropriam dos conteúdos/conhecimentos propostos, de como percebem e avaliam as aulas que vivenciam”.

Para Betti e Ushinohama (2014) esse desconhecimento dos desejos dos estudantes, bem como a maneira como se apropriam dos conhecimentos propostos nas aulas, os autores denominaram como sendo o atual nó górdio⁵ da Educação Física Escolar, que acaba dificultando a realização de deduções, conclusões acerca da qualidade pedagógica das aulas, bem como limitando as oportunidades de aprendizagens significativas, ou seja,

que tenha, de algum modo, relação com suas vidas e que contribuam para a construção de uma autonomia crítica no âmbito das manifestações da cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento, conforme sugerem diversas proposições pedagógicas apresentadas no âmbito da Educação Física (Betti, 2009a, 2009b; Bracht, 1999; Castellani Filho *et al.*, 2009; Kunz, 1991 *apud* Betti; Ushinohama, 2014, p. 3).

Mesmo considerando, conforme Betti e Ushinohama (2014, p. 13), que a maneira como o professor propõe o ensino de algum conteúdo, entre estratégias, conhecimentos específicos e expectativas de aprendizagem, “é, em grande medida, determinante das relações que os alunos estabelecem com o saber, a problematização agora proposta diz respeito à perspectiva do aluno.” Partindo desta constatação, os autores propõem as seguintes indagações: Quais são os saberes significativos para os alunos? Como motivar e mobilizar saberes? Para que aprender? Qual o sentido do aluno estudar (aprender) Educação Física na escola? Qual relação com o saber estão “implicadas” no ‘aprender’ Educação Física? O que tem sentido e significado para os alunos?

Na tentativa de propor algumas respostas para os questionamentos anteriores, os mesmos autores destacam a existência de um aspecto importante, que não pode ser deixado de lado: “a existência de uma cultura de movimento ‘fora’ da escola, na qual o aluno está imerso antes e durante sua vida escolar.” Sendo assim, faz-se necessário perceber e identificar os pontos comuns que os alunos mantêm com essa cultura fora da escola e, em que medida, articulam e mobilizam os conhecimentos adquiridos na disciplina de Educação Física, atribuindo sentidos a eles no âmbito do lazer e da saúde.

Ampliando um pouco mais a abrangência dos questionamentos, o que se aprende na escola é realmente relevante? O que se aprende na escola possui ligações com a vida cotidiana? É possível dar continuidade para o que se aprende na escola, na vida fora dela? Escola e “vida normal” estão ligadas a partir do

⁵Nó górdio, no sentido figurado, significa um obstáculo que parece impossível de ser superado.

conhecimento? Conseguimos “aprender coisas” sem a escola? E, por fim, eu aprendo para a escola ou para a minha vida?

3.2.2. A encapsulação da aprendizagem escolar

Como já mencionado na introdução, deparei-me com o conceito de encapsulação um pouco antes de finalizar o projeto de qualificação. Apesar de tê-lo achado há tão pouco tempo, este conceito se encontra intimamente articulado com a concepção de Educação Física apresentada na seção anterior.

Esse conceito foi desenvolvido pela professora de psicologia da Universidade de Pittsburgh (EUA), Lauren B. Resnick (1987), no texto *“The 1987 Presidential Address: learning in school and out”*, publicado na revista *Educational Researcher*, o tema da encapsulação da aprendizagem escolar que trata da falta de conexões entre o que se aprende na escola com o mundo da vida fora dela, a partir da ideia de que os conhecimentos sobre esse mundo são processados e embalados sob a forma de conteúdos de ensino e, tal como numa bolha, são reproduzidos de forma mecânica dentro das salas de aula, desconectados do contexto do qual foram extraídos, tornando a aprendizagem menos significativa para os estudantes.

A partir deste ensaio, Resnick (1987) procurou descrever e explorar quatro contrastes amplos que apontam que a escola, apesar de ser um lugar e tempo especiais para todos nós, está desconectada da vida cotidiana. Para tanto, ela se utilizou de um pequeno conjunto de pesquisas de antropólogos, sociólogos e psicólogos que analisaram os desempenhos e as tomadas de decisões de várias pessoas em diferentes tipos de situações, para solucionar problemas cotidianos.

O primeiro contraste apresentado no ensaio se refere ao conhecimento individualizado dentro da escola *versus* o conhecimento coletivo fora da escola, no qual Resnick (1987) destaca e aponta que tanto o desempenho quanto a aprendizagem escolar são medidos de maneira individual, com os estudantes sendo avaliados, julgados no que podem fazer sozinhos, independentemente de existirem trabalhos em grupos de várias maneiras e ordens. Ou seja, um aluno conseguirá obter êxito nas tarefas escolares ou não, de maneira independente de seus colegas, a partir da priorização de tomadas de decisão individuais.

Resnick (1987) cita um estudo do antropólogo Edwin Hutchins, de 1987, como um bom exemplo sobre esta distribuição social do conhecimento e competências, a

partir da prática de navegação em um ambiente de trabalho, onde predominava a alta tecnologia da Marinha dos EUA.

A atividade de interesse ocorre em um navio que está sendo pilotado, entrando e saindo do porto de San Diego, e envolve seis pessoas com três diferentes descrições de trabalho. No convés, duas pessoas fazem observações visuais em pontos de referência predeterminados, usando dispositivos telescópicos especiais montados em giroscópios que produzem leituras exatas de direção. Eles anunciam, em voz alta, suas leituras para dois outros indivíduos, que retransmitem as leituras, por telefone, para um especialista posicionado no passadiço. Este indivíduo registra as leituras em um livro e os repete, em voz alta, para confirmação. Ao lado deste, outro indivíduo usa ferramentas especializadas para traçar a posição do navio em um gráfico de navegação e para projetar onde o navio estará na próxima correção (observação-leitura) e além. Essas projeções de posição são usadas para decidir quais os pontos de referências que deveriam ser avistadas em seguida por aqueles no convés e quando uma correção de curso será necessária. Todo o ciclo é repetido a cada um ou três minutos (Resnick, 1987, p. 13).

De acordo com Resnick (1987), nenhum dos sujeitos da tripulação do navio conseguiria dar conta, isoladamente, de pilotá-lo, pois o conhecimento necessário para o êxito da tarefa resulta da combinação das ações de todos participantes do referido sistema, quase como um conjunto de engrenagens.

No segundo contraste, Resnick (1987) nos apresenta a resolução de problemas na escola sem a mediação de tecnologias *versus* a resolução de problemas fora da escola com a utilização de vários tipos de tecnologias, pois na escola, o maior destaque é dado para as tarefas e atividades de “puro pensamento”, ou seja, usar unicamente a capacidade de abstração dos alunos, sem o apoio externo de livros, calculadoras, aparelhos eletrônicos ou qualquer outro tipo de instrumento complexo, mesmo que, às vezes seja permitido durante o processo de aprendizagem, porém, estão quase sempre ausentes durante a realização de testes, exames e avaliações. Em outras palavras, Resnick (1987) considera a escola como uma instituição que valoriza uma forma de aprender centrada na abstração sem o uso da materialidade que está ao alcance dos estudantes, como uma calculadora, por exemplo, contrastando com a maioria das atividades intelectuais fora da escola, que estão intimamente ligadas a ferramentas específicas, moldando as atividades cognitivas.

As formas pelas quais as ferramentas moldam, permitem e compartilham a cognição são especialmente claras na história da navegação. Os marinheiros já navegaram baseados nas estrelas; além de reconhecer as constelações, eles precisavam realizar cálculos geométricos complexos. Bússolas magnéticas simples mudaram drasticamente os requisitos de habilidade para navegação, embora ainda fossem necessários cálculos para

compensar os graus de variação entre o norte magnético e o norte verdadeiro (Dunlap & Stufeldt, 1969). Mais tarde, a invenção de uma bússola com compensação de variações incorporadas forneceu uma ferramenta que apontava diretamente para o norte verdadeiro, eliminando assim a maior parte do trabalho computacional. Mas ainda era necessário conhecer as relações entre o norte e outros pontos da bússola para determinar a direção a ser avistada. As bússolas de hoje removem até mesmo esse requisito, porque eles calculam e nomeiam a direção correta. Com cada uma dessas mudanças na tecnologia, as bússolas de fato se tornaram "mais inteligentes" e o usuário precisou de cada vez menos habilidade. Mas todo o sistema não perdeu nenhuma inteligência ou conhecimento. Em vez disso, algumas habilidades e conhecimentos passaram das mãos dos usuários da bússola para as mãos dos projetistas de bússola e de seus produtos (Resnick, 1987, p. 14).

Para a autora, a utilização de ferramentas é uma maneira de aumentar a capacidade de pessoas com alto grau de conhecimento e de formação, bem como uma alternativa para pessoas com menor grau de conhecimento participarem de sistemas de atividades cognitivamente complexos.

No terceiro contraste, Resnick (1987) destaca um estudo que aborda as diferenças entre a utilização de símbolos abstratos na escola *versus* o processo de contextualização fora da escola, pois, para a autora, a aprendizagem no ambiente escolar ocorre baseada na utilização de símbolos abstratos para as tomadas de decisões dos alunos, ao contrário do que se deparam, em muitas situações fora da escola, com ações intimamente conectadas a eventos, objetos, situações reais com os quais os estudantes precisam articular os conhecimentos aprendidos, seus raciocínios e tomar as decisões mais adequadas conforme suas necessidades e interesses.

Sylvia Scribner (1984) estudou o uso do conhecimento matemático por trabalhadores de laticínios que montam e precificam pedidos e fazem estoques no depósito. Ela documentou várias maneiras pelas quais esses trabalhadores usaram o conhecimento do tamanho do caso e do espaço físico para tornar seu trabalho física e temporalmente mais eficiente [...] os homens que faziam o inventário no depósito de laticínios usavam o ambiente físico como parte de seus cálculos aritméticos. Porque eles sabiam exatamente quantas caixas preenchiam um determinado espaço, eles subtraíam desse número o número de caixas que estimavam faltar no cubo que as caixas formariam se o espaço fosse completamente preenchido. Os trabalhadores do depósito de laticínios de Scribner, então, faziam menos trabalho reconhecidamente aritmético do que poderíamos esperar. Mas eles obtiveram resultados aritméticos confiáveis tratando o material com o qual estavam trabalhando como parte de seu processo de cálculo, em vez de apenas operar em símbolos (Resnick, 1987, p. 15).

Ao exemplificar os estudantes que tratam as aulas de matemática como um ambiente para aprender regras, Resnick (1987) destaca que de alguma maneira eles

não são estimulados a trazer seus conhecimentos adquiridos informalmente fora da escola para dentro da escola. Além disso,

essa tendência de o conhecimento escolar ser desconectado da vida real não se limita à matemática - embora seja particularmente fácil extrair exemplos claros da aprendizagem da matemática. O processo de escolarização parece encorajar a ideia de que o "jogo da escola" é aprender regras simbólicas de vários tipos, que não deve haver muita continuidade entre o que se sabe fora da escola e o que se aprende na escola. Há evidências crescentes, portanto, de que não apenas a escolaridade pode não contribuir de maneira direta e óbvia para o desempenho fora da escola, mas também que o conhecimento adquirido fora da escola nem sempre é usado para apoiar a aprendizagem na escola. A escolaridade está ficando cada vez mais isolada do resto do que fazemos (Resnick, 1987, p. 15).

E, por fim, a generalização do ensino na escola *versus* as competências específicas fora da escola - poder de transferência que, conforme Resnick (1987), o principal argumento para a legitimação da educação formal é o aspecto da generalidade e o poder de transferência, porém, para que os estudantes sejam realmente habilidosos fora da escola, eles devem desenvolver competências específicas para cada situação.

Como visto anteriormente, com relação à disciplina de Matemática e sua importância indiscutível na formação dos estudantes, parece improvável que os conhecimentos trabalhados e desenvolvidos nessa disciplina consigam dar conta de maneira direta das necessidades que os estudantes têm de enfrentar no seu dia-a-dia, no trabalho, em suas vidas de um modo geral. Isso serve, inclusive, para a formação profissional altamente técnica e qualificada, como nos exemplos citados no ensaio, onde

o estudo de Lesgold et al., (no prelo à época), demonstrou que radiologistas especialistas interpretam raios-X usando processos mentais diferentes daqueles ensinados em cursos médicos, livros-texto e até mesmo em palestras hospitalares. Outro estudo (Morris & Rouse, 1985) mostrou que o treinamento extensivo em eletrônica e teorias de solução de problemas fornece muito pouco conhecimento e menos habilidades diretamente aplicáveis à solução de problemas eletrônicos (Resnick, 1987, p. 15).

A partir das evidências apontadas no estudo de Resnick (1987), é possível afirmar que muito pouco do que é ensinado na escola é diretamente aplicável fora dela, pois o trabalho pedagógico realizado no ambiente escolar, apesar de lidar com conteúdos importantes, acaba tratando estes com fim em si mesmos, limitados ao invólucro dos muros da escola.

Realizando uma pesquisa breve por dicionários digitais, o termo "*encapsular*" significa preso, contido dentro de uma cápsula; incluir ou proteger dentro de uma

cápsula; circundar, rodear de uma cápsula. Incluir ou proteger alguma coisa em uma cápsula. Rodear a si mesmo com um cápsula. Eu acrescentaria o termo invólucro, como um sinônimo.

Relacionando com essas definições, ainda para Resnick, os conteúdos que são aprendidos na escola, possuem tendência de se desvincular de qualquer contexto significativo fora dela, visto que a aprendizagem escolar baseia-se na “questão de aprender regras de manipulação de símbolos e dizer ou escrever coisas de acordo com as regras” (Resnick, 1987, p. 15), ou seja, para dentro do invólucro. Para a autora, a existência dessa desvinculação cria dificuldades até mesmo para a própria aprendizagem escolar.

A partir dessas “descontinuidades marcantes”, Resnick (1987) questiona se essa descontinuidade entre o que se aprende na escola com sua utilização fora dela, possui alguma relação entre o processo de escolarização e a competência no trabalho e na vida cotidiana. Sendo assim, a autora considera esta questão a partir de três pontos de vista:

o papel da escola na preparação direta das pessoas para a economia e participação e participação social, seu papel na preparação das pessoas para aprender efetivamente ao longo de sua vida profissional e seu papel para preparar as pessoas para a participação cívica e cultural (RESNICK, 1987, p. 16).

Para a autora, enquanto a escola seguir na lógica de focar na individualidade das competências e em habilidades descontextualizadas, ensinando os alunos e as alunas com o objetivo de alcançarem boas notas na escola, sendo bons nos ambientes escolares, isso pode não ser suficiente para ajudá-los a se “se virar” e tomar decisões fora da escola, caracterizando um pouco a ideia da “encapsulação da aprendizagem”, ou seja, existir uma espécie de hiato, de distanciamento sem relações entre o que se aprende na escola e o que se leva para além dos muros dela.

Além disso, o conceito de encapsulação da aprendizagem escolar não é algo inédito no âmbito da educação brasileira. Embora tanto Resnick (1987) quanto Freire (1987) ofereçam contribuições relevantes para o entendimento da 'encapsulação da aprendizagem escolar', a obra de Freire apresenta uma profundidade única e diferenciada dentro do contexto educacional brasileiro e mundial. Diferente de uma

perspectiva cognitivista mais clássica, como a de Resnick, Freire (1987) introduz uma abordagem crítica que entende a aprendizagem como uma prática de liberdade, em que os alunos são incentivados a tomar consciência das estruturas sociais e a agir para transformá-las. Tanto a sua crítica à 'educação bancária' e sua defesa de uma 'educação dialógica' destacam a importância do aprendizado como um processo de troca ativa e construção mútua, envolvendo as vivências dos alunos.

Além disso, Freire (1987) também destaca a necessidade de vincular o aprendizado ao contexto e à realidade concreta dos alunos, promovendo uma educação situada que não apenas aborda o conhecimento acadêmico, mas o conecta diretamente às experiências de vida, à cultura e às condições socioeconômicas dos estudantes, sendo uma alternativa para a superação da “encapsulação da aprendizagem”. No contexto brasileiro, a obra de Paulo Freire se destaca por promover uma educação inclusiva e democrática, voltada para a transformação social e para o fortalecimento de valores como justiça, equidade e solidariedade.

Para Freire (2011, p. 86), a partir de sua prática educativo-crítica, “a educação é uma forma de intervenção no mundo”, ressaltando a importância de conectar a aprendizagem ao contexto de vida dos estudantes. Além disso, ele critica os métodos tradicionais de ensino que, no seu entendimento, isolam o conhecimento da realidade social desses estudantes.

Embora Lauren Resnick não tenha mencionado diretamente Paulo Freire, é possível identificar certa convergência de ideias, especialmente no que tange à importância do contexto social e cultural no processo educativo. Resnick (1987), em sua análise sobre aprendizagem dentro e fora da escola, argumenta que o aprendizado é profundamente influenciado por práticas culturais e interações sociais, consolidando o conceito de "cognição situada". Essa abordagem encontra ressonância com a perspectiva freiriana, que vê a educação como uma prática dialógica e contextual, enraizada nas vivências concretas dos aprendizes (Freire, 1987). Freire enfatiza que a aprendizagem deve promover uma compreensão crítica do mundo, possibilitando aos alunos se tornarem agentes ativos de transformação social. Embora Resnick (1987) adote uma perspectiva mais voltada à análise da

eficácia pedagógica e do desempenho acadêmico em contextos formais, seu foco em práticas colaborativas e no engajamento discursivo também reflete, de forma menos explícita, o compromisso freiriano com o aprendizado como um processo social e emancipatório. Assim, mesmo com enfoques distintos, as contribuições de Resnick e Freire convergem ao reconhecerem o papel essencial da interação social no processo de aprendizagem.

Ainda conforme Freire (2011, p. 20), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Para tanto, ao abordar a educação sob a perspectiva problematizadora, o autor ressalta a importância de a educação formal promover conexões com o contexto de vida dos estudantes, rompendo com os métodos tradicionais de ensino que acabam isolando o conhecimento da realidade social de nossos alunos e alunas.

Ao estabelecer essas conexões entre o que se aprende na escola com o mundo da vida para além de seus muros, Freire (2011, p. 60) vai além e enfatiza a importância da capacidade de aprender por parte dos estudantes, não apenas para fins de adaptação a esse mundo, “mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a” se assim for necessário, pois “o homem está no mundo e com o mundo (FREIRE, 2013, p. 29).

Tanto para Resnick quanto para Freire, o desenvolvimento do pensamento crítico e a resolução de problemas do mundo concreto são os pilares das suas teorias educacionais, portanto, devem ser utilizadas como ferramentas na capacitação dos estudantes para estes não apenas absorvam os conhecimentos proferidos em aula, mas que os mobilizem de maneira efetiva com intuito de transformar a realidade onde vivem, estabelecendo as conexões necessárias do que se aprende no ambiente escolar com o mundo da vida.

Podemos considerar que este conceito da encapsulação da aprendizagem escolar aparece nas mais diversas disciplinas escolares, como no exemplo de Jörn Rüsen (2006), que, na condição de professor de História da Universidade de Witten/Hedercke, da Alemanha, residente do Instituto de Ciências da Cultura em Essen, publicou um ensaio teórico sob o título: “Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão”. Neste artigo, o autor descreve a trajetória dos estudos sobre a didática da história na Educação Básica na

Alemanha, destacando as mudanças paradigmáticas nos anos 60 e 70. Além disso, discorre sobre uma disciplina que evoluiu de pragmática e trabalhada na escola de maneira encapsulada para uma perspectiva reflexiva sobre a sociedade e o conhecimento histórico.

Este autor não utiliza diretamente o conceito da encapsulação da aprendizagem escolar, mesmo se aproximando de aspectos referentes a esta ideia, porém, segundo Pereira e Impolcetto (2020), ele tem focado seus estudos nas relações entre a produção de conhecimento e o ensino da História, reestruturando os seguintes conceitos: “Didática da História (DH), Narrativa Histórica (NH) e Consciência Histórica (CH), entre outros. Esta última é composta por competências: da experiência, da interpretação da experiência no tempo e da orientação para a vida prática” (Pereira; Impolcetto, 2020, p. 2).

Em um dos trechos da primeira parte do texto, Rüsen (2006, p. 8) escreve sobre a didática da história afirmando que esta disciplina

faz a mediação entre a história como disciplina acadêmica e o aprendizado histórico e a educação escolar. Assim, ela não tem nada a ver com o trabalho dos historiadores em sua própria disciplina. A didática da história serve como um ferramenta que transporta conhecimento histórico dos recipientes cheios de pesquisa acadêmica para as cabeças vazias dos alunos.

Isso me faz lembrar que, por um determinado período da existência da Educação Física enquanto disciplina escolar, de certa maneira essas aulas também foram usadas como meio para “levar” o movimento, o exercício físico para os “corpos vazios” dos estudantes, no sentido de que o professor mandava e os alunos obedeciam, se tornando receptáculos desse conhecimento, ou melhor, dessa prática.

Com relação à descontinuidade entre o que se aprende na escola com a vida fora dela, destacada por Resnick (1987), trago parte do texto de Rüsen (2006, p. 8) no qual ele destaca o seguinte: “gostaria de usar a Alemanha para ilustrar uma ampla discussão de como se pensa a história, quais são as origens da história na natureza humana, e quais são seus usos para a vida humana.” Chama-me a atenção o último trecho, pois é ali que o autor dá pistas sobre sua preocupação em estabelecer algum tipo de relação da disciplina escolar com a vida para além dos muros da escola, o que está bem articulado com a concepção de Educação Física

que tenho trabalhado.

Ao traçar alguns pressupostos sobre a trajetória da história no contexto escolar de seu país, Rüsen (2006), ainda na época da antiga Alemanha Ocidental, identificou quatro aspectos principais acerca das discussões sobre a didática da história.

Eles têm relação com a (1) metodologia de instrução, (2) as funções e os usos da história na vida pública, (3) o estabelecimento de metas para a educação histórica nas escolas e a verificação se estas têm sido atingidas, e (4) a análise geral da natureza, função e importância da consciência histórica (Rüsen, 2006. p. 13).

Fazendo referência ao segundo aspecto, voltado para as funções e os usos da história na vida pública, Rüsen (2006) destaca que se trata de um novo campo para a didática da história, praticamente da mesma forma que as discussões relacionadas ao exercício físico inserido na cultura corporal de movimento e a experimentação, a apropriação e a mobilização de saberes da Educação Física escolar, por parte dos estudantes, para além dos muros da escola, apontado a partir da revisão de literatura desta tese, demonstrando a existência de poucos estudos, pesquisas e metodologias, poucos estudos empíricos disponíveis sobre esses assuntos.

Ainda, conforme destaca Rüsen (2006, p. 16),

o ensino de história afeta o aprendizado de história e o aprendizado de história configura a habilidade de se orientar na vida e de formar uma identidade histórica coerente e estável. [...] Assim concebida, a didática da história ou ciência do aprendizado histórico pode demonstrar ao historiador profissional as conexões internas entre história, vida prática e aprendizado.

É curioso notar que o modo como o professor Jörn Rüsen apresenta esta discussão da história, muito próxima das características da encapsulação da aprendizagem escolar, se aproxima das aulas de Educação Física que tive enquanto estudante dos antigos “primeiro e segundos graus” (hoje, Ensino Fundamental e Médio), que eram fundamentadas a partir das perspectivas físico-sanitarista, esportivista e as “aulas livres”, que González e Fensterseifer (2009) apontaram como sendo o “não mais” da Educação Física Escolar.

Atualmente, de maneira geral, percebemos que a Educação Física Escolar segue no momento “entre o não mais e o ainda não”, mesmo sendo considerada um componente curricular obrigatório da educação básica e integrada à proposta pedagógica da escola desde 1996, conforme LDB nº 9.394 de 20 de Dezembro.

Durante todo esse período, além do enfrentamento de dificuldades para se legitimar no contexto escolar, de acordo com Borges (2018), sustentado em vários outros autores (González; Fraga, 2009; González *et al.*; Fensterseifer; González, 2013), a Educação Física segue o caminho de tentar mudar com a ideia de ser uma disciplina que os estudantes NÃO aprendem nada, em função de ser uma disciplina meramente prática, além de boa parte da comunidade escolar não esperar muito das aprendizagens proporcionadas, a partir do momento que é usada como “bengala” para outras disciplinas.

Além disso, inspirado em outras produções (Fraga, 2000; Bagnara; Fensterseifer, 2016), Borges (2018) destaca o tempo usado pelas aulas de Educação Física para que os alunos usem os espaços externos da escola como os banhos de sol nos sistemas prisionais (Fraga, 2000), caracterizando a rotina da Educação Física Escolar como sendo um tempo e um espaço que os estudantes passam pela escola por todo o ensino fundamental e saem dela com a impressão de que nada aprenderam com essas aulas.

Ao recebermos os alunos dos primeiros anos em nosso campus, oriundos de várias escolas diferentes, vindos de vários municípios próximos e com percursos escolares distintos, em suas falas iniciais não percebemos nada de muito diferente do que foi citado acima em termos de que tipo de aulas de Educação Física tiveram durante todos os anos do ensino fundamental. A partir de aulas como essas, é difícil imaginar que conseguiram aprender algum conteúdo significativo que possa romper o invólucro do ambiente escolar e ser mobilizado para tomarem decisões fora da escola, em suas vidas.

Da mesma forma, é possível estabelecer uma maior conexão entre o desenvolvimento da aptidão física e a ideia da encapsulação da aprendizagem escolar, quando abordamos o “exercício físico NA escola” (Dessbesell, 2018), em virtude de que a relação que se estabelece é exógena, vem de fora para dentro sem alterar seus sentidos e significados, usando o contexto escolar com a intencionalidade de diminuir índices de sedentarismo dos estudantes, desconsiderando ou, pelo menos, não explicitando as intenções de estabelecer relações entre o que os estudantes aprendem com suas vidas fora da escola.

A partir dos textos analisados na seção dedicada ao marco teórico referencial, é possível afirmar que esse conceito da encapsulação da aprendizagem escolar não tem sido muito ou quase nada utilizado na literatura da Educação Física escolar,

apontando para a existência de uma lacuna nesse sentido, pois dentre as produções acadêmicas consultadas não foram encontrados trabalhos que analisam a perspectiva dos estudantes e o que aprendem sobre o conteúdo de exercício físico numa perspectiva de uma aprendizagem não encapsulada.

3.2.3. Como superar a encapsulação da aprendizagem escolar

O conceito de encapsulação da aprendizagem escolar desenvolvido pela professora Lauren Resnick (1987) é potente justamente pelo fato de funcionar como uma espécie de diagnóstico de um processo de desconexão entre o que se ensina na escola com o que precisa ser aprendido para se virar no mundo da vida. A partir desse “conceito-diagnóstico”, passou a ser possível pensar em estratégias para a superação da encapsulação.

Um dos textos mais significativos neste sentido é o capítulo de livro intitulado, “*Non scolae sed vitae discimus*”⁶: como superar a encapsulação da aprendizagem escolar”, de autoria de Yrjö Engeström, professor de Educação de Adultos, na Universidade de Helsinque - Finlândia, atuando nos temas relacionados à Teoria da Atividade e da Aprendizagem Expansiva, nos é apresentado análises de três abordagens contemporâneas, de origens distintas, que tentam sistematizar maneiras diferentes de romper com a encapsulação da aprendizagem escolar: a primeira, de Vasily Davydov (Oliveira, 2020), desenvolvida na antiga União Soviética, durante período aproximadamente de três décadas, denominada teoria educacional de “ascensão do abstrato para o concreto”; a segunda, e mais recente abordagem, é a da “participação periférica legítima”, desenvolvida por Jean Lave e Etienne Wenger (1991) dentro de uma teorização que ficou conhecida como teoria de aprendizagem situada; já a terceira abordagem mencionada, foi desenvolvida pelo próprio autor deste capítulo de livro, o professor Yrjö Engeström, nos seus próprios grupos de pesquisa na Finlândia e nos Estados Unidos, sob a denominação “aprendendo por expansão”.

Mencionada aqui como a primeira estratégia destacada por Engeström para superar a encapsulação escolar, a formação de conceitos teóricos pela ascensão do abstrato ao concreto no ensino, preconizada por Davydov, possui dois traços característicos.

⁶“Não aprendemos para a vida, mas para a escola”, Cassiodoro (séc. V d. C.) (N. do T.), em Engeström (2002).

Primeiro, ela se move do geral para o particular, porque os estudantes inicialmente buscam e registram o “germe” primário geral, em seguida deduzem vários aspectos particulares do assunto usando esse “germe” como esteio principal. Segundo, essa estratégia é essencialmente genética, visando descobrir e reproduzir as condições de origem dos conceitos a serem adquiridos. Isso exige que “os alunos reproduzam o processo atual pelo qual as pessoas criaram conceitos, imagens, valores e normas” (Davydov, 1988b, parte 2: 21-22) (Engeström, 2002, p. 185).

Na sequência dessa teoria da ascensão do abstrato para o concreto, Davydov estabelece algumas ações que fundamentam a atividade da aprendizagem:

- 1) transformar as condições da tarefa a fim de revelar a relação universal do objeto em estudo;
- 2) modelar a relação não-identificada numa forma de item específico, gráfica ou literal;
- 3) transformar o modelo da relação a fim de estudar suas propriedades em sua “aparência pura”;
- 4) construir um sistema de tarefas particulares que são resolvidas por um modo geral;
- 5) monitorar o desempenho das ações precedentes;
- 6) avaliar a assimilação do modo geral que resulta da resolução da tarefa de aprendizagem dada (Engeström, 2002, p. 185-186).

Nesse caminho, o autor aponta as possíveis contribuições da teoria de Davydov para o rompimento da encapsulação da aprendizagem, sugerindo que esta se deve a um viés empirista, descritivo e classificatório no ensino tradicional e na elaboração dos currículos escolares, destacando que o conhecimento adquirido na escola não se converte em competências para dar conta da multidão espantosa de fenômenos naturais e sociais encontrados pelos estudantes fora da escola. Em outras palavras, o conhecimento escolar se torna e permanece inerte [...]” (Engeström, 2002, p. 186).

Como uma das estratégias capazes de superar a encapsulação da aprendizagem escolar, Engeström aponta que a solução apresentada por Davydov é “empurrar a escola para dentro do mundo” (Engeström, 2002, p. 187), tornando-a dinâmica e teoricamente poderosa no enfrentamento de problemas práticos.

Por fim, conforme Engeström (2002), a teoria preconizada por Davydov indica que a solução para a encapsulação da aprendizagem escolar é criar estratégias de ensino tão potentes que os alunos tenham condições de usar o que aprenderam na escola para atuarem sobre e com a complexidade do mundo da vida. Em contraponto à teoria de Davydov e, conforme Engeström (2002), a ampla evidência

de sua eficácia em disciplinas específicas, como foi o caso da matemática (Oliveira, 2020), destaca que ainda se sabe pouco sobre os efeitos gerais sobre as vidas dos estudantes e sobre o sistema de atividade da escola. Para Engeström (2002), não fica claro como se motivaria os professores para adotarem a didática da ascensão do abstrato para o concreto.

Na sequência do texto, a segunda abordagem é denominada de “participação periférica legitimada e as comunidades de prática”, desenvolvida por Jean Lave e Etienne Wenger, que propõem uma abordagem alternativa à de Davydov, fundamentada no aprendizado a partir da participação gradualmente crescente numa “comunidade de prática”, onde as atividades são ligadas ao contexto, ou seja, “a prática social é um fenômeno primário, gerador, e que a aprendizagem é uma de suas características” (Engeström, 2002, p. 188) Nessa teoria, os autores entendem que a aprendizagem é um processo de participação, inicialmente periférica legitimada nas comunidades de prática e que, gradualmente, aumenta em complexidade e engajamento. Conforme Gudolle; Antonello e Flach (2012, p. 17), “a aprendizagem ocorre quando os novos membros começam a dominar as habilidades e demonstram atitudes nas quais se percebe claramente que a participação deles se tornou legítima.”

Conforme Engeström (2002), a abordagem formulada por Lave e Wenger pode oferecer algumas alternativas, bem como contribuições significativas no processo de superação da encapsulação da aprendizagem escolar. Nesse caso, a solução lógica seria trazer as comunidades de prática para dentro das escolas, mas para tanto, a estrutura escolar deveria ser alterada de maneira que permitisse às comunidades de atividade prática conseguirem dar conta dos três critérios citados anteriormente.

Dando conta desses aspectos elencados, o objetivo das atividades passa para o *contexto de aplicação prática*, ou seja, seu uso social contemporâneo significativo e de formação de conhecimentos sobre os fenômenos a serem dominados, que conforme Engeström (2002), esse é o ponto que claramente se difere do contexto da descoberta sugerido pela abordagem davydoviana, “na qual as inovações não são excluídas do contexto de aplicação, mas a origem genética das ideias-chave da disciplina não é sistematicamente buscada e replicada” (Engeström, 2002, p. 190).

“Aprendendo por expansão” ou “aprendizagem expansiva” é a terceira e

última estratégia utilizada e descrita no texto, como possível método para superar a encapsulação da aprendizagem escolar. Essa abordagem tem como autor o professor Yrjö Engeström, que atua na Universidade de Helsinque – Finlândia, com educação de adultos e com estudos sobre a teoria da atividade e sobre a aprendizagem expansiva.

Nessa teoria, Engeström (2002) considera a escola como uma prática historicamente constituída e indica que o primeiro passo para o processo de superação da encapsulação da aprendizagem escolar seria convidar os estudantes a apreciarem os conteúdos e os procedimentos a partir de um olhar crítico, à luz de sua história, fazendo com que os próprios alunos descubram/percebam os elementos que dão sentido à sua aprendizagem.

A lógica aqui é instigar os alunos a buscarem respostas, e quando as tiverem obtido, problematizar novamente para evocar um espírito investigativo nos estudantes. De acordo com Engeström (2002, p. 192), “por que, para começar, se ensina e se estuda tal coisa?” No caso da abordagem da aprendizagem expansiva, para que ela seja desenvolvida, os estudantes precisam ter oportunidades para analisar criticamente e sistematicamente suas atividades, bem como suas contradições internas, que o autor denomina de “*contexto da crítica*”.

Ainda para Engeström (2002), os estudantes não chegam na escola como “vasos vazios”, pois afirma que eles são constantemente expostos às informações provenientes de fontes variadas e, particularmente, da cultura popular dos meios de comunicação. Sendo assim, vivem num contexto de múltiplas fontes de informação e conhecimentos.

Diante dessa sistematização da abordagem da “aprendizagem expansiva”, proposta por Engeström, a solução dessa teoria para o rompimento da encapsulação da aprendizagem escolar, se daria a partir da expansão do objeto da aprendizagem, incluindo as relações entre o contexto escolar tradicional, o contexto de descoberta e o contexto da aplicação prática, proporcionando uma transformação da própria atividade da aprendizagem escolar desde dentro.

Para Engeström (2002), a teoria da aprendizagem expansiva explora os conflitos e as constantes insatisfações de professores, estudantes, pais e todos os sujeitos implicados na escolarização ou afetados por ela, fazendo com que se sintam convidados, provocados, instigados a se unirem para uma possível transformação concreta das práticas correntes, ou seja, esta teoria não se constrói

de cima para baixo. Na verdade, ela se formata no enfrentamento das contradições existentes e tira sua força da análise conjunta das mesmas.

Portanto, a estratégia de abordagem da aprendizagem expansiva, de Engeström, superaria a encapsulação da aprendizagem escolar a partir de uma ampliação gradual do objeto e do contexto da aprendizagem. Conforme Engeström (2002, p. 197), esse tipo de transição expansiva

é ela mesma um processo de aprendizagem através da auto-organização de baixo para cima. A auto-organização se manifesta na criação de redes de aprendizagem que transcendem as fronteiras institucionais da escola e transformam a escola num instrumento coletivo.

Neste mesmo texto, Engeström (2002), usa um exemplo empírico, extraído de sua própria pesquisa, sobre os problemas da aprendizagem escolar: as concepções equivocadas dos estudantes sobre as fases da lua. Sua ideia foi de usar este conteúdo e analisar o que cada uma das três abordagens mencionadas pode propor para a superação da encapsulação da aprendizagem escolar, durante a sistematização deste texto abordado.

Ao retomar o exemplo de sua experiência de aprendizagem sobre as fases da lua, quando Engeström (2002, p. 180) se inspira em Wagenschein (1977), que “sustenta que a lua e o sol da sala de aula não têm nada que ver , para os alunos, com a lua e o sol que eles podem ver diretamente no céu”, indicando uma aprendizagem encapsulada, limitada aos espaços escolares, podemos estabelecer certas relações, em grande medida, com os conteúdos de ensino da Educação Física, quando trabalhados de forma encapsulada dentro da escola, que acabam realizando práticas das quais, grande parte dos estudantes não vai mobilizar fora do ambiente escolar, visto suas concepções equivocadas e aprendizagens encapsuladas acerca do que aprendem ou aprenderam na escola, ou seja, torna-se um processo de aprendizagem fragmentado e alienado da realidade da vida.

Da mesma forma como citado por Engeström (2002), e já apontado neste texto, os estudantes que chegam em nosso campus para ingressar no ensino médio, ao se depararem com as apresentações iniciais de nossos planos de ensino para em cada turma, demonstram suas “concepções equivocadas” sobre as aulas de Educação Física Escolar, no que diz respeito a todas as temáticas apontadas e que terão acesso nos três anos seguintes.

Importante destacar que os estudantes possuem esta concepção equivocada

acerca da Educação Física, não porque decidiram sobre esse conceito ou por “vontade própria”, pois como vimos no item anterior, os estudantes que chegam ao nosso *campus*, provenientes de vários contextos escolares distintos, foram ensinados dessa maneira, expressando o que aprenderam anteriormente, possuindo conhecimentos e concepções prévias sobre esta disciplina. Na medida que as aulas não estabelecem conexões com o lado de fora da escola, isso passa para os estudantes, fazendo com que considerem que o que aprenderam nessas aulas representa o que significa a Educação Física.

Além do fato de estudantes aparecerem na primeira aula com meia de futebol sobre um par de caneleiras, na expectativa de “jogar bola”, ao visualizarem a unidade de “lutas”, alguns estudantes demonstram empolgação, socando o ar, pois imaginam que irão aprender a “brigar”, da mesma forma que outros e outras começam a se encolher e até comentar do receio de que vão “apanhar” nessas aulas.

Da mesma maneira, quando lêem na organização curricular anual o termo “exercício físico” inserido em uma das temáticas, baseados em concepções equivocadas, já acenam com reclamações a partir de experiências anteriores em suas caminhadas escolares, a partir desse conteúdo sendo inserido na escola como algo que os alunos aprendem como devem fazer os exercícios e, simplesmente, se colocar a executar, vinculados a uma lógica de gasto energético, sem as devidas conexões do exercício físico enquanto um conteúdo escolar voltado para experimentação, apropriação e mobilização dos saberes atrelados a essa temática. Tanto neste contexto, quanto nos exemplos anteriores, é difícil pensar em possibilidades de estipular conexões entre o que aprenderam em suas aulas, com a vida fora da escola, visto que quando o professor ou a professora “*só mandava nós correr e dava nota pra quem dava mais voltas na quadra*”⁷, era das práticas mais recorrentes em suas aulas de Educação Física.

Sobre essas questões referentes aos exercícios físicos, ao invés de se trabalhar os conceitos, definições, informações, dicas e “colocar os alunos para correr”, a intenção é de proporcionar/planejar aulas para que estes tenham oportunidades de experimentar, praticar, perceber, sentir, como nas estratégias que temos utilizado (quadro de sensações corporais, por exemplo), que no capítulo

⁷Exemplo de expressão para ilustrar um pouco como eram as aulas, quando aconteciam, dedicadas ao exercício físico no ambiente escolar.

seguinte descreveremos em detalhes como funcionam e como damos conta desses conteúdos.

Sendo assim, essa concepção equivocada que os estudantes apresentam tanto no que se refere ao trabalho da disciplina de História, quanto o exemplo da abordagem das fases da lua e com relação à Educação Física, ela é desenvolvida a partir de uma forma de ensinar a Educação Física que acaba levando os alunos e as alunas à compreensão de que o que aprenderam é a “verdade”, as aulas são assim mesmo, ou seja, a concepção que se mostra equivocada, tem uma origem, um desenvolvimento no que se refere à aprendizagem e isso pode ser realizado de outra maneira, sendo possível conectar o que se aprende na escola, a partir de algumas estratégias de ensino, como por exemplo, em forma de unidades didáticas que veremos no capítulo seguinte.

4. “AS NOSSAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA”

Este capítulo inicia com uma resenha de um artigo já publicado de Almeida e Martins (2020), que aborda como trabalhamos com a Educação Física em nosso *campus*, sob vários aspectos. Ela torna-se importante pelo fato de proporcionar uma visão geral de nossa intervenção pedagógica e serve de introdução para os itens que virão na sequência, divididos em três partes, com a descrição detalhada das unidades didáticas sobre exercício físico que desenvolvemos nos três anos do ensino médio.

4.1. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO *CAMPUS* SANTO AUGUSTO (RS)

Neste item será abordada uma estratégia de ensino que utilizamos para trabalhar a Educação Física no contexto escolar, a qual acreditamos que proporciona elementos suficientes para que nossos estudantes criem condições de estabelecer conexões entre o que aprendem na escola com o mundo da vida fora dela.

A intenção aqui é mostrar a trajetória das aulas em nosso *campus* a partir da explanação dos pressupostos teóricos que sustentam nossa organização curricular, o planejamento de nossas aulas, bem como detalhar a maneira como trabalhamos as unidades didáticas que têm o exercício físico como tema central, além de alguns materiais didáticos que utilizamos para dar conta deste conteúdo de ensino.

Porém, antes disso, é preciso fazer dois esclarecimentos. O primeiro deles diz respeito à minha atuação profissional enquanto professor de Educação Física a 25 anos completados em 2023. Como consta na apresentação desta tese, desde o início, com minhas primeiras experiências nas escolas, procurei seguir esta perspectiva de aulas desta disciplina. O que aconteceu, durante esta caminhada, foram algumas modificações nas aulas, nas temáticas, nas unidades didáticas, na organização curricular, porém, sempre no sentido de uma Educação Física fundamentada nos princípios da corrente culturalista crítica, já apresentada no marco conceitual desta tese. Ou seja, esta é a maneira que sei e acredito!

O segundo esclarecimento que se faz necessário é a parceria existente entre os dois professores de Educação Física que atuam neste *campus*. Neste caso, entre eu e meu colega Luciano de Almeida. Somos dois professores que atuam neste

lugar e dividimos os quatro cursos técnicos, bem como as suas referidas turmas, que será melhor explicado durante o texto deste item. Particularmente, penso ser importante ter a oportunidade de trabalhar e compartilhar minha atuação profissional com um professor que trabalha com essa mesma perspectiva, pois durante minha carreira profissional, raramente tive oportunidade de trabalhar com professores e professoras que falassem “a mesma língua”, sendo que na maioria das vezes não conseguimos estabelecer nenhum tipo de vínculo, pois as concepções de Educação Física eram muito diferentes.

O referido artigo foi escrito sob o título “Educação Física Escolar no Ensino Médio Integrado: limites e possibilidades de uma proposta de intervenção”, publicado na Revista Prática Docente (RPD), na edição de janeiro a abril de 2020. Esta revista é uma publicação de forma gratuita do Instituto Federal de Mato Grosso, *Campus Confresa* e tem por objetivo dar visibilidade para a produção científica na área de Ensino.

O principal objetivo desta publicação foi o de externar como se dá na nossa intervenção pedagógica com a disciplina de Educação Física, divulgando para o universo acadêmico, bem como para nossos pares o nosso trabalho e nosso entendimento sobre a perspectiva de trabalho desta disciplina em uma instituição de ensino, na tentativa de identificar e analisar os limites e as possibilidades de nossa organização curricular, as temáticas, unidades didáticas, os conteúdos até chegar no momento da aula propriamente dita, ou seja, apresentar para a comunidade acadêmica como são nossas aulas de Educação Física.

Na introdução do artigo, são destacadas as mudanças que aconteceram e que ainda ocorrem com a Educação Física, tanto nas perspectivas de legitimação, a partir de propostas de implementação da disciplina, bem como nos marcos legais constituídos nos últimos anos, no âmbito dos governos federal e estadual, caso de referenciais curriculares nos estados e da Base Nacional Comum Curricular, em nível nacional. Cabe destacar que, a partir desses adventos tanto pedagógicos quanto formais/legais, torna-se fundamental pensarmos a Educação Física enquanto uma disciplina curricular inserida no ambiente escolar com potencial para contribuir na formação dos estudantes, a partir de sua especificidade: a cultura corporal de movimento.

E nesse sentido, o texto tem como um de seus propósitos a tentativa de responder alguns questionamentos que norteiam o caminho da elaboração, da

construção da organização curricular de nossa proposta de intervenção, ou seja, são perguntas que fazemos na tentativa de fundamentar e justificar as escolhas para integrar a caminhada escolar dos estudantes inseridos na disciplina de Educação Física:

Os temas estruturantes escolhidos são os mais pertinentes a ser abordados em nossas aulas no ensino médio integrado e estão vinculados aos princípios que norteiam a instituição escolar (republicana e democrática)? Os conteúdos tematizados possuem maior relevância? A determinação da carga horária dá conta de atender os diferentes saberes (corporais e conceituais) em nossas aulas? Os critérios utilizados para essa organização estão condizentes com os diferentes níveis de aprendizagem de nossos alunos? Os instrumentos de avaliação utilizados dão conta da complexidade do conhecimento na EFE? Estamos tratando das especificidades de nosso campo de tematização articuladas com a educação profissional e tecnológica (integração curricular)? (Almeida; Martins, 2020, p. 101-102).

Um destaque importante, nesta parte introdutória do artigo, é que não tínhamos a intenção de responder definitivamente a estas questões balizadoras, muito pelo contrário, pretendíamos estimular o exercício da crítica e a revisão constante do que propomos em termos de aulas.

Na sequência do texto, temos a explicação dos critérios mais gerais que balizam a reelaboração constante de nossa organização curricular para a disciplina de Educação Física, que tem como balizadores o que já foi mencionado no marco teórico conceitual desta tese, a partir de Soares *et. al.* (1992), Soares (1993), Betti (2002), Bracht; González (2014), González e Fraga (2009; 2012), González e Fensterseifer (2009; 2010), Betti e Ushinohama (2014) e Dessbesell (2018).

A partir do entendimento desses critérios mais gerais de nossa proposição que dão sentido para pensar uma proposta de intervenção coerente com nossa prática pedagógica, recorreremos às Lições do Rio Grande (González; Fraga, 2009), com a finalidade de dar sequência ao planejamento de nossa organização curricular anual.

As Lições do Rio Grande (Rio Grande do Sul, 2009) foram organizadas a partir da ideia de mapas conceituais, apresentando uma série deles com a intenção de abordar as relações de ensino e aprendizagem na Educação Física ao longo do processo de escolarização, no que se refere aos aspectos de criticidade e complexidade.

Importante destacar que, ao pensar o planejamento das aulas de Educação Física em nosso *campus*, levamos em consideração os critérios, os conceitos e o “caminho” baseado no que o Referencial Curricular apresenta, ou seja, utilizamos o

material didático como uma base consistente, uma fundamentação ricamente detalhada e que nos orienta nesse percurso do planejamento. O material não nos “diz” o que temos que fazer, mas nos oferece uma excelente noção de qual sentido podemos dar para nossas aulas, pois quem exerce a função de mediação entre ele e os estudantes, ainda somos nós, professores!

A partir do momento que temos clareza sobre os conceitos acerca do “saberes corporais e saberes conceituais” (González; Fraga, 2009), aprofundamos um pouco mais na organização dos mapas conceituais e percebemos que os “saberes corporais” estão organizados em dois subeixos, sendo eles: “saber praticar” e “praticar para conhecer”. Em função das expectativas em relação à aprendizagem de cada prática corporal e ao nível de proficiência que esperamos em relação às mesmas, estes subeixos, especificamente, nos auxiliam diretamente na organização do tempo curricular - carga horária - destinada para cada temática abordada pelos grupos de estudantes, ou seja, por exemplo,

no tratamento dado a um esporte de quadra dividida (voleibol), o tempo destinado a essa modalidade poderia ser maior devido, dentre outros fatores, ao potencial de exploração da mesma no tempo livre dos alunos (“saber praticar”). Por outro lado, a abordagem de um esporte de campo e taco (beisebol), poderia destinar um tempo menor, por se tratar de uma modalidade pouco conhecida, uma vez que não faz parte do contexto de determinadas comunidades escolares (como em nosso caso, por exemplo) (“praticar para conhecer”) (González; Fraga, 2009, p. 105).

Por outro lado, os “Saberes Conceituais” também são estruturados em dois outros subeixos distintos, denominados como “conhecimento técnico”, que tenta realizar a articulação da abordagem de conceitos básicos para a compreensão da lógica e das características de determinada prática corporal, sob o ponto de vista de uma dimensão operacional, ou seja, no estudo dos efeitos de um programa de exercícios - princípios do treinamento esportivo - para a manutenção ou melhoria da condição física dos estudantes. No segundo subeixo, “conhecimento crítico”, percebemos uma abordagem das práticas corporais vinculadas aos diferentes contextos socioculturais relacionados à sua produção e transformação, em função da sua vinculação às dimensões éticas e estéticas de cada período histórico em um determinado contexto que as gerou, potencializando aos nossos estudantes uma leitura crítica mais ampla, bem como uma reflexão acerca das possibilidades de usufruir determinadas práticas “no lugar onde moram”, conforme González e Fraga (2009, p. 122).

Para traduzir estes conceitos em proposições, apresentamos em nosso artigo três quadros que traduzem os pressupostos apresentados até aqui, em nossos planos de ensino para cada um dos anos do ensino médio, no qual atuamos, pois acreditamos que com eles contemplamos “os diferentes tipos de conhecimento com as manifestações culturais relacionadas ao corpo, ao se movimentar, ao campo do lazer e à promoção da saúde e à intencionalidade pedagógica em uma disciplina escolar” (Almeida; Martins, 2020, p. 105-106).

Porém, naquele momento da produção do artigo, enquanto professores, nos questionávamos: diante da diversidade de práticas do universo da cultura corporal de movimento, quais os temas que vamos escolher para integrar um programa mínimo para a Educação Física escolar, a ser desenvolvido ao longo dos anos escolares em termos de complexidade e criticidade? Entendemos esse dilema como uma de nossas limitações que enfrentamos na reelaboração constante da proposta pedagógica de intervenção, porém, ao mesmo tempo, assumimos ser essa uma condição de nossa prática pedagógica, a partir do momento que precisamos realizar algumas escolhas para tentar “dar conta (minimamente) das dimensões do conhecimento e de diferentes tipos de saberes de nosso campo de tematização e seus vínculos com a educação escolar (republicana e democrática), algo que não acontece sem “perdas” (Almeida; Martins, 2020, p. 106).

No artigo citado, Luciano e eu destacávamos a preocupação de que nossa proposta de intervenção não parecesse uma mera seleção de conteúdos, como os quadros a seguir podem expressar esta ideia, pois reconhecemos e acreditamos que o saber escolar se materializa neles, já que

sem conteúdo não há ensino, qualquer projeto educativo acaba se concretizando na aspiração de conseguir alguns efeitos nos sujeitos que se educam. Referindo-se estas afirmações ao tratamento científico do ensino, pode-se dizer que sem formalizar os problemas relativos aos conteúdos não existe discurso rigoroso nem científico sobre o ensino, porque estaríamos falando de uma atividade vazia ou com significado à margem do para que serve (SACRISTAN, 2000, p. 120).

Quadro 01 - Organização curricular das turmas de primeiros anos - 2019 (**Fonte:** acervo particular do autor)

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA – PRIMEIROS ANOS – 2019 CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO COM 80 AULAS E 40 AULAS ANUAIS						
TEMAS ESTRUTURANTES	<i>Unidade de Ginástica I</i>	<i>Unidade de Esportes I</i>			<i>Jogos populares</i>	<i>Unidade de Práticas de Aventura I</i>
SUBTEMAS/ CONTEÚDOS	Exercício Físico - Capacidades físicas básicas	Invasão	Técnico combinatório	Campo e taco	Carrinho de lomba/rolimã	Slackline Corrida de orientação
PREVISÃO DE AULAS	10* e 08**	24* e 10**	14* e 06**	18* e 08**	04* e 02**	10* e 06**

Quadro 02 - Organização curricular das turmas de segundos anos - 2019 (**Fonte:** acervo particular do autor)

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA – SEGUNDOS ANOS – 2019 CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO COM 80 AULAS E 40 AULAS ANUAIS					
TEMAS ESTRUTURANTES	<i>Unidade de Ginástica II</i>	<i>Unidade de Esportes II</i>			<i>Unidade de Práticas de Aventura II</i>
SUBTEMAS/CONT EÚDOS	Exercício Físico - Treinamento aeróbico e de força	Invasão	Quadra dividida	Precisão e/ou Alvo	Projeto Jangada: Canoagem e SUP
PREVISÃO DE AULAS	10* e 08**	24* e 12**	20* e 08**	16* e 06**	10* e 06**

Quadro 03 - Organização curricular das turmas de terceiros anos - 2019 (**Fonte:** acervo particular do autor)

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA - TERCEIROS ANOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO - 2019 - 80 AULAS E 40 AULAS ANUAIS					
TEMAS ESTRUTURANTES	<i>Unidade de Ginástica III</i>	<i>Unidade de Esportes III</i>			<i>Unidade de Práticas de Aventura III</i>
SUBTEMAS/ CONTEÚDOS	Exercício Físico - Programa de treinamento	Invasão	Quadra dividida	Marca	Projeto “Práticas de aventura” - trekking, escalada, rapel, rafting e canoagem
PREVISÃO DE AULAS	14* e 10**	24* e 12**	20* e 08**	12* e 06**	10* e 04**

No item 3 do artigo, o qual denominamos de “Percurso metodológico”, realizamos a apresentação do “desenho” investigativo do artigo, baseado nos fundamentos do percurso da pesquisa-ação e/ou investigação-ação, em função de dar conta de estabelecer relações entre dois tipos de objetivos, conforme Thiollent (2011), definidos em: “objetivo prático, com vistas a contribuir para o levantamento de soluções e propostas de “solução” para o problema central da pesquisa; e o objetivo de conhecimento, visando obter informações de difícil acesso por meio de outros procedimentos, aumentando assim nosso conhecimento de determinadas situações.”

Os planos de ensino propriamente ditos, os quais foram o objetivo principal do artigo e representados nos quadros acima, foram pensados e organizados em quatro momentos, ao mesmo tempo articulados e interdependentes entre si, baseados na proposta de Tripp (2005), que distingue quatro fases do ciclo básico da investigação-ação: planejamento, ação, descrição e avaliação.

A fase de *planejamento* foi caracterizada pela elaboração da proposta de intervenção da disciplina de Educação Física no *campus* para o ano de 2018, a qual foi estruturada pelos balizadores dos marcos legais e referenciais teóricos da nossa área de conhecimento, além de ter sido levado em consideração as especificidades do contexto (carga horária, estrutura, etc.) e de cursos (especificidades dos 5 cursos técnicos integrados ao ensino médio - Administração, Agropecuária, Tecnologia de Alimentos, Informática e Agroindústria, sendo esse último na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA/EPT).

Na sequência das etapas desse ciclo de investigação-ação, destacamos no artigo a fase da *ação*, ou seja de execução, na qual exemplificamos com o planejamento e desenvolvimento das Unidades Didáticas relacionadas com os temas que estruturam a nossa organização curricular durante o período dos três anos do ensino médio. No que diz respeito à fase de *descrição*, procuramos executar e monitorar, de maneira detalhada, os efeitos causados pela etapa anterior, da ação, da implementação de nossas aulas, a partir de registros como diário de campo, fotos, vídeos, depoimentos, textos informativos e relatórios dos estudantes. Já na fase de *avaliação*, coube a nós, professores, o papel de refletir sobre os resultados do processo, dando destaques para: quais aspectos foram atendidos? Quais aspectos precisam de alguma revisão? E, por fim, uma análise detalhada e aprofundada de cada Unidade Didática e de todo processo investigativo.

Na sequência do texto, no item 4 “Limites e possibilidades de nossa proposta de intervenção: com a palavra, os alunos!”, Luciano e eu realizamos a abordagem mais sistematizada e detalhada de como os temas/eixos foram divididos, estruturados, bem como uma descrição mais geral de como o trabalho acontece durante o período que os estudantes passam pela nossa instituição, a partir de um desdobramento dos quadros dos conteúdos apresentados anteriormente, ou seja, tentando manter a ideia central deste tópico que é apresentar aos leitores como trabalhamos com a Educação Física na instituição que atuamos.

Logo após a introdução do item, realizamos a explanação da Unidade Didática de Exercício Físico, a qual não irei abordar neste momento, por se tratar de objeto de estudo dessa tese e pelo fato de que irá fazer parte do próximo tópico deste texto e analisado mais profundamente. Portanto, apresentarei os detalhes referentes às temáticas “Esportes” e “Práticas Corporais de Aventura”, que eram as nomenclaturas usadas à época.

Nos quadros apresentados anteriormente, tomamos o cuidado de estruturar as unidades com certo grau de aprofundamento e sequência durante os três anos, independentemente do curso, por isso, nomeamos as unidades didáticas como sendo I, II e III, primeiros, segundos e terceiros anos respectivamente.

No tema estruturante dos *Esportes*, que seguiu a lógica da sequência didática das unidades (Unidade de Esportes I, Unidade de Esportes II e Unidade de Esportes III), nos baseamos na classificação elaborada por González (2006, p. 117), nos permitindo sistematizar melhor e de maneira mais clara e ampla os diferentes tipos de esportes, conforme suas características gerais e específicas, a partir de quatro categorias: “a) a relação com o adversário; b) as possibilidades de cooperação; c) as características do ambiente físico onde se realiza a prática esportiva; d) os objetivos táticos da ação nos esportes com interação; e) a lógica de comparação de desempenho nos esportes sem interação”.

Este tipo de classificação nos permitiu pensar em alguns critérios para estabelecer os tempos que serão destinados para a abordagem de cada esporte, levando em consideração os diferentes tipos de saberes a serem contemplados.

Em nossa organização, seguimos a lógica dos esportes definidos como “para saber praticar”, como sendo aqueles considerados com certo potencial de utilização pelos estudantes durante seu tempo livre (lazer). Para tanto, abordamos os “saberes corporais” (na dimensão do “para saber praticar”) e os “saberes conceituais”, subdivididos nos “conhecimentos técnicos” (regras de ação, princípios operacionais, sistemas de jogo, entre outros) e no “conhecimento crítico” (influências da mídia na organização esportiva, questões relacionadas a gênero no esporte, doping, entre outros), sendo destinado um tempo maior para o tratamento pedagógico desses conteúdos, por exemplo, como acontece nos esportes de invasão I, II e III e nos esportes de quadra dividida I, II e III.

Num contraponto, os esportes estéticos ou técnico-combinatórios e de campo e taco (unidades I), de precisão (unidade II) e de marca (unidade III), fizemos a

opção por uma abordagem menos aprofundada, inclusive com menor número de aulas destinadas para os saberes corporais (“praticar para conhecer”), bem como para os saberes conceituais (conhecimento, técnico, princípios que orientam tais modalidades (conhecimento crítico, dimensões culturais e os espaços destinados a essas modalidades).

Cabe destacar nesse momento algumas considerações acerca de nosso entendimento sobre as dimensões de práticas corporais “*Para Saber Praticar*” e “*Praticar Para Conhecer*”, as quais são parte importante e decisiva para o planejamento e organização curricular num sentido mais amplo, como no nosso caso, para dar conta dos três anos do ensino médio integrado, pois “permitem visualizar, de maneira mais detalhada, as competências e conteúdos específicos a serem trabalhados em cada tema ou subtema estruturador” (González; Fraga, 2009, p. 120).

As expectativas que se têm com relação à aprendizagem e mais especificamente ao nível de proficiência desejado em relação às práticas corporais abordadas nas aulas de Educação Física é que definem a organização e o sentido que projetamos das dimensões “*Para Saber Praticar*” e “*Praticar Para Conhecer*” para o percurso dos estudantes durante os três anos de aulas.

As unidades didáticas com aulas na dimensão “*Para Saber Praticar*” possuem o objetivo de desenvolver

um tipo de saber prático que leve à apropriação dos elementos necessários para participar, de forma proficiente e autônoma, de práticas corporais recreativas. Trata-se de um conjunto de conhecimentos que permite ao aluno “se virar fora da escola em atividades ensinadas nas aulas de Educação Física: “dar para o gasto” em um joguinho entre amigos, saber fazer aquecimento e alongamento, entrar e sair de uma roda de capoeira, dar alguns passos de dança, entre outros exemplos (González; Fraga, 2009, p. 120).

Já as unidades didáticas com aulas na dimensão “*Praticar Para Conhecer*” são elaboradas com a intenção de proporcionar aos estudantes o acesso, a partir da experimentação, à diferentes práticas corporais, como na outra dimensão, porém, sem o mesmo aprofundamento tanto prático quanto teórico da mesma, ou seja, são da mesma natureza o “*Para Saber Praticar*”, mas sem a perspectiva e a exigência do mesmo nível de proficiência. São

conhecimentos de “carne e osso” que não podem ser assimilados sem passar pela vivência corporal, sem “senti-los na pele”. Por exemplo, uma determinada arte marcial pode ser escolhida pelo professor como objeto de estudo de uma das unidades didáticas que tratam das lutas. Tal escolha implicará a proposição de um fazer corporal em aula que leve os alunos a conhecerem tal prática, mas sem a pretensão de investir em um nível de apropriação que lhes permita praticar, fora da escola, a arte marcial estudada. Este subeixo está centrado na lógica do “praticar para conhecer” (González; Fraga, 2009, p. 120-121).

Nesse sentido, ao pensarmos/elaborarmos as unidades didáticas, de acordo com as características de cada uma dessas dimensões, seguimos as orientações de González e Fraga (2009) sobre o tempo curricular destinado a uma prática corporal alocada no subeixo *“Para Saber Praticar”*, que necessita ser bem maior que o destinado a outra alocada no *“Praticar Para Conhecer”*. Isto porque “o critério adotado para tal distribuição deve ser o potencial de uso de determinadas práticas corporais no tempo livre. Aquelas com maior potencial estão alocadas no “saber praticar”, e aquelas com menor potencial estão previstas no subeixo “praticar para conhecer” (González; Fraga, 2009, p. 121).

Assumimos no texto que o tempo destinados para essas unidades e que aparecem nos quadros apresentados, nos causam certa preocupação em parecer uma proposta um tanto quanto esportivizada, porém, em contrapartida, destacamos uma “ampliação de acesso e contato com o universo esportivo por parte dos estudantes, ao “experimentarem” minimamente ou de forma mais aprofundada os vários tipos de esportes a partir de sua classificação já apontada [...]” (Almeida; Martins, 2020, p. 113).

Além disso, cabe destacar o tratamento pedagógico dado ao esporte em nossas aulas, levando em consideração as suas dimensões sociais conforme Tubino (2001): esporte-educação ou escolar, esporte-participação ou de lazer e esporte-performance ou de alto rendimento, no intuito de propor na escola uma abordagem diferenciada de outros espaços sociais frequentados pelos nossos estudantes e que acaba potencializando uma leitura maior e mais ampliada sobre as possibilidades e os limites em relação ao fenômeno esportivo.

No final, apresentamos o tema estruturante *Prática Corporais de Aventura*, na mesma lógica das unidades didáticas I, II e III, fazendo referência respectivamente aos três anos do ensino médio técnico integrado que atuamos. Para a unidade dos primeiros anos, optamos por iniciar o trabalho com práticas de aventura mais simples e com condições de tematiza-las pedagogicamente no espaço escolar

disponível que temos para nossas aulas, no caso o *slackline*⁸ e a corrida de orientação⁹. Na sequência, para as turmas dos segundos anos, desenvolvemos o “Projeto Jangada”, que ocorre em espaço fora das dependências do campus, com a construção e exploração de embarcações com estilo alternativo e finalizamos com a exploração e utilização de caiaques e pranchas de *Stand Up Paddle (SUP)*. Ao final do ensino médio, a unidade didática para os terceiros anos prevê aos estudantes, experiências com práticas de aventura mais complexas e num espaço formal e próprio para tal, que ofereça escalada, rapel, tirolesa e arvorismo, por exemplo.

Para essas unidades, a tônica das aulas gira em torno da fruição das práticas e a superação dos limites que os estudantes possam vir a ter, visto que as práticas corporais de aventura possuem como característica a vertigem e o risco controlado proporcionado pelo ambiente durante a sua realização, especialmente, as que são vinculadas ao contato íntimo com a natureza e às incertezas do ambiente. Ao ouvir dos estudantes o quanto gostaram e o quanto marcou suas vidas ao finalizar o “projeto jangada” e, ao mesmo tempo, percebermos a importância que essas aulas exerceram nas suas vidas, acreditamos que estamos proporcionando aos nossos estudantes momentos únicos de acesso à pluralidade das manifestações relacionadas à cultura corporal de movimento, contemplando saberes que extrapolam a simples fruição, mas potencializando uma leitura mais lúcida em relação ao mundo; nesse caso, em especial, as relações que foram estabelecidas com experiências que os alunos não tiveram acesso em sua vida escolar e também extraescolar.

Para a sequência do texto, como já mencionado anteriormente neste item, trago uma descrição mais aprofundada acerca das unidades didáticas com a temática do exercício físico de maneira a esclarecer melhor sobre como acontecem as aulas e a tematização desta manifestação de nossa cultura corporal de movimento.

⁸O *slackline* é uma prática corporal que consiste na realização de movimentos estáticos ou dinâmicos sobre uma fita flexível presa em dois pontos fixos.

⁹É uma modalidade esportiva que usa a própria natureza como espaço para sua prática. É um esporte que o praticante precisa passar por pontos de controle previamente marcados no terreno, no menor tempo possível, com o auxílio de um mapa e de uma bússola.

4.2. ENFIM, AS AULAS! OS EXERCÍCIOS FÍSICOS “DA” ESCOLA

A temática “Exercício Físico” aparece em nossa organização curricular a partir de nossas intenções pedagógicas, sendo tematizada nos três anos do ensino médio, inserida na “Unidade de Ginástica I, II e III”, de acordo com o ano em curso, como já mencionado no item anterior do texto.

Para a constituição desta unidade, tomamos como parâmetro a sistematização proposta nos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul - Lições do Rio Grande (Rio Grande do Sul, 2009), que “está organizado em ‘mapas’ que tentam expor de forma detalhada as competências e os conteúdos a serem ‘trabalhados’ desde a 5ª série do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio na disciplina de Educação Física.” (González; Fraga, 2009, p. 118) Nesses referenciais, o tema estruturador “Ginástica” está subdividido nos subeixos “Acrobacias”, “Exercícios Físicos” e “Práticas corporais introspectivas”. No nosso caso, transformamos esta temática em uma unidade didática planejada e sistematizada para cada um dos anos do ensino médio em que atuamos.

Antes desse material didático, um dos primeiros documentos oficiais, em âmbito federal, que indicou possibilidades de trabalhar com aspectos ligados à saúde, exercícios, capacidades físicas, de maneira sistematizada, foram os Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1997, lançado pelo Ministério da Educação (MEC), que organizavam a Educação Física em três blocos de conteúdos. Um desses blocos recebeu o nome de “Conhecimentos sobre o corpo”¹⁰, com sugestão de abordagem desses conteúdos,

principalmente a partir da percepção do próprio corpo, isto é, o aluno deverá, por meio de suas sensações, analisar e compreender as alterações que ocorrem em seu corpo durante e depois de fazer atividades. Poderão ser feitas análises sobre alterações a curto, médio ou longo prazos. Também sob a ótica da percepção do próprio corpo, os alunos poderão analisar seus movimentos no tempo e no espaço: como são seus deslocamentos, qual é a velocidade de seus movimentos, etc. (Brasil, 1997, p. 36).

¹⁰Ressaltando que o bloco de conteúdos “Conhecimentos sobre o corpo” foi elaborado de maneira genérica, pois não era muito específico na sua construção, dizendo pouca coisa e sendo usado mais como um “guarda chuvas” para dar conta das temáticas relacionadas.

Já na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹¹, em sua primeira versão divulgada em setembro de 2015, a Educação Física seguiu a ideia da organização curricular balizada pelas manifestações da cultura corporal de movimento, tratando

das práticas corporais na escola como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório, assegurando aos/às estudantes a construção de um conjunto de conhecimentos necessários à formação plena do cidadão (Brasil, 2015, p. 96).

Conforme Dessbesell (2018, p. 92), “nesse primeiro esboço, o documento previu objetivos para oito diferentes grupos de manifestações da cultura corporal de movimento, destacando ‘exercício físico’ e ‘práticas corporais alternativas’ da tradicional ginástica.”

Após a primeira versão da BNCC ter sido submetida à consulta pública, especificamente o tema “exercícios físicos”, quando da segunda versão revisada e incorporando elementos da primeira, juntamente com alterações/sugestões dos pareceres críticos, contribuições e revisões, acabou sendo modificado. Segundo Dessbesell (2018), na segunda versão da BNCC, a temática “Ginásticas” incorporou os exercícios físicos, bem como as práticas corporais alternativas, sendo que este documento apresentou as manifestações da cultura corporal da seguinte maneira: “brincadeiras e jogos, danças, esportes, ginásticas (demonstração, condicionamento físico e conscientização corporal), lutas e práticas corporais de aventura” (Brasil, 2016, p. 102).

A sistematização dessas nossas unidades didáticas possui forte relação com os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul - Lições do Rio Grande (González; Fraga, 2009), que fazem parte, juntamente com documentos de outros estados do país, da base que constituiu a BNCC, anos mais tarde. Além disso, meu envolvimento em discussões e estudos iniciais contribuíram para minha identificação e proximidade com o trabalho realizado com os referenciais teóricos do estado do Rio Grande do Sul, fato esse que ocorreu no início dos anos dois mil e me acompanhou durante toda carreira profissional, sendo utilizado como um guia para pensar minhas aulas e para organização e planejamento dos planos de estudos por onde trabalhei.

¹¹BNCC - A Base Nacional Comum Curricular é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Em sua constituição, tomou por base os referenciais curriculares já existentes nos estados e que foram anteriores a ela.

A partir dessas considerações, estudos e experiências, chegamos à organização e sistematização do trabalho pedagógico sobre os exercícios físicos nas aulas de Educação Física escolar e ao planejamento de como implementar tal temática para cada ano do ensino médio em que atuamos atualmente, porém, sem pensar ou definir como algo terminado, finito e pronto, que não vamos mais modificar.

Abaixo, apresento recortes de materiais que utilizo como apoio, base para a organização e o planejamento das unidades didáticas de Ginástica I, II e III. Destaquei apenas a parte inicial, onde aparecem o que é importante para estas análises, que são as identificações das temáticas, bem como o que pretendemos com essas unidades ao longo dos três anos do ensino médio em nosso *campus*.

Quadro 4 - Recorte do cabeçalho da sistematização da unidade didática dos primeiros anos (**Fonte:** acervo particular do autor)

Unidade Didática - Ginástica I			
1º Anos			
Tema:	Ginástica	Subtema:	Exercício Físico
Objetivos/competências			
Executar exercícios físicos para o desenvolvimento das capacidades motoras básicas de acordo com os diferentes parâmetros de treinamento.			

Quadro 5 - Recorte do cabeçalho da sistematização da unidade didática dos segundos anos (**Fonte:** acervo particular do autor)

Unidade Didática - Ginástica II			
2º Anos			
Tema:	Ginástica	Subtema:	Exercício Físico
Objetivos/competências:			
Conhecer programas de exercícios físicos mais populares no contexto dos alunos: musculação e caminhada/corrida.			
Compreender as características de programas físicos de treinamento de força e treinamento aeróbico.			

Quadro 6 - Recorte do cabeçalho da sistematização da unidade didática dos terceiros anos (**Fonte:** acervo particular do autor)

Unidade Didática - Ginástica III			
3º Anos			
Tema:	Ginástica	Subtema:	Exercício Físico
Objetivos/competências:			
Projetar um programa mínimo de exercício físico adequado para o desenvolvimento ou manutenção da própria capacidade física.			
Reconhecer os princípios de treinamento que orientam os programas de exercícios físicos.			

Na sequência do texto, apresento os desdobramentos desses quadros nas aulas propriamente ditas e detalho como são tematizados os exercícios físicos nas aulas de Educação Física, enquanto conteúdos de ensino a partir da perspectiva culturalista crítica.

4.2.1. Unidade Didática de Ginástica I - Exercício Físico Primeiros Anos

Retomando o que já foi sistematizado conforme nosso artigo (Almeida; Martins, 2020), pensamos a organização das Unidades Didáticas I, II e III de Exercício Físico, enquanto um desdobramento do tema “Ginástica” ou “Ginásticas de Condicionamento Físico”, estando vinculadas aos cuidados do corpo e, em especial, à promoção da saúde. Importante destacar que os números romanos “I, II e III” são referências aos anos de cada unidade didática, respectivamente, primeiros, segundos e terceiros anos do ensino médio integrado, em nosso *campus*.

Nesse sentido, fizemos a opção de abordar os “conteúdos” de capacidades físicas básicas nos primeiros anos (I), treinamento aeróbico e de força, nos segundos anos (II), até chegar à elaboração, implementação e gerenciamento de um programa de exercícios físicos baseados nos princípios do treinamento esportivo, nos terceiros anos (III), observando os tipos de saberes, tanto corporais quanto conceituais, no tratamento dos mesmos em cada unidade desenvolvida.

Antes de iniciarmos as aulas propriamente ditas, temos como tradição iniciarmos o ano letivo com a apresentação do plano de ensino da disciplina de Educação Física para cada turma, conforme o respectivo ano, mostrando aos estudantes qual será o caminho que irão percorrer até o final do ano, ou seja, no primeiro dia de aula, as turmas têm a visão macro de como será a trajetória da disciplina em termos de unidades didáticas, tempos disponíveis, conteúdos, metodologias e avaliações.

Na sequência (segunda aula anual de cada turma), antes de iniciarmos as aulas propriamente ditas, realizamos testes de aptidão física relacionada à saúde (AFRS)¹², com o objetivo de obtermos alguns parâmetros para abordarmos as

¹²Avaliação da Aptidão Física Relacionada à Saúde (AFRS). Testes físicos vinculados ao Projeto Esporte Brasil (PROESP - BR), que é um observatório permanente de indicadores de crescimento e desenvolvimento corporal, motor e do estado nutricional de crianças e jovens entre 6 e 17 anos. Com o objetivo de auxiliar os professores de educação física na avaliação desses indicadores, o PROESP-BR propõe, através de um método, a realização de programa cujas medidas e testes podem ser realizados na maioria das escolas brasileiras. As informações enviadas ao site do PROESP-BR, formam um banco de dados capaz de orientar estudos, sugerir diagnósticos e propor

relações entre saúde e exercício físico, sendo que os resultados desses testes nos auxiliam a justificar nossas escolhas no tratamento dessas unidades, bem como permitem que os estudantes consigam perceber os limites de seu próprio corpo e seu nível de condicionamento físico, tendo em vista que tais indicadores revelam que muitos alunos não conseguem atingir os resultados mínimos indicados para uma boa saúde, principalmente no que se refere à resistência cardiorrespiratória.

No momento desses testes, cada estudante recebe uma tabela de controle dos dados antropométricos, conforme a Figura 01, registrando e ficando para si, pois, na sequência, utilizarão estas informações nas aulas desta unidade didática. Além disso, nós enquanto professores, fazemos os mesmos registros em planilhas do Excel®, para nosso controle e possíveis análises e interpretações dos dados obtidos individualmente ou médias das turmas. E são esses mesmos dados que se tornam a essência das aulas destas unidades didáticas, sendo tematizados pedagogicamente e tratados sob a perspectiva da compreensão e do conhecimento por parte dos alunos.

Figura 01 - Controle de dados antropométricos para estudantes dos primeiros anos (Fonte: Acervo particular do autor).¹³

Tabela de controle de dados antropométricos:			
Nome:			
Estatura:			
Peso:			
IMC:			
Teste cardio (6min):			
Teste RML (abdominais):			
Teste de flexibilidade:			

normas e critérios de avaliação da população escolar brasileira no âmbito do crescimento corporal e da aptidão física relacionada à saúde e ao desempenho motor. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/proesp/index.php>. Acesso em 08/08/2023, 14h 14min.

¹³Modelo de controle de dados antropométricos utilizado nas aulas para os estudantes fazerem o preenchimento após os testes no início dos anos letivos, para os três anos do ensino médio.

Antes do início de qualquer teste físico, procuramos fazer alguns esclarecimentos para as turmas, no sentido de destacarmos a importância deste trabalho e desta unidade didática, valorizando o respeito às individualidades físicas, indicando algumas pistas dos motivos para essa coleta, bem como procurar tranquilizar e deixar que todos estudantes se sintam bem e dispostos a coletar esses dados, visto que são informações um tanto quanto íntimas (peso, estatura...), que, em alguns casos, os mesmos não se sintam à vontade para este tipo de exposição. Inclusive, incentivamos coletar e registrar essas informações de maneira individual, se assim for o desejo de alguns alunos, o que de fato acontece.

Para a obtenção e registro dos dados referentes à “Estatura”, “Peso”, “Flexibilidade” e “Abdominais”, as turmas são divididas em pequenos grupos de 6 a 8 integrantes, os quais formam duplas para otimizar o tempo e o espaço destinado aos testes, na sala já preparada com os materiais necessários. Após, todos estudantes passarem por este momento, realizamos o “Teste Cardio (6min)”, utilizando a quadra do ginásio, previamente demarcada com as distâncias a cada 10 metros. Neste teste, as turmas são divididas em dois grandes grupos, com duplas fixas que farão o controle e o registro da distância percorrida pelo colega, cada um na sua vez. O “tema de casa” é cada estudante fazer o cálculo do IMC, a partir dos dados obtidos pelos testes físicos e registrar no seu próprio controle.

Até este ponto das unidades didáticas os estudantes dos três anos fazem as mesmas atividades, ou seja, o que foi relatado até aqui é comum para todos os alunos de todos os anos. Daí em diante, as turmas desenvolverão as unidades didáticas programadas exclusivamente para cada ano conforme seu nível de aprendizagem e o que é planejado e esperado pelos professores de Educação Física como já explicado aqui: as Unidade Didáticas I, II e III.

Voltando ao artigo, conforme Almeida e Martins (2020), na Unidade Didática I, os alunos apropriam-se dos conceitos referentes às capacidades físicas básicas (condicionais e coordenativas), “construindo um aporte teórico que é experienciado¹⁴ no plano corporal através da vivência de cada capacidade e registrada no *Quadro de Sensações Corporais* (Figura 03), algo que propicia um saber orgânico dos

¹⁴Conceito a ser utilizado nesta tese, a partir do verbete “Experiência”, do Dicionário Crítico de Educação Física, 3ª Edição Revisada e Ampliada, sob autoria de Luciano de Almeida, Paulo Evaldo Fensterseifer e Valter Bracht (2014).

diferentes saberes de maneira complementar.” Apenas os primeiros anos têm acesso a este tipo de aula e de conteúdos.

Figura 02 - “Quadro de Sensações Corporais” (Fonte: Acervo particular do autor)¹⁵



Componente curricular – Educação Física
Professores – Fabrício Döring Martins
Luciano de Almeida

Quadro de sensações corporais:

Sensações/ Capacidades físicas	Resistência Aeróbica	Resistência Anaeróbica	Resistência Muscular Localizada	Flexibilidade
Frequência cardíaca (início/final)				
Suor				
Fadiga/cansaço				
Respiração				
Outras sensações				

Na aula seguinte à realização dos testes físicos, apresentamos o “Quadro de Sensações Corporais” para as turmas dos primeiros anos e explicamos como ele será utilizado e como deverá ser preenchido. Cada estudante recebe o material impresso ou também pode baixar o arquivo do SIGAA¹⁶, dependendo como for melhor para cada estudante.

O quadro é separado em 5 colunas: Sensações (Frequência cardíaca inicial e final, suor, fadiga/cansaço, respiração e outras sensações), Resistência Aeróbica, Resistência Anaeróbica, Resistência Muscular Localizada e Flexibilidade. Cada uma das sensações citadas acima representa uma linha do quadro, que perpassa todas as colunas.

¹⁵“Quadro de Sensações Corporais” utilizado para o registro dos/das efeitos/sensações corporais produzidos e percebidos pelos estudantes, a partir de diferentes tipos de exercícios e práticas, durante as aulas.

¹⁶Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), que é o espaço destinado para gerenciamento de disciplinas e de todas as informações relativas à vida acadêmica dos estudantes do Instituto Federal Farroupilha.

Durante as aulas, escolhemos práticas corporais que se aproximam das capacidades físicas citadas, por exemplo, para a resistência aeróbica temos a caminhada/corrída por um tempo determinado e que varia de acordo com o andamento da aula. Para a resistência anaeróbica, realizamos a prática de um trabalho intervalado com determinado número de voltas ao redor da quadra, com tempo máximo de duração para cada uma delas, incluindo um tempo de descanso entre cada execução. Para a resistência muscular localizada, optamos pela prática de séries de abdominais (4 séries de 15 repetições, por exemplo). Por fim, em relação à flexibilidade, realizamos uma série de exercícios de alongamentos.

E como funciona o preenchimento do Quadro de Sensações Corporais? Antes e depois de cada prática realizamos a aferição da frequência cardíaca, verificando os batimentos durante trinta segundos e multiplicando por dois. Ao final de cada prática corporal, os alunos são orientados a pegar o seu quadro e completar a coluna referente ao que eles acabaram de fazer, detalhando o máximo possível cada linha de cada sensação. Tentar perceber o que os corpos “falaram” sobre cada exercício, registrando cada percepção, alteração, “recado” que conseguiram perceber, durante ou após cada uma das práticas, ou seja, como cada estudante reagiu aos estímulos que acabaram de ser submetidos e tentar registrar isso ao preencherem os quadros. Quanto mais detalhamento dessas percepções/sensações, mais elementos terão para realizar a avaliação desta unidade.

Ao realizarmos todas as práticas referentes às capacidades físicas básicas do quadro de sensações e os estudantes preencherem registrando o que sentiram durante os exercícios, realizamos abordagem teórica dos conceitos das capacidades físicas básicas pelas quais os estudantes acabaram de experienciar, já tentando articular e relacionar com as práticas corporais realizadas nos momentos e nas aulas anteriores, para fins de preparação e encaminhamento da avaliação da Unidade Didática I.

Na avaliação da Unidade Didática I, como forma de encerramento destas aulas específicas, optamos por encaminhar para os estudantes dos primeiros anos a produção de um “informe final”, um “texto informativo” do trabalho realizado até o momento, conforme Figura 03 (abaixo), incentivando que sejam capazes de estabelecer relações entre as aulas práticas com a experientiação dos exercícios, as sensações corporais registradas no quadro, ou seja, os saberes corporais, com

os conceitos teóricos abordados e apresentados pelos professores, bem como algumas análises sobre as possíveis contribuições dessa temática para suas vidas (saberes conceituais).

Figura 03 - Tarefa final da unidade didática dos Primeiros Anos (**Fonte:** Acervo particular do autor).¹⁷

		Componente Curricular: Educação Física Professor: Fabrício Döring Martins	
Trabalho individual		Valor – 3,0 pontos	
Entregar até – 21/04/2019		Critérios: Descrição dos exercícios práticos realizados nas aulas. Clareza e coerência na elaboração do texto, relacionando a teoria apresentada com as aulas práticas.	
Ordem da tarefa:			
<p>Elaborar um texto informativo sobre as capacidades físicas básicas trabalhadas nas aulas de Educação Física. Importante lembrar de relacionar a teoria com as aulas práticas, o quadro de sensações corporais e os efeitos que os exercícios provocaram no corpo (as sensações corporais). Verificar, ainda, se os exercícios físicos realizados possuem alguma relação com a teoria apresentada.</p>			
Nome:		Turma:	
TEXTO:			
Sugestão de roteiro para fazer o texto:			
Momento 1: Classificar o seu desempenho nos testes de aptidão física realizados nas primeiras aulas (IMC, flexibilidade, abdominais e teste cardiorrespiratório), comparando com os dados do PROESP e verificando qual a sua classificação (se você está dentro dos valores de referência para a boa saúde).			
Momento 2: Descrição dos exercícios práticos e dos testes físicos, juntamente com todas sensações provocadas no corpo... Relacionar os conceitos das capacidades físicas básicas abordados em aula, tentando estabelecer algum ponto em comum com a parte prática, bem como com as sensações corporais que os exercícios aeróbico, anaeróbico, RML e flexibilidade provocaram.			
Momento 3: Concluir sobre as aulas: qual a contribuição desse tema/conteúdo para o seu dia a dia?			

Desse modo encerramos a primeira das três unidades didáticas com foco nos exercícios físicos como conteúdos de ensino, que os alunos e as alunas dos primeiros anos irão ter acesso durante o ensino médio dando seguimento às aulas sobre outras temáticas.

¹⁷Material didático disponibilizado aos estudantes dos primeiros anos como sugestão para a sistematização final da unidade didática, ou seja, considerado como a tarefa avaliativa final que encerra esta sequência de aulas.

4.2.2. Unidade Didática de Ginástica II - Exercício Físico Segundos Anos

Como dito anteriormente, os momentos dedicados para coleta e registro dos dados dos testes físicos são padronizados para todas as turmas e anos (Figura 04). Por isso, ao relatar sobre a unidade didática dos segundos anos (Unidade Didática II), é preciso ter clareza de que esta parte já ocorreu, dando ênfase e destacando as aulas da unidade propriamente dita.

Figura 04 - Controle de dados antropométricos para estudantes dos segundos anos (**Fonte:** Acervo particular do autor)¹⁸

Tabela de controle de dados antropométricos:			
Nome:			
Estatura:			
Peso:			
IMC:			
Teste cardio (6min):			
Teste RML (abdominais):			
Teste de flexibilidade:			

Na Unidade Didática II, voltada para todas as turmas de segundos anos de nosso *campus*, planejamos e trabalhamos com a intenção de que os estudantes tenham experiências práticas com diferentes tipos de treinamentos físicos, como o aeróbico (caminhada/corrída) e o de força (musculação), além de terem a capacidade de diferenciar as características básicas de cada um, seus conceitos, locais necessários para suas práticas e os seus benefícios, proporcionando uma leitura tanto conceitual quanto corporal dos efeitos desses treinamentos em seu organismo e as possibilidades de realização fora e além do tempo da Educação Física no ambiente escolar.

Temos o raro privilégio de dispormos de uma academia de musculação bem equipada em nosso *campus*, a qual usamos e incorporamos nessas aulas especificamente com o propósito pedagógico. Fato esse, que nos permite dedicar um tempo a mais para que os estudantes consigam se ambientar minimamente, e

¹⁸Modelo de controle de dados antropométricos utilizado nas aulas para os estudantes fazerem o preenchimento após os testes no início dos anos letivos, para os três anos do ensino médio.

sem sair da escola, com a dinâmica de uma academia de musculação, com seus aparelhos e com todos os cuidados necessários para evitarmos todo e qualquer tipo de acidente ou lesão. Torna-se um momento interessante, pois vários alunos e alunas nunca tiveram a oportunidade ou o interesse de frequentar um espaço como esse, o que nos leva a dedicar um tempo maior de aula para dar conta dessa particularidade.

Importante ressaltar nesse momento que as Unidades Didáticas de Exercício Físico I, II e III não são pensadas e estruturadas em função da existência da academia nas dependências do ginásio do *campus*. A sequência das unidades são planejadas de acordo com os objetivos de aprendizagem e com certo grau de aprofundamento à medida que os alunos vão cursando os três anos do ensino médio e o espaço da academia é um complemento importante para o percurso das aulas. Não ter esse ambiente não seria decisivo ou limitador dessa temática, visto que os encaminhamentos seriam outros, como, por exemplo, propor aos estudantes algumas visitas em locais próximos da escola para passarem pelas mesmas experiências com os aparelhos de musculação ou até mesmo algum tipo de tarefa de mapear os espaços existentes na comunidade para este tipo de prática corporal, sendo eles regulares ou não.

Figura 05 - Tabela de registro de sensações corporais para cada tipo de treino.

(Fonte: Acervo particular do autor.¹⁹)

 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul Componente Curricular: Educação Física Professor: Fabricio Diring Martins		
TABELA PARA REGISTRO DE SENSACÕES CORPORAIS		
EXERCÍCIO AERÓBICO X EXERCÍCIO DE FORÇA		
Sensações/Características	Exercício aeróbico	Exercício de força
Cansaço – suor – respiração – frequência cardíaca – desconfortos/dores –		
Outras sensações		

¹⁹Material para os estudantes dos segundos anos registrarem as diferentes sensações corporais que cada tipo de treinamento provoca, a partir dos estímulos proporcionados.

Da mesma forma que o “Quadro de Sensações Corporais”, usado para os primeiros anos, nos segundos anos utilizamos outro material didático, conforme a Figura 05, para que os estudantes façam os registros necessários para cada tipo de treino que irão praticar, pois esses dados estarão presentes nas aulas seguintes e no momento da avaliação final da unidade didática.

Para a realização do exercício físico referente ao treinamento aeróbico, organizamos os estudantes em quatro grupos, cada qual iniciando em um canto da quadra, que é demarcada para esta atividade. Os estudantes precisam se deslocar caminhando ou correndo por, no mínimo, trinta minutos ininterruptos, sendo orientados a não pararem com o deslocamento, a não ser em casos de extrema necessidade. Durante a execução do exercício, é preciso prestar atenção nas alterações corporais que irão ocorrer no andamento do mesmo, para que façam os devidos registros na tabela, com o maior detalhamento possível de informações e dados. Ao final desta prática, dedicamos certo tempo para a realização destes registros, incentivando, provocando, questionando os estudantes para que completem os espaços da tabela, da melhor forma possível.

Já para a realização das práticas referentes ao treinamento de força, como citado anteriormente, utilizamos e dedicamos duas aulas da unidade didática para os momentos de exploração e ambientação do espaço e aparelhos de musculação existentes na academia. Os estudantes são conduzidos e apresentados à academia, momento no qual, realizamos todos os esclarecimentos devidos e possíveis sobre aspectos de segurança e cuidados necessários para evitarmos todo e qualquer tipo de situação que possa vir a causar algum tipo de problema, pois não estamos atendendo um número máximo de “clientes” e sim, trabalhando com um grupo de mais de trinta estudantes nesses momentos.

Após estes momentos iniciais, orientamos os estudantes para que utilizem os aparelhos conforme previamente combinado e instruído: cada aluno deverá experienciar quatro exercícios diferentes, sendo dois deles para membros inferiores e outros dois para membros superiores, com a ideia de testar as cargas de cada um dos aparelhos, baseados nas percepções de esforço a partir da Escala de Borg²⁰. De posse do “Quadro de registros do trabalho de musculação”,

²⁰Escala de Borg (modificada), que vai de zero a 10, utilizada para percepção subjetiva de esforço em testes físicos.. Hoje em dia tornou-se o instrumento mais usado para a mensuração da auto-percepção da intensidade de esforço pela sua praticidade, baixo custo financeiro e sua relação com importantes variáveis fisiológicas, apesar de algumas contradições (Carvalho, 2010, p. 26).

conforme a Figura 06, os alunos e alunas, logo após as execuções dos exercícios, efetuam os devidos registros, conforme os seus desempenhos, sensações e percepções individuais. Novamente, são orientados a detalhar o máximo possível os dados e noções percebidas. No caso específico do trabalho com sobrecarga, observar, inclusive, se nos dias seguintes às práticas ocorreram algum tipo de alteração corporal, como desconfortos, incômodos e até dores musculares devido ao esforço incomum para a maioria dos estudantes.

Figura 06 - Quadro de registros do trabalho de musculação (Fonte: Acervo pessoal do autor)



Componente Curricular: Educação Física
Professores: Fabrício Döring Martins e
 Luciano de Almeida

Quadro de registro do trabalho de musculação:

Nome: <input style="width: 95%;" type="text"/>							
Nome do aparelho:				Nome do aparelho:			
Repetições:				Repetições:			
Séries:				Séries:			
Carga:				Carga:			
Esforço segundo Escala de Borg				Esforço segundo Escala de Borg:			
Nome do aparelho:				Nome do aparelho:			
Repetições:				Repetições:			
Séries:				Séries:			
Carga:				Carga:			
Esforço segundo Escala de Borg				Esforço segundo Escala de Borg:			

Ao final desses dois momentos distintos de práticas corporais relacionados a cada um dos tipos de treinamento físico escolhidos, realizamos uma complementação dessas temáticas com abordagens teóricas dos conceitos, características, benefícios e cuidados exigidos para cada treino distinto. Fontes essas, que também serão usadas pelos estudantes para a realização da tarefa de encerramento dessa Unidade Didática II, conforme solicitação e sistematização no material exposto na Figura 07.

Figura 07 - Tarefa final da unidade didática dos Segundos Anos (Fonte: Acervo particular do autor)²¹

 INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA <small>FAPFORULUS SANTAS FÉLIX RUIZ</small>		Componente Curricular: Educação Física Professor: Fabrício Döring Martins	
Trabalho individual		Valor – 3,0 pontos	
Entregar até – 11/04/2019		Critérios: Descrição dos exercícios práticos realizados nas aulas. Clareza e coerência na elaboração do texto, relacionando a teoria apresentada com as aulas práticas.	
Ordem da tarefa:			
<p>Identificar as características do trabalho aeróbico e do trabalho de hipertrofia, relacionado-os com as aulas práticas. A partir desse material e das aulas práticas, na quadra e na academia, elaborar um texto justificando a escolha por determinado tipo de treinamento: aeróbico ou hipertrofia.</p> <p>Não esquecer de argumentar e justificar detalhadamente sua escolha!</p>			
Nome:		Turma:	
TEXTO:			
<i>Sugestão de roteiro para fazer o texto:</i>			
Momento 1: Descrição dos exercícios práticos, juntamente com todas sensações provocadas no corpo...			
Momento 2: Abordar os conceitos e características do trabalho aeróbico e do trabalho de hipertrofia, procurando algum ponto em comum com a parte prática. A partir disso, optar por um dos dois tipos de treinamentos, justificando detalhadamente sua escolha.			
Momento 3: Concluir sobre as aulas: qual a contribuição desse tema/conteúdo para o seu dia a dia?			

Assim, encerramos a segunda unidade didática tematizando os exercícios físicos e desenvolvendo um aprofundamento dessa temática, a partir do que os alunos e as alunas demonstraram que aprenderam da unidade anterior e preparando-os para as aulas da última unidade que terão acesso no último ano do ensino médio.

²¹Material didático disponibilizado aos estudantes dos segundos anos como sugestão para a sistematização final da unidade didática, ou seja, considerado como a tarefa avaliativa final que encerra esta sequência de aulas.

4.2.3. Unidade didática de Ginástica III - Exercício Físico Terceiros anos

E como última etapa dessa temática no decorrer dos três anos do ensino médio, na “Unidade Didática III - Exercício Físico”, após a realização e registro dos dados dos testes físicos, conforme já explicado anteriormente, no início desta seção, segundo a Figura 08, os alunos e as alunas dos terceiros anos apropriam-se dos princípios do treinamento esportivo²² a partir de um trabalho individual solicitado para as turmas no início dessa unidade didática, sendo que posteriormente são desafiados a elaborar e gerenciar um programa de exercícios físicos para a melhoria de sua condição física, desenvolvido em momentos extracurriculares, com registros das atividades em um diário de exercícios físicos, observando critérios como duração, frequência e intensidade (Almeida; Martins, 2020).

Figura 08 - Controle de dados antropométricos para estudantes dos terceiros anos (Fonte: Acervo particular do autor)²³

Tabela de controle de dados antropométricos:			
Nome:			
Estatura:			
Peso:			
IMC:			
Teste cardio (6min):			
Teste RML (abdominais):			
Teste de flexibilidade:			

Depois de os estudantes terem acessado e se apropriado de elementos conceituais e práticos das unidades didáticas anteriores, desenvolvemos com as turmas de terceiros anos a elaboração e gerenciamento de um treinamento aeróbico, baseado na frequência cardíaca e na zona alvo de treinamento. O trabalho consiste em apresentar para os estudantes uma maneira de realizar um exercício

²²Utilizamos os conceitos dos princípios do treinamento esportivo, encontrado no livro “Metodologia Científica do Treinamento Desportivo”, de 2003. Autores: Manoel José Gomes Tubino e Sérgio Bastos Moreira.

²³Modelo de controle de dados antropométricos utilizado nas aulas para os estudantes fazerem o preenchimento após os testes no início dos anos letivos, para os três anos do ensino médio.

Todas as apresentações, explicações e esclarecimentos de dúvidas são feitas nas primeiras aulas desta unidade didática, de maneira teórica, explicações sobre os materiais didáticos a serem utilizados e preenchidos (Figura 09) e, inclusive a execução/prática de um modelo de primeiro treino, sob orientação e supervisão do professor de Educação Física da turma, para que a maioria das dúvidas por parte dos estudantes sejam sanadas e que o trabalho ocorra da melhor forma possível. Porém, essa assessoria e essas “aulas” seguem para além dos momentos formais das mesmas, com conversas informais e atendimentos individuais combinados e marcados pelos alunos e alunas. Tudo para prestar total apoio e esclarecimentos acerca da temática abordada e estudada.

Após a realização de todos estes momentos distintos, nos quais intercalamos elementos teóricos e práticos, os alunos e as alunas são orientados e incentivados a elaborar e gerenciar seus próprios programas de treinamento aeróbico por um período de dois meses, no mínimo. Fazemos isso, pois acreditamos que, a partir das aulas dessa unidade didática, os alunos e as alunas tenham condições mínimas de dar conta da tarefa e das aulas dessa temática.

Especificamente na sequência das aulas dos terceiros anos, damos continuidade para as aulas das outras temáticas e diferentes abordagens, cada qual com suas especificidades, porém, mantemos o trabalho/tarefa da “Unidade Didática III - Exercício Físico”, de maneira paralela às aulas, concomitantemente à sequência de nossa organização curricular anual, ou seja, todos os registros e práticas de exercícios que os estudantes fizerem, vinculadas a essa unidade, serão tempos/períodos a mais, além das aulas propriamente ditas.

O fechamento desta unidade didática se dá com a produção de uma tarefa avaliativa sobre as aulas desenvolvidas nesse período, que é basicamente uma análise individual do desempenho dos estudantes com relação ao treino aeróbico sugerido conforme explicações das Figuras 10 e 11.

Figura 10 - Tarefa final da unidade didática dos Terceiros Anos (Primeira página) (Fonte: Acervo particular do autor)²⁵

 <p>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA RIO DE JANEIRO Campus Santa Augusta</p>		<p>Componente Curricular: Educação Física Professores: Fabrício Döring Martins e Luciano de Almeida</p>	
Trabalho individual		Valor – 3,0 pontos	
Entregar até – 02/07/2019		<p>Critérios: dados e informações corretas, clareza no conteúdo, apresentação do gráfico, coerência e análise dos dados realizados de maneira criteriosa e competente.</p>	
Ordem da tarefa:			
<p>Estipular os dados individuais, calculando a FCM (frequência cardíaca máxima), FR (frequência de repouso) e a zona alvo de treinamento (60% à 80%), junto a produção de um gráfico ilustrativo com esses dados.</p> <p>Utilizar os princípios do treinamento desportivo como base para a elaboração de um cronograma de exercícios para a melhoria de sua condição física, verificada a partir de uma nova realização de testes de AFRS (IMC, flexibilidade, abdominais e teste cardio de 6 min), comparando os resultados.</p> <p>Logo após, analisar os dados, tentando perceber criticamente como foi seu desempenho durante os exercícios, elencando as circunstâncias e os motivos que o levaram a esses resultados coletados durante as práticas. Relacionar com os princípios do treinamento desportivo, produzindo um texto informativo sobre esse trabalho.</p> <p>Lembrando: os treinos serão individuais, porém, a avaliação de desempenho físico será feita a partir dos grupos, ou seja, será feita uma soma da melhoria dos índices individuais. O grupo que "melhorar mais", receberá uma retribuição simbólica.</p>			
Nome completo:		Data de nascimento:	
FR (frequência em repouso):		Idade:	
<p>FCM (frequência cardíaca máxima):</p> <p>FCM = 220 - Idade</p> <p>FCM =</p>		<p>Zona alvo de treinamento:</p> <p>FCM x 0,60 =</p> <p>FCM x 0,70 =</p> <p>FCM x 0,80 =</p>	

²⁵Primeira página do material didático disponibilizado aos estudantes dos terceiros anos como sugestão para a sistematização final da unidade didática, ou seja, considerado como a tarefa avaliativa final que encerra esta sequência de aulas.

Figura 11 - Tarefa final da unidade didática dos Terceiros Anos (Segunda página) (Fonte: Arquivo pessoal do autor)²⁶

The image shows a worksheet with the following content:

FREQUÊNCIA

TREINOS (1 – dia xxxxxxxx; 2 – dia xxxxxxxx...)

Análise criteriosa:

Sugestão de roteiro para fazer o texto informativo:

Descrição dos exercícios práticos e dos testes físicos, juntamente com todas sensações provocadas no corpo....

Abordar os conceitos e características dos princípios do treinamento desportivo, procurando alguns pontos em comum entre a teoria e as práticas.

Analisar criticamente seu desempenho pré e pós coleta de dados, tentando perceber se o treinamento realizado contribuiu de maneira significativa para a melhoria de sua condição física (o resultado foi satisfatório? Sim, não... O que poderia ou deveria ter sido feito de maneira diferente?)

Concluir sobre as aulas: qual a contribuição desse tema/conteúdo para o seu dia a dia?

Para a realização desta análise individual, ao final do período previamente estipulado (que pode variar de acordo com a turma, mas nunca menos de 2 meses), juntamente com o encaminhamento desta tarefa avaliativa, realizamos uma nova rodada dos mesmos testes físicos feitos no início da unidade didática, com a intenção de os alunos e as alunas realizarem comparações de seus desempenhos individuais e realizarem as análises necessárias para a constituição do material final. Importante destacar que, como é um trabalho prático longe do olhar do professor de

²⁶Segunda e última página do material didático disponibilizado aos estudantes dos terceiros anos como sugestão para a sistematização final da unidade didática, ou seja, considerado como a tarefa avaliativa final que encerra esta sequência de aulas.

Educação Física, alguns estudantes acabam não realizando a tarefa da maneira como deveriam, porém, isso não é aspecto determinante para um baixo desempenho avaliativo, pois esses alunos e alunas terão que comparar os dados dos testes físicos e analisar os motivos pelos quais não conseguiram melhorar ou alterar minimamente seus resultados e desempenhos dos testes iniciais em comparação com os testes finais.

Ao final desse ciclo de três anos e do desenvolvimento das três unidades didáticas com a temática de Exercício Físico, cada qual com seu grau de aprofundamento em cada ano do Ensino Médio,

entendemos que proporcionamos aos alunos uma relação de maior proximidade com a temática das unidades, em especial no tratamento com os saberes corporais (em que os alunos sentiram “na pele” os efeitos dos exercícios) e os saberes conceituais - “conhecimentos técnicos” (em que os mesmos entenderam as características e o funcionamento operacional da unidade de exercícios) (Almeida E Martins, 2020, p. 111-112).

Isso porque, ao analisarmos as avaliações ao final de cada uma das unidades didáticas, notamos o quanto as alunas e os alunos se apropriaram dos temas abordados e experienciados nas aulas, compreendendo e percebendo os efeitos dos exercícios físicos, as alterações provocadas no próprio corpo (sensações corporais), os critérios de escolha de determinado treinamento para alcançar objetivos específicos e como articulam os conhecimentos adquiridos para incorporar e gerenciar um programa de exercícios físicos para além dos muros da escola e para além do tempo e do espaço das aulas de Educação Física Escolar.

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

5.1. ORIGENS DA TESE

Num primeiro momento, parece-me um tanto quanto difícil determinar o momento exato de quando surgiu a ideia da tese. Esta condição está mais atrelada ao processo de minha caminhada profissional do que propriamente a algo mais específico, como um fato único e isolado, por exemplo. Por isso, a utilização do termo “origens” no plural. Posso arriscar dizer que a ideia da tese foi uma junção de fatores e situações balizadas por minha atuação profissional, a estreita ligação com as Lições do Rio Grande (Rio Grande do Sul, 2009) e as participações e aprendizados da disciplina de Currículo e Planejamento em Educação Física Escolar, do curso de Educação Física da UFRGS.

O que posso trazer para este momento, que talvez possa contribuir para este item, é uma lembrança de minha experiência como professor de Educação Física (que me acompanha até os dias atuais), com a primeira oportunidade de trabalhar com uma mesma turma, da 5ª até a 8ª séries, durante um período sequencial de quatro anos. Ao final desta etapa, deparei-me com a percepção de que estes estudantes não seriam mais meus alunos e alunas e de que não teriam mais aulas comigo, não fariam mais parte das minhas aulas de Educação Física. Eles e elas iriam seguir seus caminhos. E agora, como seria dali em diante? O que eu consegui ensinar? O que os estudantes conseguiram aprender? Vão levar algo de importante para suas vidas? Consegui contribuir em suas formações, mediante a Educação Física? “Ficou” alguma coisa da disciplina para suas vidas? Perguntas e preocupações essas que fizeram e ainda fazem parte de meu cotidiano profissional.

Além dessa lembrança, outro aspecto importante que contribuiu diretamente para a constituição desta tese, foi meu envolvimento e proximidade com o trabalho que originou e integrou os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul - Lições do Rio Grande (Rio Grande do Sul, 2009). Além de ter algumas menções de minhas aulas nesse material, ao mesmo tempo tive oportunidades de participar ativamente do processo de multiplicação dos referenciais teóricos em vários lugares do estado, conhecendo ainda mais as realidades e contextos nos quais a Educação Física se encontrava, suscitando ainda mais dúvidas, questionamentos e inquietações acerca da atuação e das

reais contribuições desta disciplina para a vida dos estudantes, sob o ponto de vista dos professores e professoras.

E, para completar esta tríade, minhas participações na disciplina de Currículo e Planejamento na Educação Física Escolar²⁷, contribuíram para abrir as portas do mundo acadêmico, ajudando-me a me inserir nele, tendo oportunidades de compartilhar com os estudantes a minha trajetória profissional, minhas experiências com as aulas e a organização delas, bem como de problematizar academicamente minha atuação pedagógica.

Foram estes os principais fatores e seus pontos em comum que contribuíram e interferiram diretamente para que eu chegasse a ideia central da tese na tentativa de responder aos questionamentos e inquietações que surgiram com aquela primeira turma que chegou ao final do ensino fundamental e depois os estudantes tomariam seus próprios rumos.

5.2. LOCAL E CONTEXTO DO ESTUDO

O presente estudo foi realizado no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar), no *Campus* Santo Augusto, localizado na região noroeste do estado do Rio Grande do Sul, distante cerca de 440 km da capital Porto Alegre.

De acordo com as informações disponíveis na página oficial, a instituição oferece cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, nas áreas de: Administração, Agropecuária, Alimentos e Informática, e em Agroindústria na modalidade PROEJA e cursos técnicos subsequentes na modalidade EAD. Também oferece os Cursos Superiores de Bacharelado em Administração, Bacharelado em Agronomia, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Computação, Tecnologia em Gestão do Agronegócio e Tecnologia em Alimentos. Na modalidade de Pós-Graduação Lato Sensu o Curso de Gestão do Agronegócio.

Até o final do ano de 2023, o *Campus* Santo Augusto contava com mais de 1000 estudantes e um quadro de servidores formado por 75 professores, 54 técnicos administrativos e 24 colaboradores terceirizados, além de excelente

²⁷Disciplina oferecida no Curso de Graduação em Educação Física, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, que, conforme sua ementa, aborda a produção curricular oriunda do campo da educação física em articulação com os estudos especializados sobre currículo. Discute os documentos curriculares nacionais e estaduais da área e suas relações com as diferentes dimensões do planejamento na educação básica.

infraestrutura.

Figura 12 - Fachada do *campus* em 2018
(Fonte: site oficial do IFFar)



Figura 13 - Foto aérea de 2018
(Fonte: site oficial do IFFar)



Figura 14 - Ginásio do *campus* (Fonte: site oficial do IFFar)



O recorte para a realização deste estudo tem como referência o material produzido pelos alunos e alunas a partir dos que lhes foi solicitado nas aulas regulares da disciplina de Educação Física dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio de Técnico em Alimentos e Técnico em Informática, durante o período de 2018 até 2020, abrangendo os três anos do nível médio de ensino.

5.3. PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO

Os responsáveis pela produção dos documentos estudados e analisados nesta pesquisa são jovens estudantes entre 14 e 18 anos de idade, provenientes de escolas públicas e privadas do município de Santo Augusto e também de mais de uma dezena de cidades localizadas num raio de até 70 km, que ingressaram na unidade escolar a partir de um processo seletivo²⁸.

Por se tratar de uma pesquisa documental, que trata de materiais secundários produzidos primariamente para outra finalidade, não darei muita ênfase na descrição do perfil dos estudantes e, sim, nos documentos que os mesmos produziram nos anos de 2018, 2019 e 2020. Com isso, alguns estudantes que já estavam nos terceiros anos, produziram apenas uma avaliação correspondente ao período, porém, outros acabaram produzindo duas ou três, pois, tiveram mais tempo de aulas comigo e experimentaram duas ou as três unidades didáticas que foram e são planejadas para todo o ensino médio.

5.4. OS TESOUROS E A EXTRAÇÃO DE INFORMAÇÕES

O termo “tesouros” utilizado no subtítulo deste item é proveniente das interações com meu orientador, o qual sempre fez questão de apontar a riqueza dos materiais produzidos pelos estudantes que participaram das minhas aulas sobre Ginástica com a temática de exercícios físicos.

Os documentos que serviram como fonte para a extração das informações e dados para esta pesquisa foram as avaliações que os estudantes realizavam ao final de cada unidade didática, que consistia na produção de relatos e textos informativos e/ou críticos solicitados como forma de encerramento das referidas aulas sobre a temática de exercícios físicos e cada um dos três anos do ensino médio.

Como docente da Educação Básica Técnica e Tecnológica, do Instituto Federal Farroupilha, *Campus* Santo Augusto, possui um perfil oficial no portal do servidor, localizado no Sistema Integrado de Gestão (SIG), que possui, entre outros sistemas, o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). Meu acesso ocorre única e exclusivamente mediante a inserção de um usuário e de uma senha, que são dados pessoais e intransferíveis, previamente

²⁸Para maiores informações, acessar: <https://ingresso.iffarroupilha.edu.br/integrados>.

cadastrados.

Ao acessar este espaço virtual, todas as informações profissionais relativas à minha atuação naquela instituição podem ser recuperadas, tanto as turmas atuais quanto as anteriores. Todos os dados, informações, planos de ensino, aulas, materiais didáticos e tarefas avaliativas ficam registradas e disponíveis para meu acesso. Além disso, é nesse local que os alunos e as alunas têm acesso a tudo que diz respeito às aulas e é onde postam todas as tarefas solicitadas.

Devido ao fato de ter sido removido para o Campus Santo Augusto no início de 2018, e ter entrado no doutorado em meados de 2020, meu orientador e eu definimos os anos de 2018, 2019 e 2020 como período de recorte para levantamento dos documentos produzidos pelos estudantes e postados no SIGAA.

Definido o período e com autorização institucional para utilizar os dados produzidos pelos alunos e pelas alunas, acessei os *links* referentes à relação das turmas que já havia atuado. Em cada uma delas, busquei a relação das tarefas que os docentes encaminham aos estudantes, via sistema, e fiz os *downloads* de todos os documentos que foram postados ao final de cada unidade didática. Foram criadas pastas específicas de cada ano em questão, bem como para cada curso técnico e para cada turma de primeiros, segundos e terceiros anos, todas devidamente identificadas para melhor organização e acesso aos documentos.

Foram coletados e arquivados nas pastas 683 itens no total. Na sequência, fiz uma nova leitura, apreciação de todos materiais, destacando e selecionando trechos mais significativos, que pudessem ter um potencial de análise em relação ao problema de pesquisa. Estes recortes foram tabulados e distribuídos em um arquivo do Excel®, também separados por períodos anuais, cursos técnicos e de acordo com o ano escolar, conforme Quadro 04.

Partindo dos dois cursos técnicos que atuo, Técnico em Alimentos e Técnico em Informática, bem como das três turmas de cada um deles, divididos em primeiros, segundos e terceiros anos, o total de documentos recuperados para análise na tese foi de 683 itens, sendo 151 no ano de 2018, 174 no de 2019 e 358 no de 2020. Particularmente no ano de 2020, o número de documentos produzidos é significativamente superior aos anos anteriores muito em função das peculiaridades pedagógicas geradas pelas restrições sanitárias decorrentes da pandemia de COVID-19, que influenciou diretamente em todo funcionamento das aulas, fazendo-se necessário reelaborar as estratégias didáticas e as

avaliações para adaptação ao modo remoto.

Quadro 07 - Detalhamento dos documentos analisados (**Fonte:** acervo particular do autor)

Documentos																	
Ano de 2018						Ano de 2019						Ano de 2020					
Téc. em Alimentos			Téc. em Informática			Téc. em Alimentos			Téc. em Informática			Téc. em Alimentos			Téc. em Informática		
1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
30	29	21	36	35	00	27	27	30	33	30	27	56	52	66	68	44	72
Total de 683 documentos																	

Neste momento, torna-se importante novamente destacar que os referidos documentos foram produzidos, primeiramente, com a única e exclusiva finalidade de avaliação das Unidades Didáticas de Ginástica I, II e III, ou seja, os estudantes foram avaliados e avaliadas nestes momentos de suas caminhadas escolares a partir da produção e postagem destes materiais no sistema operacional SIGAA, que vinha sendo utilizado como canal de acesso aos conteúdos, materiais didáticos e avaliações das disciplinas mesmo antes do período de aulas remotas. Portanto, foram materiais/documentos/registros produzidos, postados e armazenados para fins de avaliação de desempenho acadêmico da disciplina de Educação Física dos cursos técnicos já mencionados, conforme os modelos a seguir.

Figura 15 - Orientações acerca da tarefa a ser realizada - Primeiros anos (Fonte: acervo particular do autor)²⁹

 INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA Campus São Augusto		Componente Curricular: Educação Física Professor: Fabrício Döring Martins	
Trabalho individual		Valor – 3,0 pontos	
Entregar até – 19/04/2018		Critérios: Descrição dos exercícios práticos realizados nas aulas. Clareza e coerência na elaboração do texto, relacionando a teoria apresentada com as aulas práticas.	
<p><u>Ordem da tarefa:</u></p> <p>Elaborar um texto informativo sobre as capacidades físicas básicas trabalhadas nas aulas de Educação Física. Importante lembrar de relacionar a teoria com as aulas práticas, o quadro de sensações corporais e os efeitos que os exercícios provocaram no corpo (as sensações corporais). Verificar, ainda, se os exercícios físicos realizados possuem alguma relação com a teoria apresentada.</p>			
Nome:		Turma:	
<p><u>TEXTO:</u></p> <p><i>Sugestão de roteiro para fazer o texto:</i></p> <p>Descrição dos exercícios práticos e dos testes físicos, juntamente com todas sensações provocadas no corpo...</p> <p>Relacionar os conceitos das capacidades físicas básicas abordados em aula, tentando estabelecer algum ponto em comum com a parte prática (testes de AFRS e as sessões de exercícios realizadas em aula). Classificar o seu desempenho nos testes de AFRS comparando com os dados do PROESP e verificando qual a sua classificação (se você está dentro dos valores de referência para a boa saúde).</p> <p>Concluir sobre as aulas: qual a contribuição desse tema/conteúdo para o seu dia a dia?</p>			

²⁹Material didático produzido para meus alunos, nesta unidade didática.

Figura 16 - Orientações acerca da tarefa a ser realizada - Segundos anos (Fonte: Acervo particular do autor)³⁰

 <p>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA Campus Santa Augusta</p>		<p>Componente Curricular: Educação Física Professor: Fabrício Döring Martins</p>	
<p>Trabalho individual</p>		<p>Valor – 3,0 pontos</p>	
<p>Entregar até – 27/04/2018</p>		<p>Crêterios: Descrição dos exercrcios práticos realizados nas aulas. Clareza e coerência na elaboração do texto, relacionando a teoria apresentada com as aulas práticas.</p>	
<p>Ordem da tarefa:</p> <p>Elaborar um texto informativo sobre as capacidades físicas básicas trabalhadas nas aulas de Educação Física. Importante lembrar de relacionar a teoria com as aulas práticas, o quadro de sensações corporais e os efeitos que os exercrcios provocaram no corpo (as sensações corporais). Identificar as características do trabalho aeróbico e do trabalho de hipertrofia relacionando-os com as aulas práticas.</p>			
<p>Nome:</p>		<p>Turma:</p>	
<p>TEXTO:</p> <p><i>Sugestão de roteiro para fazer o texto:</i></p> <p>Descrição dos exercrcios práticos e dos testes físicos, juntamente com todas sensações provocadas no corpo...</p> <p>Abordar os conceitos e características do trabalho aeróbico e do trabalho de hipertrofia, procurando algum ponto em comum com a parte prática. A partir disso, optar por um dos dois tipos de treinamentos, justificando detalhadamente sua escolha.</p> <p>Concluir sobre as aulas: qual a contribuição desse tema/conteúdo para o seu dia a dia?</p>			

³⁰Material didático produzido para meus alunos, nesta unidade didática.

Figura 17 - Orientações acerca da tarefa a ser realizada (1) - Terceiros anos (Fonte: Acervo particular do autor)³¹



**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
PARAÍBA**
Teresina - 2019

Componente Curricular: Educação Física
Professores: Fabrício Dóring Martins e
Luciano de Almeida

Trabalho Individual	Valor -- 3,0 pontos
Entregar até -- 02/07/2019	Critérios: dados e informações corretas, clareza no conteúdo, apresentação do gráfico, coerência e análise dos dados realizados de maneira criteriosa e competente.

Ordem da tarefa:

Estipular os dados individuais, calculando a FCM (frequência cardíaca máxima), FR (frequência de repouso) e a zona alvo de treinamento (60% à 80%), junto a produção de um gráfico ilustrativo com esses dados.

Utilizar os princípios do treinamento desportivo como base para a elaboração de um cronograma de exercícios para a melhoria de sua condição física, verificada a partir de uma nova realização de testes de AFRS (IMC, flexibilidade, abdominais e teste cardio de 8 min), comparando os resultados.

Logo após, analisar os dados, tentando perceber criticamente como foi seu desempenho durante os exercícios, elencando as circunstâncias e os motivos que o levaram a esses resultados coletados durante as práticas. Relacionar com os princípios do treinamento desportivo, produzindo um texto informativo sobre esse trabalho.

Lembrando: os treinos serão individuais, porém, a avaliação de desempenho físico será feita a partir dos grupos, ou seja, será feita uma soma da melhoria dos índices individuais. O grupo que "melhorar mais", receberá uma retribuição simbólica.

Nome completo:	Data de nascimento:
FR (frequência em repouso):	Idade:
FCM (frequência cardíaca máxima):	Zona alvo de treinamento:
FCM = 220 - Idade	FCM x 0,60 =
FCM =	FCM x 0,70 =
	FCM x 0,80 =

Existem 6 zonas diferentes de treinamento que correspondem à diferença de níveis de intensidade de exercício e que correspondem a vários mecanismos de transporte metabólico e respiratório no organismo. (ACSM, <i>Teoria Física, José Rosário, 1993</i>)						
Zona de Frequência	FCM	100 metros	Distância	Sistema de trabalho	Ritmo Máximo	Ritmo de Trabalho
Zona de frequência preparatória (aquecimento)	60-65%	até 40%	até 20 min	Resistência aeróbica específica na intensidade	-	Ritmo sul
Zona de atividade contínua	65-70%	até 50%	+ de 30 min	Quase metabólica	Contínuo médio	Ritmo sul
Zona de corrida de 800m	65-70%	até 50% a 60%	+ de 30 min	Cardiorespiratória	Moderada	Trabalho base
Zona aeróbica	70-80%	até 60% a 75%	3-30 min	metabólica	10 km	Longa
Zona de alta aeróbica	80-85%	75% a 85%	5-8 min	Atenção de lactato	1 km a 1 km	Treino
Zona de alta máxima	90-100%	95% a 100%	1-5 min	Anaeróbica	800m a 1000 m	Curta

³¹Material didático produzido para meus alunos, nesta unidade didática.

Figura 18 - Orientações acerca da tarefa a ser realizada (2) - Terceiros anos (Fonte: Acervo particular do autor)³²

F
R
E
Q
U
Ê
N
C
I
A

TREINOS (1 - dia xx/xx/xx; 2 - dia xx/xx/xx...)

Análise criteriosa:

Sugestão de roteiro para fazer o texto informativo:

Descrição dos exercícios práticos e dos testes físicos, juntamente com todas sensações provocadas no corpo...

Abordar os conceitos e características dos princípios do treinamento desportivo, procurando alguns pontos em comum entre a teoria e as práticas.

Analisar criticamente seu desempenho pré e pós coleta de dados, tentando perceber se o treinamento realizado contribuiu de maneira significativa para a melhoria de sua condição física (o resultado foi satisfatório? Sim, não... O que poderia ou deveria ter sido feito de maneira diferente?)

Concluir sobre as aulas: qual a contribuição desse tema/conteúdo para o seu dia a dia?

Considerando que estes documentos foram produzidos para um fim específico, e, no caso, seus dados foram utilizados para avaliações de uma unidade didática de uma disciplina escolar, conforme FLICK (2013), a vantagem de realizar uma análise de dados secundários, que foram produzidos para outras finalidades, é que o pesquisador não precisa realizar uma nova coleta, podendo, dessa maneira, otimizar o tempo e aproveitar dados que já existentes. Todavia, no caso da utilização de dados secundários, é importante considerar algumas questões e problemas que podem surgir.

Em primeiro lugar, deve checar se estes dados se ajustam à sua questão de pesquisa: eles incluem informações necessárias para respondê-la? Em segundo lugar, você deve avaliar se a forma de elaboração em que os dados estão disponíveis corresponde aos objetivos do seu estudo (Flick, 2013. p. 125).

³²Material didático produzido para meus alunos, nesta unidade didática.

Apesar de eu mesmo ser o professor responsável pelas turmas, e ter acesso total aos documentos produzidos pelos estudantes nas aulas por mim ministradas, encaminhei solicitação endereçada à diretora da instituição para fins de obter autorização oficial³³ para a utilização dos materiais na pesquisa em questão. São documentos que já estão postados e armazenados no próprio sistema da instituição, de onde acessei e fiz cópias para serem analisados com fins acadêmicos.

5.5. CUIDADOS ÉTICOS

O fato de usar os documentos inicialmente produzidos para outra finalidade requer do pesquisador consideração com os cuidados éticos necessários para que todo e qualquer dado, tanto o conteúdo didático dos materiais quanto as informações pessoais de quem os produziu, permaneça muito bem protegido de qualquer possibilidade de exposição. Por isso, nenhuma informação acerca de nomes, cidades, contatos e qualquer tipo de dado que possa vir a identificar os estudantes que produziram os materiais foi citado ou exposto. Apesar de constar as identificações do local da pesquisa, do *campus* em questão, dos cursos técnicos e do período delimitado, os materiais analisados são oriundos do sistema operacional utilizado pela instituição, o qual somente os servidores têm acesso, através de login e senha, bem como cada qual possui um perfil único e individualizado, assegurando a privacidade de tais documentos.

Com relação aos procedimentos e cuidados éticos da pesquisa, esta foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob o registro nº 54537721.0.0000.5347.

O aceite para a participação da investigação consta no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 2 e 3), que aponta que os riscos e possíveis danos desta pesquisa são mínimos. Mesmo assim, algumas providências e cautelas foram tomadas, como por exemplo, a garantia da não violação e a integridade dos documentos analisados e assegurar a confidencialidade e privacidade, a proteção da imagem e garantindo a não utilização das informações em qualquer tipo de prejuízo dos envolvidos.

Importante ressaltar que, ao final da pesquisa, todos documentos utilizados para as devidas análises e considerações desta investigação, e que estão

³³O referido documento está listado como Anexo 1.

sob minha posse, serão excluídos dos dispositivos que estão armazenados e seguirão apenas no local de onde foram extraídos, evitando, assim, possíveis riscos relacionados à exposição e identificação tanto dos participantes quanto dos documentos.

5.6. DEFINIÇÃO DA ABORDAGEM E DA PESQUISA

Este estudo está fundamentado em uma abordagem qualitativa documental que se vale da Análise Temática (AT) como técnica analítica dos dados, com foco na interpretação e análise das percepções dos estudantes acerca das contribuições das aulas de Educação Física, mais precisamente no que diz respeito às Unidades Didáticas de Ginástica I, II e III, com a temática dos exercícios físicos.

Atualmente, a pesquisa qualitativa tem se mostrado relevante à investigação das relações sociais em função da pluralização das esferas da vida, pois conforme Flick (2009),

a mudança social acelerada e a conseqüente diversificação das esferas de vida fazem com que, cada vez mais, os pesquisadores sociais enfrentem novos contextos e perspectivas sociais. Tratam-se de situações tão novas para eles que suas metodologias dedutivas tradicionais - questões e hipóteses de pesquisa obtidas a partir de modelos teóricos e testadas sobre evidências empíricas - agora fracassam devido à diferenciação dos objetos. Desta forma, a pesquisa está cada vez mais obrigada a utilizar-se das estratégias indutivas. Em vez de partir de teoria e testá-las, são necessários “conceitos sensibilizantes” para a abordagem dos contextos sociais a serem estudados. (Flick, 2009, p. 21).

O campo de análise de documentos diz respeito aos próprios registros em si, bem como as informações contidas nos mesmos e que podem ser utilizados para as investigações, mesmo que não tenham sido produzidos primariamente para fins de pesquisa, como é o caso aqui.

De acordo com Flick (2009, p. 230),

nossas vidas como indivíduos, assim como membros de uma sociedade e da vida social como um todo se tornaram objetos de registro. Difícilmente qualquer atividade institucional - do nascimento à morte das pessoas - ocorre sem produzir um registro. Certidões de nascimento e de óbito, como qualquer outra forma de registro institucional, produzem dados. Esses dados são produzidos com fins institucionais, em um nível mais geral, na forma de estatísticas (quantas pessoas se casaram este ano?), mas também em um nível pessoal (esta pessoa já é casada? uma pessoa pode casar sem ter obtido divórcio? e assim por diante). Ao mesmo tempo, a maior parte das pessoas produz muitos documentos pessoais em suas vidas cotidianas, desde diários a fotografias, como

também cartões e correspondências comemorativas. Entre esses registros existem biografias de pessoas - autobiografias, escritas pelas próprias pessoas, ou biografias escritas sobre uma pessoa em especial em uma ocasião específica.

Tanto os documentos quanto as informações que constam neles, podem ser analisados de maneira quantitativa, bem como de modo qualitativo, como por exemplo da primeira, as estatísticas sobre casamentos realizados em um determinado período e região podem ser analisadas de acordo com a média das idades que as pessoas costumam casar. Já do segundo, o exemplo pode ser a constituição da história de vida de uma pessoa nos registros oficiais sobre esse indivíduo nos diversos âmbitos institucionais.

Além dessas possibilidades de análises sobre os dados, Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) destacam a importância e a valorização dos documentos em pesquisas, em virtude da riqueza de informações possíveis de serem extraídas, justificando o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais, contribuindo para ampliar o entendimento dos objetos estudados.

5.6.1. Análise temática

Para a apresentação dos dados secundários, extraídos desses documentos, utilizaremos a Análise Temática (AT), que para Braun e Clarke (2006, p. 6), “é um método para identificar, analisar e relatar padrões (temas) dentro de dados. Ele organiza e descreve minimamente seu conjunto de dados em detalhes (ricos).” Além disso, conforme Conceição (2021, p. 71), “é um método acessível e flexível que fornece ao pesquisador o embasamento em habilidades básicas necessárias para o trabalho com outras abordagens de análise qualitativa de dados.”

Para além de fornecer esse embasamento para o pesquisador, Rosa e Mackedanz (2021, p. 11) afirmam que “a análise temática envolve a busca a partir de um conjunto de dados, seja originário de entrevistas, grupos focais ou de uma série de textos, a fim de encontrar padrões repetidos de significados.” Além disso, o mínimo que a análise temática proporciona, em função do modo como ela pauta a estrutura analítica, é “organizar e descrever a materialidade empírica da pesquisa com riqueza de detalhes; e nesse movimento acaba potencializando a geração de uma análise interpretativa sobre os dados.” (Souza, 2018, p. 52).

Em outras palavras, Braun e Clarke (2006, p. 13) afirmam que o objetivo da

AT é

identificar os aspectos latentes dos dados, ir além do seu conteúdo semântico e mapear as ideias, suposições, conceituações e ideologias subjacentes, que são teorizadas de tal forma a moldar ou informar o conteúdo semântico dos dados.

Ao realizar uma busca no Google Acadêmico³⁴, utilizando os termos “análise temática” e “educação física escolar”, sem especificar um período determinado, filtrando pela Língua Portuguesa e somente artigos de revisão, foi possível encontrar por volta de 810 ocorrências das mais variadas origens e fontes, como veremos a seguir. Abaixo, destaco as ocorrências da primeira página dessa busca apenas para dar uma noção inicial sem a pretensão de realizar uma busca mais aprofundada.

Velloso, et al (2022) produziram estudo sob o título “Pesquisa participante na Educação Física Escolar: o estado da arte”, publicado na revista Movimento, com o objetivo de mapear e analisar o que vem sendo discutido nas teses e dissertações que produzem saberes relacionados com a Educação Física Escolar, inspirando-se nos pressupostos da pesquisa participante. Conforme os autores, o material empírico foi submetido a análise temática.

Já Santos Rodrigues, et al (2021), investigaram sobre como o ensino do Circo na escola vem sendo tratado pela literatura científico-pedagógica, sob o título “Atividades circenses na Educação Física escolar: análise sistemática da produção bibliográfica (2016-2020). Adotaram a análise temática de conteúdo para o tratamento dos dados.

Outro estudo elaborado por Andrion (2021), intitulado “Transtorno do espectro autista e educação física escolar: revisão sistemática de literatura”, teve como objetivo analisar a interface entre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a Educação Física (EF) no contexto escolar, por meio de um estudo teórico. Assim como nos estudos citados anteriormente, o material selecionado foi submetido à análise temática, gerando categorias que foram posteriormente explicitadas no texto.

Rodrigues (2002), discorreu sobre a temática política educacional e procurou identificar e discutir a gênese e o sentido dos parâmetros curriculares

³⁴Google Acadêmico (em Português) ou Google Scholar (em Inglês), é um mecanismo virtual de pesquisa livremente acessível que organiza e lista textos completos ou metadados da literatura acadêmica em uma extensa variedade de formatos de publicação. Acessado em 09/09/2023..

nacionais, buscando apreender seus desdobramentos para educação física, suas prioridades e seus compromissos, sob o título “Gênese e sentido dos parâmetros curriculares nacionais e seus desdobramentos para a educação física escolar brasileira”. Também se utilizou da análise temática para o devido tratamento dos dados provenientes da materialidade empírica utilizada.

Aquino et al (2020), em sua pesquisa “Avaliação em educação física escolar sob a ótica de docentes do ensino fundamental”, se propuseram a analisar a percepção dos docentes do ensino fundamental sobre a avaliação em educação física escolar, entrevistando professores em formação e utilizaram a técnica da análise temática para analisar os dados.

Santos e Monteiro (2022), abordaram o tema dos jogos eletrônicos em sua pesquisa “Jogos eletrônicos e educação física escolar: tensões, alternativas e perspectivas docentes”, na busca de compreender as possibilidades didático-pedagógicas de utilização deles na Educação Básica. Conforme os autores, os documentos utilizados na investigação foram categorizados e analisados por meio da técnica de análise temática.

Por fim, Fernandes et al (2021), investigaram as formas de tematização da saúde na Educação Física na proposta curricular da rede pública municipal de Natal (RN). Artigo publicado na *Corpoconsciência*, sob o título “O tema saúde na Educação Física escolar: diálogos entre material didático e currículo”. A partir dos documentos utilizados para a pesquisa documental, dentro do corpo de possibilidades apontado pelo método, os autores selecionaram a análise temática e organizaram os núcleos de sentido em torno das unidades de texto “saúde”, “exercício físico”, “qualidade de vida” e “bem-estar”.

A intenção do que está exposto acima é, apenas, dar uma noção sobre a utilização da análise temática em pesquisas das mais diversas perspectivas, mas especialmente as ligadas à Educação Física Escolar.

A presente investigação tomará como base as fases de análise conforme Braun e Clarke (2006) propõem, dividindo em seis momentos: 1) Familiarização com os dados; 2) Geração de códigos iniciais; 3) Em busca de temas; 4) Revisão dos temas; 5) Definição e nomeação dos temas; 6) Produção do relatório. Porém, em determinado momento deste percurso, as etapas 3, 4 e 5 serão abordadas no mesmo item, em função de estarem intimamente ligadas nesse trabalho.

5.6.1.1. Familiarização com os dados

Pensando que familiarização de algo é possuir domínio sobre, posso afirmar que o meu domínio sobre estes documentos é bastante amplo em virtude de ter sido o professor que projetou a produção desses materiais com os estudantes e que, agora, está na posição de pesquisador, de quem vai usar os mesmos dados para as finalidades da presente pesquisa.

Conforme Souza (2018), o início da análise pressupõe um contato prévio com os dados, sendo que, quando você se envolve nela, você mesmo pode ter produzido os dados ou eles terem sido por ti recolhidos, conforme afirmam Braun e Clarke (2006). Nesse caso, os dados que faço uso nesta tese foram as avaliações dos estudantes das minhas turmas, que haviam sido produzidas para fins didáticos e que pertencem à instituição de ensino na qual sou professor.

Na medida em que esses dados se tornaram potencialmente preciosos para uma pesquisa em nível de doutorado, e que se criou a intenção de problematizar a Educação Física no ensino médio integrado e o tema foi caminhando para a constituição da tese, os dados produzidos com finalidade didática, passaram a ter a possibilidade de se tornar material de pesquisa, ou seja, foram produzidos primariamente com finalidade didática, mas foram adotados aqui como dados secundários, pois não foram produzidos diretamente para a tese. Desta maneira, acabei por compor o meu “baú de tesouros” sem a intenção de usá-los para outros fins, a não ser meramente avaliativos.

Posso afirmar, portanto, que este processo de familiarização com os documentos começou antes da tese e ocorreu em dois momentos: um enquanto professor responsável pelas turmas e o outro como pesquisador. No primeiro caso, os documentos foram solicitados e produzidos para fins avaliativos em período anterior a esta tese (2018 até 2020), e da primeira vez que os li com a intenção de avaliar o que os estudantes haviam aprendido para atribuição de notas. Já o segundo momento, na condição de pesquisador, reli todos os mesmos documentos várias vezes com a intenção de perceber as possíveis conexões com o problema de pesquisa que foi construído para a tese, na tentativa de buscar significados ou algum tipo de padrão, como destaca Souza (2018), que me ajudasse na importância acadêmica de materiais dessa natureza.

Além disso, realizei o que Conceição (2021, p. 77) recomenda, que é

“tomar notas ou marcar ideias para codificação, às quais você voltará nas fases subsequentes. Depois de fazer isso, você está pronto para começar o processo de codificação mais formal.” Nesse caso, foram destacados 293 trechos, partes significativas, relacionadas com a pergunta da tese e com potencial para serem analisadas com mais profundidade e integrarem as etapas seguintes da Análise Temática.

5.6.1.2. Geração de códigos iniciais

Uma vez que essa documentação passou a ser tomada como a materialidade empírica da tese, se fez necessário, a partir do problema de pesquisa, construir algumas referências para a realização da categorização desse material.

Mediante o processo de familiarização com os documentos a serem analisados, a partir da leitura e imersão nos dados, foram destacados, recortados, extraídos e registrados trechos dos materiais produzidos pelos estudantes, num total de 293 itens, que se constituiu, na prática, o que Conceição (2021) aponta como sendo o começo desta segunda etapa de análise. Assim, dei início à produção dos primeiros códigos que irão explicitar as características dos dados, que me pareceram relevantes para a pesquisa e se referem às informações que considerei significativas sobre o fenômeno a ser investigado.

A produção desses primeiros códigos, podemos perceber nos primeiros trechos destacados dos itens selecionados, que, conforme Souza (2018), são pedaços codificados dos dados que foram identificados em algum trecho e dele extraído e que trago para o texto neste momento como uma primeira etapa de análise, ou seja, alguns recortes de trechos dos materiais produzidos pelos estudantes, ao finalizarem as unidades didáticas com a temática dos exercícios físicos, que iniciaram e que darão sequência para o caminho até a definição e nomeação dos temas, propriamente ditos. Abaixo alguns exemplos dessa etapa de codificação.

"Percebi que os exercícios físicos realizados possuem total relação com a teoria apresentada. Enfim, conclui-se que as aulas teóricas completam as aulas práticas..." (C. aluna de 1º Ano em 2018).

<p><i>"Considero, também, o tema abordado muito interessante por ser algo do qual nunca havia tido contato e conhecimento, algo que se pode levar adiante e continuar trabalhando a ideia, não somente como conteúdo de aula, mas como saúde." (T. aluno de 3º Ano em 2018)</i></p>
<p><i>"Eu percebi que esses exercícios poderiam melhorar muito o meu físico se praticados regularmente e fariam muito bem para a minha saúde." (A. aluna de 1º Ano em 2019)</i></p>
<p><i>"A questão por trás disso é conseguir levar os exercícios para a vida, pois de nada adiantará praticar com o propósito de um dia parar. Tal fato reside na importância de fazer algo que goste, desse modo será mais fácil adequar o treino a rotina." (F. aluno de 3º Ano em 2019)</i></p>
<p><i>"De um mês para cá melhorei minha alimentação, melhorei os horários que vou dormir e os horários que acordo, me sinto disposta e bem na maior parte do tempo e sei que as corridas que venho fazendo pelo menos 3 vezes por semana estão me ajudando nisso." (I. aluna de 2º Ano em 2020)</i></p>
<p><i>"Com essas aulas tivemos a oportunidade de aprender quais os verdadeiros efeitos dos exercícios físicos na nossa saúde. Nos dá uma noção diferente de saber que "exercícios físicos são importantes" e aprender como realmente eles ajudam nosso corpo." (C. aluna de 1º Ano em 2020)</i></p>
<p><i>"Pesava no início do treinamento 115 kg e atualmente estou pesando 109 kg." "Eu ainda não atingi o meu objetivo, então eu vou manter ainda o treinamento por um tempo ainda." (M. aluno de 3º Ano em 2020)</i></p>

Esse processo de codificação pode ser feito manualmente ou mediante algum programa de computador, e deve ser feito sistematicamente com todo o material tomado como dado a ser analisado. E é nesse processo que Souza (2018) enfatiza a necessidade de identificação de aspectos interessantes e que podem vir a formar a base de padrões repetidos (temas).

Mas, existe alguma maneira de saber quando a geração dos primeiros códigos foi concluída? Segundo Souza (2018, p. 58), esta etapa termina quando

todos os dados foram inicialmente codificados e cuidadosamente combinados. O resultado dessa fase é uma longa lista de diferentes códigos que foram identificados no banco de dados.” Fato esse que ocorreu com a listagem de todos os recortes e destaques de trechos dos materiais que foram produzidos pelos estudantes ao final das unidades que tematizaram o exercício físico entre 2018 e 2020.

Desse período foram selecionados 293 recortes a partir dos materiais produzidos pelos estudantes, para estruturar o processo de codificação dos dados. Esses recortes, que surgiram como resultado da intervenção pedagógica nas unidades didáticas de exercício físico, forneceram-me uma chave de leitura que pode potencializar uma aprendizagem significativa em relação à temática nas aulas de Educação Física. A partir dessa intervenção, é possível observar como os alunos internalizam conceitos e práticas que vão além da simples execução de movimentos, refletindo uma compreensão mais ampla e crítica sobre o exercício físico e suas implicações no contexto escolar.

Ao estabelecer um vínculo desses recortes com as diretrizes da BNCC (Brasil, 2018), percebo que o trabalho realizado está alinhado com as finalidades estabelecidas para a Educação Física. A BNCC preconiza o desenvolvimento integral dos alunos, abordando aspectos cognitivos, emocionais, sociais e físicos, e incentiva uma formação crítica e reflexiva sobre a cultura corporal de movimento. Além disso, destaca a promoção da saúde e do bem-estar, a inclusão e a diversidade, a autonomia e o protagonismo dos estudantes, bem como a vivência e experimentação de diferentes práticas corporais. Dessa forma, os recortes selecionados não apenas evidenciam uma aprendizagem significativa, mas também mostram como as práticas pedagógicas em Educação Física podem estar alinhadas com os princípios norteadores da BNCC³⁵, potencializando aos estudantes uma apropriação das dinâmicas e lógicas intrínsecas dos fenômenos relacionados à cultura corporal de movimento, interagindo entre si e com a sociedade e as representações e os significados a ela atribuídos.

³⁵Esses princípios norteadores propostos na BNCC (Brasil, 2018), utilizados como pano de fundo para a tese, ajudaram a estabelecer uma codificação inicial (prévia) e serviram como inspiração para as análises dos documentos, a partir de algo que remete às produções dos estudantes, na tentativa de visualizarmos o que estamos querendo ver para além dos muros da escola

5.6.1.3. “Tudo junto e reunido”: buscando, revisando, definindo e nomeando os temas

As etapas de análise 3 (Em busca de temas), 4 (Revisão dos temas) e 5 (Definição e nomeação dos temas), previstas por Braun e Clarke (2006), ocorreram de forma simultânea nesta pesquisa. E assim foi pelo fato de a primeira etapa ter sido estabelecida a partir do destaque dos 293 itens, provenientes dos materiais produzidos pelos estudantes, me levando a pensar qual seria a melhor estratégia para os processos de categorização e definição dos temas. Em função da problemática proposta para esta pesquisa e o grau de coesão entre a concepção de Educação Física escolar que defendo com os pressupostos e marcos legais que sustentam a tarefa educativa para as especificidades do nosso campo de tematização e as especificidades da escola, optei em definir três categorias analíticas para essa tese.

Inspirado nos princípios norteadores da BNCC (Brasil, 2018), e usando-os como pano de fundo para a escolha dos temas, juntamente com os recortes de trechos dos materiais produzidos pelos estudantes potencialmente analisáveis, cheguei à sistematização de um primeiro quadro como um esforço inicial de confirmar os temas previamente estabelecidos, como já explicitado e que se encontra detalhado sob a forma de quadro no Apêndice 04.

Ao revisar os códigos para os temas, percebemos a necessidade de voltar aos 293 itens selecionados na primeira etapa de análise já realizada para reavaliar cada um deles a partir desta definição, pois conforme Conceição (2021), se os temas potenciais não se encaixam, é preciso avaliar se o tema em si é coerente com a problematização ou se alguns dos dados já não cabem mais neles. Quando isso ocorre, a autora indica a revisão do tema e, se for o caso, a criação de novos, encontrando um lugar para os trechos que não se encaixam em algum tema já existente. Mas se mesmo assim os trechos previamente selecionados seguem desencaixados, então é preciso simplesmente descartá-los da análise.

Porém, antes de qualquer descarte, fiz novamente uma análise dos dados aparentemente desencaixados para, conforme Conceição (2021), verificar se os temas previamente definidos tinham aderência ao conjunto de dados e, também, para destacar outros dados adicionais que foram deixados de lado no estágio anterior. Sem dúvidas, foi algo trabalhoso, mas em pesquisas baseadas em análise

temática “a necessidade de recodificação do conjunto de dados é esperada, pois a codificação é um processo orgânico, contínuo e recursivo” (Conceição, 2021, p. 79).

E a partir desse retorno aos mesmos dados, percebi a necessidade de realizar uma recodificação reordenando os temas de análises. Ao retornar ao meu “baú de tesouros” e reler outros trechos, me deparei com um processo inserido em outro, ou seja, ao voltar a reler as produções dos estudantes e perceber certa dificuldade em encaixá-las nos temas, a ponto de não sustentá-los, parti para a organização de três novas categorias.

Além dessa dificuldade de encaixe dos itens selecionados nos temas previamente definidos, os títulos das categorias acabaram “fugindo” um tanto do que de fato foi mostrado e analisado. Além disso, ao reestruturar as categorias e transformá-las em categorias analíticas da tese, percebi que estas possuem significativa relação com minha intervenção pedagógica a partir dos objetivos traçados para cada ano do ensino médio e para cada sequência das unidades didáticas, acabando por se tornar a base para a definição das três categorias de análise.

Além disso, é importante destacar também que ao realizar esta nova análise dos mesmos dados outro aspecto me chamou a atenção. Ao reler esses trechos, percebi que a grande maioria deles possuía características que me permitiam encaixá-los em mais de um tema. Por isso, foi necessário trabalhar no sentido de definir as predominâncias de cada um dos trechos para, então, associá-los à determinada categoria. O resultado desse movimento pode ser constatado no quadro sobre a relação de novos códigos das categorias de análise, disponível no Apêndice 05.

Neste processo de revisão e de refinamento dos elementos para a análise, o papel do pesquisador e sua visão analítica, não podem ser considerados meros detalhes nesta etapa da geração dos temas e do desenvolvimento da análise, pois para Souza (2018), os temas “emergem” de algum lugar e esse lugar é o trabalho do pesquisador que alia suas experiências, teorias, insights, ideias, entre outros. Nesse caso, os temas emergiram de minha intervenção pedagógica enquanto esse lugar citado por Souza (2018), a partir de minhas aulas estruturadas numa organização curricular para cada ano do ensino médio que atuo atualmente, ou seja, os temas definidos para as categorias analíticas vieram à tona a partir do meu dia a dia profissional, da minha “quadra de aula”.

Conforme Braun e Clarke (2006), a quantidade de dados relacionados a um determinado tema não determina sua prevalência ou sua relevância em relação a outros, ou seja, não há uma definição a priori que aponte para uma maior ou menor importância de certos temas com maiores ou menores quantidades de dados. No caso da presente pesquisa, assim como na maioria dos trabalhos que se valem da Análise Temática, os trechos selecionados da materialidade empírica vão se encaixando e desencaixando ao longo do processo de codificação e recodificação dos dados, gerando temas que em um dado momento ganham força e noutro perdem intensidade até convergirem para um ponto em que as categorias se alinham e a análise passa a ter coerência com o problema de pesquisa apresentado.

Portanto, depois de tanto revisar e reagrupar, os três temas que organizam a operação analítica foram definidos em correlação direta com as minhas aulas e a organização curricular que temos em nosso campus, mais precisamente com as unidades didáticas que tematizam o exercício físico como prática corporal sistematizada e que integra o universo da cultura corporal de movimento. O primeiro dos temas possui como principal característica a ideia do entendimento sobre a dinâmica de funcionamento das práticas corporais (nesse caso os exercícios físicos), além de destacar aprendizagens significativas a partir dessas aulas, contribuindo para as tomadas de decisões dos alunos e alunas acerca desse tema para além das aulas.

O segundo tema de análise está pautado na ideia principal do desenvolvimento da autonomia por parte dos estudantes, no sentido de terem as condições necessárias para a potencialização de seu envolvimento nas práticas corporais nos âmbitos do lazer e para a saúde, além de terem discernimento para escolherem o que mais se aproxima de suas necessidades e interesses.

Por fim, o último tema de análise tem como característica principal o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, no sentido de proporcionar conhecimentos necessários para contribuir nas decisões e nas escolhas das práticas corporais de maneira autoral, além de ter condições de identificar espaços fora do ambiente escolar para a realização dos programas de treinamento elaborados e gerenciados pelos alunos e pelas alunas.

6. CAPÍTULO ANALÍTICO E AS CATEGORIAS DE ANÁLISE

O capítulo analítico está subdividido em três categorias de análise, conforme já descrito anteriormente, e visa realizar as devidas considerações e análises sobre os dados selecionados para cada uma delas.

A primeira categoria, nomeada “... o conteúdo contribuiu para que eu passe a cuidar e monitorar o meu corpo com mais atenção: reflexão e análise dos efeitos da exercitação em aula no desenvolvimento de capacidades físicas”, tem como pano de fundo as aulas da unidade didática desenvolvida com as turmas dos primeiros anos do ensino médio, com ênfase no relato das experiências que os estudantes tiveram com a tarefa intitulada “Quadro de Sensações Corporais”, uma estratégia didática utilizada para a identificação das capacidades físicas básicas a partir de uma atividade de exercitação física.

A segunda categoria de análise, sob o título de “Gostei tanto do exercício que estou fazendo 5 dias por semana: apropriação do conteúdo exercício físico para uso criterioso e autônomo além das aulas”, tem como cenário principal a unidade didática de exercício físico desenvolvida com as turmas dos segundos anos, na qual os alunos e as alunas precisam justificar suas escolhas por determinado tipo de treinamento físico a partir de aulas teóricas e práticas sobre duas possibilidades diferentes exercícios físicos (treino aeróbico e treino de força).

Já a terceira e última categoria, intitulada “Comecei alguns treinos em casa e caminhadas com membros da família: mobilização dos conhecimentos aprendidos nas aulas para o desenvolvimento de iniciativas fora da escola”, é desenvolvida com os terceiros anos. Ela está baseada nos princípios do treinamento esportivo e suas relações com um programa de exercícios físicos aeróbicos planejado e gerenciado pelos próprios alunos e alunas das turmas. Eles são provocados a analisarem de forma criteriosa os seus desempenhos e se envolverem em um treinamento básico além dos períodos destinados às aulas de Educação Física na escola.

6. 1. “... O CONTEÚDO CONTRIBUIU PARA QUE EU PASSE A CUIDAR E MONITORAR O MEU CORPO COM MAIS ATENÇÃO”: REFLEXÃO E ANÁLISE DOS EFEITOS DA EXERCITAÇÃO EM AULA NO DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES FÍSICAS

O título dessa seção foi extraído de um trecho da avaliação de uma das minhas alunas do primeiro ano do Ensino Médio em 2018. Ela estava se referindo, mais precisamente, à unidade didática de seis a oito aulas na qual abordamos com

os primeiros anos as capacidades físicas básicas e a utilização do Quadro de Sensações Corporais, já mencionados na seção 4.2.1. Unidade didática de ginástica I - Exercício físico - Primeiros Anos. Na sequência dessa frase que dá título à seção, a referida aluna complementa com o seguinte: “...*verificando se me encaixo ou preciso mudar algo dentro dos índices de saúde desejáveis.*” (F., aluna do 1º Ano em 2018).

Ao realizar a leitura, de maneira descontextualizada, deste último trecho, poderíamos imaginar que a percepção desta estudante seria apenas um eco do que se encontra disponível on-line acerca dos benefícios das atividades físicas para a saúde, sem qualquer correlação com o que havia sido proporcionado pela disciplina de Educação Física. Não é algo incomum ver estudantes trazendo dúvidas para os professores de Educação Física sobre temas dessa natureza, pois afinal de contas, o processo de escolarização da Educação Física esteve diretamente associado a concepções preventivistas oriundas do campo da saúde (Dessbesell, Fraga, 2020). Ainda hoje, quando se discute o papel da Educação Física no contexto escolar, uma noção mais utilitarista prevalece, a qual vincula as aulas desta disciplina à redução de índices do sedentarismo, por exemplo, tal como é possível perceber na quantidade de artigos publicados nessa linha citados na seção de revisão desta tese.

Apesar de não ser tão simples de perceber numa primeira leitura, o trecho destacado como título desta seção é bastante representativo de uma concepção de aula de Educação Física que toma, de forma crítica, os exercícios físicos como uma manifestação da cultura corporal de movimento. E, sendo assim, deve ser tratado pedagogicamente como um tema/conteúdo autônomo dentro da escola.

Para que o tema dos exercícios físicos possa ser tratado como um tema, para que venham a ser, como diz Giliane Dessbesell (2018), os “exercícios físicos **da** escola” e não os “exercícios físicos **na** escola”, é necessário a organização de unidades didáticas que apresentem uma sequência concatenada entre as aulas, e no nosso caso entre os anos escolares, para que os estudantes possam analisar de forma crítica tal conteúdo e o correlacionem com a vida fora da escola. Com relação ao número de aulas para que tal correlação de fato aconteça, depende muito de como a unidade estiver sendo trabalhada, do retorno dos estudantes às demandas teórico-práticas e do tempo necessário para dar conta do que foi planejado, o que pode variar em quantidade dentro de um determinado limite.

A partir da descrição já realizada das aulas na seção 4.2.1. Unidade didática de Ginástica I - Exercício físico - Primeiros anos, a ideia é fazer com que os estudantes entendam o que o seu corpo está “falando” e registrem, da forma mais detalhada possível, suas considerações acerca do que está indicado no “Quadro de Sensações Corporais”, ou seja, um quadro para além de apenas produzir registros e sensações corporais, como será exposto na sequência.

Dentro da concepção de Educação Física Escolar na qual acredito não basta simplesmente colocar os estudantes para correr, se exercitar, “se mexer”, ou só informar aos alunos que o exercício físico faz bem para a saúde. Nesse caso, o exercício físico, assim como qualquer outra prática corporal, não deve ser visto de forma isolada, com intenção única e exclusiva de aumentar o gasto energético semanal dos estudantes, desvinculado de um currículo anual planejado.

Na medida em que essas aulas integram um planejamento que atravessam os três anos do Ensino Médio Integrado, é possível perceber o quão marcante é para os estudantes dos primeiros anos se depararem com um tema tradicionalmente ligado à Educação Física Escolar de uma forma que os convida a refletir sobre os efeitos dessa experiência em seus próprios corpos, dando-lhes tempo para analisarem as alterações físicas, por menores que sejam, e as correlacionarem com o que até então sabiam sobre, mesmo que não fosse muito, gerando uma aprendizagem significativa acerca de um assunto tratado como aparentemente óbvio.

É dentro desse contexto que a frase que intitula esta seção faz sentido “... o conteúdo contribuiu para que eu passe a cuidar e monitorar o meu corpo com mais atenção...”, pois a referida estudante consegue identificar que se trata de um conteúdo, uma matéria de ensino didaticamente encadeada num planejamento, e não apenas “dicas” provenientes de uma atividade escolar pontual, desconectada de objetivos de aprendizagem de mais longo prazo.

Ao final da sequência de aulas da referida unidade didática é importante destacar que a aluna percebeu a existência e se reportou ao que aprendeu como um “conteúdo” e não simplesmente como uma “dica qualquer” ou algum tipo de “informação” originada de alguma palestra ou conselho/ordem do professor. Isso deve muito pelo fato de que a unidade didática, enquanto uma sequência lógica e planejada de aulas com objetivos traçados, não se limitou apenas a “passar” um rol de informações e dicas sobre a importância da realização de exercícios físicos

voltados à manutenção e melhoria da saúde, ou ainda, para a necessidade de fazer os alunos se movimentarem, se mexerem, como forma de combater o sedentarismo.

O termo “conteúdo” foi usado aqui para relacionar ao exercício físico, demonstrando que a aluna se deu conta disso a partir de um programa de aprendizagem com sequência pensada e planejada para atingir determinados objetivos, que está relacionada e inserida ao currículo da escola e que ainda vai estudar este tema até o terceiro ano do ensino médio.

E não é por acaso que essa aluna tenha se dado conta do termo “conteúdo”, nessas aulas. Destaco isso, em virtude que, tanto nessas quanto em todas as unidades didáticas que integram a organização curricular anual de nossas turmas, as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais dos conteúdos, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 2001, p. 10), destacam que “auxiliam o professor na tarefa de reflexão e discussão de aspectos do cotidiano da prática pedagógica, a serem transformados continuamente pelo professor.”

Nesse sentido, é preciso construir um processo no qual os estudantes irão se apropriar de conhecimentos relacionados às práticas de exercícios físicos, entendendo-as na sua relação com a vida, mesmo que elas não venham a fazer parte das suas rotinas diárias fora da escola, pois a nossa função pedagógica é fazer com que os estudantes tenham discernimento para realizar suas escolhas de forma autônoma tanto sobre a temática dos exercícios ou qualquer outra desenvolvida na escola.

Figura 19 - Quadro de Sensações Corporais preenchido por J. (aluna do primeiro ano em 2019)
(Fonte: IF Farroupilha - SIGAA)³⁵

No quadro 2, apresento as sensações corporais:

QUADRO 2 - SENSACÕES CORPORAIS

Sensações/ Capacidades físicas	Resistência Aeróbica	Resistência Anaeróbica	Resistência Muscular Localizada	Flexibilidade
Suor	Quantidade considerável de suor durante os exercícios	Bastante suor	Suor moderado, o suor começou a ser maior a partir das 2 séries	Pouco suor
Fadiga/cansaço	controlado	Muita fadiga	elevado	Não senti fadiga
Respiração	Parcialmente ofegante e acelerada	Ofegante e bastante acelerada	pouco ofegante e acelerada	Profunda, notei pouca diferença
Outras sensações	Senti muito calor, sede, no final do treino um pouco de dificuldade de respirar.	Minha pressão caiu após os exercícios, senti bastante fraqueza	Um pouco de desconforto no abdômen e nos membros inferiores ao passar das séries	Senti um pouco de desconforto nos exercícios, devido ao tempo que estava sem me alongar e fazer esse tipo de exercício.

Como parte integrante dessa construção, que se refere ao planejamento e implementação das unidades didáticas, destaco o questionamento da aluna J., da turma do primeiro de 2019, feito depois de ela ter preenchido o Quadro de Sensações Corporais, conforme consta na Figura 19.

- *Mas professor! Legal essa coisa de anotar os resultados dos testes e preencher esse quadro! Só que pra que a gente vai usar isso?*

Além de minha aluna J., esse é um questionamento recorrente nas turmas dos primeiros anos e, na minha percepção, reflete um tanto das aulas de Educação Física que os alunos e as alunas tiveram até chegarem no ensino médio. E esta cena acontece logo nas primeiras aulas do ano, quando coletamos os dados dos testes físicos, explico como será desenvolvida a tarefa e, especialmente, quando os estudantes iniciam o preenchimento do quadro de sensações a partir da prática dos referidos exercícios físicos.

³⁵Parte extraída de uma avaliação ao final da Unidade de Ginástica I - Exercício Físico - Primeiros Anos.

Nesse caso, para Ribeiro; Martins E Mello (2021, p. 15) “apenas transmitir informações a respeito do corpo, doenças e hábitos de higiene é insuficiente para desenvolver atitudes consideradas saudáveis para o indivíduo”, pois os autores, sustentados nos artigos de Silveira Et Al. 2013; Baptista, (2014); Jesus; Vieira; Copetti, 2014; Cremonesi; Bankoff, Zamai (2014), apontam que as intervenções pedagógicas que visam os aspectos práticos das experiências corporais, sem renegar a importância de abordagens teóricas a respeito da saúde, proporcionam a apropriação mais eficiente sobre o tema, favorecendo a construção de hábitos saudáveis no cotidiano, por parte dos estudantes.

No entanto, como a ideia principal é proporcionar uma aprendizagem significativa que tenha relação com o contexto da vida, a discussão se estabelece a partir das impressões dos demais alunos sobre a mesma temática, que dão conta de responder à pergunta mencionada acima como podemos verificar nas passagens abaixo³⁶, extraídas de textos produzidos pelos estudantes ao final da unidade didática de Ginástica I.

Foram realizados em aula exercícios práticos, e com base nisso, foi criada uma tabela de sensações e capacidades físicas que buscava compreender ao final de cada exercício como o corpo reagiria. (L., aluna do 1º Ano em 2018).

A propósito, depois que terminamos e concluímos o “Quadro de sensações corporais”, consegui identificar muitos pontos importantes presentes nele, achei muito interessante a elaboração desse quadro, pois tem o objetivo de fazer com que saibamos as nossas resistências e logo depois se nossas frequências cardíacas... Estão boas e normais. (C., aluna do 1º Ano em 2018).

Trabalhamos em aula com o professor Fabrício no ginásio nossas capacidades físicas básicas que se caracterizam como a habilidade de movimento do corpo. Sendo elas: Resistência Aeróbica, Resistência Anaeróbica, Resistência Muscular Localizada e Flexibilidade. E trabalhamos também com o quadro de sensações, onde continha a Frequência Cardíaca (inicial e final), Suor, Fadiga/Cansaço, Respiração e Outras Sensações. Isso permitiu-nos a observar melhor como nosso corpo reage com tais movimentos. Essas capacidades físicas básicas desenvolvem-se através do treino e são essenciais para o rendimento motor. (J.M., aluna do 1º Ano em 2019).

Me fez perceber que preciso praticar mais exercícios e cuidar melhor da alimentação, assim sendo, já comecei a cuidar melhor da alimentação e praticar mais os exercícios da Educação Física(algo que eu não ligava muito), e tentando praticar algumas coisas por fora, quando possível. (A., aluna do 1º Ano em 2018).

Como parte da unidade didática, o “Quadro de Sensações Corporais” tem a

³⁶ Há outras falas dos estudantes nessa mesma linha, que se encontram no Apêndice 06.

função pedagógica de registro das informações referentes aos exercícios práticos que os estudantes realizam, ou seja, acerca das ações executadas. Além disso, podemos identificar, nas “respostas” dos estudantes, momentos de reflexão e análise sobre o que fizeram, quando duas alunas afirmam que “...achei muito interessante a elaboração desse quadro, pois tem o objetivo de fazer com que saibamos as nossas resistências e logo depois se nossas frequências cardíacas... Estão boas e normais.”; e, também, quando a outra destaca que “isso permitiu-nos a observar melhor como nosso corpo reage com tais movimentos.”

É interessante observar nesses dois trechos que as estudantes conseguiram se dar conta do objetivo da atividade por meio da relação existente entre as práticas realizadas e os registros sobre as sensações corporais no quadro. Além disso, elas começaram a estabelecer conexões entre as reações do corpo em movimento e alguns elementos básicos do processo de condicionamento físico

Sobre essas percepções temos algumas pistas para tentar compreender o que os meus alunos e minhas alunas efetivamente aprendem sobre os exercícios físicos dessa unidade didática, a partir do que já foi descrito que acontece e como estas aulas são planejadas, quando um outro estudante do primeiro ano afirma que “me fez perceber que preciso praticar mais exercícios e cuidar melhor da alimentação, assim sendo, já comecei a cuidar melhor da alimentação e praticar mais os exercícios da Educação Física (algo que eu não ligava muito)...”, numa das análises e conclusões da tarefa avaliativa dessa unidade didática sobre os exercícios físicos.

Da mesma forma, ao dar destaque para outro trecho de um aluno do primeiro ano apontando para outra percepção, quando se dá conta de que, ao realizar as práticas e em seguida preencher o quadro de sensações, ele consegue “... compreender ao final de cada exercício como o corpo reagiria”, é um demonstrativo do estudante atingindo o objetivo da unidade didática, pois ao chegar ao final dessa sequência pedagógica ele consegue compreender o básico sobre as influências que cada tipo de exercício físico tem sobre o corpo.

Ao mencionar sobre a compreensão básica acerca dos conteúdos por parte dos estudantes, trago para a discussão questionamentos apontados por Betti e Ushinohama (2014, p. 13), que ajudam a complementar melhor a pergunta inicial desta pesquisa e que, baseados nas ideias de Charlot, eles propõem as seguintes questões: “Quais são os saberes significativos para os alunos? Como motivar e

mobilizar saberes? Para que aprender? Qual o sentido do aluno estudar (aprender) Educação Física na escola? Qual relação com o saber estão “implicados” no aprender Educação Física? O que tem sentido e significado para os alunos?”

Sem a pretensão de responder a estas perguntas, uso-as aqui como parâmetro para análise dos trechos produzidos pelos estudantes que foram destacados para esta seção, pois são de extrema importância para o contexto atual da Educação Física escolar, principalmente, quando uma estudante de primeiro ano, ao iniciar as aulas do primeiro ano letivo em nosso *campus* e, ao encerrar a primeira unidade didática, aponta, anuncia (ou denuncia) que “*o quadro de sensações corporais foi bem difícil para mim, ainda mais que eu não era acostumada a fazer isso.*” (K., aluna do 1º Ano em 2019).

Além de os alunos e as alunas indicarem não estarem “acostumados” com esse tipo de aula, um outro fato curioso chama minha atenção no primeiro dia de aula, quando faço a apresentação do plano de ensino e do caminho que os estudantes percorrerão durante as aulas de Educação Física até o final do ano letivo: ao expor o quadro geral das temáticas e das unidades didáticas, quando aponto para a unidade de exercício físico e a quantidade de aulas destinada para dar conta desta temática, percebo muitas reações negativas a partir de algumas falas espontâneas por parte dos estudantes.

“Ah, professor! Eu odeio correr!”, “Professor! Eu canso muito rápido. Não tenho preparo!”, “Uma vez passei mal na prova de corrida que valia nota!”, “Não gosto de fazer alongamento!”, “Isso é tortura e não aula, professor!”. Estas são apenas algumas reações negativas que ocorrem e que chamam minha atenção quando os alunos e as alunas leem no quadro o termo “exercício físico”.

O que estamos fazendo com a Educação Física escolar para que uma estudante passe no mínimo nove anos do ensino fundamental tendo acesso e participando de aulas desta disciplina, integrada ao currículo escolar, com espaço e tempo disponíveis (dos mais variados, mas existem) e compartilhe que, nos anos anteriores, “não era acostumada fazer isso” ou que os estudantes tenham as reações citadas acima diante do termo “exercício físico”?

Com relação ao termo “fazer isso” na frase acima da aluna K., pela minha experiência dá para supor que está ligado ao fato de a aluna nunca ter realizado registros de suas sensações corporais num quadro comparativo ou, ainda, nunca ter praticado exercício físico como conteúdo de ensino. Indo mais além, o termo citado

pode fazer referência às aulas de Educação Física como um todo sem ter contato com essa temática em nenhum momento nos nove anos anteriores. De um modo geral, as várias reações negativas e as falas de meus alunos e de minhas alunas, no momento da apresentação do plano de ensino para o ano letivo, indicam o quanto as aulas de Educação Física do ensino fundamental estavam para eles e elas desconectadas de uma aprendizagem significativa. E isso é algo que precisa ser levado em conta, pois quando os conhecimentos são aprendidos de maneira mecânica, temos o primeiro passo na direção da encapsulação da aprendizagem escolar.

É interessante observar que os próprios estudantes conseguem perceber a diferença de uma abordagem em aula mais presa à lógica de um movimento “moto-contínuo” daquelas abordagens que buscam oferecer uma aprendizagem significativa com as práticas corporais. Os trechos abaixo, que correspondem às percepções de estudantes ao final desta primeira unidade didática, são um bom exemplo desse tipo de percepção.

"As aulas estão sendo muito interessantes, aprendemos várias coisas diferentes e que a educação física não significa somente ir para a quadra jogar vôlei e futsal." (Aluna E., primeiro ano em 2018).

"Percebi que os exercícios físicos realizados possuem total relação com a teoria apresentada. Enfim, conclui-se que as aulas teóricas completam as aulas práticas..." (Aluna C., primeiro ano em 2018).

"... em minha opinião estas aulas são de grande importância, pois e através delas que conseguimos nos desenvolver, conceituar e aprender sobre o nosso corpo, nossas flexibilidades, resistência e outras." (Aluna C., primeiro ano em 2018).

"Este conteúdo que está sendo abordado eu achei bem importante não só durante o tempo de aula, mas também em meu dia a dia pois está presente em tudo." (Aluna L., primeiro ano em 2018).

"... e até o ano passado não fazia nada disso nas aulas de Educação Física." (Aluna B., primeiro ano em 2018).

"... confesso que não estava acostumado com este tipo de exercício, tendo em vista que na minha antiga escola nunca realizamos algo do tipo." (Aluno M. J., primeiro ano em 2018).

"Acho que esse conteúdo, foi e é bem importante para mim, pois muitas coisas eu nunca tinha feito..." (Aluno D. H., primeiro ano em 2018).

"... e essas aulas em específico são ótimas se comparar com as anteriores que eu tive por ser sempre futsal, já essas aulas são bem trabalhadas." (Aluna C. T., primeiro ano em 2018).

Para minha aluna J. e para todos os outros estudantes que não eram acostumados a “fazer isso” nas aulas, bem como os que “odeiam correr” ou que pensam que os exercícios físicos são uma espécie de “tortura”, enquanto professores de Educação Física, precisamos nos dar conta de que nossos estudantes não chegam na escola como “vasos vazios”, pois conforme afirma Engeström (2002), eles estão constantemente expostos às informações provenientes das mais variadas fontes e, muito particularmente, da cultura popular dos meios de comunicação. Assim sendo, nossos alunos e nossas alunas vivem num contexto de múltiplas fontes de informações e conhecimentos, independentemente de frequentarem a escola ou não.

Além de nossos alunos e nossas alunas não chegarem na escola como “vasos vazios” (Engeström, 2002), há cada vez mais uma tendência de evasão dos estudantes das aulas de Educação Física, com maior incidência nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio (Ribeiro; Martins; Mello, 2021), porém, ao mesmo tempo, percebe-se com certa frequência a participação de adolescentes e jovens ligados às atividades físicas e esportivas em períodos extra-escolares, ou seja, os mesmos estudantes que às vezes se negam a participar das aulas de Educação Física na escola são os mesmos que praticam as atividades propostas em aula fora dela.

Nesse mesmo sentido, Betti e Ushinohama (2014, p. 04) apontam para a “existência de uma cultura de movimento ‘fora’ da escola, na qual o aluno está imerso antes e durante sua vida escolar.” Sendo assim, é importante perceber e tentar identificar os pontos comuns que os estudantes mantêm com essa cultura fora da escola, bem como em que medida conseguem articular e mobilizar os conhecimentos adquiridos na disciplina de Educação Física, atribuindo os devidos sentidos a eles tanto no âmbito do lazer quanto no da saúde.

Não podemos, enquanto professores e professoras, nos limitar a proporcionar aos alunos e às alunas práticas corporais sem reflexão, apenas como um meio para se aprender alguma coisa ou, o que é pior, “qualquer coisa de qualquer jeito”. Estas vivências geram um tipo exclusivo de conhecimento muito particular e, em certa medida, insubstituível, como apontado pela aluna K., do primeiro ano em 2018, que afirmou ter adquirido “conhecimento com essas aulas de Capacidades Físicas.” Por isso, também a partir das aulas das unidades didáticas tematizadas pelos exercícios físicos, se os estudantes não tiverem a oportunidade de acessar, experimentar “boa

parte do leque de possibilidades de movimento sistematizadas pelos seres humanos ao longo de vários anos, ele estará perdendo parte do acervo cultural da humanidade e uma possibilidade singular de perceber o mundo e de perceber-se.” (González; Fensterseifer, 2010, p. 17).

Ao acessar e experimentar os exercícios físicos como proposto nesta unidade didática, os estudantes perceberam que não dá para aprender sobre eles sem vivenciá-los e sem refletir sobre o que praticaram/experimentaram, como por exemplo, quando a aluna C. do primeiro ano em 2018, afirma que “as aulas teóricas completam as aulas práticas”, ou que, se comparar com as aulas que teve no ensino fundamental, a aluna C. T., do primeiro ano em 2018, percebeu que estas sobre os exercícios físicos “são bem trabalhadas.”

Por meio dessas unidades didáticas destinadas a desenvolver a temática dos exercícios físicos, como já relatadas nesta tese, cabe destacar que a Educação Física inserida no contexto escolar, assim como todos os outros componentes curriculares, deve proporcionar aprendizagens significativas aos estudantes. Porém, trata-se de um conhecimento associado à vivências concretas, pois “a Educação Física não pode transformar-se num discurso sobre a cultura corporal de movimento, sob pena de perder a riqueza de sua especificidade, mas deve constituir-se como uma ação pedagógica com aquela cultura” (Betti, 2002, p. 75).

Além disso, ao nos depararmos com as percepções e conclusões que os alunos chegaram, conforme exposto acima, passa a impressão de haver certa relação e continuidade do que eles afirmaram que aprenderam nas aulas de Educação Física, com as reflexões e decisões que tomaram ao se dar conta da necessidade de melhorar os índices que poderiam vir a afetar a sua saúde, ou seja, durante as aulas, os alunos são incentivados a todo momento a pensarem estratégias para a resolução de problemas, com base nas reflexões sobre as ações, sobre as práticas corporais tematizadas nas unidades didáticas.

Portanto, ao concluir esta unidade didática e terem conseguido dar o “click”, ou seja, quando os estudantes se dão conta de que aprenderam e entenderam as aulas e seus conteúdos, os mesmos demonstram que atingiram o nível de “compreender ao final de cada exercício como o corpo reagiria”, conforme minha aluna L., do primeiro ano em 2018.

E para que os alunos e as alunas atinjam esse nível de compreensão sobre os exercícios físicos, a Educação Física precisa conquistar ainda mais relevância e

sentido no contexto escolar atual, fazendo-se necessário, conforme Ribeiro, Martins e Mello (2021, p. 18), “retirar os estudantes da condição de subalternidade em relação aos docentes”, passando a considerá-los sujeitos ativos nos seus processos de aprendizagem e desenvolvimento, pois, para os mesmos autores sustentados em Santos (2020), “é preciso que o conhecimentos seja produzido com o mundo e não sobre ele.”

6.2. “GOSTEI TANTO DO EXERCÍCIO QUE ESTOU FAZENDO 5 DIAS POR SEMANA...”: APROPRIAÇÃO DO CONTEÚDO EXERCÍCIO FÍSICO PARA USO CRITERIOSO E AUTÔNOMO ALÉM DAS AULAS

Depois de atingirem os objetivos previstos na unidade didática de exercício físico do primeiro ano, na unidade do segundo ano os estudantes são convidados a estabelecerem relações entre os conteúdos que já dominam com as orientações relativas a dois tipos específicos de treino (aeróbico e de força) para que, ao final da unidade, tenham condições de justificarem a escolha por um ou outro em uma hipotética rotina diária.

Na unidade didática descrita no item “4.2.2. Unidade didática de Ginástica II - Exercício físico - Segundos anos”, na qual é explicada como acontecem as aulas desta sequência, os estudantes são levados a se apropriar de conhecimentos sobre os dois tipos de treino para fins de justificar suas escolhas, bem como o uso de determinadas práticas corporais fora da escola, de maneira criteriosa e autônoma.

Para tanto, durante a sequência didática das aulas dessa unidade, enquanto professores responsáveis por elas, estabelecemos um processo composto de várias estratégias didáticas que conduzem os alunos e alunas a escolher quais exercícios físicos eles irão praticar, bem como, os motivos que os levam a tomar tais decisões, ou seja, como se apropriam e como usam as práticas corporais.

Ao descrever a unidade didática que trabalhamos com os segundos anos, destaco que, para atingir os objetivos estipulados, apresentamos e proporcionamos momentos práticos para que os estudantes se aproximem e conheçam dois tipos diferentes de treinamento: treino aeróbico e treino de força. Para isso, utilizamos exposições teóricas com slides e material didático e que compartilhamos com os estudantes, além das práticas de dois treinos, cada qual com suas especificidades e respeitando as limitações de condicionamento físico de nossos estudantes.

O momento que mais chama atenção nessa unidade é a exploração do espaço da academia de musculação que possuímos nas dependências do ginásio,

pois percebemos que a maioria dos estudantes sequer visitou esse tipo de espaço, muito menos praticou alguma atividade em suas dependências. Tanto é que logo na primeira experiência dessa unidade didática, justamente uma visita à academia, tivemos de alterar o planejamento para dedicar mais tempo a esta atividade, pois nesse primeiro contato e exploração da academia de musculação as novidades eram muitas e geravam muitos questionamentos acerca dos possíveis uso do espaço, da função de certos equipamentos e tipos de treino.

Depois dessa visita ao cenário de prática, passamos a focar nas práticas dos exercícios físicos, tanto os relacionados ao treino aeróbico quanto os de força. Para tanto, os estudantes, assim como no primeiro ano, são solicitados a realizarem o registro das sensações corporais numa tabela. O objetivo é fazer com que sejam capazes de estabelecer comparações entre os tipos de treinos e, assim, compreenderem as alterações que se processam no próprio corpo ao realizarem um ou outro tipo de treino. Nesta unidade, os registros servem para que os estudantes possam analisar o processo de adaptação que cada um terá em uma e outra modalidade de treino, o que os ajuda na conclusão e avaliação desta unidade didática.

Na sequência, com as práticas devidamente realizadas, com os registros das sensações corporais feitos durante cada tipo de treino e a parte teórica apresentada, os estudantes precisam fazer uma escolha, mesmo que hipotética, de um dos dois treinos como se de fato fossem adotar um ou outro como prática regular fora da escola.

Porém, cabe ressaltar que com o processo dessa unidade didática, bem como a partir das estratégias de apropriação dos conhecimentos, essa escolha não acontece de maneira casual. Ela já começou a ser trabalhada desde a unidade didática anterior e, nesse momento, a partir de um aprofundamento maior, os estudantes precisam tomar decisões criteriosas para escolher aquela que lhes pareça mais apropriada, de acordo com a sua própria condição física, como podemos perceber, logo abaixo, em alguns trechos³⁷ extraídos do que eles produziram.

"Escolhi falar sobre o treinamento aeróbico, pois foi o qual mais me chamou atenção, pelo simples fato de ser acessível para todos [...]" (R. aluna de 2º Ano em 2018)

³⁷ Há outras falas dos estudantes nessa mesma linha, que se encontram no Apêndice 07.

"Acho o treino aeróbico bom pois não é preciso de muito para praticá-lo. Como eu não teria objetivo de criar muita massa muscular, sair do sedentarismo e praticar uma atividade que faria bem para a saúde é uma ótima opção." (L. aluna de 2º Ano em 2018)

"Terminando estes conceitos eu consegui fazer minha escolha [...]. Tudo isso é por conta do conhecimento que eu adquiri nesta modalidade [...]." (A. M. aluno de 2º Ano em 2019)

Ao citar a expressão *"nesta modalidade"*, esclareço que o estudante fez referência que adquiriu conhecimento *"nesta unidade didática"*, e muito provavelmente estava se referindo também a unidade didática que havia sido desenvolvida no primeiro, ou seja, a um tipo de aula que tematizava pedagogicamente o exercício físico, que prioriza a experimentação, reflexão sobre a ação e análise do que está sendo estudado em aula.

Nesse caso, a escrita desse estudante reflete um tanto das aulas sobre exercício físico das quais ele teve acesso, participou e experimentou, ou seja, o *"conhecimento"* ao qual ele faz referência, diz respeito a todo o trabalho pedagógico realizado pela Educação Física escolar a partir, especificamente, das unidades didáticas com a temática do exercício físico como fio condutor dessas aulas.

Da mesma forma, relembro aqui que tal unidade didática, inserida na organização curricular anual dos segundos anos, visa na teoria e na prática a apropriação e diferenciação das características de diferentes exercícios ligados ao treinamento aeróbico (caminhada/corrída) e do treinamento de força (musculação), como conceitos, tipos de treino, benefícios e locais. Com isso, é proporcionado aos estudantes uma leitura, tanto conceitual quanto corporal, dos efeitos desses treinamentos em seus organismos e as possibilidades de escolhas e tomadas de decisões, bem como a realização nos períodos extraclasse (Almeida e Martins, 2020), conforme constatado no registro feito pela aluna E. do segundo ano em 2019, que afirma que *"com essas práticas conclui-se que o conteúdo tem sido muito benéfico a cada um dos alunos, por cada um estar adquirindo conhecimento intelectual e físico..."*

Além disso, os professores não conseguirão proporcionar esse conhecimento adquirido somente colocando os alunos e as alunas a correr para gastar energia e calorías, ou ainda, tentar fazer a mudança comportamental por meio de informações isoladas e alheias a um processo maior. Pois, para Betti e Ushinohama (2014), a maneira como o professor ou a professora propõem a tematização pedagógica de

algum conteúdo previamente planejado, sistematizado, torna-se, em grande medida, fundamental para as relações que os estudantes estabelecem com os saberes.

Acredito que somente a partir desse processo de tematização dos exercícios físicos nas aulas de Educação Física, é que os estudantes consigam chegar ao entendimento de que *“As aulas me ajudaram a compreender sobre o assunto...”* (D., aluno do 2º Ano em 2018). Ou seja, ao citar os termos “as aulas” no plural, percebemos a existência de vários momentos destinados à abordagem de determinada temática e com uma sequência didática capaz de fazer com que esta estudante consiga compreender sobre o conteúdo.

Além disso, é importante destacar que o tratamento pedagógico adotado para os conteúdos relacionados à temática dos exercícios físicos, proporciona aos estudantes competências necessárias para a potencialização de seu envolvimento com as práticas corporais no âmbito do lazer e da saúde, como podemos perceber quando atingem o nível de afirmar que *“estas aulas também me ensinaram várias coisas que eu não sabia sobre tais exercícios e que irão somar muito nos próximos treinos que irei fazer daqui pra frente.”* (F., aluna do 2º Ano em 2019). Além da afirmação da aluna P. (do 2º Ano em 2019) sobre como

“Trabalhar esse tema em sala de aula foi muito importante para que pudéssemos ter consciência de como está o nosso condicionamento físico e, também, o que temos que melhorar na nossa rotina para que consigamos praticar um desses treinos na semana.”

Ou seja, ao aprender sobre diferentes tipos de treinamentos, o estudante mobiliza os conhecimentos adquiridos e estabelece as relações necessárias para tomar as decisões que melhor refletem seus interesses e condições com relação à prática de exercícios físicos.

Na mesma linha de raciocínio, quando outros alunos apontam que *“As atividades desenvolvidas nas aulas me ajudaram a desenvolver em casa algumas coisas como a prática de mais atividades físicas.”* (A., aluno do 2º Ano em 2019). Ou ainda que *“Aprendi mais sobre o que eu já praticava...”* (V., aluna do 2º Ano em 2019), podemos perceber que os conhecimentos adquiridos a partir dessas aulas, sob a perspectiva culturalista crítica, dão conta de viabilizar efetivamente estas práticas corporais, que integram o universo da cultura corporal de movimento, não somente durante o tempo e no espaço das aulas, como também para além delas,

conforme o conceito da dimensão do conhecimento da BNCC (Brasil, 2018) referente ao “Uso e Apropriação”.

Para mim, enquanto professor de Educação Física Escolar, sempre foi imprescindível, trabalhar e abordar a temática referente aos exercícios físicos nas aulas, bem como os saberes corporais e conceituais a eles atrelados, assim como faço com as outras manifestações do universo da cultura corporal de movimento tematizadas em aula como, por exemplo, os esportes, as práticas de aventura, danças, jogos, entre outros.

Já registrei aqui acerca da importância do processo de ensino planejado e organizado dentro do currículo escolar da Educação Física, para se chegar às conclusões dos estudantes expostas no texto. Porém, preciso destacar, da mesma forma, que tais ações, aulas, unidades didáticas são planejadas e implementadas nessa perspectiva apresentada aqui desde há muito tempo atrás, mais precisamente no início de minha atuação profissional. Obviamente não com este grau de complexidade, pois o que apresento aqui é fruto de um longo processo, porém, sempre balizado pelos mesmos princípios e fundamentos teóricos ligados à perspectiva culturalista crítica da Educação Física escolar.

Nesse sentido, em sua tese, Dessbesell (2018), trata e apresenta detalhadamente as tensões e preocupações existentes nas duas maneiras de abordar o mesmo tema, no caso os exercícios físicos sob as perspectivas da saúde renovada e do movimento culturalista crítico, desde meados da década de noventa, quando Ferreira (1997, p. 23) já apontava que o saber escolar do qual a Educação Física “deve instrumentalizar os alunos para uma autonomia quanto à exercitação física permanente. Mas também deve instrumentalizá-los para entender que no movimento humano não ficam “registradas” apenas repercussões orgânico-fisiológicas, mas também signos histórico-culturais determinados.” Tais apontamentos de Ferreira (1997) podem ser traduzidos no entendimento da estudante do segundo ano, quando afirma que “*me sinto disposta e bem na maior parte do tempo e sei que as corridas que venho fazendo pelo menos 3 vezes por semana estão me ajudando nisso*” (l., aluna do 2º Ano em 2020).

A grande preocupação por parte do movimento culturalista crítico, conforme Dessbesell (2018), gira em torno da presença dos exercícios físicos nas aulas de Educação Física Escolar como um possível caminho para o retorno do discurso físico-sanitário, com este componente curricular sendo transformado num programa

de promoção do estilo de vida ativo. “Sua função, portanto, não seria apenas a de trabalhar com a prática sistemática de exercícios e práticas desportivas, como outrora, mas a de inculcar as recomendações em voga sobre o bom funcionamento orgânico e responsabilizar o indivíduo pela manutenção de uma “conduta saudável”. (Dessbesell, 2018, p. 110).

Nesse caso, essa preocupação faz sentido na medida em que presenciamos a proliferação de aplicativos em dispositivos móveis voltados para a organização, o planejamento e indicações de treinamentos físicos para as pessoas, levando em consideração as individualidades de cada perfil, para determinação de carga, intensidade e frequência das práticas de exercícios físicos. Lembrando que, ao fazer isso, num cenário extremo, podemos estar contribuindo para a substituição das aulas, bem como do professor e da professora de Educação Física do contexto escolar, visto que um aplicativo regido por inteligência artificial, daria conta da execução de exercícios físicos com vistas a combater o sedentarismo e a inatividade física de nossos estudantes.

Ainda na esteira das tensões e críticas, Dessbesell (2018), destaca as contribuições de Valter Bracht e José Angelo Gariglio, as quais afirmam e se preocupam com a possibilidade de uma unidade didática denominada de exercícios físicos, venha a remeter para uma perspectiva de corpo enquanto uma máquina/organismo. “Gariglio liga diretamente esse conjunto de práticas corporais aos preceitos físico-desportivos e sanitários que o movimento culturalista tão arduamente lutou para superar” (Dessbesell, 2018. p. 98).

No entanto, não posso concordar com tais preocupações, visto que, ao tematizarmos os exercícios físicos como conteúdo de ensino a partir das unidades didáticas apresentadas, é possível perceber, através do retorno que os estudantes nos dão, que quando a aprendizagem é significativa os estudantes ampliam os horizontes, conforme é possível perceber no texto de L., aluno do 2º Ano em 2018, que afirma o quanto *“esse tema teve grande contribuição para mim, tanto na aprendizagem como no estímulo a praticar mais exercícios físicos no meu dia a dia [...]”*.

Porém, é importante ressaltar que, ao lidar com estudantes de ensino médio, com idades que variam aproximadamente entre 14 e 18 anos de idade, é preciso levarmos em consideração que trabalhamos com indivíduos que estão inseridos em um contexto atual cada vez mais conectados com as mais diversas fontes de

informações, de conhecimentos, bem como de posse de dispositivos com possibilidades infinitas de acesso a todo e qualquer tipo de conteúdo, como relata A.

L. (aluna do 2º Ano em 2019), ao lembrar que *"Diariamente estamos em contato com campanhas e avisos ressaltando a necessidade de hábitos saudáveis para uma boa qualidade de vida, as quais não são sempre levadas em conta. Com as aulas ministradas, porém, foi possível compreender melhor o motivo de tamanha atenção dada ao tema [...]"*. Não podemos ignorar as demandas que chegam até nós, enquanto professores de Educação Física Escolar, relacionadas diretamente com a temática dos exercícios físicos, tipos de treinamentos, melhores maneiras para emagrecimento, quais os suplementos mais indicados para determinadas idades, e assim por diante. Situações reais que estão cada vez mais presentes nas conversas e nos questionamentos vindos dos estudantes.

Nesse sentido, reforçando e concordando com Dessbesell (2018), apesar dos receios e das tensões legítimas ao reconhecimento dos exercícios físicos enquanto manifestações integrantes da cultura corporal de movimento, faz-se necessário reconhecer que são práticas cada vez mais inseridas no contexto social que vivemos e fazem parte do modo de vida de diferentes camadas sociais, portanto, independentemente da nomenclatura que se dê a essa manifestação, ela possui condições de estar alinhada ao universo de temas da Educação Física nos currículos culturalistas. "No entanto, tal alinhamento necessita de critérios de inclusão/exclusão da produção curricular" (Dessbesell, 2018, p. 125).

Integração e alinhamento estes, necessários para tratar pedagógica e criticamente os exercícios físicos inseridos no universo da cultura corporal de movimento, quando nos deparamos com um estudante de ensino médio que afirma o seguinte: *"... como meu peso já me preocupava e os problemas que poderiam acarretar na minha saúde por conta disto eram muitos, eu tomei as providencias e encontrei um modo de melhorar todos os aspectos..."* (A. M., aluno do 2º ano em 2019). É interessante observar que a questão do peso não era um problema tratado como um tema de aula diretamente, mas surgiu a partir da singularidade desse aluno, que se sentiu à vontade para registrar essa avaliação em função do modo como as práticas corporais relativas ao exercício físico foram trabalhadas em aula. O fato de eles precisarem escolher um dos tipos de treino que lhes fosse mais conveniente ou prazeroso o levou a esta reflexão. E o simples fato de ter refletido sobre a proposta o levou a se apropriar criticamente sobre o tema e a pensar nas

possibilidades de aplicação desta prática para além das aulas. Assim, abrimos caminho para que os estudantes, além de compreenderem sobre este conteúdo de ensino, também consigam ter clareza e discernimento para tomar as decisões mais adequadas, de acordo com seus interesses e possibilidades.

Porém, essa clareza e esse discernimento sobre os exercícios físicos não foram alcançados apenas com as práticas de atividades físicas comandadas por mim, mesmo com aulas uma vez por semana e duração de 50 min ou de 1h 40 min, dependendo da turma e do curso. Ou seja, estes momentos não aconteceram de maneira diretiva, sob a perspectiva de um professor na frente dos estudantes trilhando um apito e a turma obedecendo e executando os exercícios de maneira mecânica.

Fato é que durante os tempos destinados para estas aulas nem sempre as atividades físicas foram centrais, ou os alunos usaram todo o tempo para ficarem em movimento. Para que os objetivos propostos para esta unidade didática fossem atingidos pelos estudantes, foi necessário intervir várias vezes, parando a atividade em curso para fazerem anotações, registros, para conversarem sobre o que havia acontecido, para explanações por parte do professor, entre outros, pois como os estudantes, como o próprio nome diz, estão ali para estudarem sobre os exercícios físicos, é preciso que eles compreendam o sentido destas aulas, e porque é importante tematizar esta prática corporal no contexto escolar, levando os alunos a compreenderem que não basta se mexer ininterruptamente por “50 min” duas vezes por semana com o intuito de gastar suas energias para se apropriarem desse conteúdo de forma substancial.

Nesse sentido, faz-se necessário que o professor tenha domínio sobre a temática de exercícios físicos, com a intenção de fazer os alunos estudarem sobre o tema, sentirem e pensarem, refletindo sobre as conexões com suas vidas, pois é dessa forma que irão gostar deste conteúdo e poderão usá-lo de maneira consciente, crítica e autônoma para além dos muros da escola, na expectativa de romper com a encapsulação da aprendizagem escolar, a partir de uma contextualização crítica, de descoberta e de aplicabilidade dos conteúdos de ensino, conforme aponta Engeström (2002).

6.3. “COMECEI ALGUNS TREINOS EM CASA E CAMINHADAS COM MEMBROS DA FAMÍLIA”: MOBILIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS APRENDIDOS NAS AULAS PARA O DESENVOLVIMENTO DE INICIATIVAS FORA DA ESCOLA

Quando os estudantes chegam ao terceiro ano, salvo raríssimas exceções, já têm um bom domínio sobre os princípios básicos do condicionamento físico e capacidade para escolher uma modalidade específica de exercício físico de acordo com suas preferências e necessidades pessoais. A partir da unidade didática do segundo ano, estabeleceram algumas conexões com os conteúdos abordados, proporcionando tomadas de decisões e escolhas coerentes de práticas corporais trabalhadas em aula para começar e a projetar como aplicá-los fora da escola.

Nesta etapa da vida escolar, que corresponde ao final da Educação Básica e, portanto, último ano que terão a disciplina de Educação Física como obrigatória em sua rotina semanal, dedicamos a terceira unidade didática, inserida na organização curricular anual, para propor aos estudantes a elaboração e gerenciamento de um programa de exercícios físicos para a melhoria de sua condição física. Todas as aulas desta unidade são dedicadas à mobilização do que aprenderam sobre o tema nas unidades anteriores para aplicação fora da escola, em momentos extracurriculares, com registros das atividades em um diário de exercícios físicos, observando critérios de duração, frequência e intensidade (Almeida; Martins, 2020).

Retomando o que já foi mencionado na explicação de como acontecem as aulas com os terceiros anos, a partir do acesso e apropriação de elementos conceituais e práticos adquiridos nas unidades anteriores, do primeiro e segundo ano, os estudantes dos terceiros anos são desafiados a elaborar e conduzir, minimamente, um treinamento aeróbico baseado na frequência cardíaca e na zona alvo de treinamento.

Para tanto, são destinados momentos teóricos e práticos para a abordagem dos princípios do treinamento desportivo, como destaca a aluna L. (3º Ano em 2019) que *"... não foi aprendido apenas na teoria, mas também, na prática, que faz ,com que o conteúdo se consolide melhor."*, além de explicações acerca de todo o trabalho prático dessa unidade, bem como a apresentação de um exemplo de um treinamento aeróbico, com 30 minutos de prática, alternando 3 minutos de caminhada com 1 minuto de corrida leve.

Na medida em que os estudantes vão tomando conhecimento e percebendo as suas próprias condições físicas durante o período de aplicação desse

treinamento elaborado por eles mesmos, eles passam a alternar para 2 minutos de caminhada e 2 minutos de corrida leve, levando em conta o controle da frequência cardíaca e da zona alvo de treinamento, conforme relato do aluno J. P. (aluno do 3º Ano em 2019) afirmando que *"com o passar do tempo, o nosso corpo vai se adaptando e o treinamento precisa ser mudado."* A ideia é que os estudantes evoluam até o ponto de conseguirem correr, de maneira leve, durante todo o tempo destinado para cada treino.

Lembrando que esta unidade didática inicia com aulas "presenciais" nas dependências da escola e são concluídas fora da escola, com a realização dos treinamentos, levando em consideração a necessidade de certa frequência semanal para que os exercícios surtam os efeitos desejados. Em suma, o tempo dedicado às tarefas extrapola os dois períodos semanais reservados às aulas de Educação Física, configurando-se em "temas de casa", como podemos perceber no registro da aluna F. (3º Ano em 2020), destacando que no período de tempo destinado a esta unidade didática, *"Foram 19 treinos realizados e eu percebi sim, um grande avanço."* Ao final desta unidade didática, os estudantes precisam construir um texto analítico e criterioso sobre seus desempenhos durante a execução da prática dos exercícios físicos aeróbicos. Para isso, eles mobilizam os conhecimentos adquiridos nas unidades anteriores, bem como os conceitos trabalhados nesta terceira unidade, as aulas práticas e os diários de exercícios, preenchidos com as informações que farão parte das análises. Abaixo, na Figura 20 segue um exemplo de um desses diários preenchidos por um aluno do terceiro ano, ao realizar os exercícios fora da escola, já sob seu planejamento e controle.

Figura 20 - Exemplo do Diário de Exercícios Físicos III preenchido por M. (aluno do 3º Ano em 2020). (Fonte: IF Farroupilha - SIGAA)

Disciplina: Educação Física
Professor: Fabricio Döring Martins

Anexos:

Diário de Exercícios Físicos III
Trabalho Exercício Físico – 3º Ano

Nome:		Turma:	
Testes físicos/Dados pré-treino		Dados coletados	
Estatura			
Peso			
IMC			
Flexibilidade			
RMI (abdominais em 1 min)			
Teste de caminhada/corrida			

Dia	Tipo de treino (caminhada, corrida, ciclismo, natação...)	Duração	Freq. inicial	Freq. durante (xx min)	Freq. Final				
27/08	Corrida intervalada	20 min	74	738	134	137	140	142	145
30/08	Corrida intervalada	10 min	91	777	123	126	129	132	136
31/08	Corrida intervalada	2,5 min	49	126	127	128	129	130	131
01/09	Corrida intervalada	2,5 min	54	137	138	139	140	141	142
02/09	Corrida intervalada	2,5 min	70	136	137	138	139	140	141
03/09	Corrida intervalada	20	90	136	137	138	139	140	141
04/09	Corrida intervalada	20	85	136	137	138	139	140	141
07/09	Corrida intervalada	20	87	136	137	138	139	140	141
08/09	Corrida intervalada	15 min	72	134	135	136	137	138	139
09/09	Corrida intervalada	2,5 min	90	140	140	141	142	143	144
10/09	Corrida intervalada	2,5 min	90	130	140	140	140	140	140
11/09	Corrida intervalada	20 min	90	127	126	128	129	130	131
12/09	Corrida intervalada	20 min	83	127	127	128	129	130	131
13/09	Corrida intervalada	20 min	85	128	128	129	130	131	132
14/09	Corrida intervalada	20 min	77	126	126	127	128	129	130
15/09	Corrida intervalada	20 min	80	123	123	124	125	126	127
16/09	Corrida intervalada	10 min	82	103	104	105	106	107	108
17/09	Corrida intervalada	30	70	118	118	119	120	121	122

Testes físicos/Dados pós-treino		Dados coletados	
Estatura			
Peso			
IMC			
Flexibilidade			
RMI (abdominais em 1 min)			
Teste de caminhada/corrida			

Obs.: Somente os dados em negrito são considerados para a comparação dos resultados antes e depois dos treinos.

Em função de ser a última unidade didática com a temática central do exercício físico, e por se tratar de uma avaliação um pouco mais complexa do que as desenvolvidas nas unidades anteriores, a materialidade documental produzida pelos estudantes é bem mais abundante.

Entre o conjunto de textos produzidos pelos alunos selecionado para esta categoria de análise, escolhi alguns trechos³⁸ que conseguem ilustrar melhor o uso dos exercícios para além dos muros da escola, conteúdo que foi aprendido nas aulas de Educação Física Escolar, pois, após estas aulas e as avaliações e análises finais, os estudantes conseguem perceber e compreender as unidades didáticas, bem como seus efeitos e contribuições, demonstrados nos textos analíticos

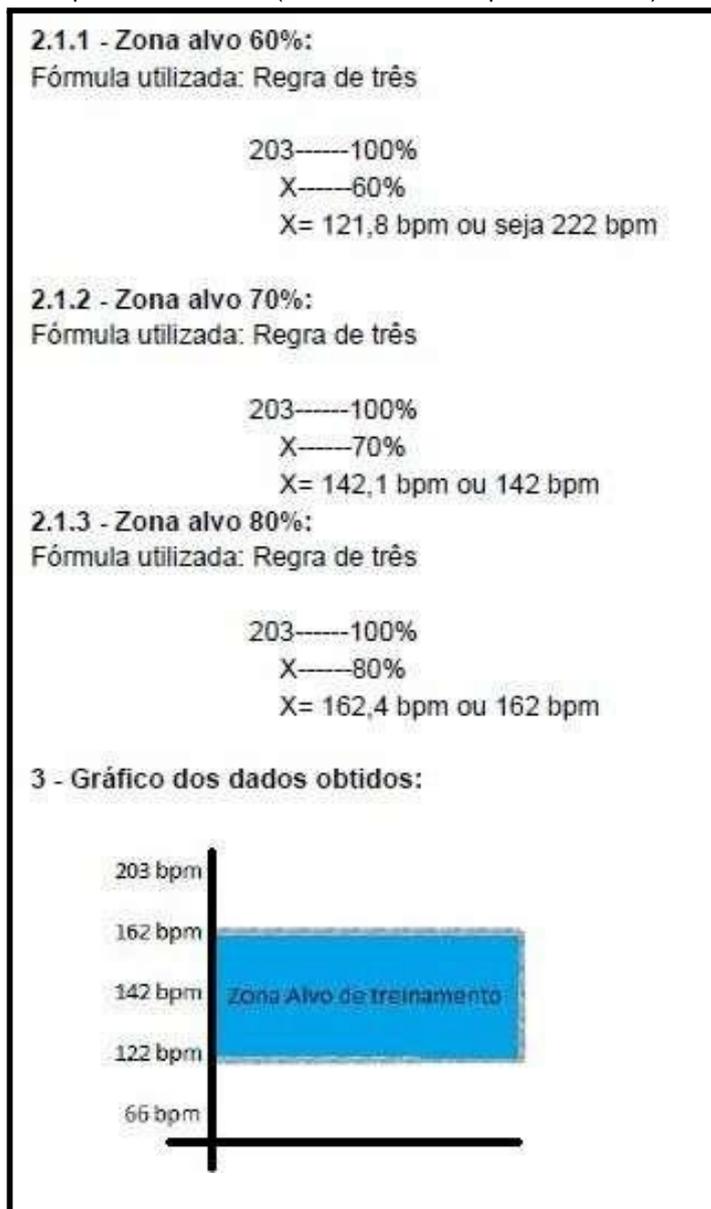
³⁸Há outras falas dos estudantes nessa mesma linha, que se encontram no Apêndice 08.

produzidos pelas turmas, como no exemplo da aluna F. (3º Ano em 2019) apontando que *“temas como esse podem ser levados para além das aulas [...]”*.

Para ilustrar melhor o trecho acima, trago para o texto imagens dos materiais que eles produziram ao final desta unidade didática e algumas análises sobre o processo ocorrido nessas aulas. Começo com a demonstração de como cada aluno faz para estipular sua própria zona alvo de treinamento, baseado na frequência cardíaca, para usarem como parâmetro na execução dos treinos fora da escola e que vão ser parte fundamental dos treinos. No trabalho final desta unidade, este cálculo precisa ser apresentado para fins avaliativos.

Para determinarmos a frequência cardíaca máxima dos estudantes, adotamos a equação de predição de Karvonen ($220 - \text{idade}$) por ser de melhor entendimento para os estudantes, ser a mais conhecida e, conforme Camarda et al (2008), demonstra boa correlação com a frequência cardíaca máxima medida, para indivíduos masculino e feminino e com faixa etária de 12 a 69 anos. Cada estudante faz o seu próprio cálculo.

Figura 21 - Demonstração dos cálculos para definição da zona alvo de treinamento baseada na frequência cardíaca (**Fonte:** IF Farroupilha - SIGAA)³⁹



Neste caso específico da Figura 21, o estudante tinha 17 anos na época dessas aulas, chegando a um valor de 203 bpm, como frequência cardíaca máxima. Após realizar os devidos cálculos, definiu os valores de sua zona alvo de treinamento entre 122 bpm (60%) e 162 bpm (80%), ou seja, durante os treinos ele deveria prestar atenção e controlar a intensidade dos exercícios para que sua frequência cardíaca ficasse o máximo possível de tempo dentro destes valores.

³⁹Nesta Figura 21, onde aparece “ou seja 222 bpm” o arredondamento correto é “ou seja 122 bpm”, localizado no primeiro cálculo realizado.

Na mesma medida, como para a aluna F. (3º Ano em 2020) “foram 19 treinos realizados e eu percebi sim, um grande avanço”, isso muito em função de ter levado em conta os limites mínimos e máximos de sua zona alvo de treinamento, durante a execução dos exercícios nessa quantidade de treinos citada, e que teve conhecimento suficiente para gerenciar por conta própria a intensidade de seu programa de treinamento, a partir das aulas de Educação Física.

Nas Figuras 22 e 23 temos o desempenho dos estudantes, a partir dos dados de suas zonas alvo de treinamento registrados e transformados em gráficos, na tentativa de ilustrar melhor como foi e como perceberam seus desempenhos.

Figura 22 - Avaliação final preenchida por aluno do terceiro ano (Fonte: IF Farroupilha - SIGAA)

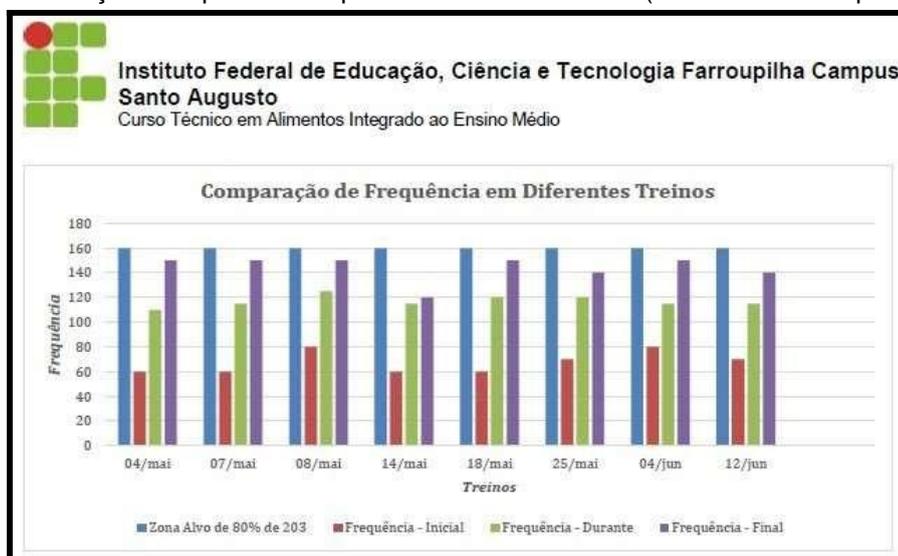
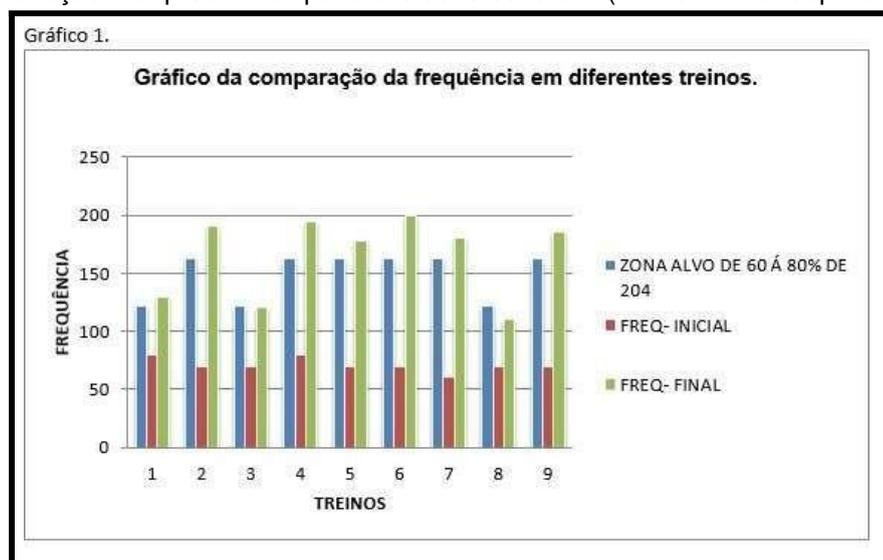


Figura 23 - Avaliação final preenchida por aluno do terceiro ano (Fonte: IF Farroupilha - SIGAA)



Ao compreenderem sobre como se faz para verificar os batimentos cardíacos manualmente⁴⁰, como calcular a frequência cardíaca máxima; entenderem que durante os treinos o coração precisa bater aproximadamente dentro da zona alvo de treinamento definida por cada aluno e aluna, os estudantes já possuem elementos básicos para conseguir executar com segurança exercícios físicos contínuos por um determinado tempo, bem como realizar o controle e acompanhamento de seu próprio ritmo de acordo com os conhecimentos adquiridos nas aulas de Educação Física.

Ao me deparar com esta vasta quantidade de materiais produzidos pelos estudantes, entre diários de exercícios físicos, gráficos da zona alvo de treinamento aeróbico, prints de aplicativos de treinamentos, imagens do que os estudantes fizeram, entre outros, três aspectos que mais me chamaram a atenção e me deram pistas das percepções dos alunos sobre o entendimento acerca dos exercícios físicos e o uso para além dos muros da escola, que é intenção maior desta unidade final. O primeiro diz respeito à quantidade de tempo destinado às práticas de exercícios físicos, tanto durante as aulas de Educação Física na escola quanto após. O segundo aspecto que me chamou a atenção se refere à melhora dos índices que alguns estudantes perceberam ao final desta unidade didática. E, por fim, destaco o envolvimento dos estudantes com práticas de exercícios físicos fora da escola, tomando suas próprias decisões sobre locais e o tipo de prática que possuem interesse e condições de realizarem.

O primeiro aspecto que destaco dessa materialidade documental produzida pelos estudantes diz respeito à quantidade de tempo destinado para a realização destas atividades físicas dentro e fora da escola, visto que os valores registrados nos diários de exercícios físicos chamam a atenção pelo volume, tal como a aluna F. já destacou que *“foram 19 treinos realizados [...]”*.

O tempo destinado para esta unidade fica em torno de 6 a 8 aulas e leva pouco mais de um mês até dois meses, dependendo da produção das turmas. Se computarmos todo o tempo destinado às tarefas, tanto dentro das aulas quanto fora delas, vamos poder perceber que mesmo tendo apenas um período por semana em sala de aula, o tempo dedicado à exercitação física semanal é muito superior à quantidade de períodos reservadas à Educação Física na grade escolar, ou seja, a ênfase no trato pedagógico da temática exercício físico em seus aspectos

⁴⁰Conteúdo que fez parte da Unidade Didática de Ginástica I, para os primeiros anos.

procedimentais, atitudinais e, especialmente, conceituais gera muito mais engajamento prático dos estudantes do que se os submetêssemos todo o tempo destinado às aulas à movimentação física em prol da mera ampliação do gasto energético. .

Ao observarmos os diários de exercícios físicos e os devidos registros feitos pelos alunos nas Figuras 24, 25, 26 e 27, podemos perceber um tanto do que já foi mencionado acerca da quantidade de treinos realizados para além das aulas de Educação Física, como nas imagens que seguem.

Figura 24 - Diário de exercícios físicos com os devidos registros feitos por um estudante de terceiro ano. (Fonte: IF Farroupilha - SIGAA)

Tempo Total	17:42:08	Estatura	1,78	Estatura			
Distância Total (KM)	189,57	Peso	78,00	Peso			
Média de Batimentos (BPM)	120	IMC	24,60	IMC			
Média de Batimentos Inicial (BPM)	95	Teste de Caminhada/Corrida	7 Voltas e 100 Metros	Teste de Caminhada/Corrida			
Média de Batimentos Final (BPM)	135	RML (Abdominais em 1 min)	56,00	RML (Abdominais em 1 min)			
Média de Batimentos Durante (BPM)	120	Flexibilidade	29,9 27,6 31,6	Flexibilidade	29,9 27,6 31,6		
Média de Batimentos Final/Inicial (BPM)	115						
Freq Cardíaca = 5 seg. dedos na jugular, resultado x 12.		Frequência de 50% (BPM)	121,8				
220 - 17 (minha idade) = 203 minha freq cardíaca máx.		Frequência de 80% (BPM)	162,4				
203 x 0,60 = 121,8 -> 60% da minha frequência cardíaca.		Frequência Máxima (BPM)	203,00				
203 x 0,80 = 162,4 -> 80% da minha frequência cardíaca.							
TREINAMENTO MONITORADO							
DATA	PRÁTICA	DURAÇÃO TEMPO	DISTÂNCIA (KM)	FREQUÊNCIA CARDÍACA INICIAL (BPM)	FREQUÊNCIA CARDÍACA DURANTE (BPM)	FREQUÊNCIA CARDÍACA DURANTE (BPM)	FREQUÊNCIA CARDÍACA FINAL (BPM)
17/08/2020	Pedala	00:28:42	8,74	90,00	180,00	170,00	160,00
22/08/2020	Pedala	00:34:52	8,61	100,00	170,00	160,00	160,00
24/08/2020	Pedala	00:23:09	5,65	120,00	160,00	160,00	160,00
25/08/2020	Pedala	00:50:15	9,23	90,00	160,00	180,00	160,00
25/08/2020	Caminhada	01:04:47	6,86	100,00	70,00	70,00	60,00
26/08/2020	Pedala	00:57:37	9,28	80,00	90,00	180,00	170,00
01/09/2020	Caminhada	00:33:46	3,8	110,00	70,00	80,00	60,00
03/09/2020	Pedala	01:37:00	8,86	100,00	130,00	160,00	160,00
05/09/2020	Pedala	01:32:00	16,91	90,00	170,00	180,00	180,00
07/09/2020	Pedala	00:30:12	7,56	100,00	100,00	160,00	170,00
08/09/2020	Pedala	00:28:28	7,71	120,00	120,00	130,00	130,00
12/09/2020	Caminhada	00:51:20	6,04	110,00	120,00	120,00	110,00
19/09/2020	Caminhada	01:49:14	9,71	80,00	100,00	100,00	110,00
27/09/2020	Caminhada	00:31:54	3,05	120,00	140,00	120,00	140,00
03/10/2020	Caminhada	00:55:03	5,63	80,00	90,00	110,00	120,00
04/03/2020	Caminhada	00:25:19	2,26	80,00	100,00	100,00	150,00
04/03/2020	Caminhada	01:05:49	6,04	70,00	100,00	120,00	140,00
18/10/2020	Pedala	00:31:07	9,12	100,00	120,00	110,00	130,00
21/10/2020	Caminhada	01:16:43	7,46	90,00	110,00	130,00	130,00
24/10/2020	Caminhada	00:20:37	1,5	120,00	140,00	140,00	120,00
24/10/2020	Caminhada	00:24:03	2,29	90,00	110,00	100,00	120,00
27/10/2020	Pedala	00:56:02	13,76	100,00	130,00	140,00	160,00
02/11/2020	Caminhada	00:39:52	3,66	70,00	100,00	120,00	120,00
27/11/2020	Pedala	20:20:00	5,61	80,00	110,00	110,00	130,00
27/11/2020	Caminhada	01:22:15	10,33	110,00	120,00	120,00	140,00
03/12/2020	Caminhada	01:12:02	9,9	90,00	110,00	120,00	120,00

Figura 25 - Diário de exercícios físicos com os devidos registros feitos por um estudante de terceiro ano (**Fonte:** IF Farroupilha - SIGAA)

Componente – Educação Física
Gerenciar um programa de treinamento físico – 3º Ano
 Aluna: XXXXXXXXXX

Dia	Tipo de treino	Duração	Freq. inicial	Freq. durante	Freq. Final
28/10	Pedaladas	8km	65	173	166
28/10	Pedaladas	8km	73	169	160
30/10	Pedaladas	8km	64	171	168
02/11	Pedaladas	8km	69	169	145
04/11	Pedaladas	8km	71	157	146
06/11	Pedaladas	8km	68	166	151
09/11	Pedaladas	8km	69	158	131
11/11	Pedaladas	8km	82	164	142
13/11	Pedaladas	8km	74	148	159
16/11	Pedaladas	8km	74	162	155
18/11	Pedaladas	8km	68	164	149
20/11	Pedaladas	8km	67	154	147
23/11	Pedaladas	8km	84	152	165
25/11	Pedaladas	8km	78	138	164
27/11	Pedaladas	8km	71	129	141
30/11	Pedaladas	10km	63	152	162
02/12	Pedaladas	10km	60	172	163
04/12	Pedaladas	10km	78	169	152
07/12	Pedaladas	10km	62	164	149
09/12	Pedaladas	10km	79	168	160
11/12	Pedaladas	10km	81	153	159

Figura 26 - Diário de exercícios físicos com os devidos registros feitos por um estudante de terceiro ano (**Fonte:** IF Farroupilha - SIGAA)

<i>Diário de Educação Física</i>			
<i>Treinos em C1871</i>			
Data	Tipo de Treino	Frequência Inicial	Frequência final
26/10 (sem 1)	Aeróbico	100 bpm	150 bpm
29/10 (sem 1)	Aeróbico	90 bpm	160 bpm
30/10 (sem 1)	Aeróbico	100 bpm	150 bpm
03/11 (sem 2)	Aeróbico	80 bpm	140 bpm
05/11 (sem 2)	Aeróbico	90 bpm	160 bpm
06/11 (sem 2)	Aeróbico	100 bpm	160 bpm
09/11 (sem 3)	Aeróbico	100bpm	170 bpm
10/11 (sem 3)	Aeróbico	90 bpm	150 bpm
13/11 (sem 3)	Aeróbico	80 bpm	160 bpm
17/11 (sem 4)	Aeróbico	70 bpm	140 bpm
18/11 (sem 4)	Aeróbico	90 bpm	150 bpm
19/11 (sem 4)	Aeróbico	80 bpm	170 bpm
23/11 (sem 5)	Aeróbico	90 bpm	160 bpm
25/11 (sem 5)	Aeróbico	90 bpm	150 bpm
27/11 (sem 5)	Aeróbico	80 bpm	160 bpm
01/12 (sem 6)	Aeróbico	70 bpm	140 bpm
03/12 (sem 6)	Aeróbico	100 bpm	160 bpm
04/12 (sem 6)	Aeróbico	90 bpm	150 bpm
07/12 (sem 7)	Aeróbico	70 bpm	140 bpm
09/12 (sem 7)	Aeróbico	80 bpm	160 bpm
11/12 (sem 7)	Aeróbico	80 bpm	140 bpm
15/12 (sem 8)	Aeróbico	90 bpm	160 bpm
17/12 (sem 8)	Aeróbico	80 bpm	170 bpm
18/12 (sem 8)	Aeróbico	70 bpm	150 bpm

Figura 27 - Diário de exercícios físicos com os devidos registros feitos por um estudante de terceiro ano. (Fonte: IF Farroupilha - SIGAA)

Tabela de exercícios físicos semanais						
Nome: [REDACTED]						
Turma: 3º Alimentos						
Frequência 60%	124					
Frequência 70%	144					
Frequência 80%	165					
Frequência máxima	220-17=207					

DATA	EXERCÍCIO	DURAÇÃO	F. 0 MIN	F. 15 MIN	F. FINAL	SENSAÇÃO
24/08	Caminhada	50 min	92	160	176	suor e ofegância.
26/08	corrida estacionária, corda, polichinelos	30 min	96	168	188	dor nas pernas após treino e ofegância
28/08	Caminhada	50 min	96	152	184	suor e ofegância.
31/08	carriobada/ corrida	50 min	84	160	184	ofegância
02/09	corrida estacionária, corda e polichinelos	30 min	92	156	172	ofegância e dor na barriga
04/09	carriobada/corrida	50 min	96	125	176	suor e ofegância.
07/09	carriobada/corrida	50 min	92	168	156	suor.
09/09	corrida estacionária, corda e polichinelos	30 min	84	156	168	suor e ofegância.
11/09	carriobada/corrida	50 min	92	152	156	suor de leve ofegância
14/09	carriobada/corrida	50 min	96		164	suor e dor na barriga
16/09	corrida estacionária, corda e polichinelos	30 min	84	160	168	suor.
18/09	carriobada/corrida	50 min	84	190	164	suor e leve ofegância
21/09	carriobada	40 min	95	—	168	suor, ofegância.
23/09	corda e corridinha	45 min	84	152	176	suor e cansaço
25/09	carriobada	50 min	80	148	152	suor.
12/10	carriobada	40 min	84	160	164	
15/10	carriob academia	70 min	80	—	176	suor e muito cansaço
20/10	carriobada	30 min	96	—	152	suor.
23/10	carriobada	40 min	96	148	168	suor e cansaço
27/10	Caminhada	30 min	80	148	152	cansaço.
28/10	carriobada	35 min	84	—	166	suor e ofegância.
30/10	bicicleta	40 min	84	—	152	suor.
03/11	carriobada	30 min	80	160	164	suor.
06/11	bicicleta	30 min	96	148	150	suor e leve cansaço
07/11	bicicleta	40 min	96	160	176	suor e ofegância.
11/11	carriobada	50 min	80	—	178	suor e ofegância.
23/11	carriobada	40 min	84	—	152	suor.
24/11	carriobada	50 min	96	—	164	suor (dor atrás do joelho)
25/11	carriobada	40 min	92	148	150	suor (dor atrás do joelho)
01/12	carriobada	30 min	84	—	150	suor.
03/12	corrida estacionária, polichinelos e corrida leve	30 min	92	—	164	suor.
05/12	carriobada	30 min	84	—	164	dor atrás do joelho e suor
08/12	carriobada	40 min	84	160	172	suor e ofegância.
10/12	carriobada	30 min	92	—	172	suor e ofegância.

Destaco nas Figuras 24, 25, 26 e 27 a quantidade de treinos que cada estudante realizou: 26, 21, 24 e 34 treinos, respectivamente, e em períodos que variaram de dois a quatro meses, conforme as condições e disponibilidades de cada aluno. Se fizermos um cálculo simples e compararmos com as aulas que tenho disponíveis durante todo um ano letivo completo de uma turma que tem uma aula de Educação Física por semana, totalizando 40 aulas anuais, os treinos que estes estudantes realizaram fora da carga horária da disciplina corresponde a mais de 50% ou quase a totalidade do tempo de aula que temos no ano todo.

Seguindo nessa linha de raciocínio, ao observarmos a Figura 27, percebemos que em termos de tempo, foram 1380 minutos para a realização dos 34 treinos, pelo período de aproximadamente quatro meses com início em 24/08/2020 e finalizando em 10/12/2020. Se estabelecermos uma comparação com 50 minutos de aula de Educação Física, uma vez por semana, teremos em média 4 aulas por mês, totalizando 16 aulas nesse mesmo período, o que daria 800 minutos. Neste caso, foram 580 minutos (praticamente o tempo de quase 11 períodos) a mais de prática corporal que este estudante realizou, para além do tempo destinado para as aulas, o que é um tempo bastante significativo.

Da mesma forma, se pensarmos numa turma com duas aulas de 50 minutos, seguimos tendo um encontro por semana apenas, mas levando em conta esse

mesmo período de quatro meses, este estudante teria praticado exercícios durante 1600 minutos durante o tempo das aulas, 220 minutos a mais do que as tradicionais aulas de 50 min, uma vez por semana.

Para além da utilização dos diários de exercícios físicos e seus registros, como podemos perceber nas Figuras 28, 29, 30 e 31, é permitido e incentivado aos estudantes a utilização de aplicativos de dispositivos móveis para complementar e registrar seus treinos de maneira mais prática e com os dados necessários para a realização das devidas análises ao final desta unidade, além de ajudar a ilustrar melhor ainda a ideia do quanto os alunos praticam os seus treinos para além dos horários e espaços escolares, mas vinculados e conectados às nossas aulas.

Figura 28 - Registros de aplicativo de treinos realizados (Fonte: acervo particular do autor)



Figura 29 - Registros de aplicativo de treinos realizados (Fonte: acervo particular do autor).

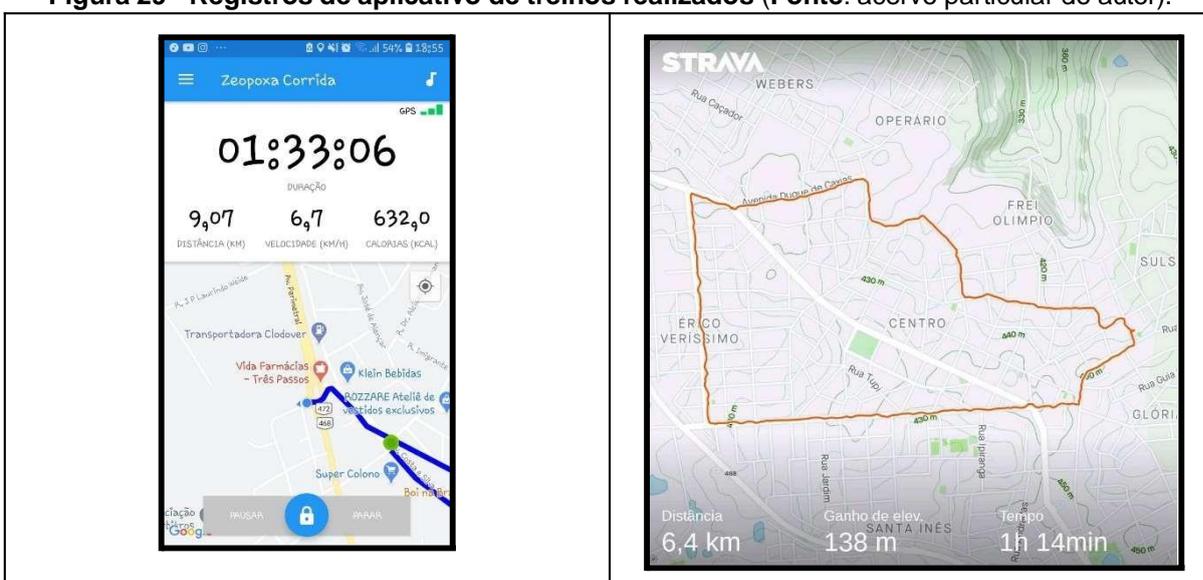


Figura 30 - Registros de aplicativo de treinos realizados (**Fonte:** acervo particular do autor)

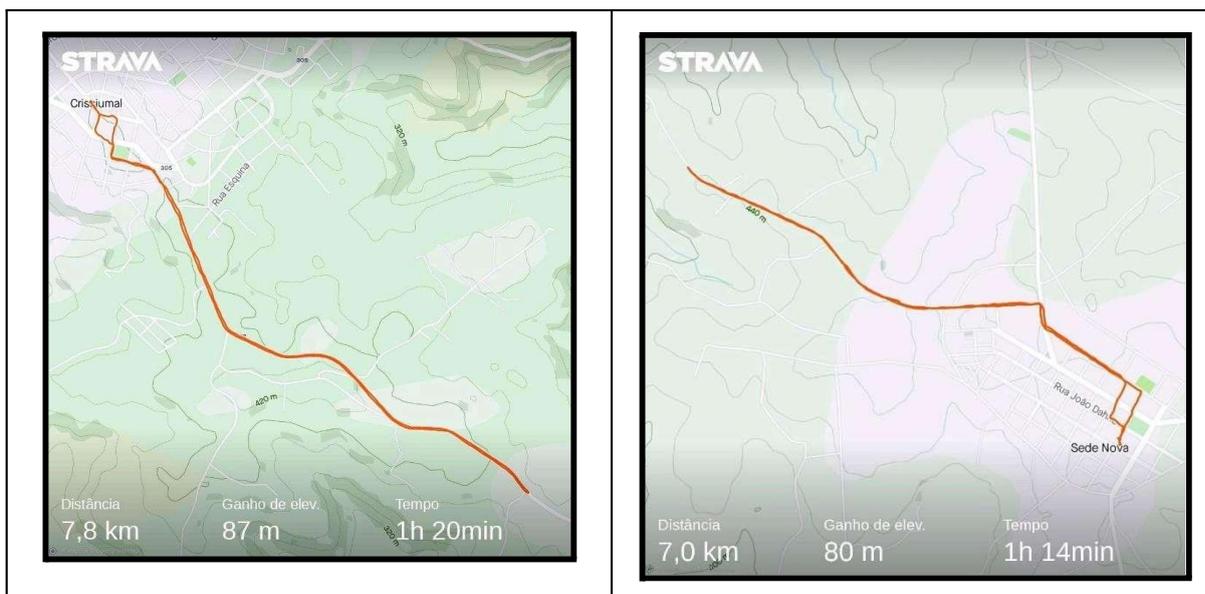
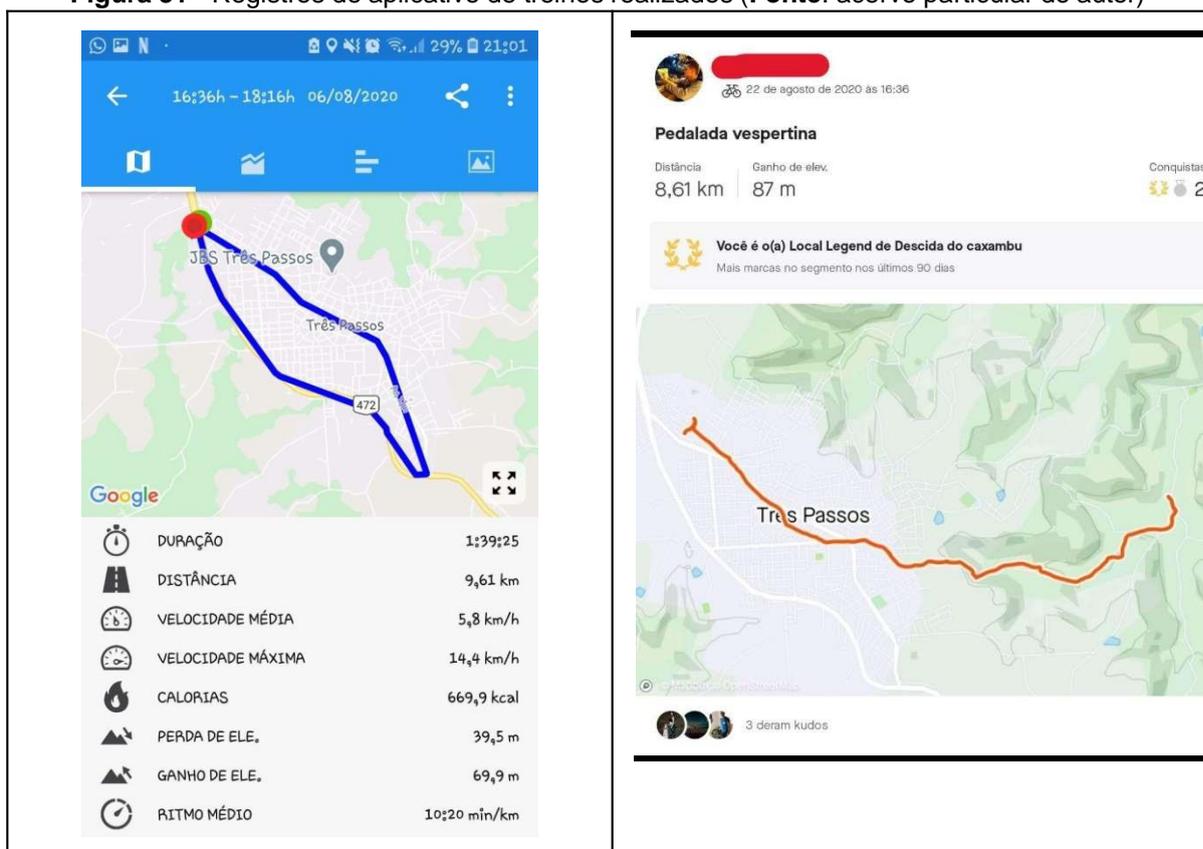


Figura 31 - Registros de aplicativo de treinos realizados (**Fonte:** acervo particular do autor)



Com relação a todos os resultados obtidos e apresentados nas figuras acima, bem como de todos os demais que não foram selecionado para a análise desta seção, eles só se tornaram possíveis pelo fato de os exercícios físicos terem sido tratados pedagogicamente como conteúdos de ensino nas aulas dessas unidades

didáticas e não como um programa de atividades físicas, planejado de maneira exógena à escola, como muitos autores defensores da saúde renovada apregoam.

Para um dos renomados autores deste movimento, Markus Nahas (2017), um programa de exercício físico ou de condicionamento físico adequado “deve incluir todos os componentes básicos da aptidão física relacionada à saúde, quer dizer: a resistência cardiorrespiratória, a flexibilidade, a força e resistência muscular, e a composição corporal” (p. 126). Além disso, para esse mesmo autor, para um programa de exercícios se tornar eficaz e seguro, “precisa ser planejado, **regular**, e observar certos princípios básicos derivados dos estudos científicos do treinamento esportivo moderno, particularmente da fisiologia do exercício” (Nahas, 2017, p. 126, grifos meus), algo que não combina com a função social da Educação Física na escola.

E não combina porque não é possível dar conta da regularidade dos exercícios físicos única e exclusivamente nas aulas de Educação Física na escola, não apenas porque há, na grande maioria das escolas, apenas um período por semana, mas também porque os conteúdos a serem estudados pelos alunos nesta matéria de ensino não se resumem aos exercícios físicos.

Até mesmo os estudantes, quando se deparam com aulas nas quais o exercício físico é tratado como mais um dos conteúdos dentro de um planejamento curricular anual, conseguem estabelecer as diferenças entre tais propostas, tal como é possível perceber nas conclusões que chegaram ao final da unidade como, por exemplo, “*caso eu tivesse realizado a tarefa neste período de 3 meses com continuidade, acredito que eu poderia ter melhorado minha saúde e inclusive emagrecido, já que estou acima do peso.*” (C. aluna de 3º Ano em 2019), ou ainda, quando a aluna R., do 3º Ano em 2019, ao afirmar que “*o resultado não foi satisfatório, pois para haver uma mudança significativa, os treinos deveriam ter sido feitos com uma continuidade.*” Esses trechos mostram os estudantes se dando conta do que é preciso fazer para melhorar seus próprios índices de aptidão física para além do tempo disponível das aulas de Educação Física, pois eles compreenderam sobre os exercícios físicos e conseguiram mobilizar os conhecimentos aprendidos nessas unidades didáticas para darem conta das iniciativas realizadas para além dos muros da escola.

Além do mais, se considerarmos que um dos princípios basilares para um programa de exercício físico diz respeito à individualidade biológica, torna-se

necessário levarmos em consideração que nas aulas de Educação Física Escolar trabalhamos com alunos e alunas que possuem suas individualidades, e que reagem de maneira única e individualizada aos estímulos de um programa de exercício físico ou de condicionamento físico. Como podemos dar conta deste princípio em nossas aulas, dentro da linha proposta por Nahas (2017), para turmas de aproximadamente 40 estudantes, com aulas voltadas para o desenvolvimento da aptidão física? Não me parece adequado direcionar todo o tempo das aulas dentro do contexto escolar para uma única prática corporal, por mais reconhecida que ela seja, ao longo dos três anos do ensino médio.

Outro contraponto que quero destacar, diz respeito ao princípio da Progressão e da Continuidade, que também não condiz com o tipo de trabalho preconizado para quem atua com Educação Física escolar. Conforme Nahas (2017, p. 127), “para melhorar a condição funcional do organismo, ou parte dele, um programa de condicionamento físico deve estimular este organismo de maneira gradual e com regularidade.” Mais uma vez, o termo “regularidade” aparece diretamente ligado à melhoria das condições físicas dos sujeitos, no caso os estudantes, parecendo não considerar a diversidade existente com relação à carga horária destinada para as aulas de Educação Física que, na grande maioria das escolas, é de no máximo duas vezes por semana, além da significativa diversidade de níveis de condição física que identificamos nos alunos e alunas de nossas turmas.

Nesse caso, novamente, ao tratamos o exercício físico como conteúdo de ensino tal como fazemos em nossas unidades didáticas no IFFAR, as chances de os estudantes mobilizarem os conhecimentos aprendidos em aula para o desenvolvimento de iniciativas fora da escola são bem mais altas. Conforme é possível perceber nas Figuras 24, 25, 26 e 27, nas quais os alunos e alunas registraram o volume de seus treinos numa mesma semana dentro de uma intensidade adequada às suas condições físicas, as turmas se apropriam de forma autônoma tanto do princípio da regularidade/progressão das atividades físicas quanto o da individualidade biológica. Além disso, por não terem sido tratados como meros repetidores de ordens a partir de apitos ou gritos de incentivo no tempo destinado às aulas, e sim como sujeitos que podem desenvolver a capacidade autoral sobre os temas abordados em aula, os estudantes acabam se tornando protagonistas desta prática corporal junto aos seus pares/familiares fora da escola.

Nesse sentido, podemos afirmar que as aulas desta unidade didática acontecem mais fora da escola do que propriamente nos horários destinados para a disciplina de Educação Física, sem necessariamente o professor ter que decidir pelos alunos, única e exclusivamente, pois estes foram instruídos/orientados/ensinados a agirem de maneira autônoma, por este professor, para além das aulas e dos muros da escola. Para tanto, torna-se fundamental a influência e o papel do professor e da professora para que os estudantes atinjam este nível de compreensão e não do treinador ou da treinadora.

O segundo aspecto que destaco dessa materialidade empírica analisada diz respeito à melhora que alguns estudantes relataram ao final do período destinado para os treinos, aliado a uma análise criteriosa e um entendimento sobre o processo que fez com que atingissem determinados índices, ou seja, o destaque maior ficou por conta do caminho composto pelas aulas desta unidade didática e dos conhecimentos que adquiriram e mobilizaram para darem conta da produção da avaliação final.

Abaixo, nas Figuras 32 e 33, destaco algumas imagens de materiais produzidos por alguns alunos ao final desta unidade didática para melhor compreensão do que conseguiram aprender sobre os exercícios físicos tematizados nas aulas de Educação Física, após percorrerem os caminhos traçados e planejados para todas estas unidades. Ao terem noções básicas de controle e acompanhamento da frequência cardíaca, e de como devem ser realizados os exercícios fora das aulas, os alunos dão início à tarefa avaliativa sobre os exercícios físicos aeróbicos por um determinado período e com condições mínimas para registro e controle de dados corporais.

Figura 32- Avaliação final preenchida por um aluno do terceiro ano (Fonte: IF Farroupilha - SIGAA)

Nome	Turma: 3 informática					
Testes físicos/Dados pré-treinos	Dados coletados					
Estatura	1,74m					
Peso	70,3kg					
IMC	23,2					
Flexibilidade	21,5/22,5/25,5 cm					
RML (abdominais em 1 min)	46					
Teste de caminhada/corrida	1066 metros					

Dia	Tipo de treino (caminhada, corrida, ciclismo, natação...)	Duração	Freq. inicial	Freq. durante (10 min)	Freq. durante (22 min)	Freq. Final
16/03	Caminhada(3 min)/corrida(1 min)	1 hora	66	186	146	160
18/03	Caminhada(3 min)/corrida(1 min)	1 hora	70	180	150	146
21/03	Caminhada(3 min)/corrida(1 min)	1 hora	60	164	134	160
23/03	Caminhada(3 min)/corrida(1 min)	1 hora	66	166	130	160
25/03	Caminhada(3 min)/corrida(1 min)	1 hora	74	158	128	154
28/03	Caminhada(2 min)/corrida(2 min)	1 hora	64	192	130	158
31/03	Caminhada(2 min)/corrida(2 min)	40 min	62	194	150	170
02/04	Caminhada(2 min)/corrida(2 min)	40min	62	180	138	166
04/04	Caminhada(2 min)/corrida(2 min)	30 min	60	184	142	162
07/04	Caminhada(2 min)/corrida(2 min)	30 min	66	180	142	164
09/04	Caminhada(2 min)/corrida(2 min)	30 min	64	182	144	164
24/06	Caminhada(3 min)/corrida(1 min)	40 min	66	186	150	166

Testes físicos/Dados pós-treinos	Dados coletados
Estatura	1,75
Peso	71,2
IMC	23,4
Flexibilidade	25/29,5/30,5
RML (abdominais em 1 min)	-----
Teste de caminhada/corrida	1189 metros

Obs.: Somente os dados em negrito serão considerados para a comparação dos resultados antes e depois dos treinos.

Figura 33 - Avaliação final preenchida por aluno do terceiro ano (Fonte: IF Farroupilha - SIGAA)

Testes físicos/Dados pré-treinos			Dados coletados					
Estatura	1,83 metros							
Peso	77 Kg (quilogramas)							
IMC	22,99							
Flexibilidade	38, 40 e 40 centímetros							
RML (abdominais em 1 min)	57							
Teste de caminhada/corrída	1148 metros							

Dia	Tipo de treino (caminhada, corrida, ciclismo, natação...)	Duração	Freq. inicial	Freq. durante (6 min)	Freq. Final			
21/03	Corrida	20 min	80	110	140			120
27/03	Corrida	30 min	90	160	140	110	170	140
03/04	Corrida	30 min	70	130	120	160	110	130
5/04	Corrida	30 min	80	100	140	120	140	150
7/04	Corrida	30 min	80	130	110	160	120	120
10/04	Corrida	30 min	70	140	160	120	150	160
14/05	Corrida	20 min	90	110	130			140
18/05	Corrida	30 min	90	130	130	110	160	150
21/05	Corrida	30 min	80	130	120	170	150	180
24/05	Corrida	30 min	90	140	160	140	120	120
27/05	Corrida	30 min	80	160	120	120	140	170
31/05	Corrida	30 min	80	110	170	140	120	130
4/06	Corrida	30 min	70	120	130	110	160	140
5/06	Corrida	30 min	80	140	100	170	120	150
14/06	Corrida	30 min	80	120	120	110	150	160
23/06	Corrida	30 min	90	150	120	140	100	150

Testes físicos/Dados pós-treinos			Dados coletados					
Estatura	1,83 metros							
Peso	75 Kg (quilogramas)							
IMC	22,39							
Flexibilidade	40,5, 39 e 40,5 centímetros							
RML (abdominais em 1 min)	-----							
Teste de caminhada/corrída	1353 metros							

Nas Figuras 32 e 33, destaque para as tabelas menores localizadas antes e logo depois dos registros dos treinos realizados por estes estudantes. Nelas, constam os resultados dos testes físicos coletados e registrados antes e depois da realização desta tarefa avaliativa para as turmas dos terceiros anos. Detalhe fundamental desta avaliação é que, ao realizarmos os primeiros testes nas primeiras aulas do ano letivo, não é revelado aos alunos que ocorrerá uma segunda coleta dos dados em testes após o período de treinos. A intenção aqui é evitar que os alunos exerçam alguma influência nos resultados dos testes que são realizados após o período dedicado aos treinos físicos, pois ao saber da realização de testes físicos após os treinos, podem executar os primeiros abaixo de suas reais possibilidades de maneira proposital.

No caso destas duas figuras escolhidas, evidenciamos uma alteração positiva nos resultados tanto dos testes de flexibilidade, mas principalmente dos testes de “caminhada/corrída”, ou seja, o teste cardiorrespiratório que é o principal índice a ser

Na Figura 34, trago uma imagem para dar uma noção geral do que foram os treinos deste aluno, com registros detalhados dos dias, tempo de duração de cada um, bem como o controle da frequência cardíaca, conforme as condições do momento, visto que durante o exercício físico, nem sempre foi possível coletar e registrar os dados referentes a estas frequências cardíacas. Logo abaixo, um demonstrativo de como foi o comportamento desta mesma frequência, a partir dos critérios definidos para a delimitação da zona alvo de treinamento. Dados esses que integraram sua avaliação e análise final acerca de seu desempenho nesse programa de condicionamento físico.

Mais do que o professor “apontar o dedo” e dizer se o aluno melhorou ou não seus índices, mais do que colocar o aluno a “se mexer” o tempo todo da aula, faz-se necessário proporcionar a este mesmo estudante saberes básicos para que consiga entender os objetivos de aprendizagem que são planejados para que atinja os objetivos da unidade didática, ou seja, que este aluno aprenda a interpretar e compreender se os resultados são bons ou não, além de ter capacidade de decidir e escolher o que fazer para interferir nestes números, rompendo o invólucro da encapsulação da aprendizagem escolar, neste caso, a partir da tematização dos exercícios físicos “da” escola.

A partir da concretização deste tipo de aula, sob a perspectiva culturalista crítica, os alunos passam a estar preparados para compreender criticamente os exercícios físicos, ou seja, é possível atestar que os estudantes se apropriam e entendem o processo, não apenas reproduzindo mecanicamente.

Além disso, os alunos precisam estar preparados para perceber e entender a existência do universo das práticas fitness, bem como sua proliferação em âmbito social, que se constitui por diversas modalidades de práticas corporais tendo o exercício físico como base fundamental, a partir da estruturação de programas de exercitação corporal com finalidade de “desenvolver capacidades físicas específicas, seja para melhora ou manutenção da saúde, ou para chegar a uma performance de rendimento para ‘consumo próprio’ [...]” (Dessbesell, 2018, p. 120).

O terceiro aspecto a ser destacado se refere ao envolvimento dos estudantes com práticas de exercícios físicos fora da escola, tomando decisões sobre locais e tipo de exercício físico, escolhendo a partir de critérios os exercícios mais adequados conforme gosto e necessidade e também, o envolvimento de pessoas da família nesses momentos, como percebemos nas Figuras 35 e 36, além do registro

de D. (aluna do 3º Ano em 2020), para complementar as imagens, ao afirmar que “[...] comecei alguns treinos em casa, e caminhadas com membros da família [...]”.

Figura 35 - Aluna de terceiro ano em caminhada juntos aos pais (Fonte: IF Farroupilha - SIGAA)



Figura 36 - Aluna de terceiro ano em caminhada na companhia de familiar (Fonte: IF Farroupilha - SIGAA)



Nas imagens selecionadas das Figuras 35 e 36, aparecem estudantes de terceiros anos que estão encerrando um ciclo da escolarização e dando conta de mobilizar o conhecimento desenvolvido nas aulas para o desenvolvimento de iniciativas fora da escola. A partir desses momentos, eles seguirão seus caminhos sem mais a obrigatoriedade de ter aulas de Educação Física numa instituição de ensino, na qual frequentaram de maneira regular. Ademais, não terão mais acesso às estratégias de ensino planejadas por um professor em um contexto escolar. É uma sensação muito semelhante aos estudantes estarem se preparando para zarpar e nunca mais retornarem a esse porto. Para esta viagem, precisam estar muito bem preparados, no que diz respeito aos temas de responsabilidade da Educação Física, para dar conta do que irão enfrentar no percurso de suas vidas.

Para tanto, trago para o texto algumas preocupações que, inclusive, fizeram parte do projeto inicial desta tese e versaram sobre o que meus alunos fariam com o que aprenderam em minhas aulas após deixarem de ser estudantes secundaristas se tornarem egressos do ensino médio. Além disso, praticamente desde o início de minha atuação profissional já pensava sobre o que meus alunos levariam para suas vidas a partir das aulas de Educação Física Escolar, se aprenderiam algo ou ainda, se a disciplina iria contribuir de maneira significativa na formação deles, a partir de sua especificidade, que é a cultura corporal de movimento. Muitas respostas vieram com a sistematização e escrita desta tese.

Uma delas foi dada pela aluna S. do 3º Ano em 2020, ao afirmar que *“temas como esse podem ser levados para além das aulas [...]”*, dando pistas de que os exercícios físicos tematizados nas aulas de Educação Física, ajudaram na preparação desses estudantes para “zarparem” e levarem consigo os conhecimentos adquiridos nesta unidade didática para serem usados fora da escola, no contexto social, como por exemplo, conforme as Figuras 37 e 38, de estudantes praticando exercícios físicos em academias, também para dar conta do trabalho final desta unidade didática.

Figura 37 - Aluna S. do 3º Ano em 2020, frequentando academia para dar conta do trabalho final desta unidade didática (**Fonte:** IF Farroupilha - SIGAA)



Fonte: IF Farroupilha - SIGAA -
Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas.

Figura 38 - Aluno B. do 3º Ano em 2020, frequentando academia para dar conta do trabalho final desta unidade didática (**Fonte:** IF Farroupilha - SIGAA)



Além disso, conforme a Figura 39 nos mostra, para dar conta da tarefa avaliativa desta unidade, a aluna, por opção própria, preferiu praticar o ciclismo como forma de exercício físico para fins de treinamento aeróbico, que complementa a percepção da aluna B. do 3º Ano em 2020, quando destaca a importância de “[...] *ao mesmo tempo poder estar fazendo, uma corrida, ou uma pedalada, em algum lugar legal, ou em contato com a natureza.*”

Figura 39 - Aluna B. do 3º Ano em 2020, praticando ciclismo para dar conta do trabalho final desta unidade didática (Fonte: IF Farroupilha - SIGAA)



Nestes casos, assim como em todos os outros, não precisei ficar gritando em um megafone para orientar meus alunos lá de dentro da escola para que cumprissem minhas ordens lá fora de maneira mecânica. Ao se tematizar os exercícios físicos em nossas aulas de Educação Física no contexto escolar, a partir da perspectiva culturalista crítica, conseguimos fazer com que os alunos desenvolvam o que consta na BNCC (2018), que consigam aprender de maneira significativa, autoral e com capacidade de serem protagonistas acerca do conteúdo aprendido nas aulas para fora do ambiente escolar, pois a maneira como os professores propõem ensinar algum conteúdo, a partir de estratégias e expectativas de aprendizagem, “é, em grande medida, determinante das relações que os alunos estabelecem com o saber [...]” (Betti; Ushinohama, 2014, p. 03).

Para dar conta dessas relações que os estudantes estabelecem com os saberes, partimos do pressuposto de que a escola não é uma instituição que apenas ensina algo, mas que fundamentalmente precisa propor aos estudantes aprendizagens significativas sobre a especificidade da Educação Física Escolar: as manifestações da cultura corporal de movimento, colocando o aluno na centralidade

do processo de ensino e aprendizagem, mobilizando e produzindo saberes (Betti *et al.*, 2015), como no caso de darem conta de pensar, gerenciar, registrar e analisar os seus treinos a partir das aulas com os exercícios físicos enquanto conteúdo de ensino.

Portanto, precisamos superar o processo de ensino mecanicamente executado, onde o professor manda (ou pensa que manda) e os alunos obedecem, executam e reclamam, para a tematização dos conteúdos que leve em consideração a aprendizagem significativa por parte dos estudantes, mesmo que não seja utilizado todo o tempo de aula dos três anos do ensino médio para a abordagem dos exercícios físicos, por exemplo.

Este trabalho mostra que, por volta de 24 aulas diluídas em três unidades didáticas, durante o período do ensino médio, em termos de tempo destinado para as práticas de atividade física voltada para o desenvolvimento da aptidão física no ambiente escolar, é praticamente nada.

Porém, ao tratarmos pedagogicamente o exercício físico e indicarmos se tratar de um conteúdo, e um conteúdo que precisa e deve ser ensinado aos alunos, a ponto de que eles consigam se dar conta de sua importância e dos seus efeitos (momento do click da primeira unidade didática), consigam usar e se apropriar desta temática, para terem condições de entender qual o exercício físico possui maior relação com seu próprio biotipo, preferência e condições (financeiras e de espaços disponíveis) e que consigam repercutir num grau de adesão dos alunos, fazendo a diferença fora da escola (protagonismo comunitário), é algo muito maior, mais complexo e mais significativo do que se tivessem tido apenas atividades físicas repetitivas, dirigidas e orientadas por um professor, ou melhor, um treinador.

7. CONSIDERAÇÕES (NÃO) FINAIS E OS ARREPIOS AO ESCREVER SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Particularmente, acho muito mais fácil pensar/planejar e ministrar minhas aulas, ficar à frente de minhas numerosas turmas do ensino médio, e tentar ensinar algo de significativo para meus alunos, do que falar sobre e, mais ainda, analisar criteriosa e criticamente o que faço enquanto professor de Educação Física Escolar, algo que me propus a realizar ao escrever esta tese.

Mesmo assim, apesar de todas as dificuldades encontradas, das mais variadas ordens, fui movido pela vontade de, com este trabalho, amenizar em certa medida minhas preocupações acerca do que e de como meus alunos alunas aprendem/aprenderam em relação aos diferentes tipos de saber sob responsabilidade da Educação Física na escola, especialmente os relacionados aos exercícios físicos, através da materialidade produzida por eles mesmos ao longo do período de 2018 até 2020.

Para dar conta academicamente, em nível *stricto sensu*, dessas preocupações, defini o foco dos estudos sobre um dos temas mais polêmicos da cultura corporal de movimento, o exercício físico, e procurei alinhar o vasto material produzido pelas minhas turmas a partir da seguinte pergunta problematizadora: de que modo a tematização dos exercícios físicos em aulas de Educação Física para o Ensino Médio Integrado (EMI), tratada a partir da perspectiva culturalista crítica, repercute na forma como os estudantes se apropriam e lidam com essa prática corporal fora da escola?

Na tentativa de responder a pergunta da tese, utilizei como materialidade empírica as avaliações produzidas pelos meus alunos e alunas, entre os anos de 2018 e 2020, para minhas aulas de Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFAR), *Campus* Santo Augusto (RS). Mais especificamente, os registros de tarefas propostas nas Unidades Didáticas de Ginástica I, II e III, que têm o exercício físico como centralidade.

Para tratar e analisar estes documentos, optei por realizar uma análise temática, adaptando as etapas mencionadas por Braun e Clarke (2006) de acordo com o caminho que percorri como professor das turmas e, depois, como autor de uma tese sobre a materialidade produzida em minhas aulas.. O marco teórico que fundamenta a tese foi estruturado em duas grandes partes. Na primeira parte, que chamei de referencial, dediquei-me a apresentar uma revisão de literatura

subdividida em duas camadas. Na primeira camada, apresento os textos sobre as percepções dos estudantes do Ensino Médio acerca do que aprenderam nas aulas de Educação Física, e na segunda sobre a relação exercícios físicos e escola a partir da revisão empreendida por minha colega de grupo de pesquisa, Giliane Dessbesell (2018). A segunda grande parte do marco teórico, que chamei de conceitual, é dedicada à apresentação do conceito de encapsulação da aprendizagem escolar, desenvolvido por Lauren Resnick (1987), bem como nas estratégias para sua superação, preconizadas por Yrjö Engeström (2002), ambos em articulação com ideias de Paulo Freire e com a perspectiva culturalista crítica da Educação Física escolar.

Em consonância com o marco teórico da tese e ao tipo de aula que desenvolvemos no IFFAR, Campus Santo Augusto, decidimos em meio ao processo de construção do capítulo analítico organizar as categorias de acordo com a organização curricular que temos em nosso campus, mais precisamente com as unidades didáticas que tematizam o exercício físico como prática corporal sistematizada que, pelas características de suas implementações, podem ser associadas ao processo de superação da aprendizagem encapsulada.

Ao realizar as etapas referentes à análise temática para a abordagem dos dados e dos documentos, além de ler e reler várias vezes os mesmos materiais, sempre considerando as definições das dimensões do conhecimento e tentando estabelecer as temáticas de análise, refinei três categorias de análise apresentadas na tese. Cada uma delas foi intitulada com trechos extraídos dos documentos produzidos pelos estudantes que, na minha avaliação, mais bem representavam as características principais da referida categoria, o que me ajudou a alinhar o conjunto enorme de produções das turmas de uma forma que fosse possível evidenciar a abordagem culturalista crítica dos exercícios físicos, chegando, então, a seguinte composição: (1) *“... o conteúdo contribuiu para que eu passe a cuidar e monitorar o meu corpo com mais atenção”*: reflexão e análise dos efeitos da exercitação em aula no desenvolvimento de capacidades físicas; (2) *“Gostei tanto do exercício que estou fazendo 5 dias por semana...”*: apropriação do conteúdo exercício físico para uso criterioso e autônomo além das aulas;

e, por fim, (3) *“Comecei alguns treinos em casa e caminhadas com membros da família”*: *mobilização dos conhecimentos aprendidos nas aulas para o desenvolvimento de iniciativas fora da escola*, que fecha o capítulo analítico.

Ao mergulhar na grande quantidade de materiais selecionados, à medida que passava a explorá-los a partir dos critérios analíticos estabelecidos, percebi que as Unidades Didáticas de Ginástica I, II e III, desenvolvidas nos primeiros, segundos e terceiros anos, respectivamente, possuem fortes conexões com as três categorias analíticas que foram estruturadas, ou seja, como se percebe ao longo do capítulo dedicado a apresentar a operação analítica, todos os dados analisados na primeira categoria são oriundos de produções de estudantes dos primeiros anos, já na segunda categoria estão os trabalhos de alunos e alunas dos segundos anos, e na terceira categoria são apresentadas as produções avaliativas dos terceiros anos.

Na medida em que ia estruturando as categorias analíticas, e percebendo as relações diretas com as ênfases atribuídas a cada unidade didática sobre exercício físico, comecei a perceber que os tempos destinados para cada uma delas ia se modificando, proporcionalmente, aos objetivos da unidade didática, ou seja, nos primeiros anos toda a unidade acontecia nas dependências da escola e nos horários das aulas de Educação Física, nos segundos anos, o conteúdo desenvolvido proporcionava aos estudantes começarem a perceber algumas conexões para além dessas aulas e, nos terceiros anos, como demonstrado por algumas estratégias de ensino discutidas nesta tese, a maior parte da carga horária destinada à unidade didática ocorria fora da escola, além do tempo destinado às aulas.

Além disso, penso que esta pesquisa vá, assim espero, ser um estímulo a mais para professores/pesquisadores alinhados com a perspectiva culturalista crítica da Educação Física a fortalecerem o que Giliane Dessbesell (2018) chamou de “*musculatura teórica*”, no sentido de apresentar elementos que contribuam para a construção de um arcabouço de estratégias didáticas para que os exercícios físicos possam ser tratados como uma prática corporal “da” escola, como uma das tantas manifestações da cultura corporal de movimento.

Para isso, faz-se necessário tratar os exercícios físicos nas aulas de Educação Física com a intenção de ensinar o aluno a “se virar” fora da escola, com

o máximo de possibilidades de interação com essa temática, para além das aulas, partindo da organização de um planejamento anual de longo prazo, definindo e esclarecendo os objetivos para cada uma das unidades didáticas ao longo de todo o ensino médio.

As falas dos estudantes, apresentadas ao longo desta tese, mostra que boa parte dos objetivos foram atingidos, e isso só foi possível a partir da ação pedagógica orientada pela sistematização de um planejamento que prioriza a aprendizagem significativa e que considere os estudantes como parte fundamental nesse processo, além de demonstrar que a Educação Física é uma disciplina como todas as outras, que possui uma especificidade a ser ensinada a partir de estratégias de ensino estreitamente articuladas com os objetivos de aprendizagem.

O complexo ambiente escolar, mais especificamente o pátio ou quadra de aula da escola, não pode ser usado apenas para o que se convencionou chamar de aula-livre, ou para distensionar os estudantes das aulas nas quais passam a esmagadora maioria do tempo sentados, tampouco esse espaço pode ser visto como um palco para demonstrações de práticas mirabolantes, totalmente alheias à rotina escolar, com parafernalias totalmente estranhas a eles, para chegarem a conclusão de que se encaixam ou não nos índices de atividade física adequados para suas faixas etárias ou para comprovarem, mais uma vez, que se exercitar faz bem.

Os benefícios dos exercícios físicos e a importância de sua prática já está posto. Disso não se tem qualquer tipo de dúvida. O que procurei demonstrar ao longo de toda tese que nos faltam metodologias de ensino voltadas para a tematização das práticas corporais, sejam elas atreladas ao esporte, aos exercícios físicos, às práticas de aventura, às lutas, às danças, como conteúdos da Educação Física Escolar que têm o potencial de ampliar o engajamento dos alunos e alunas para além dos muros da escola e, assim, romper o invólucro da encapsulação da aprendizagem escolar.

Há pelo menos uns 10 anos venho percebendo em minha prática docente que nem todos os estudantes gostam de “só jogar bola”, ou ainda, que nem todos os estudantes se sentem atraídos por qualquer tipo de prática corporal pelo simples fato de estarem fora da sala de aula fechada. Pelo contrário, dada minha experiência com este tipo de organização de aula, os estudantes têm valorizado muito a diversificação das práticas por serem introduzidos à pluralidade de manifestações da

cultura corporal de movimento. Por sinal, é uma função fundamental do professor e da professora de Educação Física na escola, apresentar e inserir os estudantes nesse universo, potencializando as suas habilidades, os seus interesses e os seus gostos, diante de tanta diversidade, com relação ao contexto social no qual estão inseridos.

Além disso, outro apontamento que faço, é para a necessidade de realização de mais pesquisas que possam ampliar as discussões acerca da sistematização e implementação de unidades didáticas que visem trabalhar com o exercício físico como um conteúdo de ensino para os estudantes, com a intenção de amenizar as tensões geradas pela inserção dessa temática enquanto uma manifestação integrante do universo da cultura corporal de movimento.

Penso, também, que esta tese, diferentemente das produções acadêmicas apresentadas no capítulo de revisão de literatura, conseguiu sistematizar estratégias de ensino propositivas que emergem do ambiente da escola e são resultados de uma caminhada de mais de duas décadas de atuação profissional, diferentemente de suposições, sugestões e ideais mais voltadas para um “dever-ser” que dificilmente se realiza no cotidiano fora da escola.

Como professor, desejo que o maior número possível de estudantes tenham a oportunidade de participar do “jogo infinito”, lema que me inspira a dar aulas e que trago aqui sob a forma de epígrafe. Isso significa dizer que, idealmente, todos os alunos e alunas, de qualquer escola, deveriam ter a oportunidade de aprender a jogar com outro dentro da escola, independentemente da prática corporal abordada, para que possam seguir jogando juntos no mundo da vida. Para tanto, é preciso que um número cada vez maior de professores e professoras possa pensar as aulas dentro dessa dinâmica do “jogo infinito”, respeitando as crenças e o estilo de cada um dar aula, mas sempre investindo na experimentação, apropriação e mobilização dos saberes aprendidos nas aulas para que os estudantes sejam capazes de, efetivamente, tornarem-se protagonistas da sua própria história além dos muros da escola.

OBRAS CONSULTADAS

ALBUQUERQUE, M. *et al.* Os efeitos do programa de exercícios físicos start sobre os níveis de aptidão física para a saúde em escolares adolescentes com indicadores de risco a saúde. **Motricidade**, v. 14, n. SI, p. 44-48, 2018.

ALMEIDA, L.; MARTINS, F. D. Educação Física escolar no ensino médio integrado: limites e possibilidades de uma proposta de intervenção. **Revista Prática Docente**, v. 5, n. 1, p. 100-120, 2020.

ANDRION, P. R. *et al.* Transtorno do espectro autista e educação física escolar: revisão sistemática de literatura. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 22, n. 1, p. 175-194, 2021.

AQUINO, A. S. M. *et al.* Avaliação em educação física escolar sob a ótica de docentes do ensino fundamental. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, v. 1, n. 2, p. e020010-e020010, 2020. DOI: 10.51281/impa.e020010.

Disponível

em:

<https://revistas.uece.br/index.php/impa/article/view/3839>. Acesso em: 7 set. 2023.

BAPTISTA, A. G.; DA SILVA, N. H.; CELY, E.. Motivação de alunos do ensino médio para as aulas de educação física escolar. In: **V CEDUCE**, 2018, Rio de Janeiro.

BARBOSA, D. G. *et al.* Lembranças sobre a educação física escolar: uma narrativa de estudantes de educação física. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 18, n. 2, p. 1-7, 2020.

BARBOZA, T.; ANFILO, M. A.. Educação Física escolar: a percepção dos alunos do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola pública. In: **O Professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**. Governo do Estado do Paraná, Secretaria de Educação, 2012.

BETTI, M.. Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê. **Revista brasileira de Ciências do Esporte**, v. 13, n. 2, p. 282-287, 1992.

_____. O que a semiótica inspira ao ensino da educação física. **Discorpo, São Paulo**, v. 3, n. 1, p. 25-45, 1994.

_____. Por uma teoria da prática. **Motus corporis**, v. 3, n. 2, p. 73-127, 1996.

_____; USHINOHAMA, T. Z. Os saberes da Educação Física nas perspectivas dos alunos: panorama da literatura e uma proposta de investigação a partir da “teoria da relação com o saber”. **Revista Pulsar**, Jundiaí, v. 6, n. 4, p. 1-18, 2014.

_____; *et al.* Os saberes da educação física na perspectiva de alunos do ensino fundamental: o que aprendem e o que gostariam de aprender. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, v. 1, n. 1, p. 155-165, 2015.

_____; ZULIANI, L. R.. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 1, n. 1, 2002.

BRACHT, Valter. Aprendizagem social e educação física. **Porto Alegre: Magister**, p. 69-89, 1992.

_____. Mas, afinal, o que estamos perguntando com a pergunta "o que é educação física". **Movimento**, [S. l.], v. 2, n. 2, 2007. DOI: 10.22456/1982-8918.2188. Disponível

em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2188>. Acesso em: 4 out. 2023.

_____. A educação física no ensino fundamental. **Seminário Nacional do Currículo em Movimento**, v. 1, p. 1-14, 2010.

_____. Mas, afinal, o que estamos perguntando com a pergunta "o que é Educação Física". **Movimento**, v. 2, n. 2, 1995.

_____; GONZÁLEZ, F. J. Educação física escolar. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEFER, P. E.(Orgs.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Ed.Unijuí, 2014, p. 241-247.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Usando análise temática em psicologia (LF Mackedanz, Trad.). **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

BRASIL. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Educação Física e Desportos. Decreto n. 69.450, de 1 de novembro de 1971. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 3 de nov. 1971.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2015. 1ª Proposta Preliminar. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília : MEC, 2018.

BREUNIG, J.. **O desinteresse dos discentes do ensino médio nas aulas de educação física**. 2018. 44p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2018.

BRITO, R. *et al.* A sistematização do conhecimento ginástica nas aulas de educação física nas escolas de referência em ensino médio do estado de Pernambuco. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, 2021.

CAMARDA, S. *et al.* Comparação da frequência cardíaca máxima medida com as fórmulas de predição propostas por Karvonen e Tanaka. **Arquivos Brasileiros de Cardiologia**, v. 91, p. 311-314, 2008.

CASARIN, S. T. *et al.* Tipos de revisão de literatura: considerações das editoras do Journal of Nursing and Health/Types of literature review: considerations of the editors

of the Journal of Nursing and Health. In: **Journal of Nursing and Health**, v. 10, n. 5, 2020.

CERQUEIRA, E. M.. **A visão dos discentes do IFNMG–Campus Araçuaí em relação às aulas de educação física: de onde vem e para onde vai**. 2018. 109p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2018.

CIRANI, C.; CAMPANARIO, M. A.; SILVA; H. H. M.. A evolução do ensino da pós-graduação senso estrito no Brasil: Análise exploratória e proposições para pesquisa. **Avaliação**, v. 20, n. 1, p. 163-187, 2015.

COFFANI, M. C. R. da S.; GOMES, C. F. Reflexões sobre o fazer pedagógico nas aulas de Educação Física do Ensino Médio. **Educação e Pesquisa**, v. 47, 2021.

CONCEIÇÃO, M. I. G. et al. Análise temática: Como fazer análise qualitativa de dados qualitativos. **EMF Seild, E. Queiroz, FI & M. Neubern (Eds.), Estratégias metodológicas de pesquisa em psicologia clínica: avanços e desafios**, p. 67-86, 2021.

DENDASCK, C. V. *et al.* Expectativas, percepções e motivações de estudantes de uma escola pública de ensino médio do interior paulista. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 05, vol. 13, p. 32-43. Maio de 2020. ISSN: 2448-0959. Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/motivacoes-de-estudantes>

DESSBESELL, G. **Exercícios físicos na Base Nacional Comum Curricular: um fio solto na trama discursiva da cultura corporal de movimento**. 2018. 156p. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2018.

DESSBESELL, G.; FRAGA, A. B. Exercícios físicos na Base Nacional Comum Curricular: um estranho no nicho da cultura corporal de movimento. **Movimento**, [S. l.], v. 26, p. e26007, 2020. DOI: 10.22456/1982-8918.92736. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/92736>. Acesso em: 5 jan. 2024.

ENGESTRÖM, Y. Non scolae sed vitae discimus: Como superar a encapsulação da aprendizagem escolar. **Uma introdução a Vygotsky**. São Paulo: Loyola, v. 987, 2002.

FELIPE, D. de O.; QUIMHONES, D. G. A consciência do estudante do ensino médio sobre a educação física escolar. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 3, n. 3, p. 5900-5927, 2020.

FERNANDES, L. V. et al. O tema saúde na educação física escolar: diálogos entre material didático e currículo. **Corpoconsciência**, p. 1-16, 2021.

FERREIRA, M. L. dos S.; GRAEBNER, L.; MATIAS, T. S.. Percepção de alunos sobre as aulas de educação física no ensino médio. **Pensar a prática**, v. 17, n. 3, 2014.

FERREIRA, V. M. J. R.; MALDONADO, D. T.. Educação Física no Ensino Médio: Memórias de Alunos e Alunas do Instituto Federal de São Paulo (IFSP). **Corpoconsciência**, p. 13-28, 2020.

FERREIRA, H. D. F.. Educação física escolar como estimulador na fase infantil-adolescência para a prática de exercício físico ativo na vida adulta. 2022.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Artmed. Porto Alegre, p. 207, 2009.

_____. Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes/Uwe Flick; tradução: Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. **Porto Alegre: Penso**, p. 256, 2013.

FORLIN, G.. **Como é feita uma escavação arqueológica?** Publicado em 22 jun 2012. Atualizado em 4 jul 2018. Disponível em "><https://super.abril.com.br/mundo-estranho/como-e-feita-uma-escavacao-arqueologica/><". Acesso em 05 jan 2023. 9h 17min.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1987.

GADAMER, H-G. Verdade e Método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica.(FP Meurer, Trad.). **Petrópolis, RJ: Vozes**. (Originalmente publicado em 1986), 2008.

GAVIRIA-CORTÉS, D. F.; CASTEJÓN-OLIVA, F. J.. ¿Qué aprende el estudiantado de secundaria en la asignatura de educación física?. In: **Revista Electrónica Educare**, v. 23, n. 3, p. 24-43, 2019.

GONZÁLEZ, F. J.. Sistema de classificação dos esportes. In: REZER, R. (Org.): **O fenômeno esportivo: ensaio crítico-reflexivos**. Chapecó: Argos, 2006. p. 111-121.

_____; FENSTERSEIFER, P. E.. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da educação física escolar I. In: **Cadernos de Formação RBCE**, p. 9-24, set. 2009.

_____. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da educação física escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 10-21, mar. 2010.

_____; FRAGA, Alex Branco. **Afazer da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar**. Edelbra Editora Ltda, 2012.

_____; LEMOS, L. M.; FENSTERSEIFER, P. E.. Formação do corpo e o caráter: representações sociais dos gestores educacionais das escolas das redes públicas do município de Ijuí sobre o papel da educação física na educação formal. In: Anais do **Salão do Conhecimento**, 2007.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA (IFFAR). **Sobre o IFFAR**. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/sobre-o-iffar/a-instituicao>>. Acesso em: 18 mai 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA RIO GRANDE DO SUL (IFRS). **Sobre o IFRS**. Atualizado em 11 abr 2023. Disponível em: <<https://ifrs.edu.br/institucional/sobre/>>. Acesso em: 18 mai 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSUL). **Histórico**. Disponível em: <<http://www.ifsul.edu.br/instituto>>. Acesso em 18 mai 2023.

JESUS, R. F. de. **Educação física e saúde**: conhecimentos e concepções advindas no contexto do ensino médio. 2018. 89p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Maria, 2018.

KASHIMA, M.; SALADINI, A. C.. Avaliação da aprendizagem nas aulas de educação física no Ensino Médio: compreensão dos alunos. **Corpoconsciência**, p. 36-48, 2018.

KUHN, S. S. *et al.* As perspectivas de estudantes ao final da escolarização básica sobre suas experiências nas aulas de educação física. In: **Pensar a Prática**, v. 23, 2020.

KUNZ, E. **Educação Física**: ensino & mudanças. Ijuí: Unijuí, 1991.

LEMES, V. B. *et al.* Efeito das aulas de ginástica escolar nos níveis de atividade física: jump na educação de jovens e adultos (EJA). In: **RBPFX-Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, v. 11, n. 70, p. 863-870, 2017.

MACHADO, J. M. A.; LEMOS, C. A. F.. Ginástica de condicionamento físico na educação física escolar. In: Anais "XV **Semana acadêmica do curso de educação física**", Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões Departamento de Ciências da Saúde Curso de Educação Física Campus de Santo Ângelo, p. 36.

MACHADO FILHO, R.. Comparação da aptidão física de dois grupos de escolares de uma escola pública da cidade de Magé-RJ após 12 semanas de treinamento. In: **RBPFX-Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, v. 14, n. 92, p. 688-692, 2020.

MALDONADO, D. T. *et al.* Percepções de um professor pesquisador e de seus alunos e alunas sobre a Educação Física: uma pesquisa colaborativa. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 42, p. e2031, 2020.

MARQUES, P. A. *et al.* Comparação da aptidão física entre escolares da rede pública e privada de Porto Alegre-RS. **RBPFX-Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, v. 15, n. 95, p. 22-28, 2021.

MAY, T.. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Artmed, 2004.

MEDEIROS FILHO, A. E. C. *de et al.* Percepção discente sobre os fatores do processo de ensino-aprendizagem das aulas de educação física. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 15, n. 2, p. 161-168, 2016.

MESSINA, G. *et al.* Investigación en o investigación acerca de la formación docente: un estado del arte en los noventa. **Revista iberoamericana de Educación**, 1999.

MOREIRA, F. G. A.. **O EXERCÍCIO FÍSICO COMO ESTRATÉGIA PARA A PROMOÇÃO DO BEM-ESTAR E PARA A REDUÇÃO DA EVASÃO ESCOLAR**.

Tese de Doutorado. Universidade de Fortaleza.

NAGORNY, Gabriel Alberto Kunst et al. Contribuição da Educação Física Escolar para o nível de atividade física diária. **RBPFOX-Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, v. 12, n. 72, p. 70-77, 2018.

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo**. 7. ed. Florianópolis : Ed. do Autor, 2017.

OLIVEIRA, P. R. G.. **A relação com os saberes da educação física: os pontos de vista dos alunos jovens em relação à disciplina educação física em uma escola pública federal**. 2011. 149 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2011.

OLIVEIRA, P. S. *et al.* Motivação e envolvimento nas aulas de educação física de ingressantes ao ensino técnico do instituto federal da Bahia. **Revista Inspirar Movimento e Saúde**, Petrolina, v. 20, n. 3, p. 112-29, 2020.

OLIVEIRA, K.R.R. de. Uma abordagem para a educação escolar segundo Vasily Davydov. **Revista Interritórios**, Caruaru, v. 6 n. 10, 2020.

PAIXÃO, J. A.; SOUZA, J. T. A Educação Física na Educação Básica: uma análise a partir da perspectiva de alunos do Ensino Médio. **Educação Física em Revista**, v. 12, n. 1, 2018.

PASA, S. S.. **A Contribuição da Disciplina de Educação Física para a Formação Integral dos Alunos**. 2018. Tese de Doutorado. Instituto Politecnico do Porto (Portugal).

PEDRETTI, A. *et al.* Efeitos de dois programas de educação física na aptidão física relacionada à saúde de crianças de acordo com sexo. **Journal of Physical Education**, v. 33, 2022.

PEREIRA, F. M.. **Dialética da cultura física: introdução à crítica da educação física, do esporte e da recreação**. Ícone, 1988.

PEREIRA, H. J. B.; DA GAMA, D. R. N.. Caracterização das atitudes de discentes do Ensino Médio do município de Parintins em relação à educação física escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 25, n. 2, 2018.

PEREIRA, R. B.; NETO, J.de C. S.. Interação professor de educação física e os estudantes de uma escola regular de Ensino Médio em Juazeiro do Norte-CE. **Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências-RIEC| ISSN: 2595-0959**, v. 3, n. 1, p. 965-975, 2020.

RESNICK, L.. **The 1987 Presidential Address: learning in school and out**. Educational Researcher, Vol. 16, nº 9. (Dec., 1987), pp. 13-20.

RIBEIRO, B. A.; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; MELLO, ANDRÉ DA SILVA. Os conteúdos de ensino da educação física na perspectiva dos estudantes: uma revisão sistemática de produções da área. **Pensar a Prática**, v. 24, 2021.

RIO GRANDE DO SUL. Referencial Curricular: Lições do Rio Grande: Linguagens Códigos e suas Tecnologias Artes e Educação Física. **Secretaria de Educação do Estado. Porto Alegre**, v. 2, p. 112, 2009.

RIZZO, D. T. de S. *et al.* Educação Física escolar e esporte: Significações de alunos e atletas. **Pensar práct.(Impr.)**, p. 432-447, 2016.

RODRIGUES, A. T. **Gênese e sentido dos parâmetros curriculares nacionais e seus desdobramentos para a educação física escolar brasileira.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 23, n. 2, 2002.

RODRIGUES, F. P.. A visão dos discentes diante da disciplina de educação física no Ensino Médio. **Revista Científica UMC**, v. 4, n. 3, 2019.

RODRIGUES, G S et al. **Atividades circenses na Educação Física escolar: análise sistemática da produção bibliográfica (2016-2020).** Caderno De Educação Física E Esporte, v. 19, n. 3, p. 167-173, 2021.DOI: 10.36453/cefe.2021.n3.27491.

Disponível em:
<<https://saber.unioeste.br/index.php/cadernoedfísica/article/view/27491>> . Acesso em: 7 set. 2023.

RÜSEN, J. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis educativa**, v. 1, n. 02, p. 07-16, 2006.

DA ROSA, L. S.; MACKEDANZ, Luiz Fernando. A análise temática como metodologia na pesquisa qualitativa em educação em ciências. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 16, p. 8574, 2021.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F.. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SACRISTÁN, J. G.. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAMPAIO, A. K. de S.. **“Espelho, espelho meu”:** um olhar sobre as práticas pedagógicas de educação física a partir da imagem corporal de estudantes do ensino médio integrado. 2021. 186 p. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) - Formação Docente e Práticas Pedagógicas, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

SANTOS, A. S.. **Influência do exercício físico na melhora da memória e atenção de crianças e adolescentes na fase escolar:** uma revisão de literatura. 2022. 26 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) — Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

SANTOS, H. J. L. dos. **Educação física no ensino médio:** da sala de aula para o cotidiano dos alunos. 2020. 150 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

SANTOS, M. A. R. dos; MONTEIRO, E. P. **Jogos eletrônicos e educação física escolar:** tensões, alternativas e perspectivas docentes. **Debates em Educação**, v. 14, n. 35, p. 526-548, 2022. DOI: 10.28998/2175-6600.2022v14n35p526-548.

Disponível em:
<<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12779>>. Acesso em: 7 set. 2023.

SANTOS, W. dos; *et al.* A relação dos alunos com os saberes nas aulas de educação física. **Journal of Physical Education**, v. 27, 2017.

_____. Da relação com o saber às identidades da educação física: narrativas de estudantes do Ensino Médio. **Pro-Posições**, v. 31, 2020.

SANTOS, S. dos; MADALÓZ, R. J.. Percepções e significados das práticas corporais nas aulas de educação física escolar no Ensino Médio: o que dizem os (as) educandos (as)?. **Revista de Ciências Humanas**, v. 20, n. 03, p. 167-182, 2019.

SAUPE, R.; ALVES, E. D. Contribuição à construção de projetos-políticos pedagógicos na enfermagem. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 2, p. 60-7, 2007.

SCHNEIDER, O.; BUENO, J. G. S. A relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas de educação física. **Movimento**, v. 11, n. 1, p. 23-46, 2005.

SIGNIFICADOS. Ciências - **O que é arqueologia**. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/arqueologia/>>. Acesso em 04/01/23. 20h 32min

SILVA, A. C. da; RODRIGUES, G. M.; DOS SANTOS FREIRE, E.. Educação física no ensino médio: as percepções dos estudantes sobre as aulas. **Pensar a Prática**, v. 20, n. 4, 2017.

SILVA, A. L. L. da *et al.* **Fatores motivacionais à prática das aulas de educação física dos estudantes do ensino médio, das escolas públicas estaduais da cidade de Humaitá/AM**. 2018. 175p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades) - Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, Universidade Federal do Amazonas, Humaitá, 2018.

SILVA, A. de F. V.; RAMALHO, Carla Chagas. Educação Física escolar-uma percepção das (os) ex-discentes de uma escola estadual norte mineira. **Revista Educar Mais**, v. 5, n. 3, p. 474-490, 2021.

SILVA, J. C. C. ANÁLISE DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA ACEITAÇÃO PELOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA ESTADUAL HOMERO DE MIRANDA LEÃO EM AMAZONAS/MANAUS NO ANO DE 2019. **Repositorio de Tesis y Trabajos Finales UAA**, 2020.

SO, M. R. *et al.* Gosto, importância e participação: a relação dos estudantes do ensino médio com a Educação Física. **Motrivivência**, v. 32, n. 63, 2020.

_____. Gosto, importância e participação de meninas e meninos na educação física no ensino médio. **Educación Física y Ciencia**, v. 23, n. 1, p. 158-158, 2021.

SOARES, C. L.. Função da educação física escolar. **Motrivivência**, n. 4, p. 16-21, 1993.

_____. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. Cortez Editora : São Paulo, 1992.

SOUZA, B. T. de O. de. Hipertensão, exercício físico e atividade física em crianças e jovens na idade escolar: uma revisão bibliográfica. 2022.

SOUZA, L. K. de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos brasileiros de psicologia**. Rio de Janeiro. Vol. 71, n. 2 (maio/ago. 2019), p. 51-67, 2019.

TENÓRIO, J. G.. Quem ama o tradicional, bonito lhe parece: significados discentes atribuídos à escola, à educação física e ao lazer. **LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 23, n. 2, p. 243-282, 2020.

THIOLLENT, M.. **Metodologia da pesquisa-ação**. Cortez Editora, 2022.

TRIPP, D.. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 443-466, 2005.

UNESP. Campus Botucatu. Faculdade de ciências agrônômicas. Biblioteca Paulo de Carvalho Mattos. **Tipos de revisão de literatura**. 2015. Disponível em: <https://shre.ink/Wh3>. Acesso em: 03 jul. 2022.

VELLOSO, L. R. da S. *et al.* Pesquisa participante na Educação Física Escolar: o estado da arte. **Movimento**, v. 28, 2022.

VIDOR, A. *et al.* Institutos Federais: Lei nº 11.892 de 29/12/2008—comentários e reflexões. **Institutos Federais Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: Fundação Santillana, 2011.

VIDOTTI, Pedro Henrique Carbone; RAMOS, Glauco Nunes Souto. As dimensões do conhecimento na BNCC e nos planos de ensino de professores de educação física. **Corpoconsciência**, p. e15054-e15054, 2023.

VOSGERAU, D. S. A. R.; ROMANOWSKI, J. P. **Estudos de revisão**: implicações conceituais e metodológicas. *Rev. Diálogo Educ*, p. 165-190, 2014.

VELLOSO, L. R. da S. *et al.* **Pesquisa participante na Educação Física Escolar**: o estado da arte. *Movimento*, v. 28, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/120865>. Acesso em: 7 set. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE 01 - RELAÇÃO DE PRODUÇÕES ACADÊMICAS DA PRIMEIRA CAMADA DA REVISÃO DE LITERATURA

Título	Autores	Tipo	Periódico	Considerações
1. “Motivação e envolvimento nas aulas de educação física de ingressantes ao ensino técnico do Instituto Federal da Bahia”	João Paulo de Oliveira; Álvaro Rego Milen Neto; Gabriel Lucas Morais Freire; José Fernando Vila Nova de Moraes; José Roberto Andrade do Nascimento Junior	Artigo	Revista Inspirar (Ed. 20, nº 3, Ano 2020)	“Verificou-se que a desmotivação e a motivação introjetada estão associadas de forma negativa com o envolvimento comportamental dos alunos, enquanto a motivação externa se associou positivamente com o envolvimento comportamental nas aulas de Educação Física.”
2. “Análise da disciplina de educação física e sua aceitação pelos estudantes do ensino médio na Escola Estadual Homero de Miranda Leão em Amazonas/Manaus no ano de 2019”	Jean Carlos Constantino Silva	Dissertação Mestrado	Repositorio de Tesis y Trabajos Finales UAA (Universidad Autónoma de Assunción, Paraguay)	“Concluiu-se que as informações obtidas através dos questionários que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores exige mudança no seu fazer e que a formação desse professor tem contribuído para a falta de interesse dos estudantes.”
3. “A visão dos discentes diante da disciplina de educação física no ensino médio”	Kainan Jorge Prismic; Layla Carvalho Flor da Silva; Thais Regina Vitor Ferreira; Marilene Ferreira de Lima Oliveira	Artigo	Revista Científica UMC (Edição Especial PIBIC, outubro 2019)	“Constatamos, a partir da discussão de resultados e dos dados do ISEF, que a maioria dos alunos sentem motivação, prazer/alegria e cooperação durante as aulas de Educação Física, sendo um dado positivo para a pesquisa. Verificamos também, que os discentes pedem por mais aulas teóricas e práticas com temas atuais sobre atividade física e qualidade de vida, além de que a disciplina de Educação Física aparece como uma das mais importantes pelos pesquisados.”
4. “Qué aprende el estudiantado de secundaria en la asignatura de educación física?”	Didier Fernando Gaviria-Cortés; Francisco Javier Castejón-Oliva	Artigo	Revista Electrónica Educare (vol.	“A maioria dos estudantes acreditam que o tema da educação física deve servir para melhorar a saúde, melhorar a condição física e aprender valores.”

			23(3), setiembre-dicie mbre, 2019)	
5. “Gosto, importância e participação de meninas e meninos na educação física no ensino médio”	Marcos Roberto So; Mariana Zuaneti Martins; Gilson Rodrigues Santos; Elaine Prodócimo; Tatiana Zuardi Ushinohama; Mauro Betti.	Artigo	Revista de La FAHCE (Educación Física y Ciencia, 2021, vol. 23, nº 1)	“Concluimos que são os docentes (homens e mulheres) que podem problematizar a desigualdade e ajudar a instituir uma EF com equidade de gênero.”
6. “Educação Física no ensino médio: diálogos com estudantes sobre o desinteresse pelas experimentações corporais”	Wellington Kupka; Leandro Oliveira Rocha	Artigo	Revista Destaques Acadêmicos, Lajeado, v. 12, n. 2, 2020)	“Em conclusão, foi identificado que o desinteresse dos estudantes está condicionado ao descompasso entre o que é planejado e desenvolvido nas aulas e as suas expectativas e percepções sobre a Educação Física. Por conseguinte, a pesquisa revela a permanência de uma perspectiva reducionista sobre a função educativa da Educação Física e destaca a importância de pesquisas na escola.”
7. “Avaliação da aprendizagem nas aulas de educação física no ensino médio: compreensão dos alunos”	Milena Kashima; Ana Cláudia Saladini	Artigo	Corpoconsciência, Cuiabá - MT, vol. 22, n. 03, 2018.	“Concluimos que para os alunos a avaliação da aprendizagem na Educação Física é uma prática para identificar o nível de aprendizagem, contudo, a nota acaba sendo a principal preocupação dos estudantes. Destaca-se ainda a dificuldade dos alunos em relacionar o que eles estudam com o seu cotidiano.”
8. “Caracterização das atitudes de discentes do ensino médio do município de Parintins em relação à Educação Física escolar”	Henrique Júnior Batista Pereira; Dirceu Ribeiro Nogueira da Gama	Artigo	Cadernos de Pesquisa, São Luis, v. 25, n. 2, 2018.	“Os resultados mostram a inexistência de diferenças estatisticamente significativas tanto para a variável sexo quanto para escola e grupos de idades em relação às atitudes de discentes nas aulas de Educação Física.”
9. “Percepções e significados das práticas corporais nas aulas de Educação Física escolar no ensino médio: o que dizem os	Sara dos Santos; Rodrigo José Madalóz	Artigo	Revista Ciências Humanas (Frederico Westphalen,	Em relação aos conteúdos voltados a saúde, os educandos apresentaram uma fala que significou para eles a vivência das diferentes práticas corporais como promotoras da saúde, haja vista que elas contribuem

educandos?”			set/dez 2019)	para auxiliar na melhoria e manutenção da sua saúde, estimulando uma vida saudável, combatendo vícios e doenças propícias a quem opta por uma vida sedentária.”
10. “A consciência do estudante do ensino médio sobre a educação física escolar”	Danielle de Oliveira Felipe; Dionatans Godoy Quinhones	Artigo	Brazilian Journal of Health Review (Curitiba, v. 3, n. 3, 2020)	“Dez alunos do ensino médio colaboraram e os resultados mostraram que conseguem identificar vários elementos do universo da Educação Física escolar e que existem deficiências, mas pelo proposto na legislação e verificado na visão dos alunos, os aspectos positivos são predominantes.”
11. “Educação Física no ensino médio: as percepções dos estudantes sobre as aulas”	Antonio Carlos da Silva; Graciele Massoli Rodrigues; Elisabete dos Santos Freire	Artigo	Prensar a Prática, Goiânia, v. 20, n. 4, 2017.	“O desejo por atividades diversificadas é comum. O esporte é apreciado por todos, inclusive por aqueles que não participam das aulas. Entretanto, é importante identificar qual o significado atribuído ao termo, que por vezes parece se confundir com exercício e com jogo. Desta forma, a pesquisa permitiu identificar alguns fatores que influenciam as percepções dos alunos sobre as aulas e a forma como delas participam.”
12. “A Educação Física na Educação Básica: uma análise a partir da perspectiva de alunos do Ensino Médio”	Paixão, J. A.; Souza, J. T.	Artigo	Educação Física em Revista 2018, v. 12, n. 1.	“A partir dos dados coletados, por meio de um questionário aplicado a 196 estudantes, foi possível afirmar que, apesar da expressiva participação nas aulas, a percepção dos estudantes quanto à finalidade desse componente curricular na Educação Básica difere daquelas enunciadas nos documentos oficiais e na literatura específica. No entanto, ainda que reconheçam a importância da Educação Física na escola, afirmaram que o tratamento dado aos conteúdos pelos professores nas aulas não tem sido capaz de lhes proporcionar conhecimento teórico e prático suficientes para uma prática autônoma no futuro.”
13. “ ‘Espelho, espelho meu’: um olhar sobre as práticas pedagógicas da educação física	Ana Kamily de Souza Sampaio	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	“Portanto, a análise da imagem corporal das participantes desta pesquisa possibilitou a conclusão de que a ideia de omnilateralidade da formação se

a partir da imagem corporal de estudantes do ensino médio integrado”			Profissional (PPGEP), linha de pesquisa Formação Docente e Práticas Pedagógicas - IFRN	reflete nas práticas pedagógicas da Educação Física de forma efetiva, evidenciando o papel central desse componente curricular no processo de autoaceitação da imagem corporal e de recuperação da autoestima, assim como na emancipação geral e formação humana integral dos estudantes do Ensino Médio integrado.”
14. “Expectativas, percepções e motivações de estudantes de uma escola pública de ensino médio do interior paulista”	Carla Viana Dendasck; Lucas Facco; Amanda Alves Fecury; Euzébio de Oliveira; Cláudio Alberto Gellis de Mattos Dias	Artigo	Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, ISSN: 2338-0959	“Os estudantes do ensino médio buscam concluir seus estudos e avançar para o ensino superior com o intuito de atingirem metas pessoais de vida. Grande parcela dos estudantes não compreende a real função do ato de frequentar a escola.”
15. “Lembranças sobre a educação física escolar: uma narrativa de estudantes de educação física”	Diego Grasel Barbosa; Raísa Carvalho da Silva; Marcelo Dutra Della Justina; Geraldo José Ferrari Junior; Gelcemar Oliveira Farias; Érico Pereira Gomes Felden	Artigo	Caderno de Educação Física e Esporte, v. 18, n. 2, 2020.	“A partir das narrativas percebeu-se que os investigados consideraram as experiências na educação física escolar mais positivas que negativas, dando valor à diversificação de conteúdos e à relação positiva com o professor. Por outro lado, os acadêmicos com percepção negativa, se referiram às aulas monótonas, sentimentos de vergonha e exclusão e desvalorização da disciplina.”
16. “Educação física e saúde: conhecimentos e concepções advindas no contexto do ensino médio”	Rhenan Ferraz de Jesus	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria (RS)	“A partir da realização deste estudo no contexto investigado, concluiu-se que o tratamento do tema saúde tem sido entendido diferentemente entre os documentos analisados, para a perspectiva dos professores de EF e, também, diante da percepção dos estudantes do EM. Essa observação permite analisar que, na escola estudada, nem sempre o que está articulado em torno do tema saúde, tanto na análise das propostas educativas da escola e da área da Educação Física, quanto das concepções dos professores, consegue ser compreendido de maneira fácil pelos estudantes, conforme sistematizado e

				organizado no trabalho pedagógico da escola e dos professores.”
17. “Fatores motivacionais à prática das aulas de educação física dos estudantes do ensino médio, das escolas públicas estaduais da cidade de Humaitá - AM”	Adriana Lúcia Leal da Silva	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente - UFAM	“Portanto, fica evidente neste estudo que a Educação Física tem papel importante na formação integral dos alunos, mas cabe ao professor a tarefa de conduzir em suas aulas de Educação Física, momentos apropriados e privilegiados para que os estudantes participem e interajam na busca de uma aprendizagem significativa. Para obtenção de êxito, nesse sentido, a motivação, é um fator primordial para o sucesso de seus objetivos na sua prática pedagógica.”
18. “A relação dos alunos com os saberes nas aulas de educação física”	Wagner dos Santos; Sayonara Cunha da Paula; Juliana Martins Cassani Matos; Matheus Lima Frossard; Omar Schneider; Amarílio Ferreira Neto	Artigo	J. Phys. Educ. v. 27, e2737, 2016	“As formas como os discentes significam a Educação Física também demonstram a complexidade do ensinar e, especialmente, do aprender. Elas anunciam o desafio, no campo da pesquisa e da atuação do professor, de compreendermos o que os alunos fazem com a diversidade daquilo que aprendem. Na produção deste trabalho, percebemos que eles aprendem os conteúdos específicos da Educação Física, porém é pelas práticas com os outros que aprendem a ser e a como ser.”
19. “Da relação com o saber às identidades da educação física: narrativas de estudantes do Ensino Médio”	Wagner dos Santos; Verônica Freitas dos Santos; Jean Carlos Freitas Gama; Sayonara Cunha de Paula; Juliana Martins Cassani	Artigo	Pro-posições, Campinas, SP, v. 31, 2020.	“Os resultados mostraram que a relação com o saber e as identidades da educação física produzidas é tensionada pela lógica escolar e pelas experiências, o que resulta na perda do seu interesse nas aulas ao decorrer do processo de escolarização.”
20. “A visão dos discentes do IFNMG - Campus Araçuaí em relação às aulas de Educação Física: de onde vem e para onde vai”	Edmara Moreira Cerqueira	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal dos Vales do	“Como resultados mais relevantes, este trabalho destacou a importância mediana que os pesquisados atribuem à disciplina de Educação Física, em contraposição ao gosto elevado que possuem da mesma; a sobre-utilização do conteúdo “esporte” no seu aspecto procedimental, em detrimento de outros; a

			Jequitinhonha e Mucuri (MG)	baixa valorização da disciplina quanto ao conhecimento produzido; o entendimento de que a disciplina atende a interesses mais vinculados à satisfação, ao preenchimento de um tempo livre do que necessariamente a interesses ligados ao conhecimento do conteúdo da área; a interação com os colegas e o aprendizado de novos conhecimentos como expectativas dos discentes para as aulas de Educação Física no Ensino Médio no Instituto Federal de Araçuaí.”
21. “As perspectivas de estudantes ao final da escolarização básica sobre suas experiências nas aulas de educação física”	Simone Santos Kuhn; Lisandra Oliveira e Silva; Vicente Molina Neto	Artigo	Revista Pensar a Prática, 2020, v. 23	“Analisamos e discutimos os conteúdos aprendidos nas aulas de EF, os significados da EF escolar e as relações com a vida cotidiana, bem como intentamos compreender essas aulas como espaço de relações interpessoais. O diálogo e os vínculos nas aulas de EF foram considerados fundamentais para que os conteúdos fossem mais interessantes e mais significativos.”
22. “Os conteúdos de ensino da educação física na perspectiva dos estudantes: uma revisão sistemática de produções da área”	Bruna Almeida Ribeiro; Rodrigo Lema Del Rio Martins; André da Silva Mello	Artigo	Revista Pensar a Prática. 2021, v. 24	“Apesar de auscultarem os estudantes, poucas pesquisas buscaram compreender os sentidos e as expectativas desses sujeitos. A maioria dos textos focalizou a opinião dos estudantes sobre as estratégias pedagógicas adotadas pelos docentes, explicitando, dessa forma, o lugar periférico que ocupam nessas pesquisas.”
23. “Educação Física no ensino médio: da sala de aula para o cotidiano dos alunos”	Hellen Jéssica Lima dos Santos	Dissertação	Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física - UEM/UJEL	“Diante disso, conclui-se que os alunos possuem autonomia para aplicar os conhecimentos para além dos muros da escola, pois os aspectos que a influenciam positivamente foram percebidos nos resultados, como a boa percepção de competência e o incentivo por parte do professor.”
24. “Quem ama o tradicional, bonito lhe parece: significados discentes atribuídos à escola, à	Jederson Garbin Tenório	Artigo	Revista do Programa de Pós-Graduação	“Como resultado consideramos que os discentes gostariam que as aulas de EF e a escola pudessem modificar seu modelo tradicional minimizando o

educação física e ao lazer”			Interdisciplinar em Estudos do Lazer - UFMG, v. 23, n. 2, 2020	desânimo e a falta de comprometimento dos alunos principalmente no Ensino Médio.”
25. “O desinteresse dos discentes do ensino médio nas aulas de educação física”	Jenifer Breunig	TCC	Curso de Educação Física da UNIJUÍ (RS)	“Quando os alunos consideraram a aula boa, percebemos que foi quando o professor estudado apresentou aos alunos apenas o esporte de interesse dos alunos. Já os sujeitos que revelaram que a aula era ruim, quando o professor trabalhou apenas o conteúdo de futebol e de vôlei, não diversificando/ampliando o repertório nas aulas.”
26. “A contribuição da disciplina de Educação Física para a formação integral dos alunos”	Saulo Stevan Pasa	Dissertação	Mestrado em Educação: especialização em administração de organizações educativas (ESE - Politécnico do Porto) - Portugal	“Os professores devem trabalhar as três dimensões curriculares (conceptual, procedimental e atitudinal) conjugando teoria e prática, de forma a responder às necessidades e interesses dos seus alunos, num ambiente de entusiasmo que promova a criatividade e o desejo de adotar estilos de vida saudáveis.”
27. “Percepções de um professor pesquisador e de seus alunos e alunas sobre a Educação Física: uma pesquisa colaborativa”	Daniel Teixeira Maldonado; Luana Tavares de Oliveira Alves; Gabriel Neves Grassi; Ronie Nery da Silva; Luiz Sanches Neto; Elisabete dos Santos Freire	Artigo	RBCE - Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 2019.	“Os resultados apontam transformação na percepção do professor à medida que elabora conhecimentos sobre a sua prática pedagógica.”
28. “Reflexões sobre o fazer pedagógico nas aulas de Educação Física do Ensino Médio”	Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani	Artigo	Educ. Pesqui., São Paulo, v. 47, 2021	“Sugerem-se possibilidades de práticas pedagógicas que valorizem o ensino das práticas corporais a partir da aproximação com o universo juvenil, o que é necessário para que ocorra a legitimidade e autonomia pedagógica da disciplina no currículo do ensino

				médio.”
29. “Interação professor de educação física e os estudantes de uma escola regular de ensino médio em Juazeiro do Norte - CE”	Raimara Bernardo Pereira; José de Caldas Simões Neto	Artigo	Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências, v. 3, n. 1, 2020.	“A escola é um ambiente que os alunos passam a maior parte do seu tempo, e esse ambiente deve ser sadio e prazeroso para cada um deles, partindo do pressuposto que a relação professor e aluno deve ser a mais trabalhada dentro do ambiente escolar, não deixando de lado a parte dos gestores que tem papel fundamental no aprender de todos os discentes que frequenta a determinada instituição. De acordo com a análise realizada, a relação professor-aluno é a parte principal para uma boa convivência dentro da escola, além de ser um elemento fundamental para o processo de ensino/aprendizagem.”
30. “Gosto, importância e participação: a relação dos estudantes do ensino médio com a Educação Física”	Marcos Roberto So; Gilson Santos Rodrigues; Elaine Prodócimo; Tatiana Zuardi Ushinohama; Mauro Betti	Artigo	Motrivivência, Florianópolis, v. 32, n. 63, 2020.	Os resultados indicam que: (i) a EF representa a disciplina que mais gostam; (ii) mas possui importância intermediária; (iii) a disciplina mobiliza participação mediana; (iv) o gosto, a importância e a participação pela EF diminuem ao longo dos anos escolares do Ensino Médio; (v) a participação discente está mais atrelada ao gosto do que à importância. Por fim, esperamos que, ao ouvir os estudantes, estes resultados retornem aos docentes sugerindo novas dinâmicas e diretrizes em direção à melhoria das aulas de EF.”
31. “Motivação de alunos do ensino médio para as aulas de educação física escolar”	Alessandro Goulart Baptista; Nataly Henrique da Silva; Elizângela Cely	Artigo	V CEDUCE. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	“Grande é o apreço dos alunos em relação à Educação Física e grande também é o valor que atribuem à mesma. Porém alguns fatores como conteúdos apresentados, percepção de habilidade, materiais, estrutura e até mesmo o comportamento de ensino dos professores afetam a motivação para a participação dos alunos nas aulas. Além disso, os professores precisam diversificar suas aulas e abandonarem a prática de aulas livres e sem planejamento e conteúdo estabelecidos.”

A partir daqui, fora do padrão adotado				
32. "Percepção de alunos sobre as aulas de educação física no ensino médio"	Mayara Luana dos Santos Ferreira; Luciane Graebner; Thiago Sousa Matias	Artigo	Pensar a Prática, Goiânia, v. 17, n. 3, 2014	"Quase 50% dos alunos não gostam das aulas. Mais de 40% dos estudantes afirmam que a EF não é tão importante e que as aulas são apenas os quatro esportes tradicionais ou as aulas livres. Estes resultados implicam em menor participação nas aulas e insatisfação com a disciplina. Conclui-se que a percepção dos estudantes sobre as aulas de EF é negativa."
33. "Percepção discente sobre os fatores do processo de ensino-aprendizagem das aulas de educação física"	Antonio Evanildo Cardoso de Medeiros Filho; Kaio Breno Belizario de Oliveira; Leandro Araújo de Sousa; et al.	Artigo	Coleção Pesquisa em Educação Física. vol. 15. n. 2. 2016	"Conclui-se que o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física, na percepção discente, apresenta fatores positivos, sendo os alunos do Ensino Médio os que demonstram maior criticidade, principalmente em relação à utilização de diversos materiais e a infraestrutura adequada das aulas."
34. "A relação com os saberes da educação física: os pontos de vista dos alunos jovens em relação à disciplina educação física em uma escola pública federal"	Paulo Roberto Garcez Oliveira	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista - UNESP	"Os resultados indicam que a maior parte dos alunos gosta das aulas, percebe que a disciplina proporciona aprendizagens relacionadas à Educação Física nas três figuras do saber, com uma maior valorização do domínio de atividades ("aprender esportes") e das relações para o convívio social. A Educação Física também é valorizada pelos benefícios que proporciona, em especial a aquisição de saúde, além da percepção da sua dimensão lúdica. A principal sugestão para a melhoria das aulas referiu-se à necessidade dos professores ouvirem os alunos sobre suas preferências."
35. "Educação Física no ensino médio: memórias de alunos e alunas do Instituto Federal de São Paulo (IFSP)"	Victória Marzano Jacintho Ramos Ferreira; Daniel Teixeira Maldonado	Artigo	Corpoconsciência, Cuiabá-MT. vol. 24. n. 2, 2020.	"Esses jovens vivenciaram os gestos de diversificadas manifestações da cultura corporal, debateram sobre as relações entre saúde e o esporte, analisaram os marcadores sociais de classe, raça e gênero que atravessam as práticas corporais, realizaram atividades

				de ensino integrando os conhecimentos da Educação Física com o seu curso de formação profissional e reconheceram a importância da disciplina para a formação da sua cidadania.”
36. “Educação Física Escolar - uma percepção das (os) ex-discentes de uma escola estadual norte mineira”	Andréia de Fátima Vieira Silva; Carla Chagas Ramalho	Artigo	Revista Educar Mais. 2021. vol. 5. n. 3	“Assim, refletimos como a diversificação de conteúdos da Educação Física na Educação Básica auxilia numa percepção mais abrangente do papel da Educação Física escolar; também, apontamos que não devemos negligenciar a função das secretarias de educação na formação continuada das(os) docentes.”
37. “As contribuições da educação física escolar na formação do estilo de vida dos alunos”	Iranira Geminiano de Melo; Célio José Borges	Capítulo de livro	Atividade Física e promoção da saúde na escola: coletânea de estudos. 1ª ed. Fortaleza - CE. 2017	“Com base nos dados obtidos, foi possível confirmar que as aulas de educação física são espaços para conscientização e desenvolvimento de hábitos saudáveis em adolescentes.”
38. “Educação física escolar e esporte: significações de alunos e atletas”	Deyvid Tenner de Souza Rizzo; Ágata Cristina Marques Aranha; Clara Maria Silvestre Monteiro de Freitas; et al.	Artigo	Pensar a Prática, Goiânia, v. 19, n. 2. 2016	“Os resultados indicam que as aulas de Educação Física ainda se caracterizam como reprodutoras de características competitivas e do esporte de rendimento, apontando para a necessidade do tratamento didático-pedagógico inerente à prática esportiva.”
39. “A relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas de educação física”	Omar Schneider; José Geraldo Silveira Bueno	Artigo	Movimento, Porto Alegre. v. 11, n. 1. 2005	“Para tanto, volta-se a atenção para os saberes que os alunos reconhecem como os que foram compartilhados pela Educação Física durante o processo de escolarização. Com base nessa referência teórica, problematiza-se essa relação, em termos da distinção entre saber-objeto, saberes de domínio e saberes relacionais, estes dois últimos muito presentes nas aulas de Educação Física, mas pouco privilegiados como objetos de pesquisa.”

40. "Educação Física Escolar: a percepção dos alunos do primeiro ano do ensino médio de uma escola pública"	Tânia Barboza; Milton Aparecido Anfilo	Artigo	Governo do Paraná. 2012	"Através dos relatos dos estudados sobre os assuntos já vistos, e/ou vivenciados nas aulas de Educação Física concluiu-se que a grande maioria dos alunos teve o esporte como o principal conteúdo de aprendizagem nas aulas de Educação Física em todo o ensino fundamental. Também se manifestaram a favor da diversificação dos conteúdos para ampliar seus conhecimentos que os conduzirão a uma reflexão crítica em busca de uma autonomia no uso da cultura corporal de movimento."
---	--	--------	-------------------------	---

APÊNDICE 02 - RELAÇÃO DE ESTUDOS COM FOCO NAS ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS UTILIZADAS PELOS PROFESSORES PARA FINS DE ENSINO.

Título	Autores	Tipo	Periódico	Considerações
1. "Motivação e envolvimento nas aulas de educação física de ingressantes ao ensino técnico do Instituto Federal da Bahia"	João Paulo de Oliveira; Álvaro Rego Milen Neto; Gabriel Lucas Morais Freire; José Fernando Vila Nova de Moraes; José Roberto Andrade do Nascimento Junior	Artigo	Revista Inspirar (Ed. 20, nº 3, Ano 2020)	"Verificou-se que a desmotivação e a motivação introjetada estão associadas de forma negativa com o envolvimento comportamental dos alunos, enquanto a motivação externa se associou positivamente com o envolvimento comportamental nas aulas de Educação Física."
2. "Análise da disciplina de educação física e sua aceitação pelos estudantes do ensino médio na Escola Estadual Homero de Miranda Leão em Amazonas/Manaus no ano de 2019"	Jean Carlos Constantino Silva	Dissertação Mestrado	Repositorio de Tesis y Trabajos Finales UAA (Universidad Autónoma de Assunción, Paraguay)	"Concluiu-se que as informações obtidas através dos questionários que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores exige mudança no seu fazer e que a formação desse professor tem contribuído para a falta de interesse dos estudantes."
3. "Qué aprende el estudiantado de secundaria en la asignatura	Didier Gaviria-Cortés; Fernando Francisco	Artigo	Revista Electrónica	"A maioria dos estudantes acreditam que o tema da educação física deve servir para melhorar a saúde,

de educación física?”	Javier Castejón-Oliva		Educare (vol. 23(3), setiembre-diciembre, 2019)	melhorar a condição física e aprender valores.”
4. “Gosto, importância e participação de meninas e meninos na educação física no ensino médio”	Marcos Roberto So; Mariana Zuaneti Martins; Gilson Rodrigues Santos; Elaine Prodócimo; Tatiana Zuardi Ushinohama; Mauro Betti.	Artigo	Revista de La FAHCE (Educación Física y Ciencia, 2021, vol. 23, nº 1)	“Concluimos que são os docentes (homens e mulheres) que podem problematizar a desigualdade e ajudar a instituir uma EF com equidade de gênero.”
5. “Educação Física no ensino médio: diálogos com estudantes sobre o desinteresse pelas experimentações corporais”	Wellington Kupka; Leandro Oliveira Rocha	Artigo	Revista Destaques Acadêmicos, Lajeado, v. 12, n. 2, 2020)	“Em conclusão, foi identificado que o desinteresse dos estudantes está condicionado ao descompasso entre o que é planejado e desenvolvido nas aulas e as suas expectativas e percepções sobre a Educação Física. Por conseguinte, a pesquisa revela a permanência de uma perspectiva reducionista sobre a função educativa da Educação Física e destaca a importância de pesquisas na escola.”
6. “Avaliação da aprendizagem nas aulas de educação física no ensino médio: compreensão dos alunos”	Milena Kashima; Ana Cláudia Saladini	Artigo	Corpoconsciência, Cuiabá - MT, vol. 22, n. 03, 2018.	“Concluimos que para os alunos a avaliação da aprendizagem na Educação Física é uma prática para identificar o nível de aprendizagem, contudo, a nota acaba sendo a principal preocupação dos estudantes. Destaca-se ainda a dificuldade dos alunos em relacionar o que eles estudam com o seu cotidiano.”
7. “Caracterização das atitudes de discentes do ensino médio do município de Parintins em relação à Educação Física escolar”	Henrique Júnior Batista Pereira; Dirceu Ribeiro Nogueira da Gama	Artigo	Cadernos de Pesquisa, São Luis, v. 25, n. 2, 2018.	“Os resultados mostram a inexistência de diferenças estatisticamente significativas tanto para a variável sexo quanto para escola e grupos de idades em relação às atitudes de discentes nas aulas de Educação Física.”
8. “Percepções e significados das práticas corporais nas aulas de Educação Física escolar no ensino médio: o que dizem os	Sara dos Santos; Rodrigo José Madalóz	Artigo	Revista Ciências Humanas (Frederico Westphalen,	Em relação aos conteúdos voltados a saúde, os educandos apresentaram uma fala que significou para eles a vivência das diferentes práticas corporais como promotoras da saúde, haja vista que elas contribuem

educandos?”			set/dez 2019)	para auxiliar na melhoria e manutenção da sua saúde, estimulando uma vida saudável, combatendo vícios e doenças propícias a quem opta por uma vida sedentária.”
9. “A consciência do estudante do ensino médio sobre a educação física escolar”	Danielle de Oliveira Felipe; Dionatans Godoy Quinhones	Artigo	Brazilian Journal of Health Review (Curitiba, v. 3, n. 3, 2020)	“Dez alunos do ensino médio colaboraram e os resultados mostraram que conseguem identificar vários elementos do universo da Educação Física escolar e que existem deficiências, mas pelo proposto na legislação e verificado na visão dos alunos, os aspectos positivos são predominantes.”
10. “Educação Física no ensino médio: as percepções dos estudantes sobre as aulas”	Antonio Carlos da Silva; Graciele Massoli Rodrigues; Elisabete dos Santos Freire	Artigo	Pensar a Prática, Goiânia, v. 20, n. 4, 2017.	“O desejo por atividades diversificadas é comum. O esporte é apreciado por todos, inclusive por aqueles que não participam das aulas. Entretanto, é importante identificar qual o significado atribuído ao termo, que por vezes parece se confundir com exercício e com jogo. Desta forma, a pesquisa permitiu identificar alguns fatores que influenciam as percepções dos alunos sobre as aulas e a forma como delas participam.”
11. “A Educação Física na Educação Básica: uma análise a partir da perspectiva de alunos do Ensino Médio”	Paixão, J. A.; Souza, J. T.	Artigo	Educação Física em Revista 2018, v. 12, n. 1.	“A partir dos dados coletados, por meio de um questionário aplicado a 196 estudantes, foi possível afirmar que, apesar da expressiva participação nas aulas, a percepção dos estudantes quanto à finalidade desse componente curricular na Educação Básica difere daquelas enunciadas nos documentos oficiais e na literatura específica. No entanto, ainda que reconheçam a importância da Educação Física na escola, afirmaram que o tratamento dado aos conteúdos pelos professores nas aulas não tem sido capaz de lhes proporcionar conhecimento teórico e prático suficientes para uma prática autônoma no futuro.”
12. “ ‘Espelho, espelho meu’: um olhar sobre as práticas	Ana Kamily de Souza Sampaio	Dissertação	Programa de Pós-Graduação	“Portanto, a análise da imagem corporal das participantes desta pesquisa possibilitou a conclusão

pedagógicas da educação física a partir da imagem corporal de estudantes do ensino médio integrado”			em Educação Profissional (PPGEP), linha de pesquisa Formação Docente e Práticas Pedagógicas - IFRN	de que a ideia de omnilateralidade da formação se reflete nas práticas pedagógicas da Educação Física de forma efetiva, evidenciando o papel central desse componente curricular no processo de autoaceitação da imagem corporal e de recuperação da autoestima, assim como na emancipação geral e formação humana integral dos estudantes do Ensino Médio integrado.”
13. “Expectativas, percepções e motivações de estudantes de uma escola pública de ensino médio do interior paulista”	Carla Viana Dendasck; Lucas Facco; Amanda Alves Fecury; Euzébio de Oliveira; Cláudio Alberto Gellis de Mattos Dias	Artigo	Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, ISSN: 2338-0959	“Os estudantes do ensino médio buscam concluir seus estudos e avançar para o ensino superior com o intuito de atingirem metas pessoais de vida. Grande parcela dos estudantes não compreende a real função do ato de frequentar a escola.”
14. “Lembranças sobre a educação física escolar: uma narrativa de estudantes de educação física”	Diego Grasel Barbosa; Raísa Carvalho da Silva; Marcelo Dutra Della Justina; Geraldo José Ferrari Junior; Gelcemar Oliveira Farias; Érico Pereira Gomes Felden	Artigo	Caderno de Educação Física e Esporte, v. 18, n. 2, 2020.	“A partir das narrativas percebeu-se que os investigados consideraram as experiências na educação física escolar mais positivas que negativas, dando valor à diversificação de conteúdos e à relação positiva com o professor. Por outro lado, os acadêmicos com percepção negativa, se referiram às aulas monótonas, sentimentos de vergonha e exclusão e desvalorização da disciplina.”
15. “Educação física e saúde: conhecimentos e concepções advindas no contexto do ensino médio”	Rhenan Ferraz de Jesus	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria (RS)	“A partir da realização deste estudo no contexto investigado, concluiu-se que o tratamento do tema saúde tem sido entendido diferentemente entre os documentos analisados, para a perspectiva dos professores de EF e, também, diante da percepção dos estudantes do EM. Essa observação permite analisar que, na escola estudada, nem sempre o que está articulado em torno do tema saúde, tanto na análise das propostas educativas da escola e da área da Educação Física, quanto das concepções dos professores, consegue ser compreendido de maneira

				fácil pelos estudantes, conforme sistematizado e organizado no trabalho pedagógico da escola e dos professores.”
16. “Fatores motivacionais à prática das aulas de educação física dos estudantes do ensino médio, das escolas públicas estaduais da cidade de Humaitá - AM”	Adriana Lúcia Leal da Silva	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente - UFAM	“Portanto, fica evidente neste estudo que a Educação Física tem papel importante na formação integral dos alunos, mas cabe ao professor a tarefa de conduzir em suas aulas de Educação Física, momentos apropriados e privilegiados para que os estudantes participem e interajam na busca de uma aprendizagem significativa. Para obtenção de êxito, nesse sentido, a motivação, é um fator primordial para o sucesso de seus objetivos na sua prática pedagógica.”
17. “Da relação com o saber às identidades da educação física: narrativas de estudantes do Ensino Médio”	Wagner dos Santos; Verônica Freitas dos Santos; Jean Carlos Freitas Gama; Sayonara Cunha de Paula; Juliana Martins Cassani	Artigo	Pro-posições, Campinas, SP, v. 31, 2020.	“Os resultados mostraram que a relação com o saber e as identidades da educação física produzidas é tensionada pela lógica escolar e pelas experiências, o que resulta na perda do seu interesse nas aulas ao decorrer do processo de escolarização.”
18. “A visão dos discentes do IFNMG - Campus Araçuaí em relação às aulas de Educação Física: de onde vem e para onde vai”	Edmara Moreira Cerqueira	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (MG)	“Como resultados mais relevantes, este trabalho destacou a importância mediana que os pesquisados atribuem à disciplina de Educação Física, em contraposição ao gosto elevado que possuem da mesma; a sobre-utilização do conteúdo “esporte” no seu aspecto procedimental, em detrimento de outros; a baixa valorização da disciplina quanto ao conhecimento produzido; o entendimento de que a disciplina atende a interesses mais vinculados à satisfação, ao preenchimento de um tempo livre do que necessariamente a interesses ligados ao conhecimento do conteúdo da área; a interação com os colegas e o aprendizado de novos conhecimentos como expectativas dos discentes para as aulas de Educação Física no Ensino Médio no Instituto Federal de Araçuaí.”

19. “As perspectivas de estudantes ao final da escolarização básica sobre suas experiências nas aulas de educação física”	Simone Santos Kuhn; Lisandra Oliveira e Silva; Vicente Molina Neto	Artigo	Revista Pensar a Prática, 2020, v. 23	“Analisamos e discutimos os conteúdos aprendidos nas aulas de EF, os significados da EF escolar e as relações com a vida cotidiana, bem como intentamos compreender essas aulas como espaço de relações interpessoais. O diálogo e os vínculos nas aulas de EF foram considerados fundamentais para que os conteúdos fossem mais interessantes e mais significativos.”
20. “Quem ama o tradicional, bonito lhe parece: significados discentes atribuídos à escola, à educação física e ao lazer”	Jederson Garbin Tenório	Artigo	Revista do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer - UFMG, v. 23, n. 2, 2020	“Como resultado consideramos que os discentes gostariam que as aulas de EF e a escola pudessem modificar seu modelo tradicional minimizando o desânimo e a falta de comprometimento dos alunos principalmente no Ensino Médio.”
21. “O desinteresse dos discentes do ensino médio nas aulas de educação física”	Jenifer Breunig	TCC	Curso de Educação Física da UNIJUÍ (RS)	“Quando os alunos consideraram a aula boa, percebemos que foi quando o professor estudado apresentou aos alunos apenas o esporte de interesse dos alunos. Já os sujeitos que revelaram que a aula era ruim, quando o professor trabalhou apenas o conteúdo de futebol e de vôlei, não diversificando/ampliando o repertório nas aulas.”
22. “A contribuição da disciplina de Educação Física para a formação integral dos alunos”	Saulo Stevan Pasa	Dissertação	Mestrado em Educação: especialização em administração de organizações educativas (ESE - Politécnico do Porto) - Portugal	“Os professores devem trabalhar as três dimensões curriculares (conceptual, procedimental e atitudinal) conjugando teoria e prática, de forma a responder às necessidades e interesses dos seus alunos, num ambiente de entusiasmo que promova a criatividade e o desejo de adotar estilos de vida saudáveis.”
23. “Percepções de um professor pesquisador e de seus alunos e	Daniel Teixeira Maldonado; Luana Tavares de Oliveira	Artigo	RBCE - Revista Brasileira de	“Os resultados apontam transformação na percepção do professor à medida que elabora conhecimentos

alunas sobre a Educação Física: uma pesquisa colaborativa”	Alves; Gabriel Neves Grassi; Ronie Nery da Silva; Luiz Sanches Neto; Elisabete dos Santos Freire		Ciências do Esporte, 2019.	sobre a sua prática pedagógica.”
24. “Reflexões sobre o fazer pedagógico nas aulas de Educação Física do Ensino Médio”	Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani	Artigo	Educ. Pesqui., São Paulo, v. 47, 2021	“Sugerem-se possibilidades de práticas pedagógicas que valorizem o ensino das práticas corporais a partir da aproximação com o universo juvenil, o que é necessário para que ocorra a legitimidade e autonomia pedagógica da disciplina no currículo do ensino médio.”
25. “Interação professor de educação física e os estudantes de uma escola regular de ensino médio em Juazeiro do Norte - CE”	Raimara Bernardo Pereira; José de Caldas Simões Neto	Artigo	Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências, v. 3, n. 1, 2020.	“A escola é um ambiente que os alunos passam a maior parte do seu tempo, e esse ambiente deve ser sadio e prazeroso para cada um deles, partindo do pressuposto que a relação professor e aluno deve ser a mais trabalhada dentro do ambiente escolar, não deixando de lado a parte dos gestores que tem papel fundamental no aprender de todos os discentes que frequenta a determinada instituição. De acordo com a análise realizada, a relação professor-aluno é a parte principal para uma boa convivência dentro da escola, além de ser um elemento fundamental para o processo de ensino/aprendizagem.”
26. “Gosto, importância e participação: a relação dos estudantes do ensino médio com a Educação Física”	Marcos Roberto So; Gilson Santos Rodrigues; Elaine Prodócimo; Tatiana Zuardi Ushinohama; Mauro Betti	Artigo	Motrivência, Florianópolis, v. 32, n. 63, 2020.	Os resultados indicam que: (i) a EF representa a disciplina que mais gostam; (ii) mas possui importância intermediária; (iii) a disciplina mobiliza participação mediana; (iv) o gosto, a importância e a participação pela EF diminuem ao longo dos anos escolares do Ensino Médio; (v) a participação discente está mais atrelada ao gosto do que à importância. Por fim, esperamos que, ao ouvir os estudantes, estes resultados retornem aos docentes sugerindo novas dinâmicas e diretrizes em direção à melhoria das aulas de EF.”
27. “Motivação de alunos do	Alessandro Goulart	Artigo	V CEDUCE.	“Grande é o apreço dos alunos em relação à

ensino médio para as aulas de educação física escolar”	Baptista; Nataly Henrique da Silva; Elizângela Cely		Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Educação Física e grande também é o valor que atribuem à mesma. Porém alguns fatores como conteúdos apresentados, percepção de habilidade, materiais, estrutura e até mesmo o comportamento de ensino dos professores afetam a motivação para a participação dos alunos nas aulas. Além disso, os professores precisam diversificar suas aulas e abandonarem a prática de aulas livres e sem planejamento e conteúdo estabelecidos.”
A partir daqui, fora do padrão adotado				
28. “Percepção de alunos sobre as aulas de educação física no ensino médio”	Mayara Luana dos Santos Ferreira; Luciane Graebner; Thiago Sousa Matias	Artigo	Pensar a Prática, Goiânia, v. 17, n. 3, 2014	“Quase 50% dos alunos não gostam das aulas. Mais de 40% dos estudantes afirmam que a EF não é tão importante e que as aulas são apenas os quatro esportes tradicionais ou as aulas livres. Estes resultados implicam em menor participação nas aulas e insatisfação com a disciplina. Conclui-se que a percepção dos estudantes sobre as aulas de EF é negativa.”
29. “Percepção discente sobre os fatores do processo de ensino-aprendizagem das aulas de educação física”	Antonio Evanildo Cardoso de Medeiros Filho; Kaio Breno Belizario de Oliveira; Leandro Araújo de Sousa; et al.	Artigo	Coleção Pesquisa em Educação Física. vol. 15. n. 2. 2016	“Conclui-se que o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física, na percepção discente, apresenta fatores positivos, sendo os alunos do Ensino Médio os que demonstram maior criticidade, principalmente em relação à utilização de diversos materiais e a infraestrutura adequada das aulas.”
30. “A relação com os saberes da educação física: os pontos de vista dos alunos jovens em relação à disciplina educação física em uma escola pública federal”	Paulo Roberto Garcez Oliveira	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista -	“Os resultados indicam que a maior parte dos alunos gosta das aulas, percebe que a disciplina proporciona aprendizagens relacionadas à Educação Física nas três figuras do saber, com uma maior valorização do domínio de atividades ("aprender esportes") e das relações para o convívio social. A Educação Física também é valorizada pelos benefícios que proporciona, em especial a aquisição de saúde, além da percepção da sua dimensão lúdica.

			UNESP	A principal sugestão para a melhoria das aulas referiu-se à necessidade dos professores ouvirem os alunos sobre suas preferências.”
31. “Educação Física Escolar - uma percepção das (os) ex-discentes de uma escola estadual norte mineira”	Andréia de Fátima Vieira Silva; Carla Chagas Ramalho	Artigo	Revista Educar Mais. 2021. vol. 5. n. 3	“Assim, refletimos como a diversificação de conteúdos da Educação Física na Educação Básica auxilia numa percepção mais abrangente do papel da Educação Física escolar; também, apontamos que não devemos negligenciar a função das secretarias de educação na formação continuada das(os) docentes.”
32. “As contribuições da educação física escolar na formação do estilo de vida dos alunos”	Iranira Geminiano de Melo; Célio José Borges	Capítulo de livro	Atividade Física e promoção da saúde na escola: coletânea de estudos. 1ª ed. Fortaleza - CE. 2017	“Com base nos dados obtidos, foi possível confirmar que as aulas de educação física são espaços para conscientização e desenvolvimento de hábitos saudáveis em adolescentes.”
33. “Educação física escolar e esporte: significações de alunos e atletas”	Deyvid Tenner de Souza Rizzo; Ágata Cristina Marques Aranha; Clara Maria Silvestre Monteiro de Freitas; et al.	Artigo	Pensar a Prática, Goiânia, v. 19, n. 2. 2016	“Os resultados indicam que as aulas de Educação Física ainda se caracterizam como reprodutoras de características competitivas e do esporte de rendimento, apontando para a necessidade do tratamento didático-pedagógico inerente à prática esportiva.”
34. “Educação Física Escolar: a percepção dos alunos do primeiro ano do ensino médio de uma escola pública”	Tânia Barboza; Milton Aparecido Anfilo	Artigo	Governo do Paraná. 2012	“Através dos relatos dos estudados sobre os assuntos já vistos, e/ou vivenciados nas aulas de Educação Física concluiu-se que a grande maioria dos alunos teve o esporte como o principal conteúdo de aprendizagem nas aulas de Educação Física em todo o ensino fundamental. Também se manifestaram a favor da diversificação dos conteúdos para ampliar seus conhecimentos que os conduzirão a uma reflexão crítica em busca de uma autonomia no uso da cultura corporal de movimento.”

APÊNDICE 03 - RELAÇÃO DE ESTUDOS SELECIONADOS PARA COMPOR A PRIMEIRA CAMADA DA REVISÃO DE LITERATURA.

Título	Autores	Tipo	Periódico	Considerações
1. “A visão dos discentes diante da disciplina de educação física no ensino médio”	Kainan Jorge Prismic; Layla Carvalho Flor da Silva; Thais Regina Vitor Ferreira; Marilene Ferreira de Lima Oliveira	Artigo	Revista Científica UMC (Edição Especial PIBIC, outubro 2019)	“Constatamos, a partir da discussão de resultados e dos dados do ISEF, que a maioria dos alunos sentem motivação, prazer/alegria e cooperação durante as aulas de Educação Física, sendo um dado positivo para a pesquisa. Verificamos também, que os discentes pedem por mais aulas teóricas e práticas com temas atuais sobre atividade física e qualidade de vida, além de que a disciplina de Educação Física aparece como uma das mais importantes pelos pesquisados.”
2. “A relação dos alunos com os saberes nas aulas de educação física”	Wagner dos Santos; Sayonara Cunha da Paula; Juliana Martins Cassani Matos; Matheus Lima Frossard; Omar Schneider; Amarílio Ferreira Neto	Artigo	J. Phys. Educ. v. 27, e2737, 2016	“As formas como os discentes significam a Educação Física também demonstram a complexidade do ensinar e, especialmente, do aprender. Elas anunciam o desafio, no campo da pesquisa e da atuação do professor, de compreendermos o que os alunos fazem com a diversidade daquilo que aprendem. Na produção deste trabalho, percebemos que eles aprendem os conteúdos específicos da Educação Física, porém é pelas práticas com os outros que aprendem a ser e a como ser.”
3. “Os conteúdos de ensino da educação física na perspectiva dos estudantes: uma revisão sistemática de produções da área”	Bruna Almeida Ribeiro; Rodrigo Lema Del Rio Martins; André da Silva Mello	Artigo	Revista Pensar a Prática. 2021, v. 24	“Apesar de auscultarem os estudantes, poucas pesquisas buscaram compreender os sentidos e as expectativas desses sujeitos. A maioria dos textos focalizou a opinião dos estudantes sobre as estratégias pedagógicas adotadas pelos docentes, explicitando, dessa forma, o lugar periférico que ocupam nessas pesquisas.”

4. "Educação Física no ensino médio: da sala de aula para o cotidiano dos alunos"	Hellen Jéssica Lima dos Santos	Dissertação	Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física - UEM/UEL	"Diante disso, conclui-se que os alunos possuem autonomia para aplicar os conhecimentos para além dos muros da escola, pois os aspectos que a influenciam positivamente foram percebidos nos resultados, como a boa percepção de competência e o incentivo por parte do professor."
A partir daqui, fora do padrão adotado				
5. "Educação Física no ensino médio: memórias de alunos e alunas do Instituto Federal de São Paulo (IFSP)"	Victória Marzano Jacintho Ramos Ferreira; Daniel Teixeira Maldonado	Artigo	Corpoconsciência, Cuiabá-MT. vol. 24. n. 2, 2020.	"Esses jovens vivenciaram os gestos de diversificadas manifestações da cultura corporal, debateram sobre as relações entre saúde e o esporte, analisaram os marcadores sociais de classe, raça e gênero que atravessam as práticas corporais, realizaram atividades de ensino integrando os conhecimentos da Educação Física com o seu curso de formação profissional e reconheceram a importância da disciplina para a formação da sua cidadania."
6. "A relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas de educação física"	Omar Schneider; José Geraldo Silveira Bueno	Artigo	Movimento, Porto Alegre. v. 11, n. 1. 2005	"Para tanto, volta-se a atenção para os saberes que os alunos reconhecem como os que foram compartilhados pela Educação Física durante o processo de escolarização. Com base nessa referência teórica, problematiza-se essa relação, em termos da distinção entre saber-objeto, saberes de domínio e saberes relacionais, estes dois últimos muito presentes nas aulas de Educação Física, mas pouco privilegiados como objetos de pesquisa."

APÊNDICE 04 - RELAÇÃO DOS PRIMEIROS CÓDIGOS DE ANÁLISE TEMÁTICA

Primeiros códigos	Recortes/trechos extraídos
Ano1EFUA	<p>"Aprendi os conceitos de cada uma das atividades, e exercitei todas, com isso percebi que tenho que mudar alguns dos meus hábitos do dia-a-dia."</p> <p>"Este conteúdo que está sendo abordado eu achei bem importante não só durante o tempo de aula, mas também em meu dia a dia pois está presente em tudo."</p> <p>"Me fez perceber que preciso praticar mais exercícios e cuidar melhor da alimentação, assim sendo, já comecei a cuidar melhor da alimentação e praticar mais os exercícios da Educação Física(algo que eu não ligava muito), e tentando praticar algumas coisas por fora, quando possível."</p> <p>"... levarei esse aprendizado para minha vida."</p> <p>"Me fez ver que estou um pouco sedentária nos exercícios físicos e preciso fazer alguma coisa para isso mudar. Ganhei conhecimento com essas aulas de capacidades físicas."</p> <p>"As atividades desenvolvidas nas aulas me ajudaram a desenvolver em casa algumas coisas como a prática de mais atividades físicas: andar mais de bicicleta, fazer mais caminhadas com a minha cachorra, me ocupar mais com tarefas que exercitam o corpo, entre outras coisas, como cuidar mais da alimentação, beber bastante água."</p> <p>"... através das experiência prática e teóricas podemos tirar várias lições e tomar nota de mais de uma ocasião, porém o mais importante é saber como isso influencia em nosso cotidiano, uma vez que uma boa forma é o básico para um melhor "aproveitamento do mundo" por assim dizer, além disso podemos usar nossas capacidades físicas básicas em por exemplo uma corrida matinal para começar o dia bem, ou uma maratona a tarde para clarear as ideias, quem sabe seja preciso para não "enferrujar", exercitar-se as vezes nem precisa de um motivo, algumas vezes é um hábito, um hobby ou é prazeroso. Enfim mesmo involuntariamente elas influenciam em nosso dia a dia, como correr para pegar um ônibus."</p> <p>"Todos os testes foram de grande importância, me possibilitando observar minhas condições físicas, onde constatei que muitas atitudes do meu dia a dia devem ser mudadas, desde a alimentação até a realização de exercício físicos com mais frequência."</p> <p>"Pude concluir que o meu desempenho nos testes físicos podem afetar as minhas atividades cotidianas..."</p>

	<p>"Desta forma, concluo que a temática dos Exercícios Físicos trouxe contribuições positivas para o meu dia a dia, me incentivou a desenvolver as práticas e ter uma rotina mais saudável..."</p> <p>"Com certeza esse assunto e esse trabalho contribuíram muito para mim, pois me fez sair da zona de conforto, sair de uma vida completamente sedentária, para entrar em uma rotina de exercícios e comprometimento com e essa rotina. Pretendo continuar praticando exercícios, pois a partir dessa atividade me motivei muito."</p> <p>"Olha achei muito interessante esse trabalho, pois eu não era acostumada fazer exercícios físicos e gostei muito, me sinto muito melhor, foi bem difícil pegar o ritmo dos exercícios e até das caminhadas, me sentia muito cansada em apenas 5 minutos, mas agora já me acostumei e vou fazer todos os dias."</p>
Ano2EFUA	<p>"A discussão e práticas dessas atividades (aeróbico e Hipertrofia) resultam em um conhecimento que podemos utilizar no nosso dia-a-dia..."</p> <p>"As aulas ajudaram a despertaram o interesse em começar a realizar essas atividades fora do horário escolar, para eu tenha uma qualidade de vida melhor, e me sinta mais apto a realizar as minhas atividades do cotidiano sem me cansar facilmente."</p> <p>"Portanto, concluo que as aulas práticas e sua teoria foram fundamentais para elevar meus conhecimentos sobre os determinados assuntos. E assim, entender a grande importância de realizar exercícios físicos todos os dias de forma adequada ao meu corpo."</p> <p>"Esse tema teve grande contribuição para mim, tanto na aprendizagem como no estímulo a praticar mais exercícios físicos no meu dia a dia, agora estou correndo diariamente e isso é muito bom, a sensação de estar se exercitando é maravilhosa. Todos deveriam saber a importância e os benefícios que a prática de exercícios físicos traz para sua vida."</p> <p>"Obviamente que se eu repetir regularmente esses exercícios feitos em aula e cuidar da minha dieta eu vou emagrecer com o tempo. Também vou aumentar a minha imunidade, pois ficarei mais resistente e terei uma vida mais saudável. Além do mais, vou sentir-me bem. Vou tentar levar esse conteúdo para o meu dia-a-dia." "Em minha família, perdi diversos entes queridos vítimas de doenças cardíacas, o que quase chega a ser uma doença hereditária. Logo fico com muito medo de isso aconteça comigo também."</p> <p>"... as práticas de exercícios e testes físicos contribuem com o dia a dia dos alunos, já que alguns só praticam atividades físicas na educação física..."</p> <p>"Considero ser importante, separar um tempo do nosso dia para nos dedicar mais a nossa saúde..."</p> <p>"Quero concluir meu trabalho agradecendo meu professor, pelo fato de ter obtido um numero muito baixo no teste de flexibilidade voltei a fazer um tratamento para a minha coluna, já havia feito por algum tempo</p>

	<p>fisioterapia, mas quando houve melhora resolvi interromper as sessões, após a aula que aconteceu o teste físico de flexibilidade, e meu resultado foi muito abaixo do ideal, comecei a realizar aulas de Pilates, buscando restaurar a saúde de minha coluna."</p> <p>"Já comecei por conta a praticar alguns exercício em casa já completei 1 semana e meia fazendo 50 flexões por dia 40 abdominais,10 barras e também levantamento de peso cerca de 8kg 15x cada braço, e já notei muitas diferenças em relação aquilo que queria melhorar."</p>
Ano3EFUA	<p>"Reconheço a importância de exercícios físicos e pretendo tomar o trabalho como exemplo e aplicá-los na minha rotina."</p> <p>"Ter isso como tema abordado em aula foi interessante e importante, pelo fato de estar relacionado com a saúde e o bem estar físico. Temas como esse podem ser levados para além das aulas, sendo utilizado no dia a dia para buscar o melhoramento do próprio físico."</p> <p>"Considero, também, o tema abordado muito interessante por ser algo do qual nunca havia tido contato e conhecimento, algo que se pode levar adiante e continuar trabalhando a ideia, não somente como conteúdo de aula, mas como saúde."</p> <p>"Creio que essa proposta de trabalho feita pelo professor Fabrício foi de grande importância, pois nunca tinha tido essa experiência de analisar testes realizados por mim antes."</p> <p>"Este tema/conteúdo com certeza, contribuiu muito para meu aprendizado, e meu crescimento tanto acadêmico como pessoal, onde poderei aplicar ele dentro da escola ou fora."</p> <p>Contribuição essa que ajudaria muitas pessoas no seu dia-a-dia, assim como ajudou a aluna a perceber padrões de comportamento e hábitos não saudáveis."</p> <p>Mas também, a principal conquista obtida foi a mudança da minha percepção sobre as atividades físicas aeróbicas, algo que, certamente, levarei para a vida. Assim, posso afirmar que continuarei realizando atividades aeróbicas após a conclusão do teste."</p> <p>"A questão por trás disso é conseguir levar os exercícios para a vida, pois de nada adiantará praticar com o propósito de um dia parar."</p> <p>Gostei tanto do exercício que estou fazendo 5 dias por semana e está me ajudando muito."</p> <p>"De um mês para cá melhorei minha alimentação, melhorei os horários que vou dormir e os horários que acordo, me sinto disposta e bem na maior parte do tempo e sei que as corridas que venho fazendo pelo menos 3 vezes por semana estão me ajudando nisso."</p> <p>"Pesava no início do treinamento 115kg e atualmente estou pesando 109kg." "Eu ainda não atingi o meu objetivo, então eu vou manter ainda o treinamento por um tempo ainda."</p>

Ano1EFRSA	<p>"Acho bem importante saber isso, pois é assim que vamos saber o que devemos melhorar desde a nossa alimentação, abordando alimentos mais saudáveis e benéficos, até nossas atividades motoras, com a prática mais constante de fazer caminhadas, pequenas corridas e outras."</p> <p>"Os testes feitos tiveram um relevante impacto no meu dia a dia principalmente pelo medo que os resultados me causaram, os quais me fizeram perceber o quanto minha saúde não está em um nível correto, a informação mais útil para mim foi sobre o fato das capacidades físicas condicionantes poderem ser treinadas, eu já sabia sobre isso, mas me serviu como dica do mesmo jeito."</p> <p>"Esse conteúdo é bom porque eu consigo notar algumas coisas que tenho que melhorar, também acho legal trabalhar ele na escola por ser algo diferente do que já foi trabalhado comigo antes na escola."</p> <p>"Com o estudo desses conceitos e exercícios, pode-se dizer que isso ajudou bastante no entendimento dos exercícios que eu realizava..."</p> <p>"... me fez perceber o quanto é bom se exercitar pois depois dos exercícios me senti " mais viva "</p>
Ano2EFRSA	<p>"Trabalhar esse tema em sala de aula foi muito importante para que pudéssemos ter consciência de como está o nosso condicionamento físico e, também, o que temos que melhorar na nossa rotina para que consigamos praticar um desses treinos na semana."</p> <p>"Eu aprendi muito mais sobre os exercícios que eu estava fazendo na academia e meus objetivos com o treino."</p> <p>"Este trabalho, não somente me motivou para voltar a academia, praticar exercícios, mudar os meus hábitos e ter uma alimentação mais saudável, mas, também me deu a oportunidade para melhorar a minha saúde e qualidade de vida."</p>
Ano3EFRSA	<p>"Por fim, o presente trabalho é uma atividade que incentiva a prática de exercícios físicos, tendo importante papel na formação acadêmica e pessoal dos alunos."</p> <p>Estimular a prática de exercícios para todas as pessoas de todas as idades é importante, e propor trabalhos em sala de aula que instiguem os alunos a fazer isso de uma forma mais efetiva, como feito com o presente trabalho, é fundamental.</p> <p>Além do desempenho positivo, deve ser mencionado o conhecimento adquirido durante os 3 meses. O trabalho conseguiu mostrar a aplicabilidade dos princípios de treinamento na prática, o que acrescenta muito para o aprendizado...</p>

	<p>"Como vantagem dos exercícios eu posso dizer claramente que eu consegui ter um perda de peso e me abriu bastante percepções de saúde. Eu atualmente faço acompanhamento com nutricionista, eu fiz exames já para ver como estava minha rotina de saúde."</p>
Ano1EFA	<p>"Esses testes e a análise do quadro me ajudaram a reconhecer meu próprio corpo, as limitações e a capacidade, como ele reage com cada atividade física e a importância que eles têm."</p> <p>"... mas conforme eu fui realizando os exercícios fui notando o quanto isso estava me fazendo bem, estava melhorando a minha disposição, minha saúde, além disso também promoveu um grande melhoramento no meu sono, e de certa forma senti também uma melhora no meu sistema respiratório, pois com o passar dos exercícios notei a minha respiração não mais tão ofegante, como se o corpo estivesse desenvolvido mais a minha capacidade respiratória."</p> <p>"Com essas aulas tivemos a oportunidade de aprender quais os verdadeiros efeitos dos exercícios físicos na nossa saúde. Nos dá uma noção diferente saber "exercícios físicos são importantes" e aprender como realmente eles ajudam nosso corpo."</p>
Ano2EFA	<p>"Conclui-se que ambos os treinos foram essenciais para o nosso aprendizado, pois, aprendemos não apenas na teoria, mas na prática, como cada um dos treinos funciona, a frequência com que devemos praticar e os tantos benefícios que os mesmos nos trazem. Aprender como nosso corpo reage a cada exercício praticado e saber como nosso corpo deve se comportar após a prática desses exercícios."</p> <p>"As aulas de educação física contribuíram para sabermos quando devemos optar por um exercício aeróbio ou hipertrófico, pois aprendemos os benefícios de cada exercício e sua finalidade. Além disso, também conseguimos entender o ritmo que devemos seguir para o exercício fazer efeito em nosso corpo ou quando ele pode estar nos machucando."</p> <p>"Na minha opinião os exercícios aeróbicos são os mais fáceis de serem realizados e também contribuem muito para ter uma vida mais saudável, fazendo esse tipo de exercícios podemos diminuir a gordura do corpo, regular os níveis do colesterol, melhorar o sistema cardiovascular e respiratório e também ajuda na qualidade do sono."</p> <p>"Tendo isso em mente opto por escolher o treinamento aeróbico, uma vez em que me encontro com 16/17 anos de idade e peso 118kg aproximadamente é minha altura é de 1,83m. Segundo o I.M.C. atualmente me encontro na faixa de obesos o que é altamente prejudicial a minha saúde."</p>

	<p>"Minha escolha foi baseada por eu já estar frequentando academia e já estar praticando este tipo de exercício; e por eu achar que com a hipertrofia, além de estar ganhando massa muscular, eu ainda estou melhorando a minha saúde em vários quesitos, prevenindo doenças cardíacas, melhorando minha postura e flexibilidade."</p>
Ano3EFA	<p>"A respeito do meu rendimento/desempenho, após compilar os dados, não achei totalmente satisfatório, vendo que poderia ter sido mais constante e praticado por um maior período de tempo cada exercício."</p> <p>"Baseado nos dados das tabelas, é possível perceber que meu desempenho pré-treino não era satisfatório, e em relação ao pós-treino, acredito que o treinamento realizado contribuiu, mesmo que pouco, de maneira significativa para a melhora da minha condição física."</p> <p>"A melhora foi pouca, poderia ter tido uma evolução mais notável, mas para isso acontecer teria de ter sido feito treinos mais regulares, como 3 vezes na semana por exemplo."</p> <p>Devido ao alto índice de pessoas em situação de sedentarismo, principalmente em nosso estado - segundo dados -, essa problemática deveria ser mais colocada em discussão no meio social, principalmente nas escolas, tanto com alunos, pais e professores.</p> <p>"Entretanto, os resultados obtidos no final, seriam melhores, se a partir do dia 15 de maio, quando a frequência começa a se distanciar da zona dos 80%, se aproximando da zona dos 70%, eu aumentasse a intensidade do treino. Isso seria obtido a partir do princípio da sobrecarga crescente, ao qual estabelecesse que para uma melhoria da aptidão física o organismo seja submetido a esforços cada vez maiores."</p> <p>"Também é interessante notar a evolução gradual dos treinos, na primeira semana por exemplo a maior parte do treino é apenas caminhada já na última semana quase todo ele é corrido..."</p>
Ano1EFPC	<p>"Depois desse período comecei a fazer as caminhadas com a minha mãe, fui a nutricionista (porque vamos ser sinceros a quarentena não foi boa com ninguém) e pretendo voltar a fazer academia."</p>
Ano2EFPC	<p>"Escolhi falar sobre o treinamento aeróbico, pois foi o qual mais me chamou atenção, pelo simples fato de ser acessível para todos, só basta uma roupa confortável, disposição e alguns minutinhos da sua vida, que irá fazer toda a diferença na sua saúde e bem estar."</p> <p>"Com a prática dos dois treinamentos, foi possível perceber que ambos feitos corretamente são de grande benefício para o corpo, porém opto pelo treinamento aeróbico, pois este pode ser realizado em qualquer lugar como quadras, campos, esteira, parques, caminhodromos públicos e etc."</p>

	<p>"Acho o treino aeróbico bom pois não é preciso de muito para praticá-lo. Como eu não teria objetivo de criar muita massa muscular, sair do sedentarismo e praticar uma atividade que faria bem para a saúde é uma ótima opção."</p> <p>"O Treino escolhido por mim foi o aeróbico, pois me chamou muito mais a atenção pelos benefícios, e praticidade."</p> <p>"Eu optei pelo treino aeróbico, por gostar de estar em movimento, e ao mesmo tempo poder estar fazendo, uma corrida, ou uma pedalada, em algum lugar legal, ou em contato com a natureza."</p> <p>"O treinamento que tive melhor êxito e que considero melhor, seria o aeróbico, por dois motivos, sendo eles: A facilidade de encontrar locais para a sua prática, e todos podem praticar, podendo executar de várias formas, como por exemplo: dançando, nadando, pedalando uma bicicleta, atividades essas que podemos fazer no dia a dia."</p> <p>"... eu tenho um interesse maior em fazer esse tipo de atividade física, levando em conta que uma boa parte da minha família tem diabete, pressão alta e problemas cardíacos, e com isso, a probabilidade de eu desenvolver um tipo dessas doenças é um pouco elevada."</p> <p>"O treino de força traz como problema que só pode ser feito em academias que geralmente são pagas, enquanto o treino aeróbico pode ser feito em locais públicos e em academias."</p> <p>"Antes dessas aulas eu não sabia qual era simplesmente a diferença entre essas duas modalidades nem sabia que elas tinham esse nome. As aulas me ajudaram a compreender sobre o assunto e assim me deixando a par de tudo. E se no futuro eu precisar a fazer alguns desses trabalhos ou até alguém vim me pedir sobre, eu saberei responder."</p> <p>"As aulas me fizeram perceber a importância de exercícios, pois percebi estar sedentária e com necessidades de mudanças nos meus hábitos relacionados com atividades físicas, comecei alguns treinos em casa, e caminhadas com membros da família, pretendo voltar pra academia..."</p> <p>"Com as aulas que já tivemos no decorrer deste ano, pude perceber que para a minha idade (16 anos) alguns dos meus índices estão abaixo do ideal, o que é preocupante, sabendo disso e tendo em mente que a minha saúde e bem estar depende exclusivamente do meu esforço apenas, já tenho feito mais seguido, algumas corridas/caminhadas em alguns dias da semana por um determinado tempo, e acabo levando junto amigos e familiares."</p>
Ano3EFPC	<p>"Foi uma experiência ótima, abriu meus olhos para algo que eu tinha parado de dar importância, e estou cuidando da minha alimentação e melhorar minha resistência física, para isso vou começar a correr um pouco todo mês, o objetivo é conseguir realizar o cronograma que elaborei."</p>

APÊNDICE 05 - QUADRO DA RELAÇÃO DOS NOVOS CÓDIGOS DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Novos códigos	Recortes/trechos extraídos
<p>EFUA “para saber praticar” 23 trechos</p>	<p>"Foi importante pois pude avaliar a minha capacidade, persistência, resistência que possuo, fazendo uma análise do meu dia-a-dia. Percebendo que os exercícios diários são fundamentais e indispensáveis para o cotidiano de cada um."</p> <p>"Antes de fazer qualquer um desses testes, eu já tinha noção que minha capacidade física não era das melhores, mas após eles eu comecei a ficar mais atenta a forma como não praticar atividade física ou exercício físico prejudicam o meu bem estar. Após esse experimento eu pretendo começar a praticar algum tipo de atividade ou exercício para melhorar minha saúde e capacidade física."</p> <p>"Este conteúdo que está sendo abordado eu achei bem importante não só durante o tempo de aula, mas também em meu dia a dia pois está presente em tudo."</p> <p>"Conclui ao final das práticas que devo melhorar minha resistência, pois o cansaço e a falha na respiração estão me atrapalhando nas atividades mais simples do dia a dia, como em caminhadas..."</p> <p>"Essas aulas nos permitiram avaliar as nossas capacidades físicas e perceber a importância do exercício físico para mantermos uma vida saudável e podemos utilizar todas as práticas aprendidas no nosso dia-a-dia."</p> <p>"Depois de todas as aulas realizadas sobre esses assuntos eu posso observar o quanto é prejudicial estar abaixo dos níveis indicados. Achei muito interessante trabalharmos sobre isso em aula, pois nos conscientizamos de que precisamos melhorar nossos índices para termos uma vida melhor."</p> <p>"Conclui-se que ambos os treinos foram essenciais para o nosso aprendizado, pois, aprendemos não apenas na teoria, mas na prática, como cada um dos treinos funciona, a frequência com que devemos praticar e os tantos benefícios que os mesmos nos trazem. Aprender como nosso corpo reage a cada exercício praticado e saber como nosso corpo deve se comportar após a prática desses exercícios."</p> <p>"Aprendemos a medir nossa frequência cardíaca, além de calcular os valores ideais em que nossos batimentos devem chegar. A prática de ambos os exercícios são de extrema importância para nossa saúde, contribuindo para uma melhor qualidade de vida."</p> <p>"Quero concluir meu trabalho agradecendo meu professor, pelo fato de ter obtido um número muito baixo no teste de flexibilidade voltei a fazer um tratamento para a minha coluna, já havia feito por algum tempo fisioterapia, mas quando houve melhora resolvi interromper as sessões, após a aula que aconteceu o teste físico de flexibilidade, e meu resultado foi muito abaixo do ideal, comecei a realizar aulas de Pilates, buscando restaurar a saúde de minha coluna."</p> <p>"Visando minhas opções pessoais percebi que o trabalho aeróbico atendia mais as minhas necessidades e encaixava-se mais em meu dia a dia para assim eu dar continuidade com o projeto."</p> <p>"Posso concluir que durante a execução das atividades e posterior comparação destas com os princípios do treinamento foi possível, na prática, observar o quão importantes estes princípios são para o desenvolvimento de uma atividade física visando a obtenção de melhores resultados corporais."</p> <p>"Este tema/conteúdo com certeza, contribuiu muito para meu aprendizado, e meu crescimento tanto acadêmico como pessoal, onde poderei aplicar ele dentro da escola ou fora."</p>

	<p>"A partir desse tema podemos perceber a importância da prática de exercícios físicos no nosso dia a dia, bem como a relação com os princípios do treinamento desportivo, que se torna relevante para qualquer tipo de atividade física."</p> <p>"Ao concluir este trabalho vivenciei uma experiência diferente ao praticar exercícios e coletar os dados..."</p> <p>"Diante dos elementos apresentados, a aluna conclui que manter uma frequência semanalmente de exercícios, controlados de acordo com seu genótipo e fenótipo, e intensidade adequadas, é de suma importância, que esses proporcionam um aumento da capacidade física aeróbica, aumento da qualidade de vida, e possível diminuição de crises asmáticas, além de melhorar as vias brônquicas, onde a aluna obteve um aumento de aproximadamente 5cm nos testes de elasticidade, e 200 metros a mais nos testes de corrida/caminhada."</p> <p>"Nas noites em que me exercitei, pude notar uma melhora expressiva na qualidade do meu sono. Talvez possa ser algo psicológico, pela motivação de estar fazendo um exercício, mas na manhã seguinte aos treinos acordei mais disposto às atividades diárias."</p> <p>"Portanto, com os resultados obtidos após o período de treino ter chegado ao fim, conseguimos concluir que mesmo não sendo uma rotina de treinos diária, os resultados obtidos foram positivos, pois houve uma melhora no desempenho no teste de caminhada/corrida. Além do desempenho positivo, deve ser mencionado o conhecimento adquirido durante os 3 meses. O trabalho conseguiu mostrar a aplicabilidade dos princípios de treinamento na prática, o que acrescenta muito para o aprendizado. Mas também, a principal conquista obtida foi a mudança da minha percepção sobre as atividades físicas aeróbicas, algo que, certamente, levarei para a vida. Assim, posso afirmar que continuarei realizando atividades aeróbicas após a conclusão do teste."</p> <p>"Em suma, foi um processo excelente para entender e experienciar os Princípios do Treinamento Desportivo na prática, observando os erros cometidos em busca de um aperfeiçoamento na realização das atividades físicas. Considero que elas são bem importantes para o aumento da qualidade de vida, em qualquer faixa etária, portanto devem ser realizadas com frequência. Se há disponibilidade na rotina de cada um, o treino deve ocorrer no mínimo a cada 3 dias em uma semana. Isso levando em conta a zona alvo de cada um, para que ocorram mudanças sem nenhum dano."</p> <p>"Percebendo grande melhora em meu corpo resolvi continuar a praticar esses exercícios pelo menos 2 vezes por semana. Realizando caminhadas, ciclismo e até mesmo exercícios que eu posso realizar dentro de minha casa."</p> <p>"Me sinto mais saudável também, em pensar que ficava cansado com uma série de 24 minutos e agora aguento 40 minutos sem passar sufoco, esse trabalho me ajudou não só como aluno, mas também como pessoa."</p> <p>"O exercício escolhido correspondeu com o que estava escrito nas pesquisas que fiz, me ajudou a melhorar o condicionamento físico, a resistência respiratória e também ajudou a perder calorias. Gostei tanto do exercício que estou fazendo 5 dias por semana e está me ajudando muito."</p> <p>"Foram 19 treinos realizados e eu percebi sim, um grande avanço." "Eu percebi que os exercícios que eu tinha dificuldades de fazer no começo, no final eu fazia sem sentir tanto o esforço."</p> <p>"Pesava no início do treinamento 115kg e atualmente estou pesando 109kg." "Eu ainda não atingi o meu objetivo, então eu vou manter ainda o treinamento por um tempo ainda."</p>
<p>EFRSA "difícilmente os estudantes terão acesso</p>	<p>"O conteúdo contribuiu para que eu passe a cuidar e "monitorar" o meu corpo com mais atenção, verificando se me encaixo ou preciso mudar algo dentro dos índices de saúde desejáveis. Também demonstrou exercícios fáceis e que podem se tornar hábito, contribuindo para a saúde. "</p>

<p>em outros espaços que não seja a escola, pois o professor, nesse caso, exerce papel fundamental tematizando pedagogicamente as manifestações”</p> <p>19 trechos</p>	<p>“... pude notar, conforme a tabela, que preciso perder um pouco de peso e acho que é muito provável que minhas dores e dificuldades para respirar possam ser originárias deste excesso de peso.”</p> <p>“As aulas estão sendo muito interessantes, aprendemos varias coisas diferentes e que a educação física não significa somente ir para a quadra jogar vôlei e futsal.”</p> <p>“No meu ponto de vista todos os exercícios realizados foram de extrema importância para percebermos o que está normal e o que precisamos mudar se não estou tendo resistência em todos os exercícios significa que a falta e exercício físico ocasionou isso. Preciso praticar exercícios físicos diariamente, o que ajudará a manter um corpo saudável e resistente.”</p> <p>“Acho bem importante saber isso, pois é assim que vamos saber o que devemos melhorar desde a nossa alimentação, abordando alimentos mais saudáveis e benéficos, até nossas atividades motoras, com a prática mais constante de fazer caminhadas, pequenas corridas e outras.”</p> <p>“Me fez perceber que preciso praticar mais exercícios e cuidar melhor da alimentação, assim sendo, já comecei a cuidar melhor da alimentação e praticar mais os exercícios da Educação Física(algo que eu não ligava muito), e tentando praticar algumas coisas por fora, quando possível.”</p> <p>“... percebi que nao estou no padroes para a minha idade, estou com sobrepeso, nunca me senti prejudicado com isso, mas o sobrepeso pode ocasionar doenças como a diabete, então vou começar a me cuidar mais para futuramente apresentar resultados melhores.”</p> <p>“... e até o ano passado não fazia nada disso nas aulas de Educação Física.”</p> <p>“... confesso que não estava acostumado com este tipo de exercício, tendo em vista que na minha antiga escola nunca realizamos algo do tipo.”</p> <p>“Com essas atividades pude concluir que devo praticar mais exercícios físicos e cuidar melhor de minha saúde física.”</p> <p>“Conclui-se que as aulas foram fundamentais para sabermos como, quando e porque devemos fazer exercícios físicos de trabalho aeróbico e trabalho de hipertrofia. Também para sabermos dos benefícios que esses exercícios promovem no nosso corpo, e qual é o ritmo que devemos praticar.”</p> <p>“Obviamente que se eu repetir regularmente esses exercícios feitos em aula e cuidar da minha dieta eu vou emagrecer com o tempo. Também vou aumentar a minha imunidade, pois ficarei mais resistente e terei uma vida mais saudável. Além do mais, vou sentir-me bem. Vou tentar levar esse conteúdo para o meu dia-a-dia.”</p> <p>“Sobre a importância das aulas de educação física e os exercícios especialmente, acho essencial. Pois para muitos é o único momento em que se há contato com exercícios físicos durante a semana. E é claro, juntamente com a conscientização (consequência das aulas) fazem muita diferença na vida dos estudantes do instituto. Tais diferenças do tipo saber o que é realmente é bom para nosso corpo e para nossa saúde, visando uma vida saudável.”</p> <p>“Creio que essa proposta de trabalho feita pelo professor Fabrício foi de grande importância, pois nunca tinha tido essa experiência de analisar testes realizados por mim antes.”</p> <p>“Nesses testes eu sei que devia ter ido melhor, dei meu máximo, fui ate que bem, mas tenho que sempre pensar em melhorar, senti que a respiração em uns exercícios me prejudicou bastante, mas mesmo assim, como o professor falou cada um é cada um, eu comparado com os outros acho q tive uma atuação boa, achei muito interessante o professor fazer isso, pois eu por exemplo nunca tive coisas assim na educação física, e eu achei interessante esses exercícios, além de serem muito importantes para a nossa saúde e para melhorar cada vez mais as capacidades, e achei muito bons exercícios para quem quiser melhorar as coisas citadas anteriormente.”</p>
--	--

	<p>"Terminando estes conceitos, eu consegui fazer minha escolha de acordo com pesquisas que fiz e como já dita, participo de academia então escolhi o que irá me propiciar a hipertrofia muscular (treino de musculação). Minha escolha foi levando em conta também o meu emagrecimento, já que comecei meus treinos na academia com 139 kg e agora já cai para 125 kg (quase 15 quilos perdidos). Tudo isso é por conta do conhecimento que eu adquiri nesta modalidade, pois como meu peso já me preocupava e os problemas que poderiam acarretar na minha saúde por conta disto eram muitos, eu tomei as providencias e encontrei um modo de melhorar todos os aspectos, pois além da perda de peso eu queria também usufruir da minha altura para criar um shape mais musculoso por assim dizer."</p> <p>"Nesse período, eu aprendi a compreender o desenvolvimento do meu corpo, vivenciar os meus limites e saber que eu posso ir mais longe do que eu imagino, é por isso, que eu acredito na importância da educação física nas nossas vidas, e o quanto é bom, se reinventar e viver com um pouco mais de saúde."</p> <p>"Cheguei na reta final da atividade proposta, mas vou continuar praticando Deixo aqui, o meu agradecimento!"</p> <p>"Este trabalho, não somente me motivou para voltar a academia, praticar exercícios, mudar os meus hábitos e ter uma alimentação mais saudável, mas, também me deu a oportunidade para melhorar a minha saúde e qualidade de vida."</p>
<p>EFA "saberes conceituais" 24 trechos</p>	<p>"Aprendi os conceitos de cada uma das atividades, e exercitei todas, com isso percebi que tenho que mudar alguns dos meus hábitos do dia-a-dia."</p> <p>"Percebi que os exercícios físicos realizados possuem total relação com a teoria apresentada. Enfim, conclui-se que as aulas teóricas completam as aulas práticas..."</p> <p>"Me fez ver que estou um pouco sedentária nos exercícios físicos e preciso fazer alguma coisa para isso mudar. Ganhei conhecimento com essas aulas de capacidades físicas."</p> <p>"... além disso vi a importância da educação física em nossas vidas..."</p> <p>"Esse tema contribui para uma melhor obtenção de conhecimentos sobre o assunto, e também para a reflexão sobre a importância do exercício físico."</p> <p>"A discussão e práticas dessas atividades (aeróbico e Hipertrofia) resultam em um conhecimento que podemos utilizar no nosso dia-a-dia..."</p> <p>"Além do bate papo sobre algumas duvidas da turma, muito interessantes sobre alguns mitos e verdades o que contribui para nosso conhecimento acadêmico."</p> <p>"As aulas de educação física contribuíram para sabermos quando devemos optar por um exercício aeróbio ou hipertrófico, pois aprendemos os benefícios de cada exercício e sua finalidade. Além disso, também conseguimos entender o ritmo que devemos seguir para o exercício fazer efeito em nosso corpo ou quando ele pode estar nos machucando."</p> <p>"Mesmo com a pratica de exercícios aeróbicos em casa não sabia que benefícios trazia para o meu corpo, agora além de saber sobre o exercício aeróbico também sei sobre o exercício de força física que também traz muitos benefícios."</p> <p>"A Contribuição no meu cotidiano é a facilidade que fazer um treino sabendo que consigo controlar minha frequência, e os benefícios que o treino aeróbico proporciona."</p> <p>"Portanto, concluo que as aulas práticas e sua teoria foram fundamentais para elevar meus conhecimentos sobre os determinados assuntos. E assim, entender a grande importância de realizar exercícios físicos todos os dias de forma adequada ao meu corpo."</p>

	<p>"Fundamental para ajudar no conhecimento e nos alertar sobre os riscos de fazer tal exercício errado, ajudou a perceber que é de extrema importância que tenhamos contato com algum tipo de exercício, não importa qual, mas realizá-lo."</p> <p>"As aulas direcionadas a esses temas permitiram perceber a necessidade da realização de exercícios. Também podemos ter uma noção mais ampla de quais os tipos são os mais adequados para nosso perfil físico, além de como realizá-los corretamente conforme o objetivo."</p> <p>"Concluo então que a minha saúde mental está diretamente ligada à minha saúde física, pois quanto mais pratico exercícios mais aumenta minha disposição, mais relaxada eu fico e isso me dá ânimo para iniciar uma nova semana. Logo a abordagem desse tema foi de fundamental importância para meu cotidiano."</p> <p>"Antes dessas aulas eu não sabia qual era simplesmente a diferença entre essas duas modalidades nem sabia que elas tinham esse nome. As aulas me ajudaram a compreender sobre o assunto e assim me deixando a par de tudo. E se no futuro eu precisar a fazer alguns desses trabalhos ou até alguém vim me pedir sobre, eu saberei responder."</p> <p>"A importância desse tema para o meu dia a dia deve-se ao fato de instrução para um tipo de treino adequado. Antes eu realizava "de tudo um pouco", o que não trazia resultados tão satisfatórios para a realidade vivida no meu cotidiano. Baseado nisso, julgo importantes essas aulas destinadas a explicação do tema, principalmente para a obtenção de melhores resultados nos treinos realizados."</p> <p>"Acredito que muitos alunos do instituto não tem conhecimento disso e fico feliz por saber que um dia eles terão esse conteúdo e provavelmente pensarão a respeito do quanto praticar exercícios é realmente fundamental."</p> <p>"Analisando os meus treinos, percebi que eu deveria ter feito mais exercícios de corrida ao longo dos 3 meses para melhorar e adaptar meu organismo de maneira mais eficiente."</p> <p>"A respeito do meu rendimento/desempenho, após compilar os dados, não achei totalmente satisfatório, vendo que poderia ter sido mais constante e praticado por um maior período de tempo cada exercício."</p> <p>"O trabalho apresenta grande valor quanto à agregação de conhecimentos diferenciados, como também para nós mantermos hábitos mais saudáveis, podendo controlar nossos próprios treinos a fim de não nos prejudicarmos."</p> <p>"... essas aulas me mostraram a importância de praticar exercícios, e o quanto que isso só acrescenta na nossa saúde. Sei que hoje em dia é muito comum o sedentarismo entre os jovens, eu mesma acredito estar nesse meio, então entendo a importância de abordar esse assunto."</p> <p>"Acredito que todos estes conhecimentos sobre o funcionamento e a manutenção do corpo humano, sejam muito úteis para uma vida mais saudável. Os resultados negativos nos testes chamam minha atenção para áreas em que devo me esforçar mais para ter resultados melhores, com certeza proporcionando um ótimo momento de reflexão, sobre a minha própria saúde e o que posso fazer para ter um condicionamento físico melhor."</p> <p>"... as aulas me proporcionaram aprendizados dos quais sabia pouco..."</p> <p>"... não foi aprendido apenas na teoria, mas também, na prática, que faz com que o conteúdo se consolide melhor."</p>
<p>EFPC "espaços públicos e uso fora da escola"</p> <p>13 trechos</p>	<p>"Escolhi falar sobre o treinamento aeróbico, pois foi o qual mais me chamou atenção, pelo simples fato de ser acessível para todos, só basta uma roupa confortável, disposição e alguns minutinhos da sua vida, que irá fazer toda a diferença na sua saúde e bem estar."</p>

"Com a prática dos dois treinamentos, foi possível perceber que ambos feitos corretamente são de grande benefício para o corpo, porém opto pelo treinamento aeróbico, pois este pode ser realizado em qualquer lugar como quadras, campos, esteira, parques, caminhodromos públicos e etc."

"Acho o treino aeróbico bom pois não é preciso de muito para praticá-lo. Como eu não teria objetivo de criar muita massa muscular, sair do sedentarismo e praticar uma atividade que faria bem para a saúde é uma ótima opção."

"O Treino escolhido por mim foi o aeróbico, pois me chamou muito mais a atenção pelos benefícios, e praticidade."

"Eu optei pelo treino aeróbico, por gostar de estar em movimento, e ao mesmo tempo poder estar fazendo, uma corrida, ou uma pedalada, em algum lugar legal, ou em contato com a natureza."

"O treinamento que tive melhor êxito e que considero melhor, seria o aeróbico, por dois motivos, sendo eles: A facilidade de encontrar locais para a sua prática, e todos podem praticar, podendo executar de várias formas, como por exemplo: dançando, nadando, pedalando uma bicicleta, atividades essas que podemos fazer no dia a dia."

"Na minha opinião os exercícios aeróbicos são os mais fáceis de serem realizados e também contribuem muito para ter uma vida mais saudável, fazendo esse tipo de exercícios podemos diminuir a gordura do corpo, regular os níveis do colesterol, melhorar o sistema cardiovascular e respiratório e também ajuda na qualidade do sono."

"O treino de força traz como problema que só pode ser feito em academias que geralmente são pagas, enquanto o treino aeróbico pode ser feito em locais públicos e em academias."

"Eu faria os exercícios de aeróbico porque preciso ganhar mais resistência em corridas e até para ajudar nos jogos que eu jogo. E também com os treinos de aeróbico não se precisa gastar tanto dinheiro em ir para academia e pagar profissionais para ter um acompanhamento. Os exercícios aeróbicos podem até serem feitos em parques."

"Ter isso como tema abordado em aula foi interessante e importante, pelo fato de estar relacionado com a saúde e o bem estar físico. Temas como esse podem ser levados para além das aulas, sendo utilizado no dia a dia para buscar o melhoramento do próprio físico."

"As aulas me fizeram perceber a importância de exercícios, pois percebi estar sedentária e com necessidades de mudanças nos meus hábitos relacionados com atividades físicas, comecei alguns treinos em casa, e caminhadas com membros da família, pretendo voltar pra academia..."

"Diariamente estamos em contato com campanhas e avisos ressaltando a necessidade de hábitos saudáveis para uma boa qualidade de vida, as quais não são sempre levadas em conta. Com as aulas ministradas, porém, foi possível compreender melhor o motivo de tamanha atenção dada ao tema, e com certeza, as questões relacionadas a ele são melhor interpretadas e consideradas."

"O diferencial da caminhada/corrída é que qualquer pessoa pode fazer, ricos, pobres, jovens, idosos, etc. Basta usar um tênis e ir pra rua, ou para a esteira. Ou seja, não há motivo para não fazer. Para compensar é um dos exercícios que mais proporcionam benefícios em todos os aspectos do corpo humano."

Fonte: elaborada pelo autor.

APÊNDICE 06 - Trechos destacados do texto de análise da primeira categoria “6.1. COMPREENDER AO FINAL DE CADA EXERCÍCIO COMO O CORPO REAGIRIA”

“Nas ultimas aulas de educação física tivemos na prática exercícios que nos levaram a resultados sobre o nosso corpo e a sensações provocadas por eles. Relacionando os resultados obtidos em aulas, com os ensinamentos passados pelo professor e o quadro de sensações obtive os seguintes resultados:...” (Aluna do 1º Ano)

“Nos primeiros dias de aula, trabalhamos dentro de um quadro de sensações corporais, para avaliar nossas frequências cardíacas, suor, cansaço, respiração, entre outras sensações.” (Aluna do 1º Ano)

“No período de 22/02 a 22/03 realizamos nas aulas de Educação Física exercícios propostos pelo professor Fabrício Döring Martins, que visam desenvolver e ampliar nossos conhecimentos sobre nosso estado físico em cima de conteúdos relacionados a capacidade física de cada um dos alunos. Para isso o professor nos deu uma tabela para preenchermos com dados referentes aos exercícios que iríamos realizar durante nossas aulas, na tabela dada anotamos nossa frequência cardíaca(início/final), suor, fadiga/cansaço, respiração, outras sensações sobre os modos de exercícios físicos sendo eles: resistência aeróbica, resistência anaeróbica, resistência muscular localizada, flexibilidade.” (Aluna do 1º Ano)

“Nas aulas seguintes dos testes, o professor Fabrício nos proporcionou exercícios sobre as nossas capacidades básicas. Onde nós fazíamos os testes, e anotávamos num quadro de sensações as sensações causadas no nosso corpo após o exercício.” (Aluna do 1º Ano)

“No final deste texto, concluo que todas as práticas físicas feitas tiveram relação com as teorias passadas pelo professor, e que as capacidades físicas básicas são formas de testar nosso corpo. Através delas e da observação do quadro de sensações, percebi no que meu corpo tem mais dificuldade e como ele reage com todas essas atividades feitas. Afirmo que o desenvolvimento dessas capacidades só é possível com treino e com a prática regular delas.” (Aluna do 1º Ano)

“O quadro de sensações corporais foi bem difícil para mim, ainda mais que eu não era acostumada fazer isso.” (Aluna do 1º Ano)

“Meu quadro de sensações levantou uma preocupação sobre se as atividades físicas que venho praticando são suficientes para manter uma boa saúde.” (Aluna do 1º Ano)

“... referente ao meu quadro de sensações no geral, parece me preocupar apenas referente a testes que envolvem correr por um bom tempo...”. (Aluno do 1º Ano)

“... estava com 158 batimentos por minuto onde anotei em uma tabela que o professor pediu para assinalarmos o que sentiríamos antes e após as atividades propostas.” (Aluno do 1º Ano)

“Acredito que muitos alunos do instituto não tem conhecimento disso e fico feliz por saber que um dia eles terão esse conteúdo e provavelmente pensarão a respeito do quanto praticar exercícios é realmente fundamental.” (Estudante do 3º Ano)

"Percebi que os exercícios físicos realizados possuem total relação com a teoria apresentada. Enfim, conclui-se que as aulas teóricas completam as aulas práticas..." (Estudante do 1º Ano)
"Percebi que meus batimentos se elevam sem eu precisar fazer muito esforço físico..." (Estudante do 2º Ano)
"Mesmo com a pratica de exercícios aeróbicos em casa não sabia que benefícios trazia para o meu corpo, agora além de saber sobre o exercício aeróbico também sei sobre o exercício de força física que também traz muitos benefícios." (Estudante do 2º Ano)
"... não foi aprendido apenas na teoria, mas também, na prática, que faz ,com que o conteúdo se consolide melhor." (Estudante do 2º Ano)
"Com isso conseguimos entender o conceito desses exercícios e aprender na prática todos esses conteúdos." (Aluno do 1º Ano)
"Os exercícios feitos em sala de aula complementaram as aulas práticas, pois enquanto estávamos na aula teórica obtemos o conhecimento do mesmo, já nas aulas práticas conseguimos ter uma experiência, fazendo e realizando estas atividades." (Aluno do 1º Ano)
"Outro fator agravante é que nunca realizei algo do tipo e não sei por onde começar." (Aluno do 1º Ano)
"... através das experiência prática e teóricas podemos tirar várias lições e tomar nota de mais de uma ocasião, porém o mais importante é saber como isso influencia em nosso cotidiano, uma vez que uma boa forma é o básico para um melhor "aproveitamento do mundo" por assim dizer..." (Aluno do 1º Ano)
"... ganhei conhecimento com essas aulas de Capacidades Físicas, e quero ter um avanço até terminar meu curso aqui." (Aluno do 1º Ano)
"Durante as primeiras aulas de educação física foram realizados os primeiros testes de aptidão física, com o intuito de relacionar as capacidades de cada aluno com os níveis ideais para suas idades." (Aluno do 1º Ano)

APÊNDICE 07 - TRECHOS DE ESTUDANTES DOS SEGUNDOS ANOS AO CONCLUÍREM A UNIDADE DIDÁTICA II

<i>"No meu caso eu escolheria os exercícios de hipertrofia, pois estou um pouco magro e não estou satisfeito com isso então gostaria de ganhar mais massa muscular para melhorar meu físico e até meu psicológico..."</i>
<i>"Eu hoje escolheria praticar exercícios para hipertrofia. Pois, primeiramente eu me considero uma pessoa alta e magra, logo não teria motivos que me levassem a emagrecer mais..."</i>

"Depois de ver como é fácil executar treinos aeróbicos, sem precisar de equipamentos é muito simples para fazer em casa, posso começar a praticar em casa, pois é simples, e me faria bem. Os treinos de hipertrofia senti que não é muito meu estilo, mas vi que me fariam bem, isso me deu um conhecimento melhor, sobre exercícios físicos."

"Entre os dois tipos de treinamento, o que eu escolho o de hipertrofia muscular, devido o fato de eu ser muito magro sou bastante zoadado pelos meus colegas mas levo na brincadeira, gostaria de adotar o treinamento de hipertrofia para ganhar mais músculos, ter um físico um pouco melhor, parar de ser zoadado, ter melhor qualidade de vida, melhorar minha postura, ter mais flexibilidade e fortalecer as articulações do meu corpo."

"Tendo isso em mente opto por escolher o treinamento aeróbico, uma vez em que me encontro com 16/17 anos de idade e peso 118kg aproximadamente e minha altura é de 1,83m. Segundo o I.M.C. atualmente me encontro na faixa de obesos o que é altamente prejudicial a minha saúde."

"Este trabalho, não somente me motivou para voltar a academia, praticar exercícios, mudar os meus hábitos e ter uma alimentação mais saudável, mas, também me deu a oportunidade para melhorar a minha saúde e qualidade de vida."

"Cheguei na reta final da atividade proposta, mas vou continuar praticando.....Deixo aqui, o meu agradecimento!"

"Acredito que esse trabalho tenha causado uma mudança significativa em minha rotina, devido ao fato que desde o início da quarentena, além da minha vida social ter se estagnado, minha rotina também se estagnou, de um modo tão grande o qual eu estava levando uma vida de sedentarismo, sem motivação alguma para realizar atividades físicas."

APÊNDICE 08 - TRECHOS DE ESTUDANTES DOS SEGUNDOS ANOS AO CONCLUÍREM A UNIDADE DIDÁTICA III

"Diariamente estamos em contato com campanhas e avisos ressaltando a necessidade de hábitos saudáveis para uma boa qualidade de vida, as quais não são sempre levadas em conta. Com as aulas ministradas, porém, foi possível compreender melhor o motivo de tamanha atenção dada ao tema, e com certeza, as questões relacionadas a ele são melhor interpretadas e consideradas."

"Além do desempenho positivo, deve ser mencionado o conhecimento adquirido durante os 3 meses. O trabalho conseguiu mostrar a aplicabilidade dos princípios de treinamento na prática, o que acrescenta muito para o aprendizado."

"... foi um processo excelente para entender e experienciar os Princípios do Treinamento Desportivo na prática."

"Analisando os meus treinos, percebi que eu deveria ter feito mais exercícios de corrida ao longo dos 3 meses para melhorar e adaptar meu organismo de maneira mais eficiente."

"Ter isso como tema abordado em aula foi interessante e importante, pelo fato de estar relacionado com a saúde e o bem estar físico. Temas como esse podem ser levados para além das aulas, sendo utilizado no dia a dia para buscar o melhoramento do próprio físico."

"O trabalho apresenta grande valor quanto à agregação de conhecimentos diferenciados..."

"Creio que essa proposta de trabalho feita pelo professor Fabrício foi de grande importância, pois nunca tinha tido essa experiência de analisar testes realizados por mim antes."

"Como vantagem dos exercícios eu posso dizer claramente que eu consegui ter um perda de peso e me abriu bastante percepções de saúde. Eu atualmente faço acompanhamento com nutricionista, eu fiz exames já para ver como estava minha rotina de saúde."

"... porém opto pelo treinamento aeróbico, pois este pode ser realizado em qualquer lugar como quadras, campos, esteira, parques, caminhodromos públicos e etc."

"O Treino escolhido por mim foi o aeróbico, pois me chamou muito mais a atenção pelos benefícios, e praticidade."

"O treino de força traz como problema que só pode ser feito em academias que geralmente são pagas, enquanto o treino aeróbico pode ser feito em locais públicos..."

"O diferencial da caminhada/corrida é que qualquer pessoa pode fazer, ricos, pobres, jovens, idosos, etc. Basta usar um tênis e ir pra rua, ou para a esteira. Ou seja, não há motivo para não fazer."

ANEXOS

ANEXO 1 - CARTA DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO



MINISTERIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA
CAMPUS SANTO AUGUSTO

Carta de Anuência

DECLARAÇÃO

Eu, **Marcia Fink**, na qualidade de responsável pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – *Campus Santo Augusto (RS)*, autorizo a realização da pesquisa intitulada “A Educação Física para além dos muros da escola: os saberes e as práticas desenvolvidas em aula e o uso do tempo livre de egressos da Educação Básica” a ser conduzida sob a responsabilidade dos pesquisadores **Alex Branco Fraga** e **Fabrizio Döring Martins**; e DECLARO que esta instituição apresenta infraestrutura necessária à realização da referida pesquisa. Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética do Instituto de Ciências da Saúde para a referida pesquisa.

Santo Augusto, 08 de Fevereiro de 2022.

ASSINATURA DO RESPONSÁVEL PELA INSTITUIÇÃO

(Carimbo da Instituição)

ANEXO 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Seu (Sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa “A Educação Física para além dos muros da escola: os saberes e as práticas desenvolvidas em aula e o uso do tempo livre de egressos da Educação Básica” sob responsabilidade do pesquisador Profº Dr. Alex Branco Fraga. O estudo será realizado com materiais/documentos que os estudantes produziram durante os anos letivos do ensino médio integrado, nas aulas de Educação Física, como forma de avaliação para a disciplina. Avaliações estas, individuais e em grupos, tais como textos descritivos, questionários, apresentações a partir de vídeos explicativos, explanações orais, provas teóricas, depoimentos, entre outras, para poder entender de que modo a tematização dos exercícios físicos em aulas de Educação Física para o Ensino Médio Integrado (EMI), tratado a partir da perspectiva culturalista crítica, repercute na forma como estudantes se apropriam e lidam com essa prática corporal fora da escola? Para tanto, a pesquisa se dará a partir de uma abordagem qualitativa, utilizando a análise documental.

Os riscos e possíveis danos deste procedimento são mínimos, como a possibilidade de estigmatização (divulgação de informações, no caso de acesso aos dados de identificação), invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais e algum tipo de risco a segurança dos materiais/documentos que serão analisados pelo pesquisador. Para tanto, algumas providências e cautelas serão tomadas frente aos riscos e possíveis danos, como por exemplo, garantir a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias e rasuras) e assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo dos envolvidos, inclusive em termos de autoestima.

Você poderá consultar o pesquisador responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida. Seu (Sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. Todas as informações fornecidas por você e pelo(a) seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo e, estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em autorizar seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) a participar da pesquisa. Você e seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) não terão quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para a melhoria da compreensão dos processos de formação inicial e continuada nos cursos de licenciatura de Educação Física e, além disso, este estudo poderá apresentar contribuições para futuras discussões e enriquecimento acerca de sua temática.

Diante das explicações, se você concorda que seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) participe deste projeto, forneça os dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

Responsável(is)

Nome: _____ R.G. _____

_____, _____ de _____ de 20____

Assinatura - Responsável legal

Assinatura - Pesquisador(a)
responsável

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL/ORIENTADOR: Alex Branco Fraga

NÚMERO DO TELEFONE: (51) 9 9971-4210

E-MAIL: brancofraga@gmail.com

ENDEREÇO: UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ESEFID – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança

OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao responsável legal e a outra ao pesquisador.

Nome Pesquisador(a):	Cargo/Função:
Instituição:	
Endereço:	
Telefone:	
Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP UFRGS Av. Paulo Gama, 110, Sala 311 – Prédio Anexo I da Reitoria – Campus Centro Porto Alegre/RS – CEP: 90040-060 E-mail: etica@propesq.ufrgs.br Obs.: O CEP encontra-se em atividades remotas devido à pandemia, por isso, o contato deve ser realizado via e-mail.	

ANEXO 3 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa de doutorado intitulada “A Educação Física no pós-escola: os saberes e as práticas desenvolvidas em aula e o uso do tempo livre de egressos da Educação Básica”, que fará uma análise documental, tendo como objetivo geral descrever os impactos que as aulas de Educação Física escolar têm na vida de estudantes no período pós-escola, a fim de discutir os limites e as possibilidades da organização curricular e das intervenções realizadas, bem como analisar os conhecimentos mobilizados pelos estudantes, que são utilizados nos espaços/tempos externos às aulas.

Você não terá despesas e nem será remunerado(a) pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de dano, durante a pesquisa será garantida a indenização.

Os riscos e possíveis danos destes procedimentos serão mínimos, como a possibilidade de estigmatização (divulgação de informações, no caso de acesso aos dados de identificação); invasão de privacidade; divulgação de dados confidenciais e algum tipo de risco a segurança dos materiais/documentos que serão analisados pelo pesquisador.

Para isso, algumas providências e cautelas serão adotadas frente aos riscos e possíveis danos, como por exemplo, garantir a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias e rasuras) e assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo dos envolvidos, inclusive em termos de autoestima.

A sua identidade será preservada pois cada indivíduo será identificado por um número, uma letra ou um nome fictício.

Os benefícios e vantagens deste estudo estão relacionados à melhoria da compreensão dos processos de formação inicial e continuada nos cursos de licenciatura de Educação Física e além disso, este estudo poderá apresentar contribuições para futuras discussões e enriquecimento acerca de sua temática.

A sua participação na pesquisa se dará mediante autorização para a análise dos materiais/documentos que foram produzidos durante os anos letivos do ensino médio integrado, nas aulas de Educação Física, tais como, avaliações individuais e em grupos, representadas em textos descritivos, questionários, apresentações a partir de vídeos explicativos, explanações orais, provas teóricas, depoimentos, entre outras.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão os pesquisadores Fabrício Döring Martins, professor de Educação Física do IFFarroupilha - *Campus* Santo Augusto (RS) e doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e o Dr. Alex Branco Fraga, Professor Titular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Você poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL/ORIENTADOR: Alex Branco Fraga

NÚMERO DO TELEFONE: (51) 9 9971-4210

E-MAIL: brancofraga@gmail.com

ENDEREÇO: UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ESEFID –
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança

NOME DO PESQUISADOR PARA CONTATO: Fabrício Döring

Martins NÚMERO DO TELEFONE: (55) 9 9160-0770

E-MAIL: fabricio.martins@iffarroupilha.edu.br

ENDEREÇO: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha –
Campus Santo Augusto (RS)

ASSINATURA DO PESQUISADOR: _____

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP UFRGS

Av. Paulo Gama, 110, Sala 311 – Prédio Anexo I da Reitoria – Campus

Centro Porto Alegre/RS – CEP: 90040-060

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br

Obs.: Ressalta-se que, durante o período de pandemia, o CEP encontra-se funcionando de maneira remota e qualquer contato deve ser realizado via e-mail.

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado(a) sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso: _____

Assinatura _____

Local: _____ Data: ____/____/____.