

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ESTRATÉGIAS DO PENSAMENTO E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

ALISON PEREIRA BATISTA

CONHECIMENTOS SOBRE O CORPO: UMA POSSIBILIDADE
DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NO ENSINO MÉDIO

NATAL/RN
2013

ALISON PEREIRA BATISTA

**CONHECIMENTOS SOBRE O CORPO: UMA POSSIBILIDADE DE
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO
MÉDIO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, na linha de pesquisa estratégias de pensamento e produção do conhecimento.

Orientador: Prof. Dr. José Pereira de Melo

NATAL-RN

2013

Catálogo da Publicação na Fonte.

UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA

Batista, Alison Pereira.

Conhecimentos sobre o corpo: uma possibilidade de intervenção pedagógica nas aulas de educação física no ensino médio/ Alison Pereira Batista. - Natal, RN, 2013.
269 f.

Orientador: Prof. Dr. José Pereira de Melo.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-graduação em Educação.

1. Educação Física – Ensino Médio - Dissertação. 2. Corpo - Conhecimento - Dissertação. 3. Intervenção pedagógica – Dissertação. 4. Aprendizagem - Educação Física - Dissertação. I. Melo, José Pereira de. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA

CDU 37:796

ALISON PEREIRA BATISTA

CONHECIMENTOS SOBRE O CORPO: UMA POSSIBILIDADE DE INTERVENÇÃO
PEDAGÓGICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

BANCA EXAMINADORA

Dissertação Aprovada em: 17/12/2013

Prof^o Dr José Pereira de Melo (Orientador) – UFRN

Prof^a Dr^a Maria Aparecida Dias (Membro Interno) – UFRN

Prof^a Dr^a Suraya Cristina Darido (Membro Externo) - UNESP

Prof^o Dr Antônio de Pádua dos Santos (Suplente) - UFRN

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às razões do meu viver: Nequinha, Mimim e Teteu. O fruto desta produção é POR e PARA vocês! Saibam que todos os dias vocês me ensinam a ser pai, filho, esposo, educador e principalmente, a ser um Ser Humano mais feliz e mais fraterno... Amo VOCÊS!!!

AGRADECIMENTOS

A Deus, Maria Santíssima e meus Anjos da Guarda pela presença constante em minha vida, principalmente pelas bênçãos derramadas e proteção permanente durante a construção desta etapa tão sonhada. Inspirado em Deus apreendo diariamente sobre o verdadeiro sentido que devo dar a vida.

A Maria das Neves Pereira, modelo de mãe, que soube pacientemente acolher minha ausência em diversos momentos desta caminhada. Obrigado por ser exatamente como à senhora É! Foi graças ao seu empenho e dedicação que não fiquei parado no tempo. Com a senhora aprendi a buscar meus objetivos e direitos.

A minha irmã Aline Batista por cuidar integralmente de nossa mãe. Graças ao seu apreço e dedicação para com a nossa “jóia preciosa” pude ter mais tranquilidade nessa caminhada. Nossas experiências desde a infância até os dias atuais me permitiram aprender que apesar de nossas diferenças é possível convivermos harmoniosamente como o outro.

A meu avô materno Melonias Eduardo Pereira (*in memoriam*), pelo exemplo de homem íntegro e verdadeiro. Foram inúmeras aprendizagens que o senhor me permitiu vivenciar, dentre elas, destaco como uma das mais importantes: “o saber se colocar no lugar do outro”. Nos momentos que segui este ensinamento, pude perceber o quanto somos intolerantes e incompreensivos. O senhor me educou pelo exemplo! E hoje tento viver por meio da imitação dos seus passos. Sinto imensas saudades de continuar APRENDENDO com o senhor!

Enfim, a toda minha família, especialmente a Aldo Belo, Dejanira Barbosa, Ivis Patric, Isis Priscila, a minha esposa Ingrid Patrícia e aos meus filhos amados Yasmim Ariely e Mateus Ariel. Agradeço a vocês pela compreensão e paciência com relação aos momentos de minha ausência. A família linda que formamos é sem dúvida alguma, a minha FORTALEZA e MOTIVAÇÃO, sem o apoio de vocês, tudo seria mais complicado. Vocês me ensinaram a amadurecer nos momentos mais difíceis e felizes da vida, como também, a ser perseverante diante dos meus objetivos.

Ao professor José Pereira de Melo, pela confiança, carinho e atenção que tem me concedido gratuitamente durante esses anos de convivência e amizade. A conclusão deste sonho é fruto do nosso trabalho coletivo, sem suas sábias orientações certamente esta dissertação não teria atingido seus objetivos. Com você, aprendi muitas coisas, dentre elas, destaco uma que julgo como uma das mais importantes, pois suas ações demonstram que é possível ser um profissional autêntico, produtivo, nacionalmente reconhecido e respeitado pela academia sem perder o carisma, a atenção e principalmente o apreço pela dignidade da pessoa humana. Obrigado por tudo! Eu sou seu fã!

À professora Maria Aparecida Dias por todas as contribuições tecidas durante a concepção deste trabalho. Quero que saiba que suas observações foram imprescindíveis e que contribuíram significativamente para a construção deste estudo. Aqui tem muito de você! Suas incursões me possibilitaram aprender que é possível apontar falhas, limitações e lacunas em um trabalho científico sem se deixar levar pela soberba e pela prepotência do ambiente acadêmico. Valeu Cida você é show!!!

À professora Suraya Darido por participar deste momento tão importante da minha vida enquanto estudante-professor-pesquisador. Suas considerações colaboraram significativamente para a melhoria e os ajustes finais do trabalho. Seus trabalhos a cerca da Educação Física brasileira me motivam a continuar buscando novos horizontes para esse componente curricular, que ainda é tão marginalizado na escola.

Aos meus amigos (as) do “COMÍCIO” (Dianne, Iracyara, Marcos, Moyses, Hunaey, Joãozinho, Judson, Valéria, Mackson e Carlos) que compartilharam comigo diversos momentos de formação acadêmica. A nossa convivência me ensinou o quão importante e necessário foi exercitar os dons do ouvir, do falar e do ajudar, respeitando sempre as opiniões adversas em um ambiente democrático de aprendizagem.

Aos amigos e colaboradores da intervenção pedagógica contida nesta dissertação, Moaldecir Freire (aula sobre massagem) e Cícero Tavares (Corpo e Necessidades Especiais). Vocês contribuíram sabiamente com este trabalho. A participação de vocês me trouxe vários aprendizados, dentre eles, posso destacar a

necessidade premente do educador estar buscando efetivamente elementos que possam encantar e reencantar os educandos e a sua prática pedagógica.

Aos amigos e amigas conquistados no IFRN dos campi de Pau dos Ferros e Parnamirim. Especialmente à Equipe Técnica Pedagógica do câmpus Parnamirim - Ticiane Coutinho, Iaponira Rodrigues, Maria José e Fabiana Marcelino que confiaram plenamente nas ações deste trabalho. Vocês me ajudaram a redescobrir o compromisso ético e social com a educação. Com vocês aprendi efetivamente que estou na profissão que me faz feliz! E que posso ser bastante útil a sociedade a partir de minha especificidade profissional.

Aos alunos e alunas do câmpus do IFRN em Parnamirim, especialmente as turmas do 2º A e B do curso integrado de Mecatrônica e 2º A e B do curso integrado de Informática (2013), que participaram efetivamente desta pesquisa. Sem vocês, este trabalho não faria sentido. Com vocês aprendi a ser um amante da EDUCAÇÃO. Durante esses quase dois anos, vocês me proporcionaram momentos únicos de aprendizagem humana e profissional que levarei por toda vida. Acredito que não contribuí somente com a formação de cidadãos críticos, reflexivos e criativos, mas que cultivamos juntos amizades transparentes e verdadeiras que nos reaproximarão nas estradas da vida. A vocês meus sinceros agradecimentos e o meu MUITO OBRIGADO!

Por fim, a todos que diretamente ou indiretamente contribuíram e/ou torceram pela concretização deste sonho.

RESUMO

O presente estudo tem como temática principal as reflexões concebidas em torno dos conhecimentos sobre o corpo nas aulas de Educação Física na escola. Nesse sentido, a pesquisa teve como objetivo principal apresentar uma proposta de intervenção pedagógica na Educação Física para o ensino médio, centrada nos conhecimentos sobre o corpo, bem como, avaliar o impacto desta intervenção na aprendizagem dos discentes. Para delimitar o campo de investigação, elaboramos as seguintes questões de estudo: a) O que os estudantes têm aprendido a respeito dos conhecimentos sobre o corpo nas aulas de Educação Física no ensino médio no IFRN? b) Quais possibilidades metodológicas podem contribuir para a vivência de aprendizagens significativas na Educação Física escolar no ensino médio, considerando-se os aspectos relacionados aos conhecimentos sobre o corpo? No tocante aos aspectos metodológicos a pesquisa caracterizou-se como etnográfica, na qual utilizamos diversos instrumentos para a coleta e discussão dos dados, como diário de campo, atividade diagnóstica, atividade auto-avaliativa, portfólio, filmagem, fotos e postagens na rede social *facebook*. A materialização da intervenção pedagógica e todas as suas implicações advindas, nos permitem considerar que as aulas de Educação Física no ensino médio do IFRN, campus Parnamirim têm corroborado com experiências significativas de aprendizagem, além de fomentar discussões relevantes e aplicáveis ao cotidiano dos alunos, sendo as mesmas permeadas por reflexões relativas a influência da mídia sobre o corpo dos adolescentes, o uso indiscriminado dos anabolizantes, a massagem como possibilidade de relaxamento ou ativação corporal, dentre outras formas de refletir sobre o corpo. Destacamos ainda, que foram propiciadas aos estudantes, experiências corporais que extrapolaram os conteúdos históricos e hegemônicos da Educação Física na escola, como por exemplo, futsal, queimada, voleibol, basquete e handebol. Dessa forma, os estudantes puderam vislumbrar práticas corporais para além do esporte, que desencadearam reflexões pertinentes à respeito do universo e da cultura juvenil. Além da importância pessoal e profissional deste trabalho, evidenciamos a relevância científica para a produção do conhecimento na área educacional, haja vista, que o número de trabalhos que discutem os conhecimentos sobre o corpo no âmbito da Educação Física escolar ainda são bastante reduzidos, sendo esta reduzida produção voltada principalmente para as práticas corporais alternativas. Dessa forma, consideramos que os conhecimentos sobre o corpo podem e devem ser vislumbrados não apenas nas práticas alternativas, mas também, em outras temáticas como as diferentes abordagens que podem ser atribuídas ao fenômeno corporal da corrida. Por fim, acreditamos que as discussões fomentadas sobre o tema estão distantes de serem esgotadas, por isso, manifestamos o nosso interesse em aprofundar esses estudos em pesquisas posteriores a respeito dos conhecimentos sobre o corpo no âmbito da Educação Física no ensino médio.

Palavras-Chave: Conhecimentos sobre o Corpo. Corpo. Aprendizagem. Educação Física na escola. Ensino Médio.

ABSTRACT

The following study aims at the main conceptions around the body and the learning through physical education classes at school. Therefore, this research mainly presents a proposal of pedagogical intervention on physical education for Ensino Médio, centered on the knowledge about the body as well as how to evaluate the impacts of such interventions on the students' learning process. In order to surround our field of investigation, this work elaborates the following study questions: a) What have students learned about the body in physical education classes in Ensino Médio at IFRN? b) What methodological possibilities can contribute on the experience of meaningful learning processes in physical education in Ensino Médio related to the knowledge of body aspects? Regarding to the methodology used, this ethnographic research used several instruments for data collecting like dairies, diagnostic activities, self-assessment evaluations, portfolio, filming, photographs and posts on the social network facebook. The materialization of the pedagogical intervention and all of its implications allow us to consider that the physical education classes in Ensino Médio at IFRN, campus Parnamirim have supported meaningful experiences of learning. Also they motivate relevant discussions applicable to the students' everyday lives once they are supported by discussions related to the influence of media about the body of teenagers, the irregular use of steroids, massaging as a possibility of body relaxation. Also, we point out that the students had the chance to experience body activities which crossed the limits of physical education classes' hegemony at school, such as indoor soccer, dodgeball, volleyball, basketball and handball. Thus, the students could experience body activities beyond the limits of most common sports, which started several discussions about the juvenile universe and culture. Beside the professional and personal importance of this work, we list the scientific relevance for the production of knowledge on the educational field once the number of Works about the knowledge of the body are still only a few. This study is mainly about alternative body practices. Therefore, we consider that the knowledge about the body can and must be studied not only through alternative practices, but also in different approaches which can be attributed to body running phenomenon. Finally, we believe that the discussions hereby motivated about the matter are far from being enough, so we deliver our intention in deepening this study on forthcoming researches about the knowledge of the body in the field of physical education in Ensino Médio.

Key-words: knowledge of the body. Body. Learning. physical education at school. Ensino Médio.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 01 – Fachada externa do *campus* do IFRN em Parnamirim. BATISTA, Alison Pereira (2013) – **Página 32**

Imagem 02 – Fachada interna do *campus* do IFRN em Parnamirim. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 32**

Imagem 03 – 2º A Mecatrônica – Aula sobre massagem. DOMINGOS JUNIOR, Moaldecir Freire (2013) - **Página 34**

Imagem 04 – 2º B Mecatrônica – Aula sobre corpo e deficiências. TAVARES, Cícero Filho (2013). - **Página 34**

Imagem 05 – 2º A Informática - Aula sobre corpo e fisiologia. Fonte: ESPINOLA, Arthur José Bezerra (2013) - **Página 35**

Imagem 06 – 2º B Informática. – Aula sobre corpo e deficiências. Fonte: BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 35**

Imagem 07 – Corpo-máquina. <http://g1.globo.com/globo-reporter/noticia/2013/05/globo-reporter-revela-detalhes-do-fantastico-corpo-humano.html> (18/05/2013) - **Página 49**

Imagem – 08 – Slide da aula 1. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 76**

Imagem 09 – Apresentação do planejamento bimestral. BULHÕES, Paulo Victor Gomes (2013) - **Página 78**

Imagem 10 – Atividade diagnóstica. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 81**

Imagem 11 - Slide da aula 2. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 85**

Imagem 12 – Tabulação da atividade diagnóstica. SILVA, Cláudio Freire da (2013). - **Página 86**

Imagem 13 - Exemplo de resposta reducionista sobre corpo. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 87**

Imagem 14 – Exemplo de resposta um pouco mais ampliada sobre corpo. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 87**

Imagem 15 – O uso de imagens nas aulas. MADEIRO, Vivian Maria (2013) - **Página 89**

Imagem 16 – Slide sobre a nossa totalidade corporal. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 91**

Imagem 17 – Dinâmica do varal de fotos 1. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 92**

Imagem 18 - Dinâmica do varal de fotos 2. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 92**

Imagem 19 - Dinâmica do varal de fotos 3. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 93**

Imagem 20 - Slide da aula 3. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 97**

Imagem 21 – *Facebook* – Curiosidade. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 101**

Imagem 22 – Confecção de cartazes 1. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 103**

Imagem 23 – Confecção de cartazes 2. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 101**

Imagem 24 – Cartaz – Beleza é igual a branco? BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 104**

Imagem 25 – Exposição dos cartazes 1. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 106**

Imagem 26 – Exposição dos cartazes 2. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 106**

Imagem 27 – Discussão no grande grupo. OLIVEIRA, Juciê Franco de (2013) - **Página 106**

Imagem 28 – Pose 1. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 110**

Imagem 29 – Pose 2. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 110**

Imagem 30 – Ajustes da silhueta 1. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 111**

Imagem 31 - Ajustes da silhueta 2. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 111**

Imagem 32 – Comparação com silhueta 1. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 112**

Imagem 33 - Comparação com silhueta 2. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 112**

Imagem 34 – Mobilidade corporal em sala. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 113**

Imagem 35 – *Facebook* – envolvimento com os conteúdos. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 114**

Imagem 36 – Massagem – Contextualização inicial. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 117**

Imagem 37 – Massagem – Sensibilização corporal. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 118**

Imagem 38 – Massagem – Técnica de amassamento. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 121**

Imagem 39 – Massagem – Técnica de pinçamento. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 122**

Imagem 40 – *Facebook* – depoimento sobre a aula de massagem. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 126**

Imagem 41 – *Facebook* – depoimento sobre o trabalho desenvolvido. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 127**

Imagem 42 – Deficiências Físicas – sorteio. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 129**

Imagem 43 – Primeiras dificuldades. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 133**

Imagem 44 – Exclusão dos deficientes visuais. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 134**

Imagem 45 – Tateando as pistas. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 135**

Imagem 46 – Situações-problema. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 136**

Imagem 47 – Criatividade. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 137**

Imagem 48 – Servidor colaborador. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 139**

Imagem 49 – Explicação sobre os conceitos de braço de alavanca e torque. SOUZA, Paulo Victor Jordan Rodrigues de - **Página 144**

Imagem 50 – Biomecânica – elevação dos joelhos. CARDOSO, Mateus Hugo da Silva (2013) - **Página 148**

Imagem 51 – Biomecânica – elevação dos calcanhares. CARDOSO, Mateus Hugo da Silva (2013) - **Página 148**

Imagem 52 – Verificação da frequência cardíaca. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 155**

Imagem 53 – Fisiologia - caminhada. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 156**

Imagem 54 – Fisiologia - corrida. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 157**

Imagem 55 – Fisiologia – “suicídio”. MARTINS, Raquel Pontes (2013) - **Página 158**

Imagem 56 – Seminário – Encenação. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 162**

Imagem 57 – Seminário – Paródia. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 162**

Imagem 58 – Apresentação dos portfólios. BATISTA, Alison Pereira (2013) - **Página 169**

SUMÁRIO

1 – O OLHAR DO PESQUISADOR _____	14
2 – REFLEXÕES SOBRE CORPO, APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO FÍSICA _____	45
3 - CONHECIMENTOS SOBRE O CORPO: UMA POSSIBILIDADE DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO _____	74
3.1 - DELINEAMENTOS SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: CONTEXTUALIZANDO OS EDUCANDOS A RESPEITO DOS CONHECIMENTOS SOBRE O CORPO _____	75
3.2 - CONHECIMENTOS SOBRE O CORPO _____	84
3.3 – CORPO E APARÊNCIA _____	96
3.4 – MASSAGEM: A EXPERIÊNCIA DO TOCAR _____	115
3.5 – CORPO E DEFICIÊNCIAS FÍSICAS _____	128
3.6 – CORPO E BIOMECÂNICA _____	142
3.7 – CORPO E FISILOGIA _____	151
4 – APRENDIZAGENS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO _____	161
4.1 – SEMINÁRIOS ARTÍSTICO E CULTURAL SOBRE CORPO _____	161
4.2 – OS PORTFÓLIOS _____	167
4.3 – OS INSTRUMENTOS AUTOAVALIATIVOS _____	188
CONSIDERAÇÕES FINAIS _____	207
REFERÊNCIAS _____	212
APÊNDICES _____	221

1 - O OLHAR DO PESQUISADOR

Em todos os momentos em que nos inclinamos a pensar e a escrever, optamos pelo engajamento a uma idéia, a uma causa e, por isso mesmo, nos revelamos, saindo da posição de expectadores do mundo para operarmos nele em busca de transformações. (MOREIRA, 1993, p. 19)

Pesquisar é um processo instigante e desafiador que possibilita a experiência e a reflexão sobre temas que muitas vezes conhecemos apenas pelo censo comum, pela mídia, pelas rodas de conversas, mas que, de alguma forma, somos convidados a conhecê-los com maior propriedade, seja por meio de um olhar mais amplo ou, até mesmo, por uma lente mais seleta.

Na verdade, o pesquisar nos permite trilhar caminhos desconhecidos, conflituosos, acolhedores e impactantes, em que é necessário dialogar com anseios e desejos, no sentido de interpretar realidades e de produzir conhecimentos relevantes para a sociedade. Nesse sentido, estudos e pesquisas vêm sendo produzidos pela humanidade, nas mais diversas áreas do conhecimento, na tentativa de apresentar novos olhares, discutir, solucionar problemas e prever situações de nosso cotidiano. Todavia, essa busca incessante pela construção do conhecimento não seria possível se não tivéssemos a capacidade de aprender e, portanto, de pesquisar.

A vida nos proporciona vários aprendizados. Aprendemos em momentos de conflito, alegria, tristeza, amor, desamor, em diversos espaços como no trabalho, na igreja, na fila de um banco, na escola, com os diferentes personagens que participam e ajudam na construção de nossos saberes, tais como familiares, amigos e professores. Todas as aprendizagens advindas desses diferentes contextos não seriam possíveis se não estivessem impregnadas em nosso corpo. É no corpo que somos que a aprendizagem se dá, por isso, consideramos o corpo como espaço da aprendizagem humana.

A aprendizagem ocorre no corpo inteiro e não somente numa área específica e restrita dele, por exemplo, no cérebro, como muitos acreditam. Na verdade, queremos deixar claro que compreendemos a aprendizagem como um processo não apenas de ordem cognitiva, mas principalmente de natureza corporal. Nesse sentido, devemos reconhecer o corpo como algo complexo e polissêmico que não deve ser tratado de forma fragmentada, departamentalizado em setores cognitivos, afetivos, espirituais, motores, corporais, dentre outros. Esses departamentos não existem de forma separada, pois o corpo é composto por uma totalidade indivisível. Além disso, o corpo deve ser compreendido como algo que está em permanente metamorfose. É nele, e com ele, que o ser humano experiencia e vivencia relações sociais e emocionais com a natureza e a cultura. Somente no corpo que somos, podemos viver, sonhar, sofrer, perder, ganhar, emocionar e aprender.

Esse corpo uno e indivisível apreende e se relaciona com o mundo por meio de inúmeras estratégias. Existem pessoas, por exemplo, que têm maior facilidade de aprender por meio da audição, existem aquelas que preferem se valer da visão, outras se sentem mais seguras quando vivenciam as ações motoras referentes ao que deve ser apreendido. Enfim, somos diferentes com relação às estratégias de aprendizagem, pois temos corpos diferentes. Esse processo constante de aprendizagem perdura pela vida inteira, e o cantor Gonzaguinha nos chama atenção para a importância desse aprender permanente, quando escreveu, sabiamente, em trecho de uma das suas canções mais memoráveis “cantar e cantar e cantar a beleza de ser um eterno aprendiz” (NASCIMENTO JUNIOR, 1982). É na alegria dessa canção, que nos contagia, como também, no sentimento de sermos eternos aprendizes, que construímos (orientando e orientador) esta pesquisa. Somos conscientes de que este trabalho acadêmico tem suas limitações e que está distante de esgotar as reflexões sobre o tema, no entanto, o apresentamos como uma possibilidade de reflexão sobre o corpo e a aprendizagem, a partir de nossas escolhas conceituais.

Sendo assim, o presente estudo abordou, em seu escopo teórico, a aprendizagem enquanto processo corporal que transcorre em todas as etapas da vida dos seres humanos. Contudo, para delimitarmos o nosso objeto de pesquisa

estabelecemos como *locus* do estudo a aprendizagem no espaço escolar, principalmente enfocando as discussões sobre o componente curricular que lecionamos na escola, a Educação Física no ensino médio.

Somos conscientes da relação dinâmica, coesa e essencial entre corpo e aprendizagem diante dos processos educativos. Nesse sentido, evidenciamos ao longo de nosso estudo o entrelaçamento inseparável e indivisível entre esses termos. Todavia, para facilitar a nossa escrita e a compreensão do leitor, fizemos incursões, em nosso texto, em que evidenciamos um determinado termo em detrimento de outro, porém queremos deixar claro que, quando nos referimos ao corpo, a aprendizagem estava subtendida, como também quando nos referimos à aprendizagem, o corpo certamente esteve imbricado nessa discussão.

A aprendizagem de uma forma geral está associada, pelo senso comum, ao acúmulo e/ou reprodução de informações. Dessa forma, se uma pessoa é capaz de reproduzir por meio da linguagem escrita ou falada algum tipo de conhecimento ou informação que lhe foi transmitida, afirma-se que esta pessoa aprendeu. Vimos ao longo do nosso trabalho que esta visão em torno da aprendizagem não remete à complexidade do aprender humano.

Outra questão que merece destaque, nesta contextualização inicial, está associada à compreensão de que a premissa do aprender é, por excelência, de responsabilidade da escola e dos demais ambientes educativos, como por exemplo, as escolas, as universidades, os grupos de estudo, as bibliotecas etc. Concordamos que esses ambientes pedagógicos foram criados principalmente com o objetivo de desenvolver e multiplicar o saber sistematizado, todavia, queremos esclarecer que não se aprende somente na escola, mas em qualquer lugar.

É premente destacar que as experiências de vida das pessoas proporcionam inúmeras aprendizagens, podendo ser mais importantes que os conhecimentos apreendidos na escola. Tal esclarecimento se faz necessário, pois, embora o nosso estudo tenha sido realizado no contexto escolar, não excluimos em momento algum o acervo de experiências e conhecimentos trazidos pelos alunos e alunas de outras

vivências de fora da escola. Ao contrário, os valorizamos, pois consideramos que essas aprendizagens são relevantes e necessárias, também, ao contexto educativo.

É notório também que a temática da aprendizagem não é um assunto recente, pois, mesmo antes de serem concebidas as primeiras escolas regulares, os povos antigos (China, Egito, Índia) já se preocupavam em sistematizar e transmitir de geração para geração as tradições e os costumes de seus povos (CAMBI, 1999). Com o advento da instituição escolar, surgiram pesquisas em diversas áreas do conhecimento, a saber, na Psicologia, na Pedagogia, nas Ciências Cognitivas e na Inteligência Artificial, na tentativa de identificar como o ser humano aprende, entre outras questões que perpassam esse fenômeno, como, por exemplo, o aprimoramento de técnicas que favorecessem a melhoria dos processos ligados ao ensino e aprendizagem.

No âmbito da educação, estudos de autores como Piaget, Vygotsky e Wallon, dentre outros estudiosos pautados na psicologia, tornaram-se referência por procurarem explicar o aprender humano. Esses pesquisadores contribuíram significativamente para a inserção de novos elementos sobre a dinâmica do aprender, acrescentando categorias importantes para as discussões, como Wallon, que abordou em seus estudos a importância das emoções para o processo de ensino-aprendizagem, e Vygotsky, que destacou a importância da interação social para a aprendizagem (SACRISTÁN E PÉREZ GOMES, 1998).

Cada um dos estudiosos citados acima, a partir de suas vertentes epistemológicas, desenvolveu estudos e pesquisas que marcaram a pedagogia e a educação como um todo, sendo utilizados como referência até os dias atuais. Piaget, por exemplo, defendeu a ideia de que o conhecimento é construído a partir das descobertas que a própria criança faz, sendo essa ideia comprovada na prática por meio de inúmeras observações feitas com crianças e, inclusive, com seus próprios filhos. Além disso, o pensamento construtivista defende a importância do estimular a criança, no sentido de torná-la agente participante da própria aprendizagem, descentralizando, com isso, a responsabilidade única do professor (CAMBI, 1999).

Embora existam aproximações, coesões e distanciamentos entre as abordagens teóricas desses autores, consideramos que suas contribuições foram imprescindíveis para a construção de um arcabouço teórico mais consistente que considere a aprendizagem como fruto de nossa totalidade e complexidade corporal. Na compreensão de outros autores contemporâneos, que também ampliaram as discussões em torno da aprendizagem, podemos destacar os estudos de Maturana (2001, p. 103), que nos esclarece

[...] a aprendizagem tem haver com o modo de vida. A palavra *aprendizagem* vem de *apreender*, quer dizer, pegar ou captar algo. No entanto, de acordo com o que eu lhes disse, a aprendizagem não é a captação de nada: é o transformar-se em um meio particular de interações recorrentes.

Atualmente as compreensões mais comuns são de que a aprendizagem remete-se à ação de captar algo, ou ainda, de que a aprendizagem consiste na mudança de comportamento dos sujeitos envolvidos no processo. Essas visões estão impregnadas em nossa sociedade contemporânea, sendo propagadas fundamentalmente pelos estudos da psicologia do desenvolvimento. Vimos, em nosso estudo, que o conceito de aprendizagem é mais amplo e complexo, e, portanto, não deve ser compreendido apenas como uma mudança de comportamento (visão reducionista).

No âmbito da Educação Física, as influências teóricas e metodológicas predominantes sobre aprendizagem tiveram sua origem no campo de investigação científica denominado de aprendizagem motora. De acordo com a concepção de Darido e Rangel (2008), esse campo de investigação teve seus primeiros estudos por volta de 1820. Porém, no âmbito da Educação Física, esse campo de estudos desenvolveu-se na década de 60, a partir da influência da ciência sobre a Educação Física.

Foi no início da década de 80, com o retorno de brasileiros recém doutores titulados nos Estados Unidos, Canadá e Japão, que os trabalhos a respeito da

aprendizagem motora foram iniciados em nosso país. A aprendizagem motora, ao dar ênfase às pesquisas básicas, com o uso de metodologias reducionistas a partir do modelo da ciência moderna, contribuiu significativamente para o distanciamento da aplicação desses conhecimentos na prática profissional dos professores (DARIDO; RANGEL, 2008).

Nessa perspectiva, a aprendizagem motora tem como objetivo principal a aquisição de habilidades motoras. Dessa forma, a aprendizagem é ocasionada, inicialmente, por meio de dois conceitos básicos primordiais: o estímulo-resposta.

Dentre as principais teorias concebidas a partir da aprendizagem motora, podemos destacar a teoria de processamento de informação, em que a aprendizagem é explicada de forma objetiva. O ser humano capta/recebe os estímulos por meio dos órgãos dos sentidos, esses estímulos são conduzidos pelas vias aferentes até o sistema nervoso central, após o seu processamento e decodificação no cérebro, são enviadas as devidas respostas pelas vias eferentes. No início dos estudos dessa área científica, essa foi a explicação mais aceita e, portanto, a mais utilizada para mostrar como o ser humano aprende (TANI et al, 2004).

Além da teoria do processamento de informação, outras teorias sobre aprendizagem, pautadas na aprendizagem motora, foram difundidas como as teorias do circuito aberto e do circuito fechado. Essas teorias caracterizaram-se pelo debate acerca do papel do *feedback* no controle dos movimentos. Enquanto, na teoria de circuito fechado (periferalista), o *feedback* seria crucial durante a aprendizagem do movimento, na teoria de circuito aberto (centralista), o *feedback* não desempenha papel importante, uma vez que o movimento é controlado por um programa motor acionado em nível central (TANI et al, 2004).

Compreendemos que essas teorias ligadas ao campo científico da aprendizagem motora, como também as várias outras existentes nessa linha teórica, tais como a Teoria do Esquema, a Teoria Ecológica de Bernstein, dentre outras, têm a sua relevância principal associada aos estudos ligados ao desempenho e ao

controle motor, observados nos esportes de rendimento e na recuperação de lesionados no sistema nervoso. Porém, na perspectiva educacional, essas teorias pautadas na aprendizagem motora apresentam uma série de contradições, sendo a metáfora do homem-máquina a crítica mais veemente. Nessa metáfora, há a equiparação do ser humano ao computador que possui um processador (cérebro) capaz de armazenar as informações captadas pelos órgãos dos sentidos e depois recuperá-las quando solicitadas. Outra crítica bastante efetiva com relação às teorias pautadas na aprendizagem motora está associada à descorporificação da aprendizagem, na qual, a aprendizagem acontece por intermédio do cérebro, negando-se o restante do conjunto da obra.

Para compreendermos a contento a influência e materialização da aprendizagem motora no âmbito da Educação Física escolar, a partir de sua perspectiva tradicionalista de ensino da Educação Física na escola, valemo-nos de um breve resgate histórico sobre a nossa experiência de vida enquanto aluno do componente curricular Educação Física na educação básica, para deixar claro o que aprendemos com essa experiência, a partir de um modelo de ensino aprendizagem utilizado na época.

Ao buscar recordações em nosso corpo sobre as aulas de Educação Física que vivenciamos ao longo da educação básica (1985-1997), chegamos ao entendimento de que, praticamente, não tivemos acesso a esse componente curricular. Percorremos doze anos neste nível de ensino e lembramo-nos certamente de ter frequentado aulas de Educação Física apenas na antiga 5ª série. Essas aulas aconteciam no turno inverso, em que tínhamos que realizar exercícios tecnicistas como correr ao redor da quadra, fazer cangurus, polichinelos, flexões de braço, abdominais, dentre outros exercícios de cunho militarista. Questionamo-nos sobre o que aprendemos naquelas poucas aulas. Será que já não sabíamos correr? Ou nos exercitar? O que ficou de significativo em nosso corpo?

Ao refletir sobre aquele contexto histórico, compreendemos que o modelo de aula vivenciado por nós e por tantos outros estudantes, naquele mesmo período histórico, foi orientado pela compreensão de corpo e aprendizagem que norteava o

ensino da Educação Física na escola na época, a aquisição de habilidades motoras, proveniente das teorias de ensino estruturadas a partir da aprendizagem motora. Naquela perspectiva, os objetivos das aulas eram simples de serem percebidos: os alunos deveriam ser capazes de aprender a repetir os movimentos ensinados pelos professores. E isso bastava para os alunos. Nesse mesmo período escolar, ainda sob influência do esportivismo¹, não tivemos mais acesso às aulas de Educação Física da extinta 6ª série em diante, pois passamos a compor a equipe de voleibol da escola, fator que nos liberava sumariamente da participação das aulas desse componente curricular.

Nesse sentido, o corpo e a aprendizagem, nas aulas de Educação Física na escola, foram historicamente norteados pela aprendizagem motora e por abordagens metodológicas ortodoxas, em que os estudantes eram ensinados apenas a repetir gestos motores desprovidos de elementos importantes para a aprendizagem, como criticidade e criatividade, por exemplo. O foco das práticas pedagógicas naquela época (20 anos atrás) ainda estava centrado na aprendizagem de habilidades motoras, como correr, saltar, arremessar, empurrar, entre outras. Além da compreensão das habilidades motoras como objeto principal das aulas de Educação Física, existia também a compreensão cristalizada de que essa disciplina seria exclusivamente prática e, portanto, deveria abordar os seus conteúdos (habilidades motoras), somente por meio da dimensão procedimental². Nesse contexto, a discussão e a reflexão sobre as aulas não faziam parte do arcabouço metodológico desse componente curricular na escola.

Sendo assim, acreditamos que essa experiência como aluno do componente curricular Educação Física, na educação básica, não foi um fato isolado, nem

¹ O esportivismo segundo o Coletivo de Autores (1992) passou a predominar em todos os países de influência européia, sendo então considerado o esporte como o principal elemento da cultura corporal nestes países. A influência do esporte passou a determinar os conteúdos da Educação Física escolar a partir dos princípios da eficiência, produtividade, racionalidade e competição.

² Existem três dimensões dos conteúdos: conceitual, atitudinal e procedimental. A conceitual está relacionada aos conceitos e a atitudinal as atitudes a serem apreendidas no processo educativo. A dimensão procedimental está relacionada ao saber fazer. Na Educação Física pode ser exemplificada por meio da aprendizagem dos gestos técnicos das mais diversas modalidades esportivas, como também, pela aprendizagem de qualquer movimento abordado nas aulas. Para saber mais sobre as dimensões dos conteúdos aplicados ao ensino da Educação Física, consultar o livro Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica de Suraya Darido e Irene Rangel (2008).

tampouco inédito, pelo contrário, inúmeras pessoas passaram ou ainda passam por situações similares ou até mesmo traumatizantes nas aulas de Educação Física. Dessa forma, a aproximação profissional com a área foi motivada única e exclusivamente pela influência do esporte em nossa vida e pela perspectiva de nos tornar técnico esportivo, ou seja, reproduzir com os nossos alunos os processos de ensino-aprendizagem realizados conosco.

Embora, na atualidade, procedimentos metodológicos tradicionais que priorizam a aprendizagem motora ainda influenciem a prática pedagógica de muitos professores de Educação Física na escola, podemos perceber que esse campo científico vem sendo substituído na escola. Tal fato pode ser atribuído ao surgimento e à difusão das concepções críticas de ensino da Educação Física, materializadas inicialmente pelos livros intitulados “Metodologia do ensino da Educação Física”, publicado em 1992, “Educação Física: Ensino e Mudanças”, de 1991, e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino da Educação Física, de 1998. Além dessas obras âncoras, foram escritos vários outros artigos, textos e livros, que vêm inserir e valorizar a cultura como elemento primordial do ensino e aprendizado desse componente curricular na escola.

Diante do contexto atual, consideramos que a Educação Física não tem mais o objetivo principal de proporcionar experiências de aprendizagem voltadas exclusivamente para a aquisição de habilidades motoras, pois essa concepção já foi ampliada por parte da comunidade acadêmica. A aprendizagem dos gestos motores é importante e se faz necessária, no entanto, compreendemos que o objetivo principal da Educação Física, na atualidade, é dar aos alunos a oportunidade de acessar as diversas manifestações da cultura de movimento³, por meio de aulas motivantes em que eles possam experienciar momentos práticos, expositivos e dialógicos, em espaços físicos variados, com participação ativa no processo de planejamento e execução das aulas. Além disso, faz-se necessário elencar

³ A cultura de movimento é compreendida neste estudo a partir dos estudos de Elenor Kunz (1991, p. 98) que a descreveu como sendo “todas as atividades do movimento humano, tanto no esporte como em atividades extra-esporte (ou no sentido amplo do esporte) e que pertençam ao mundo do ‘se movimentar’ humano, o que o homem por esse meio produz ou cria, de acordo com a sua conduta, seu comportamento e mesmo as resistências que oferecem a essas condutas e ações”.

discussões e temas atuais que façam parte da realidade dos educandos, no sentido de aproximar as discussões tecidas nas aulas com o entorno cultural dos alunos.

Consideramos que a aprendizagem nas aulas de Educação Física na escola deva extrapolar o saber fazer. Sabemos que o corpo e o movimento são elementos indispensáveis para caracterização desse componente curricular na escola e que as vivências corporais são de suma importância para a materialização das reflexões acerca da cultura de movimento. No entanto, para que os alunos possam ter acesso a experiências mais significativas de aprendizagem, é fundamental que saibam o porquê de estar fazendo este ou aquele movimento, que aprendam os contextos em que podem ser materializadas estas práticas corporais, os benefícios que elas trazem, como também que os professores, juntamente com seus alunos, construam experiências que propiciem o interpretar, o analisar e o ressignificar as manifestações dessa cultura de movimento.

Dentre as diversas possibilidades de reflexão sobre a cultura de movimento, enquanto conhecimento a ser vivenciado nas aulas de Educação Física na escola, optamos por desenvolver um estudo que abarca o corpo e aprendizagem como eixos norteadores principais, tendo a aprendizagem significativa⁴ dos conteúdos como pano de fundo.

Nesse estudo, estabelecemos que a aprendizagem significativa deva ser compreendida pelo acervo de aprendizagens que marcam significativamente os corpos dos aprendizes. Ela é constituída por aprendizagens que ficam para vida e que são ressignificadas de acordo com os momentos em que precisamos nos valer delas. Além disso, a aprendizagem significativa atende aos interesses e necessidades do sujeito, servindo efetivamente para sua experiência vivida. Para que isso ocorra efetivamente, é fundamental que os conteúdos e as informações a serem incorporadas façam parte da realidade e do contexto dos aprendizes. Dessa forma, somente os sujeitos da aprendizagem poderão considerar se os

⁴ Embora esse termo tenha sido amplamente difundido a partir dos estudos cognitivistas de David Ausubel, queremos esclarecer que não nos apropriamos dessa abordagem teórica em nosso estudo, em virtude de nossas opções teóricas e metodológicas serem dissonantes do pensamento ausubeliano.

ensinamentos apreendidos foram significativos ou não, por isso, ela tem um caráter subjetivo. No entanto, podemos inferir, por meio de instrumentos pedagógicos, elementos indicativos para a caracterização desse tipo de aprendizagem, como formular atividades envolventes e motivantes que possam ser úteis aos alunos em situações futuras de suas vidas; construir instrumentos avaliativos que possam relacionar o conhecimento vivenciado em sala de aula com o dia a dia e a realidade dos alunos; tornar o planejamento curricular mais dinâmico e participativo, envolvendo também os educandos nesse processo de sistematização e construção do conhecimento.

No sentido de contribuir com mais um investimento teórico e metodológico voltado para a consolidação de experiências pedagógicas exitosas na Educação e na Educação Física na escola, concebemos este estudo, que teve como objetivo apresentar uma proposta de intervenção pedagógica na Educação Física para o ensino médio, centrada nos conhecimentos sobre o corpo, bem como, avaliar o impacto dessa intervenção na aprendizagem dos discentes. Para delimitar o campo de investigação, elaboramos as seguintes questões de estudo: a) O que os estudantes têm aprendido a respeito dos conhecimentos sobre o corpo, nas aulas de Educação Física no ensino médio, no IFRN? b) Quais possibilidades metodológicas podem contribuir para a vivência de aprendizagens significativas na Educação Física escolar, no ensino médio, considerando-se os aspectos relacionados aos conhecimentos sobre o corpo?

Pesquisar sobre a relação corpo e aprendizagem, no âmbito da Educação Física no ensino médio, justificou-se pela tripla relevância: pessoal, científica e social. A seguir, apresentamos, de forma mais detalhada, como cada uma dessas justificativas ressaltaram a importância de nosso estudo.

No âmbito pessoal, o interesse em pesquisar sobre corpo e aprendizagem surgiu a partir de duas etapas cronológicas distintas: a primeira foi constituída durante a nossa formação acadêmica (1998-2003) e a segunda etapa refere-se à nossa atuação profissional, que teve início em 2000, como estagiário de ensino do esporte em clubes e escolas.

Durante a trajetória no curso de Licenciatura Plena em Educação Física da UFRN, atuamos como bolsista de iniciação científica do projeto de pesquisa intitulado “Teorias do corpo e da aprendizagem na sociedade do conhecimento”. A experiência e os estudos desenvolvidos em tal projeto influenciaram em nossa formação acadêmica, como também no objeto de estudo de nossa monografia de graduação, que seguiu a mesma linha de investigação, sendo defendida com o título “O fenômeno Garrincha: da aprendizagem da rua aos espetáculos de futebol”. Além dessa produção ligada as pesquisas sobre aprendizagem, publicamos alguns trabalhos, em eventos científicos da área, relacionados a pedagogia do esporte.

As reflexões compartilhadas no Grupo de Pesquisa Corpo e Cultura de Movimento da UFRN (GEPEC) também influenciaram significativamente na escolha pessoal deste tema. Durante os estudos desenvolvidos no GEPEC (2001-2003), foram realizadas discussões que não foram contempladas na graduação, tais como questões filosóficas e sociais do corpo, a cultura de movimento enquanto conhecimento pedagógico da Educação Física, bem como questões emergentes sobre corpo e aprendizagem que superavam os paradigmas do tecnicismo e do processamento de informação.

Além da trajetória na graduação, foi importante também para a elaboração do problema desta pesquisa a experiência como aluno especial (2011) na disciplina “Corpo e Aprendizagem”, cursada no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da UFRN. As discussões realizadas nas aulas e as tarefas de estudo foram fundamentais para reaproximação e sintonização com o tema. A disciplina ampliou mais ainda a nossa concepção sobre a temática, como também possibilitou o contato com interlocutores fundamentais para o estudo, como Michel Serres, Humberto Maturana, Francisco Varela, Hugo Assmann, Terezinha Petrúcia da Nóbrega, entre outros. Dessa forma, a respectiva dissertação se materializou como uma continuidade e aprofundamento dos estudos realizados ao longo de nossa trajetória acadêmica.

No âmbito profissional, houve inúmeras situações que nos inquietaram no tocante às questões do corpo e da aprendizagem. No início de cada ano letivo,

sempre aplicamos algum tipo de instrumento diagnóstico para conhecer a visão que os educandos detinham sobre esse componente curricular, como também investigar os conhecimentos prévios, a formatação de suas aulas em anos anteriores, os anseios, desejos e expectativas que os alunos traziam para a disciplina.

Uma das perguntas mais comuns que sempre utilizamos nesses instrumentos para identificar os conhecimentos prévios dos alunos foi a seguinte: o que você aprendeu nas aulas de Educação Física em anos anteriores? As respostas, ano após ano, seguiam, na maioria das vezes, a mesma tônica “não aprendi nada”, ou se tinham aprendido algo, as respostas relatavam única e exclusivamente sobre a aprendizagem da história, das regras e a prática dos esportes, como também sobre conhecimentos relacionados apenas à saúde, tais como a importância da atividade física e o funcionamento do corpo humano.

Considerando que a Educação Física enquanto componente curricular é responsável por acessar aos alunos e problematizar para eles os conhecimentos oriundos das diversas manifestações da cultura de movimento, chegamos ao entendimento de que as respostas obtidas nas atividades diagnósticas, ano após ano, condiziam apenas com uma parcela importante e necessária, porém restrita, diante do leque de possibilidades que poderiam ser trabalhadas nas aulas de Educação Física por meio da cultura de movimento. A partir dessa constatação profissional sobre o não aprendido ou a limitação no aprendizado dos conteúdos desse componente curricular, por parte dos alunos, motivamo-nos a realizar também esse estudo como possibilidade de contribuir com as discussões acadêmicas e metodológicas sobre aprendizagem na área.

No que concerne ao conhecimento científico, a pesquisa foi materializada com o intuito de minimizar a carência de estudos sobre corpo e aprendizagem na Educação Física escolar, no âmbito do ensino médio. Temos consciência de que a produção científica da Educação Física no ensino médio ainda é restrita, se comparada às produções concebidas nos ensinos infantil e fundamental, por exemplo. Por isso, apresentamos este estudo como uma contribuição para as discussões sobre corpo e aprendizagem, focando o ensino médio.

Consideramos também que as discussões materializadas neste estudo servirão de parâmetro e consulta para outros profissionais da área de Educação e/ou Educação Física que desejarem ampliar os seus conhecimentos sobre a aprendizagem enquanto um fenômeno corporal, além da possibilidade de trabalhar com alunos e alunas do ensino médio a partir da temática “conhecimentos sobre o corpo”. Após expormos as devidas justificativas para a realização da pesquisa, apresentamos, na sequência, a metodologia da pesquisa, enfocando os aspectos metodológicos utilizados no estudo.

A metodologia da pesquisa, sem dúvida alguma, constitui-se como um dos elementos primordiais nos estudos investigativos, pois atribui reconhecimento ao estatuto da ciência. Ela não deve ser compreendida apenas como processo, mas também como produto da investigação. Muitas vezes, as metodologias utilizadas nos estudos são secundarizadas ou até mesmo negligenciadas em publicações de livros e periódicos (SOUZA JR; MELO; SANTIAGO, 2010).

Os autores chamam atenção para a importância e a valorização da metodologia utilizada nas pesquisas científicas. Conscientes disso, e após algumas leituras exploratórias e alguns estudos que indicariam os caminhos que deveríamos tomar, traçamos, como parâmetro a ser seguido, o estudo de caráter descritivo, tendo-se a abordagem qualitativa como eixo metodológico.

A pesquisa qualitativa, de acordo com os estudos de Chizzotti (1995, p.79), “parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”. Essa relação dinâmica colaborou significativamente com o aprofundamento das discussões construídas ao longo do estudo.

Dentre os tipos de pesquisa qualitativa, optamos pela abordagem etnográfica, pois essa estratégia de pesquisa pode ser considerada como um método atrativo para a área educacional, principalmente por envolver e auxiliar os professores e professoras na reflexão sobre situações vividas no processo educativo. Dessa forma, a abordagem etnográfica nos possibilitou interpretar a realidade vivida pelos

alunos e alunas nas aulas de Educação Física, a partir dos fenômenos abordados em nosso estudo.

A pesquisa do tipo etnográfica, na concepção de André (1995, p. 41), pode ser caracterizada “fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária”. Dessa forma, a intenção da pesquisa não foi apenas descrever a realidade, nem tão pouco estar presente de forma inerte e passiva no cenário educativo, mas participar de uma ação dinâmica e dialógica entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, os estudantes.

De acordo com Martins e Theóphilo (2007, p.74), “a técnica etnográfica consiste na inserção do pesquisador no ambiente, no dia a dia do grupo investigado”. Dessa forma, procuramos estabelecer um contato com os alunos em outros espaços para além da sala de aula, como horários “vagos” (alunos sem aula por motivos adversos), intervalos de aula, atividades esportivas complementares oferecidas pelo câmpus no contra-turno, nos momentos de lanche na cantina e na rede social *facebook*, na qual os adolescentes e adultos têm passado uma parcela significativa do tempo. Sendo assim, dentre as possibilidades de pesquisa que abarcam uma intervenção pedagógica, a técnica etnográfica foi a que atendeu com mais clareza os objetivos e motivações para a realização deste estudo.

Nesse sentido, para Esteban (2010, p. 163), a etnografia educacional

Contribui para a descoberta da complexidade dos fenômenos educacionais e possibilita às pessoas responsáveis pela política educacional e aos profissionais da educação um conhecimento real e profundo dos mesmos, orientando a introdução de reformas e inovações, assim como a tomada de decisões.

A autora supracitada nos convoca a refletir sobre a etnografia educacional enquanto método de pesquisa que pode favorecer os educadores das mais diversas áreas a introduzirem reformas e inovações em seus fazeres pedagógicos. Foi na intenção de nos fazer sujeitos desse processo reflexão que concebemos este estudo, como possibilidade de investigação e auto-avaliação de nossa ação pedagógica enquanto professor-pesquisador.

Corroborando com a discussão em torno do professor-pesquisador preconizada por Esteban, temos Bracht (2005, p.21), que, ao referir-se sobre a relevância de sermos professores-pesquisadores de nossas próprias práticas pedagógicas, esclarece que “pesquisar nossa própria prática pedagógica é a melhor forma de nos fazermos sujeitos de nossa constante e necessária qualificação profissional”. Conscientes disso e dispostos a refletir sobre nossa prática e o universo que a permeia, apresentamo-nos neste estudo como professor-pesquisador.

Para materializar este investimento acadêmico, adotamos como referência as seguintes etapas metodológicas apresentadas por Trichê e Moretti-Pires (2012): definição da questão de pesquisa; o olhar do pesquisador; a amostra; coleta de informações e análise das informações. Na sequência, detalhamos como cada etapa metodológica foi estabelecida em nossa pesquisa.

Definição da questão de pesquisa: Esta etapa metodológica foi concebida durante as primeiras reflexões que geraram o nosso estudo. A nossa definição da questão de pesquisa foi impulsionada inicialmente pela constatação que tivemos, ao longo de anos de experiência profissional, com relação às discussões em torno do corpo e da aprendizagem dos conteúdos da Educação Física na escola.

Sempre nos inquietou quando perguntávamos aos nossos alunos e alunas, em conversas dentro ou fora de sala: o que você aprendeu nas aulas de Matemática? De acordo com o nível de escolaridade, surgiam respostas como “aprendi a calcular a área de uma figura plana ou a resolver uma equação de primeiro grau”. Então fazíamos outra pergunta: e o que você aprendeu em Língua Portuguesa? Os alunos afirmavam, “estamos aprendendo sobre concordância verbal e nominal”, por exemplo. Independentemente do componente curricular, sempre existiu alguma resposta para a nossa pergunta no tocante ao aprendizado dos conteúdos das mais diversas disciplinas.

No entanto, quando perguntávamos a esses mesmos alunos o que eles tinham aprendido nas aulas de Educação Física, muitas vezes eles não sabiam nem

responder, ou, se respondiam, afirmavam: “aprendi a jogar bola”, que também tem sua importância. Em uma atividade diagnóstica (APÊNDICE A) realizada no início do ano letivo de 2012, com os estudantes do ensino médio, no IFRN, solicitamos que destacassem alguns conhecimentos que tinham aprendido em anos anteriores nas aulas de Educação Física. Várias respostas poderiam ser elencadas para discussão, porém destacamos apenas duas: aluno (a) 1 – *“Na realidade eu não aprendi nada pelo motivo o qual todos os professores de Educação Física não tinham nem a coragem de dar aula. Só jogavam a bola e nós alunos ficávamos jogando”*; aluno (a) 2 – *“Sinceramente não deu para aprender muita coisa, pois meu professor do ano passado em atividades práticas fazia a gente correr, fazer abdominais, se aquecer e só, e se você cansasse e parasse um pouco para respirar, ele não queria nem saber, mandava continuar correndo e se parasse, ele colocava pra fora e colocava falta na chamada. Ao final de cada bimestre ele fazia uma atividade avaliativa (prova) a gente estudava só por um texto que ele dava”*. As respostas declaradas pelos dois alunos nos revelam que, apesar da Educação Física ter avançado significativamente em questões pedagógicas nos últimos vinte anos, ainda podemos constatar, em práticas atuais, profissionais com resquícios de uma formação e prática pedagógica tecnicista e autoritária do corpo.

Corroborando com esse ponto de vista dos estudantes, temos Moreira e Nista-Piccolo (2012, p. 69), que afirmam

Vários artigos apresentam resultados de pesquisas com alunos do Ensino Médio. Alguns apontam que há, por parte deles, muita reclamação pelas excessivas repetições de conteúdos nas aulas de Educação Física. Outros declaram que essa é a disciplina que mais gostam, mas não sabem identificar os conhecimentos aprendidos nela.

A constatação de repetitivas experiências negativas com relação ao componente curricular Educação Física dos alunos foi um dos elementos que influenciaram significativamente na definição da questão desta pesquisa, pois vislumbramos este estudo como uma possibilidade de propiciar, aos alunos e ao

professor-pesquisador, experiências significativas de aprendizagem em que seus corpos sejam considerados e evidenciados nas aulas.

O olhar do pesquisador: Na compreensão de Trichê e Moretti-Pires (2012, p. 108-109), esta etapa metodológica da pesquisa etnográfica tem um “papel de reinterpretar as informações com uma postura de estranhamento, ou seja, como se estivesse adentrando no mundo do outro e tentando compreendê-lo”. Tendo consciência desse rigor metodológico, buscamos reinterpretar as informações levantadas pelos instrumentos de coleta de dados, a partir de um olhar crítico e reflexivo enquanto pesquisador da própria ação docente, procurando inserir profundamente um olhar coerente nesta prática.

No caso do presente estudo, tivemos o devido cuidado para que a empolgação, a satisfação e a fascinação do professor com as condições de trabalho oferecidas pela instituição não influenciassem na sua postura enquanto pesquisador acadêmico. Nesse sentido, o olhar do pesquisador esteve intencionado em compreender as relações desenvolvidas durante o processo investigativo, no sentido de ampliar as concepções do corpo e a aprendizagem dos alunos.

Dessa forma, não foi possível dissociar as ações do professor-pesquisador em pessoas diferentes. Eles são dinâmicos e coexistiram num só corpo, embora em momentos distintos, de modo que, durante a realização das aulas, o professor esteve mais evidenciado, e durante a análise dos dados coletados, o pesquisador foi o mais atuante.

A pesquisa deve ser uma ação constante e natural no ofício do professor e dos alunos, pois, segundo Paulo Freire (1996, p. 29), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. O professor-pesquisador, na perspectiva apresentada por Paulo Freire, remete-se ao ofício do ensinar, estabelecendo a pesquisa como uma categoria permanente da prática pedagógica dos professores. Somos consonantes ao pensamento de Paulo Freire e estamos buscando desenvolver essa competência ao longo de nossa trajetória profissional, no entanto, queremos evidenciar a existência também da compreensão do professor enquanto pesquisador acadêmico,

que busca qualificar-se profissionalmente a partir do seu universo de trabalho, desenvolvendo estudos e pesquisas que venham contribuir para o seu fazer pedagógico. Nesse sentido, reforçamos nesse trabalho a nossa atuação enquanto professor-pesquisador acadêmico.

A amostra: A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, no *campus* da cidade de Parnamirim/RN, situado na Rua Antônia de Lima Paiva, 155, Nova Esperança, próximo a BR 101, situado na saída da cidade de Parnamirim em direção a São José de Mipimbu, do qual somos professor desde setembro (2º bimestre) de 2012.

Imagem 01 – Fachada externa do *campus*



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Imagem 02 – Fachada interna do *campus*



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

O *campus* do IFRN - Parnamirim é recente e tem aproximadamente três anos de funcionamento. A referida instituição ainda está em fase de construção e de expansão tanto em número de alunos, como de cursos, professores e técnicos administrativos. No entanto, já possui diversos espaços físicos adequados para a realização das aulas de Educação Física, como ginásio, piscina, campo de futebol, biblioteca, salas de aula, auditório, dentre outros. Dispõe também de uma quantidade e diversidade significativas de materiais que favorecem o planejamento e a execução das aulas. Aliada às boas condições de trabalho (infra-estrutura e material), temos uma carga horária reduzida, para aqueles que não exercem funções relacionadas a direção e coordenação, dentre outras, em que são previstos

momentos de atividades docentes, como planejamento, correção de atividades avaliativas e atendimento para tirar dúvidas dos discentes.

As aulas de Educação Física aconteceram no turno regular, por meio de um encontro semanal, constituído de duas aulas consecutivas, que permitiram uma interação de noventa minutos entre professor e alunos. Em nosso *campus*, contamos com dois professores de Educação Física: um trabalha com as turmas dos primeiros anos e o outro com as turmas dos segundos anos do ensino médio integrado⁵.

Desenvolvemos a intervenção pedagógica com as quatro turmas de 2º ano em que lecionamos, sendo duas turmas do curso técnico de Informática e duas do curso técnico de Mecatrônica, totalizando 129 alunos e alunas, sendo 85 do sexo masculino e 44 do sexo feminino. Esses alunos e alunas encontravam-se nas faixas etárias entre 15 e 18 anos e pertenciam a diversas classes sociais, sendo a maioria carente economicamente, conforme informações obtidas em conversa com o setor de assistência social da instituição. Esses alunos e alunas residem, em sua maior parte, na cidade de Natal, embora haja um número significativo de alunos e alunas que moram em outras cidades, tais como Parnamirim, Macaíba, São José de Mipimbú, Goianinha e Arêz. O *campus* do IFRN em Parnamirim atrai alunos dessas diversas cidades por estar geograficamente situado próximo a elas, mas, principalmente, por oferecer uma educação pública de qualidade para o seu alunado. Vejamos nas imagens 3, 4, 5 e 6 os sujeitos participantes do estudo.

⁵ Ensino Médio Integrado refere-se a uma modalidade de ensino profissionalizante desenvolvida pelos Institutos Federais no Brasil, em que os alunos dessa modalidade cursam concomitantemente o ensino médio regular e um curso técnico profissionalizante durante o período de quatro anos.

Imagem 03 – Turma do 2ºA de Mecatrônica - Aula sobre Massagem



Fonte: DOMINGOS JUNIOR, Moaldecir Freire (2013)

Imagem 04 – Turma do 2ºB Mecatrônica - Aula sobre Corpo e Deficiências



Fonte: TAVARES, Cícero (2013)

Imagem 05 – Turma do 2ºA Informática - Aula sobre Corpo e Fisiologia



Fonte: ESPINOLA, Arttur José Bezerra (2013)

Imagem 06 – Turma do 2ºB Informática – Aula sobre Corpo e Deficiências



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Os alunos e alunas das referidas turmas foram acompanhados pelo professor-pesquisador durante o primeiro bimestre do ano letivo de 2013 (09 encontros com 18 aulas), no período de 10 de junho a 08 de agosto de 2013.

Coleta das informações: Antes de iniciarmos a coleta de informações de nosso estudo, fez-se necessário prepararmos dois documentos, a saber: Termo de Autorização Institucional para a Realização da Pesquisa (APÊNDICE B), que foi submetido a aprovação da Direção Geral do *campus* Parnamirim, como também o Termo de Autorização de Uso de Imagem (APÊNDICE C), para que os responsáveis pelos alunos menores de 18 anos pudessem autorizar o uso das fotos e filmagens dos menores de idade em nossa dissertação e na publicação de artigos e trabalhos científicos futuros.

Para Trichê e Moretti-Pires (2012, p. 109), um dos principais instrumentos das investigações de cunho etnográfico é a presença do “próprio pesquisador no campo empírico, devendo utilizar-se do chamado diário de campo, que registra todas as informações e percepções sobre como o grupo vivencia o fenômeno estudado”.

Além das anotações sistemáticas de nossa impressão das aulas e das conversas com todos os envolvidos no processo investigativo por meio do diário de campo, utilizamos também, como técnicas de pesquisa, a observação participante. O registro fotográfico de todas as aulas ministradas aconteceu com a ajuda, em muitos momentos, dos próprios alunos, pois em cada aula um aluno apresentava-se como voluntário do processo de coleta de informações. Realizamos também a filmagem dos encontros, no sistema de rodízio de turmas, de forma que toda semana uma turma diferente tinha a sua aula filmada. O discurso dos alunos, durante e após as aulas, postagens e comentários realizados na rede social *facebook*⁶ e os instrumentos avaliativos de aprendizagem auxiliaram significativamente no conhecimento da realidade escolar e conseqüentemente favoreceram o diálogo entre e com os autores que atuaram no referencial teórico da pesquisa.

⁶ Esta rede social foi de suma importância em nosso estudo, pois criamos grupos secretos para os alunos e alunas das turmas investigadas, para que o professor da disciplina e os alunos pudessem interagir para além do espaço da sala de aula. Nesses grupos postamos (professor e alunos) comentários, fotos, vídeos, dúvidas e combinados sobre as atividades vivenciadas.

Dentre os instrumentos de coleta de informações, queremos destacar os instrumentos: atividade diagnóstica de conhecimentos prévios (APÊNDICE F), portfólios e a ficha de autoavaliação da disciplina (APÊNDICE G). A atividade diagnóstica foi realizada na primeira aula da intervenção em todas as turmas e objetivou levantar informações referentes aos conhecimentos prévios dos alunos com relação ao conteúdo “conhecimentos sobre o corpo”, para servir de parâmetro no tocante às aprendizagens construídas pelos alunos ao longo do bimestre, sendo constituída por dois blocos: Bloco I de Perguntas – Dimensões Conceituais e Bloco II de Perguntas – Dimensões Intrapessoais, sendo esse segundo bloco organizado com base em questionário disponibilizado no livro intitulado “Meu corpo... meu espelho: aprendendo a conviver com seu corpo, a aceitar seu visual e a gostar cada vez mais de você”, de Rita Freedman (1994).

Durante todo o processo de intervenção, os alunos foram motivados, ao término de cada aula, a expressar suas impressões, sentimentos e aprendizados dos conteúdos vivenciados, por meio da linguagem escrita e falada. Essa orientação semanal foi realizada com o intuito de facilitar a elaboração dos portfólios.

Analizamos também uma ficha de autoavaliação, aplicada no final do nono encontro da intervenção. Esse instrumento levantou dados importantes sobre a dinâmica da disciplina, dos conteúdos, a atuação do professor, da turma, dos estudantes, além de questionar sobre o conceito de corpo trabalhado ao longo do bimestre e a aplicabilidade dos conteúdos estudados em suas vidas. A ficha de autoavaliação foi aplicada com o intuito principal de registrarmos as observações e sentimentos dos alunos com relação à intervenção, como também para que pudéssemos ter parâmetros para avaliar os frutos do trabalho desenvolvido.

A partir da combinação e reflexão sobre os três instrumentos supracitados, pudemos inferir algumas observações com relação à aprendizagem dos alunos, procurando vislumbrar elementos significativos no tocante ao corpo e à aprendizagem.

O plano da intervenção que está disponibilizado no APÊNDICE D foi outro elemento essencial para a realização da pesquisa, pois serviu de base para o

planejamento e a ação de toda intervenção. Durante o primeiro bimestre de 2013, o professor-pesquisador desenvolveu, juntamente com os alunos, o conteúdo escolar denominado por Brasil (1998) como conhecimento sobre o corpo, a partir do tema gerador “corpo, saúde e beleza”. A escolha desse tema se deu devido a nossa leitura prévia dos Cadernos do Professor de Educação Física, organizados pela Secretaria Estadual de Educação do estado de São Paulo (2009), como também pelo estudo do documento institucional que orienta e sistematiza a proposta de trabalho da disciplina Educação Física no IFRN (2011). Optamos também por esse conteúdo pelo fato de se tratar de um tema repleto de discussões atuais ligadas à cultura juvenil e que coadunam com o nosso objeto de estudo, corpo e aprendizagem.

Para a construção do referido plano e o desenvolvimento da intervenção, tomamos como referência, além dos documentos citados acima, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Educação Física), os PCN+ (Educação Física), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Educação Física), o livro “Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica”, entre outros livros, artigos e revistas.

As turmas, por meio de votação, tiveram a oportunidade de escolher dois temas para compor os conteúdos do bimestre, que ainda não tinham sido contemplados no planejamento do professor. Para a realização de tal escolha, o professor apresentou, na primeira aula, o planejamento de todo o bimestre, com um espaço para a escolha dos temas para o sexto e sétimo encontros. A votação resultou nos seguintes resultados: as quatro turmas acompanhadas optaram pelo tema “Deficiências Físicas” para a aula seis. As duas turmas de Informática optaram pelo tema “Fisiologia” e as duas turmas de Mecatrônica escolheram o tema “Biomecânica” para a aula sete. Essa lista de sugestões de possibilidades de abordagem do conteúdo “conhecimento sobre o corpo” foi construída com base nos estudos de Darido e Rangel (2008) e foi apresentada com base em duas categorias, a saber: Corpo, saúde coletiva e hábitos saudáveis (**Nutrição** – Entender as necessidades cotidianas de macro e micronutrientes, bem como a influência das atividades físicas sobre essas necessidades; **Patologias** -

Conhecer as relações da atividade física com algumas doenças (cardiopatias, diabetes, hipertensão, entre outras); Deficiências Físicas - Refletir sobre a questão das deficiências físicas – adaptação nossa; **Estilo de Vida** - Saber sobre as relações sociais e práticas individuais saudáveis frente ao bem-estar, evitando fatores de risco à saúde, como o estresse, por exemplo). Corpo, aspectos pessoais e interpessoais (**Anatomia** – Conhecer as estruturas de nossa anatomia geral e a do aparelho locomotor; **Fisiologia** – Conhecer os diferentes sistemas e suas alterações durante o exercício; **Bioquímica** – Saber como ocorre a obtenção de energia em nosso organismo, conhecendo as vias de substrato energético, como ATP e CP, os ciclos metabólicos (anabolismo e catabolismo), entre outros assuntos; **Biomecânica** – Saber analisar as características mecânicas do movimento do corpo humano, as alavancas biológicas que possuímos, os grupos musculares envolvidos em diferentes atividades, o conceito de centro de gravidade, entre outros temas; **Psicologia** – Compreender o processo de criação e transformação de referenciais para as relações humanas, como autoconceito, autoimagem e esquemas corporais).

Além do plano de intervenção, preparamos também um plano de aula para cada encontro realizado. Esses planos de aula (APÊNDICE E), que dispõem de toda a estruturação e detalhamento da intervenção realizada, encontram-se devidamente apresentados conforme padrão utilizado por nós em nossas aulas no IFRN. Esses encontros ocorreram em ambientes variados (salas de aula, ginásio, campo de futebol, pátio interno e externo da escola, auditório), sendo a maioria das aulas realizadas em salas de aula, por isso, procuramos modificar esse ambiente da melhor forma possível (variámos a disponibilização das mesas e cadeiras, iniciamos a aula em uma sala e terminamos em outra, dentre outras estratégias).

Análise das informações: Todo o acervo de informações, relatos, imagens, entrevistas, vídeos, impressões, entre outros dados coletados ao longo da pesquisa de campo, foram discutidos no terceiro e quarto capítulos. Para tanto, elegemos três elementos importantes que auxiliaram na análise: aprendizagem, corpo e emoção.

Esses três elementos foram imprescindíveis para a discussão da intervenção pedagógica e suas implicações. Nesse sentido, os mesmos foram concebidos por

tratarem de aspectos que julgamos imprescindíveis para a construção dos processos de ensino e aprendizagem no âmbito educativo, além de coadunarem com as nossas concepções metodológicas de ensino da Educação Física na escola. A seguir, explicitaremos sucintamente o que compreendemos por cada um deles.

O elemento aprendizagem será aprofundado no capítulo seguinte, no entanto, queremos esclarecer, neste momento, que existem diversos aspectos que corroboram para a sua concretização na escola, sendo evidenciados, em nosso estudo, a criatividade, a curiosidade e o sentido como elementos imprescindíveis na construção desse processo.

Dessa maneira, a curiosidade se apresenta como um dos elementos propulsores da aprendizagem humana. Quem de nós nunca teve uma curiosidade sobre algo e buscou saná-la, seja por meio de um livro, da internet ou através de conversas com amigos ou professores? Essa curiosidade é uma característica que deve ser semeada em nós, professores, e entre os nossos alunos, pois permite que extrapulemos as informações básicas e necessárias às nossas aulas. Nesse sentido, Assmann (2004, p. 39) nos esclarece que

Aprender com curiosidade a aprender – é o despertar do prazer de conhecer, de compreender, descobrir, construir e reconstruir o conhecimento, ter curiosidade. É habilidade a ser desenvolvida sempre, ao longo de toda a vida, a fim de compreender o mundo, a sociedade, o movimento das idéias; é a busca do conhecimento, onde ele se encontra, principalmente hoje com toda a tecnologia disponível.

A criatividade é outro aspecto fundamental para a aprendizagem humana, estando inter-relacionada com a curiosidade, pois segundo Paulo Freire (1996, p. 32), “não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”. Assim, a criatividade justifica-se com uma ação constante de nossas vidas e que muitas vezes é negligenciada no âmbito educativo, quando, por exemplo, o professor considera errada a resposta de um aluno que chegou a tal resultado por um caminho não convencional ou até mesmo quando a mesma não é semelhante à resposta padronizada pelo professor.

Praticamente todos os dias somos convidados a resolver situações-problema que não poderiam ser resolvidas exclusivamente por fórmulas prontas e acabadas, sendo necessário realizarmos ações criativas dentro ou fora do cenário educativo. Portanto, a criatividade é um aspecto importante não apenas para os educandos, mas também para os professores, pois, de acordo com Paulo Freire (1996, p. 85), “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*”.

No tocante ao sentido para a aprendizagem, reportamo-nos ao estudo de Aragão (2006, p.143), que relaciona esse aspecto com a aprendizagem dos conteúdos escolares. Para a autora, a aprendizagem

[...] está relacionada aos sentidos e sentimentos do aluno e que lhe trará significado, para a vida escolar e para a vida vivida, para a vivência social. As aprendizagens escolares têm que estar afinadas com as aprendizagens familiares e sociais, os conteúdos transmitidos de geração para geração e os socialmente acumulados têm que estar em sintonia e ter sentido para o aluno. É preciso tecer malhas de conhecimentos que se complementem em desenhos contínuos.

Consonante ao pensamento de Aragão (2006), como também aprofundando um pouco mais essa discussão em torno do sentido em nosso fazer pedagógico, Le Boulch (2008) esclarece sobre o cuidado que devemos ter, enquanto docentes principalmente, nos momentos em que procuramos atribuir sentido às nossas práticas, pois, embora as orientações educacionais atuais orientem a darmos sentido às atividades propostas, percebe-se como contraponto que nem tudo que tem significado para o professor apresenta um significado para os escolares.

O elemento corpo não poderia ficar de fora de nosso foco de análise, pois buscamos, ao longo de toda intervenção pedagógica, suscitar experiências corporais nos alunos e alunas relacionadas aos conteúdos trabalhados nas aulas, com o intuito de marcar significativamente os seus corpos. Nesse sentido, concordamos com Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 6), quando afirmam que

É importante ainda lembrar que o conhecimento torna-se indispensável para a vida quando o transformamos em sabedoria, ou seja, em conhecimento experimentado, saboreado, incorporado. Por essa razão, muitas vezes, a escola torna-se desinteressante porque não nos apresenta o conhecimento nessa dimensão da experiência, de vivência.

A partir dessa perspectiva, defendemos o corpo enquanto lugar da aprendizagem, devendo o mesmo ser valorizado no âmbito educativo, por meio de práticas pedagógicas que fomentem a incorporação dos conhecimentos escolares principalmente por meio do movimento humano.

A emoção foi outro elemento fundamental para a análise das informações coletadas. De acordo com a compreensão de Damásio (2000, p. 55),

Sem exceção, homens e mulheres de todas as idades, culturas, níveis de instrução e econômicos têm emoções, atentam para as emoções dos outros, cultivam passatempos que manipulam suas emoções e em grande medida governam suas vidas, buscando uma emoção, felicidade, e procurando evitar emoções desagradáveis. À primeira vista, não existe nada caracteristicamente humano nas emoções, pois é claro que numerosas criaturas não humanas têm emoções em abundância; entretanto, existe algo acentuadamente característico no modo como as emoções vincularam-se às idéias, valores, princípios e juízos complexos que só os seres humanos podem ter, e é nessa vinculação que se baseia nossa sensata percepção de que a emoção humana é especial. A emoção humana não diz respeito apenas aos prazeres sexuais ou ao medo que podemos ter de cobras.

Nesse sentido, a emoção deve ser considerada como uma categoria peculiar e bastante presente na vida dos seres humanos, e, portanto, poderia ser melhor e mais explorada em nossas escolas, principalmente por meio de atividades ligadas à expressividade dos alunos e alunas. Na concepção de Demo (2011, p. 138), a “educação é um fenômeno profundamente emocional, não só por conta da autoestima – referência hoje em voga e já modista – mas, sobretudo, porque é um componente essencial da relação pedagógica”. Dessa forma, compreendemos a relação professor-aluno como emotiva, além da aprendizagem dos conteúdos, que pode ser caracterizada por elementos emotivos positivos ou negativos que, conseqüentemente, poderão ou não favorecer a aprendizagem.

Antes de finalizarmos as diretrizes metodológicas da pesquisa, faz-se necessário esclarecer que, na perspectiva etnográfica, não existe dissociação entre a coleta e a análise das informações, pois esta perspectiva metodológica propõe uma profunda compreensão dos modos de vida dos sujeitos investigados (TRICHÊ; MORETTI-PIRES, 2012). Nesse sentido, buscamos atribuir a essas duas etapas metodológicas uma relação de entrelaçamento e dinamicidade.

Assim, apresentamos neste primeiro capítulo da dissertação, “O olhar do pesquisador” no qual foi realizada toda a contextualização inicial necessária para a compreensão do universo da pesquisa, como também as suas respectivas etapas metodológicas.

No segundo capítulo, intitulado “Reflexões sobre o corpo, aprendizagem e Educação Física”, apresentamos uma discussão conceitual sobre as concepções de corpo e de aprendizagem que norteiam o nosso trabalho, como também realizamos um resgate histórico sobre o corpo enquanto fenômeno que extrapola o mecanicismo e a concepção da ciência clássica. Utilizamos como interlocutores principais nessa discussão Assmann (2007), Baitelo Junior (2001), Dias (2012), Le Breton (2007, 2009), Maturana (2001), Nóbrega (2005, 2010), Serres (2004), dentre outros.

No terceiro capítulo, intitulado “Conhecimentos sobre o corpo: uma possibilidade de intervenção pedagógica nas aulas de Educação Física no ensino médio”, descrevemos e discutimos a nossa intervenção pedagógica realizada no IFRN, durante o 1º bimestre do ano letivo de 2013, à luz de elementos educativos importantes, como aprendizagem, corpo, criatividade, emoção e sentido. Nesse sentido, apresentamos o relato de experiência como uma possibilidade de reflexão pedagógica que extrapola a hegemonia do conteúdo esporte nas aulas de Educação Física, nesse nível de ensino.

No quarto capítulo, “Aprendizagens nas aulas de Educação Física no ensino médio”, refletimos sobre a pergunta chave: O que os alunos aprenderam nas aulas de Educação Física no ensino médio, durante o primeiro bimestre de 2013? Procuramos responder a esse questionamento a partir dos portfólios confeccionados

pelos estudantes, assim como pelos outros instrumentos de coleta de informação, além dos comentários tecidos pelos estudantes.

No quinto e último capítulo, “Considerações Finais”, concentramos nossa atenção nas reflexões tecidas ao longo da pesquisa, procurando responder ao objetivo principal e às questões de estudo realizadas no primeiro capítulo. Além disso, apresentamos as nossas impressões e expectativas para a realização de trabalhos futuros.

2 – REFLEXÕES SOBRE CORPO, APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO FÍSICA

O corpo é importante na aprendizagem, mas a escola apela somente ao cérebro, talvez porque não saiba lidar com ele, com sua diversidade e mutabilidade. A aprendizagem é identificada com a imobilidade, por isso o corpo é expulso da ação pedagógica. (NÓBREGA, 2005, p. 51).

Pensar sobre corpo na contemporaneidade é uma tarefa ampla e complexa, pois existem inúmeras possibilidades e enfoques que podem ser atribuídos a esse tema. Cada interpretação atribuída ao corpo pode ser concebida a partir de uma visão científica específica, como também, por um momento histórico, uma categoria de análise, uma cultura ou sociedade distinta. Para Andrade (2003, p.119-120), existem diversas representações de corpo, o qual pode ser interpretado como

aquele cantado em versos ou aquele da ciência; aquele que a mão acaricia ou aquele da estética; aquele da juventude ou aquele da velhice; aquele da mídia e do mercado de consumo ou aquele descrito como natural; aquele do homem ou aquele da mulher; aquele da religião ou aquele da lei; aquele da arte ou aquele da medicina; aquele da cirurgia plástica ou aquele da academia.

Embora coexistam essas e outras representações de corpo, ele passeia por diversos cenários como a medicina, a biologia, a arte, a poesia, a cultura, a mídia, a economia, o social, entre outros. Além disso, esse corpo pode ser contemplado a partir de modelos padronizados e hegemônicos, como também por modelos desviantes que buscam ser diferentes das regras sociais que impõem padrões de aparências corporais.

Diante da gama de possibilidades de investigação em torno do corpo, optamos por desenvolver uma reflexão a partir de referenciais oriundos principalmente das ciências sociais. Essa escolha conceitual deu-se por esses referenciais teóricos estarem concatenados com as nossas leituras prévias, como também com a nossa área de interesse de pesquisa. Para tanto, fizemos uma

incursão sobre o corpo, destacando alguns aspectos que julgamos pertinentes para a compreensão de sua complexidade para, posteriormente, estabelecermos relações com a aprendizagem humana.

Refletir sobre o corpo a partir de sua complexidade é, no mínimo, instigante e desafiador, pois existem inúmeros elementos que podem ser chamados a compor essa trama. Iniciamos a nossa reflexão, partindo do questionamento direto, porém, complexo: o que é corpo? Para Le Breton (2007, p. 29), “o corpo não é somente uma coleção de órgãos arranjados segundo leis da anatomia e da fisiologia”. Podemos perceber que o autor não tece críticas à dimensão biológica do corpo, pelo contrário reconhece a relevância dessa dimensão. No entanto, Le Breton nos convoca a enxergarmos o corpo por uma lente mais ampla, em que a dimensão biológica não seja a única (somente) forma de vislumbrar o corpo, mas que o corpo possa ser concebido como uma estrutura simbólica passível de unir as mais diversas formas culturais.

Compactuando com a linha de pensamento de Le Breton, temos autores como Daólio (1995) e Nóbrega (2010), que esclarecem que o corpo humano não é um dado puramente biológico, devendo o mesmo ser percebido como reflexo da interação existente entre a natureza, a história, a sociedade e a cultura.

Assim, apontamos inicialmente o corpo como uma síntese da cultura⁷, pois expressa elementos específicos da sociedade em que está inserido. Por meio de um processo de incorporação, o ser humano assimila e se apropria de valores, normas e costumes sociais de sua cultura. Nesse sentido, o que define o corpo na concepção de Daolio (1995, p.26) “é o seu significado, o fato dele ser produto da

⁷ Compreendemos cultura a partir de Araújo (2000 *apud* Melo, 2006, p.122-123), que afirma que a “cultura é uma preocupação contemporânea, em que se procura entender os diversos caminhos que conduziram o homem às suas relações presentes e suas perspectivas de futuro. Ao longo da história, foi construída uma infinidade de teorias e perspectivas acadêmicas, associando-as tanto à natureza, quanto à sociedade e à civilização, com várias conotações, ora relacionadas a um olhar individual, com impacto no homem, ora relacionada a um olhar coletivo, voltada para a noção de grupo, ação ou campo social. Cultura é uma noção complexa e fluída, prestando-se a várias idéias e práticas, movendo-se de um contexto para outro, com significações diversas, demarcando fronteiras, estabelecendo categorias de pensamento, justificando ações e atitudes, especificando usos, relacionando práticas de organização simbólica da produção social de sentido, e do relacionamento com o real”.

cultura, ser construído diferentemente por cada sociedade, e não as suas semelhanças biológicas universais”.

Reconhecemos as diversas possibilidades de reflexão sobre o corpo e suas nuances, pois compreendemos que é possível investigá-lo de diferentes formas. Todavia, o que criticamos em nosso estudo são as visões estereotipadas, reducionistas e instrumentalizadas sobre o corpo, que perduram até os dias atuais, como a concepção de corpo que o trata como objeto de produção fabril ou como objeto de consumo.

A mídia, as indústrias de cosméticos, da moda, do *fitness*, dentre outras, tornaram o corpo um artefato do mercado social, econômico e cultural. Esse corpo do mercado de consumo é constantemente construído e reconstruído, sendo uma crescente, nos últimos anos, o número de pessoas (jovens, adultos e idosos), estimulados a modificar seus corpos por meio de estratégias, tais como a prática de exercícios físicos em academias, o uso de medicamentos, tatuagens, piercings, implantes, cirurgias plásticas, dentre outras. Não estamos contra as pessoas que realizaram qualquer forma de modificação em seus corpos. Entretanto, queremos chamar a atenção sobre a influência da mídia e do consumo na composição dessas escolhas por modificações corporais. Dessa forma, Medina (1990, p.68-69), há mais de 20 anos, alertava-nos

É preciso superar a visão do corpo como um simples objeto, um utensílio cuja preocupação básica é o rendimento e produtividade tecida pelo lucro. O corpo não deve ser apenas um objeto inscrito na categoria do jurídico, isto é, estar sendo sempre julgado como feio ou bonito, bom ou ruim, grande ou pequeno, forte ou fraco, magro ou gordo, feminino ou masculino, preto ou branco, sensual ou impotente, novo ou velho, rico ou pobre [...] e a partir daí ser discriminado, deixando-se de lado sua natureza dialética. O corpo não pode ser uma peça que cumpre sua função (de produtor, reprodutor ou consumidor) dentro da engrenagem social de um capitalismo periférico, dependente e selvagem que tem como meta a lucratividade a qualquer custo.

Dessa maneira, o corpo deve ser compreendido como nossa existência no mundo. É no corpo que tudo que vivenciamos é curtido e repercutido, por isso, não

podemos dimensioná-lo a um objeto que está a serviço das necessidades mercadológicas e aos interesses socioeconômicos.

Outra concepção de corpo bastante difundida na atualidade está associada à analogia do corpo à máquina. Para Silva (2001, p.14), o filósofo francês René Descartes foi de suma importância para a consolidação dessa metáfora, pois, a partir dos seus estudos, “o homem passa a ser concebido como uma máquina, o corpo seria explicado pela mecânica, separado da alma, que é o que o distingue dos demais animais”. Essa compreensão foi amplamente propagada pela ciência, sendo instrumentalizada, por exemplo, pela comparação entre o mau funcionamento do corpo humano e a avaria de um mecanismo específico.

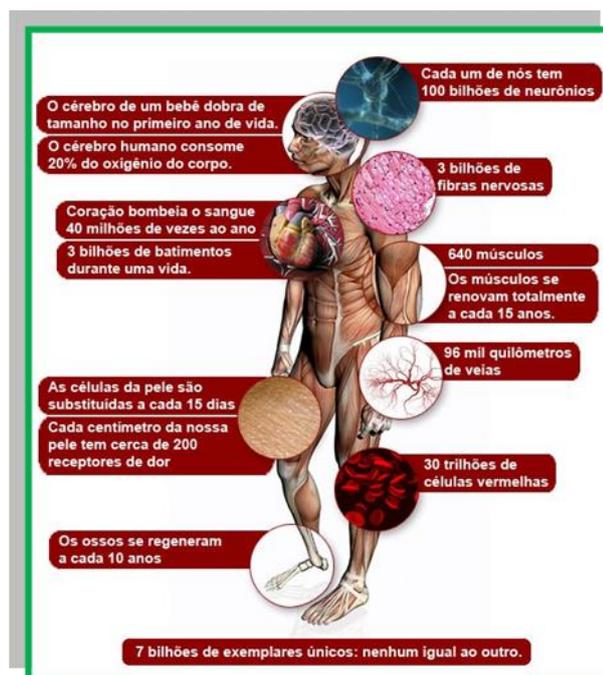
Acreditamos que partindo dessa compreensão (corpo-máquina) é que surgiram diversas expressões, como por exemplo, “o ser humano é a máquina mais perfeita de todas”. Compactuamos com as várias críticas que vêm sendo concebidas a respeito dessa concepção, pois nenhuma espécie viva deve ser enquadrada nesse pensamento, como afirma Greiner (2005, p.38), “[...] da bactéria ao homem, não são corpos-máquinas, mas sujeitos aptos a construir um mundo singular a partir das complexas relações que estabelecem com o ambiente em que vivem”.

Assistimos recentemente (17/05/2013), em um canal aberto de televisão, um programa que teve a seguinte chamada: “Globo Repórter revela detalhes do fantástico corpo humano”. Motivados a conhecer esses detalhes, deparamo-nos com um programa que exemplificou muito bem a concepção contemporânea do corpo-máquina. Durante a transmissão do programa, foram veiculadas diversas metáforas, enaltecendo a concepção do corpo-máquina, a saber: “Seiscentos e quarenta músculos. Três bilhões de fibras nervosas. Trinta trilhões de células vermelhas. Somos um espetacular produto de engenharia”. Em outro momento do programa,, foi expresso pelo apresentador: “A máquina perfeita dispara pelas ruas da grande cidade. E quem poderia detê-la?” Outra afirmação que nos chamou bastante atenção foi feita com relação ao nosso coração, que, em nossa cultura, é muitas vezes símbolo de afetividade e de subjetividades. Na perspectiva mostrada pelo

programa, o coração “é a nossa sala de máquinas. Bombeia sangue através de 96 mil quilômetros de veias”.

E, por fim, queremos evidenciar uma das últimas ideias destacadas durante o programa, que reflete muito bem a compreensão do corpo-máquina: “E o mais espantoso: somos sete bilhões de exemplares. Únicos: nenhum igual ao outro”. A palavra “exemplares” nos chamou bastante atenção, pois, da forma como foi empregada, representa muito bem a ótica de produção maquinal, seriada e de consumo, na qual o corpo está sendo imbuído de sentidos e significados na atualidade. A imagem 07 foi retirada do portal na internet da referida matéria veiculada pelo programa de televisão, apresentando claramente o ideal do corpo-máquina na atualidade.

Imagem 07 – O corpo-máquina



Fonte:

g1.globo.com/globo-reporter/noticia/2013/05/globo-reporter-revela-detalhes-do-fantastico-corpo-humano.html

Os números revelados durante o programa são pertinentes e salutares, pois nos fazem refletir sobre o quanto o nosso corpo é grandioso e perspicaz. No entanto, a concepção do corpo-máquina fragmenta o ser humano em uma junção de

partes estanques e “des-situadas”, na qual o corpo é percebido como objeto a ser moldado pelos interesses dominantes, advindos principalmente da ciência, que condicionam o corpo a respostas mecânicas provenientes de estímulos oriundos do meio ambiente. Assim, somos dissonantes dessa concepção de corpo reducionista e instrumental. Como contraponto, defendemos que o corpo deva ser compreendido como sinônimo de “prazer, descoberta, emoção, povoado de possibilidades e impossibilidades” (DIAS, 2012, p.61) e não como uma máquina desprovida de contextos históricos e sociais.

Ao contrário dessas concepções apresentadas até o momento, acreditamos numa concepção de corpo que não pode explicá-lo tão facilmente, mediante a sua complexidade e impossibilidade de fragmentação, pois o corpo é, ao mesmo tempo, desejo, sensação e emoção expressa a cada experiência vivida. Nesse sentido, podemos afirmar que não temos um corpo, mas somos um corpo que interage e apreende com e no mundo, a partir de suas intencionalidades inerentes (ARAÚJO; MELO, 2006). Além do corpo ser tudo aquilo que somos, ele também é tudo “aquilo que nos escapa, que nos ultrapassa, que não nos pertence” (ANDRADE, 2003, p. 120).

Retomando o questionamento inicial sobre o que é corpo, recorreremos aos estudos de Dias (2012, p. 63-64). Na concepção da autora, o corpo tem um papel fundamental com relação ao experienciar humano, pois o corpo pode ser compreendido como

[...] aquilo que somos e isso nos leva ao processo das experiências vividas. O homem se manifesta através de suas experiências. O corpo é o primeiro canalizador destas vivências que, em contrapartida, serão mediadoras da construção da história desse mesmo homem, numa construção contínua, reveladora, que irá qualificar a sua relação com o mundo, sua construção enquanto sujeito e seu processo de adaptabilidade às situações urgentes com as quais constantemente nos deparamos.

Nesse sentido, todas as experiências humanas acontecem no corpo. É somente no corpo que o ser humano vivencia as mais variadas experiências e aprendizagens. No entanto, cada experiência é internalizada e ressignificada de forma diferente e distinta na vida de cada sujeito. Por isso, não podemos afirmar que uma mesma experiência vivida por duas pessoas, tal como uma prática corporal feito o voleibol, terá o mesmo sentido e significado para ambas as pessoas, mesmo que tenham começado a praticá-la no mesmo momento. Tal fato ocorre porque seus corpos são diferentes, e, portanto, a maneira de viver aquele momento é peculiar a cada um. Sendo assim, o corpo deve ser considerado como o guardião de cada história e experiência de vida.

As experiências e intencionalidades humanas dão sentido/significado à história de vida de cada sujeito, pois têm um papel primordial na construção de nossa identidade, visto que cada sujeito se organiza corporalmente no mundo, principalmente, por meio das “experiências vividas por esse corpo e de suas interações com o mundo. A nossa vida depende, essencialmente, do que podemos experimentar e como esse experimento se organiza em seu significado” (DIAS; MELO, 2011, p.43).

Na visão de Baitelo Junior (2001, p.9), o corpo também pode ser compreendido como “a primeira mídia, vale dizer, o primeiro meio de comunicação do homem. Isto quer dizer também que é o seu primeiro instrumento de vinculação com outros seres humanos”. É notório que, desde o ventre materno, o homem inicia esse processo de comunicação com o mundo, sendo a linguagem corporal fundamental, principalmente, no que tange aos primeiros anos de vida da criança. Dessa forma, a história humana se confunde com a “história do seu corpo, das expectativas vividas desde o ventre materno, revelando-se cada vez mais, a partir do nascimento, quando o bebê descobre o corpo do outro” (DIAS, 2012, p.63).

O corpo, para Baitelo Junior (2001, p.9), também é linguagem e, ao mesmo tempo, o autor esclarece que o corpo é “produtor de inúmeras linguagens com as quais o ser humano se aproxima de outros seres humanos, se vincula a eles, cultiva

o vínculo, mantém relações e parcerias”. Nesse sentido, podemos atribuir ao corpo um valor incomensurável diante das possibilidades de experiências que ele pode nos permitir, no sentido de nos relacionarmos e comunicarmos com o entorno e também com as mais diversas manifestações da cultura.

Aprofundando as discussões em torno do corpo, como linguagem e primeira mídia humana, reportamo-nos aos estudos de Le Breton (2009, p.43), que defende que “todo discurso mobiliza corpo e a linguagem de forma mutuamente necessária, implicando um vínculo poderoso e convencional entre as ocorrências dos dois”. Dessa forma, ao considerar que toda comunicação ocorre no corpo, chegamos à compreensão de que toda linguagem é também corporal, podendo a mesma ser ou não verbalizada. Portanto, o corpo não pode e não deve ser considerado como o “primo pobre da língua, mas seu parceiro homogêneo na permanente circulação de sentido, a qual consiste na própria razão de ser do indivíduo social” (LE BRETON, 2009, p.42).

Nesse sentido, chegamos ao entendimento de que toda comunicação ou processo comunicativo midiático de uma forma geral (rádio, televisão, telefone, computadores em rede, games de última geração que são jogados na internet, entre outros meios de comunicação) começa e termina com um corpo vivo. Mesmo com todos os avanços e aparatos tecnológicos atuais, não existiria comunicação entre os seus usuários se não houvesse pessoas, corpos capazes de manusear esses aparelhos (BAITELO JUNIOR, 2001). A partir desse entendimento, devemos considerar a inter-relação entre corpo, afeto e linguagem como “organizadores de nossa condição humana, de nosso encantamento sensorial e histórico na infinita tarefa de imprimir sentidos aos acontecimentos” (NÓBREGA, 2010, p. 87).

No sentido de alavancar as discussões entorno do corpo na Educação e na Educação Física, prosseguimos a nossa reflexão, considerando um elemento essencial para essa discussão, o mecanicismo⁸. Para Medina (1990, p. 55), o

⁸ Este paradigma, segundo Moreira (1993, p. 200), explicita-se no modelo newtoniano-cartesiano, em que o todo é constituído da soma de suas partes, em uma clara expressão do credo reducionista, crença essa que advoga o princípio básico de que se acumulando os conhecimentos dos detalhes pesquisados com rigor, chegaremos ao conhecimento científico.

mecanicismo “fragmentou decisivamente o nosso pensamento, levando à crença de que todos os aspectos dos fenômenos complexos podem ser compreendidos se reduzidos às suas partes constituintes”.

Esse pensamento foi marcante na história da humanidade, principalmente, na educação, pois, segundo Moreira (1993), Nóbrega (1999, 2005), Santin (1993) entre outros, o mecanicismo explicitado pelo modelo newtoniano-cartesiano foi o paradigma hegemônico dos dois últimos séculos, tanto na ciência como na educação. E a Educação Física, como não poderia deixar de ser, foi também fortemente influenciada por esse pensamento dominante no que diz respeito ao seu escopo teórico e metodológico, refletindo em práticas pedagógicas padronizadoras e adestradoras do movimento humano.

O paradigma do mecanicismo também fomentou a separação entre corpo e mente, sendo amplamente difundido pela Ciência Moderna a partir dos estudos de René Descartes no século XVII. Essa perspectiva ainda é marcante na Educação e na aprendizagem formal atual, na qual o corpo é negligenciado em detrimento da mente. Sobre esse pensamento, Dias (2012, p. 24) nos esclarece que a visão dualista “é a visão conceitual que mais nos acompanha e que gera, na história humana, o sentido de fragmentação do homem. Desse pensamento, a Educação sofre grande influência em toda a sua construção [...]”. Nessa perspectiva, o corpo foi disciplinado e controlado, com o intuito de que o ambiente da aprendizagem intelectual dos conteúdos não fosse perturbado ou prejudicado por ações motoras ou morais, pois, durante as aulas de qualquer disciplina escolar, os alunos deveriam aprender com a mente e não com o corpo por inteiro, como se a mente não fizesse também parte do corpo.

Partindo dessa lógica mecanicista, surge um modelo de educação tradicional que persiste até hoje em nossas escolas. Esse modelo teve forte influência do taylorismo⁹ do século XIX, em que o mecanicismo observado na revolução industrial

⁹ O Taylorismo juntamente com o Fordismo foram formas de organização da produção industrial que revolucionaram o trabalho fabril durante o século XIX. Esses dois sistemas visavam à maximização da produção e do lucro das fábricas.

é levado à prática escolar por intermédio de princípios de gestão e organização de fábricas. Podemos citar como heranças desse período as filas das carteiras, as campainhas que tocam ao término de cada horário, a proliferação de disciplinas artificialmente separadas, a apresentação de temas fora de contexto, instrução de ouvir e responder, a memorização e a reprodução de textos inertes, a aquisição de conhecimentos sem aplicação visível, o isolamento e competição do trabalho escolar, como também os currículos nacionais rígidos e engessados (CARVALHO, 2001).

Contra-pondo-se a essa realidade histórica, consideramos que o corpo tem um papel primordial na Educação e na aprendizagem, nos mais diversos níveis de ensino, pois “em qualquer atividade a que nos dedicamos, o corpo é o suporte da intuição, da memória, do saber, do trabalho e, sobretudo, da invenção” (SERRES, 2004, p. 36). É o corpo que nos permite viver e aprender todos os dias e em todos os instantes de nossas vidas, basta querermos, ou melhor, permitirmos que isso aconteça.

Historicamente, a aprendizagem foi identificada na escola como sinônimo de imobilidade, por isso o corpo vivo foi expulso da ação pedagógica. Essa compreensão de que a imobilidade corporal é um elemento favorável e necessário ao processo de aprendizagem está agregada a séculos de uma Educação dicotômica e fragmentada em que até hoje, segundo Bezerra e Hermida (2011, p.80), “existe uma falsa idéia de que o conhecimento se dá estritamente via cognição”.

Assim, na compreensão de Nóbrega (2010, p. 79), devemos considerar a cognição como algo “inseparável do corpo, sendo uma interpretação que emerge da relação entre o eu e o mundo nas capacidades do entendimento”. Aprofundando um pouco mais essa discussão em torno da cognição, reportamo-nos ao estudo de Varela, Thompson, Rosch, (2003, p.88)¹⁰, que defendem a existência da cognição

¹⁰ Para saber mais sobre esse tema, consultar o livro dos autores “A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência humana”. Nessa obra, os autores fazem uma discussão bastante densa sobre a cognição enquanto processo corporal à luz dos estudos das ciências cognitivas.

incorporada, na qual “o cérebro não é uma seqüência de estações de relés, que ligam e desligam, e que ocupam o espaço entre a retina e os músculos”. Para compreendermos melhor tal afirmação, como também evidenciar essa relação dinâmica e inseparável entre o cogito e o corpo, Varela, Thompson, Rosch, (2003, p.45) reportam-se ao processo de aprendizado por meio do exemplo de um aprendiz de flauta:

Mostra-se à pessoa as posições básicas dos dedos, diretamente ou sob forma de um desenho do dedilhado. Ela então pratica essas notas em diferentes combinações várias vezes até que adquira uma habilidade básica. No início, a relação entre intenção mental e ato físico está pouco desenvolvida – mentalmente sabemos o que fazer, mas fisicamente somos incapazes de fazê-lo. Ao longo da prática, a conexão entre intenção e ato torna-se mais próxima, até que eventualmente, a sensação de descompasso desaparece quase por completo. Alcança-se uma certa condição que, em termos fenomenológicos, parece nem puramente mental nem puramente física; ela é ao contrário, um tipo específico de unidade mente-corpo”.

Nesse sentido, os autores exemplificam que, em determinados momentos da aprendizagem, é possível observar mais presente um aspecto (cognitivo ou sensório-motor) em detrimento do outro. Todavia, no decorrer do processo, quando essa aprendizagem se torna mais efetiva, não é mais possível enxergar tais distinções ou separações. Essa linha de pensamento preconizada pelos autores não deve ser aplicada somente à aprendizagem de habilidades motoras, como o exemplo descrito, mas deve ser migrada para outras ações que envolvam a aprendizagem humana, em seus diversos espaços e situações, reforçando, com isso, a incorporação da cognição.

Segundo Nóbrega (2010), o nosso corpo sabe. E está o tempo todo se reorganizando e auto-organizando de modo que, quando aprendemos um determinado movimento que passou a ser “automático” (que não precisa ser pensado para ser executado), o nosso corpo nunca irá realizá-lo do mesmo jeito, sendo cada movimento único.

Ao retomarmos a discussão em torno da imobilidade corporal no processo educativo, percebemos que essa questão é bastante preocupante na escola, pois a criança “permanece encerrada quatro horas ou mais, por dia, em salas fechadas e com carteiras exíguas, não mais que meio metro para se movimentar. Leva nisso cerca de doze anos de escolaridade” (FREIRE, 2008, p.67). Entendemos que essa situação, vivenciada ao longo da educação escolarizada, deva ser considerada uma grande negação do corpo dos nossos alunos, pois percebemos que há um verdadeiro aprisionamento dos corpos dos aprendizes.

Esse aprisionamento do corpo é bastante comum ao longo de toda educação escolarizada, mas percebemos que, nas práticas escolares da educação infantil, ele ocorre de uma forma mais amena com relação aos demais níveis de ensino. Esse aprisionamento é minimizado na educação infantil, em virtude das experiências corporais que acontecem nos parquinhos da escola, nas rodas de conversa realizadas pelas professoras ou até mesmo pela possibilidade dos alunos sentarem-se no chão ou terem suas cadeiras dispostas em círculo. No entanto, essa realidade, comumente observada na educação infantil, vai sendo esquecida com o passar dos anos de escolarização e o alunado vai tendo o seu corpo cada vez mais engessado dentro das escolas.

O ensino médio é considerado como uma das fases por excelência para tal aprisionamento, haja vista que, nesse período, os estudantes definem, por exemplo, a escolha da futura profissão e não podem “perder tempo” com os seus corpos. No ensino superior, esse aprisionamento é maior ainda, pois o corpo é visto por propostas de formação acadêmicas tradicionalistas e direcionadas especialmente à dimensão cognitiva humana.

A imobilidade corporal também é considerada na escola como um requisito básico para aprendizagem escolar. Um excelente exemplo para essa afirmação é apresentado por Zaboli, Bordas e Lamar (2007, p. 37), quando destacam que uma criança, “conforme o avançar dos anos, é aconselhada a deixar de usar os dedos para auxiliar os cálculos, pois o cálculo deve ser desenvolvido pela esfera mental do sujeito”. Acreditamos que a maioria das crianças passou por essa e/ou por outras

situações em que os seus corpos foram “extraídos” ou “destituídos” do processo ensino-aprendizagem. Quantos de nós não fomos proibidos de ir ao banheiro durante uma aula? Ou ainda, tivemos sede e fomos impedidos de nos hidratar? Essas questões de destituição do corpo do processo educativo também passam pelo mecanismo de controle e docilidade¹¹ do corpo. Segundo Dias (2012, p.71), “A docilidade e a domesticação do corpo ainda são bem atuais em nossa realidade escolar, pois garantem a realização e cumprimento dos objetivos traçados pela escola para os seus alunos”.

Os processos de destituição e docilização do corpo no espaço educativo acontecem ao longo da educação básica, sendo menos evidenciados, segundo Bezerra e Hermida (2011, p. 85), na “Educação Infantil, do que em relação aos outros níveis de ensino, pode-se até afirmar que, em muitas escolas, é basicamente neste período que a criança é vista de forma integral”. Quando os alunos chegam ao ensino médio, percebemos que as suas experiências corporais, no currículo escolar, limitam-se exclusivamente às aulas de Educação Física e/ou Artes pelo fato de tais disciplinas serem consideradas responsáveis por trabalhar com a dimensão corporal. Para Zaboli, Bordas, e Lamar (2007, p. 45), isto é “um grande erro histórico, pois a educação escolar não considera o ler, o escrever, o pensar, o contar, o somar como produtos da linguagem corporal”.

Esse erro histórico nos remete a outra compreensão vislumbrada em nossa área de atuação profissional, a compreensão de que as aulas práticas do componente curricular Educação Física devam acontecer somente em espaços amplos que permitam aos alunos correrem e transpirarem demasiadamente. Essa compreensão, em nosso entendimento, é errônea, pois os alunos podem se expressar corporalmente em espaços alternativos e/ou reduzidos como a própria sala de aula.

¹¹ Quando nos referimos à docilidade do corpo, remetemo-nos aos estudos do filósofo francês Michel Foucault. Para saber mais sobre a docilidade do corpo,, consultar o livro *Vigiar e Punir* (2008), do referido autor.

Vários autores, como Maturana e Varela (2001), Assmann (1998, 2004, 2007), Nóbrega (2005, 2010), Dias (2012), entre outros, apresentam discussões contemporâneas e pertinentes que contribuem para a superação do paradigma da educação do corpo negligenciado e atribuem ao corpo a premissa do aprender, como bem esclarece Greiner (2005, p.48) quando afirma que “pensamos e aprendemos com o corpo todo e não apenas com o cérebro e o sistema nervoso”.

O filósofo francês Michel Serres é consonante ao pensamento apresentado por Greiner, pois, em um dos seus livros mais conhecidos, “Variações sobre o corpo”, ele faz a reconhecida dedicatória: “A meus professores de ginástica, a meus treinadores e meus guias de montanhismo que me ensinaram a pensar” (SERRES, 2004, p.8). A dedicatória desse autor merece destaque, pois há um reconhecimento e um enfoque especial sobre a importância das práticas corporais, do movimento e do corpo para a construção do conhecimento da humanidade. Mais adiante, o referido autor reforça seu pensamento ao nos aconselhar: “estudem, aprendam, certamente sempre restará alguma coisa, mas sobretudo, treinem o corpo e confiem nele, pois ele se lembra de tudo, sem qualquer dificuldade ou impedimento” (SERRES, 2004, p.18).

O pensamento de Serres é instigante e desafiador, pois nos questionamos sobre o quanto temos confiado e acreditado em nossos corpos. Vislumbrando essa discussão no âmbito da saúde, chegamos ao entendimento de que, em muitos casos, a população tem dado pouco valor e atenção aos seus corpos. Imaginemos quantas pessoas, por omissão ou até mesmo por não se reconhecerem corporalmente, não perderam as suas vidas em virtude de doenças que se manifestaram, mas que os sujeitos não atenderam ao clamor de seus corpos? Na educação, não tem sido diferente, quantas vezes os alunos têm clamado por aulas menos expositivas e mais dialógicas e provocativas? Em que seus corpos possam ser considerados efetivamente durante o processo de ensino-aprendizagem? Realmente precisamos confiar e treinar mais os nossos corpos, pois as nuances do corpo contêm as chaves para inúmeros questionamentos sobre nossa existência.

Um questionamento que também não poderia ficar de fora de nossa reflexão sobre corpo e aprendizagem refere-se à seguinte ideia: o que é aprender? Essa pergunta foi realizada, como também respondida por diversos autores ao longo da história a partir de diferentes concepções teóricas. Para Serres (2004, p. 73), existem diferentes teorias que procuram explicar os processos de aprendizagem humana, distinguindo-se principalmente a partir dos modelos objetivistas, construtivistas, colaborativistas, cognitivistas e socioculturalistas. Nesses modelos, “a aprendizagem supõe uma compreensão clara do que se ensina, de acordo com o dogma que não se pode aprender aquilo que não se compreende”. Esse dogma, para Serres (2004), é equivocado, pois, se fosse necessário compreender tudo o que o ensinaram no próprio momento do aprendizado, ele mal teria dominado a adição. Para visualizarmos melhor esse ponto de vista do autor, apreciemos o seu relato abaixo:

Na verdade, o número de coisas que aprendemos é muito maior do que aquilo que podemos dominar; também compreendemos mal aquelas que nos são mal explicadas. Uma certa parte da memória encarrega-se da massa restante e desconheço qual a instância corporal digere longamente. Depois de quarenta anos, compreendi o que havia aprendido de cor aos seis anos e não teria compreendido nada se não tivesse inicialmente aprendido sem compreender, se não tivesse simplesmente retido a lição como ela era (SERRES, 2004, p. 73).

Nesse sentido, a aprendizagem e o conhecimento devem ser reconhecidos como fenômenos complexos, “porque não se exaurem em alinhamentos lógicos, mas implicam processos seletivos tipicamente reconstrutivos, além de políticos” (DEMO, 2011, p.123). Outra consideração importante para a compreensão do conceito de aprendizagem humana, enquanto fenômeno complexo é apresentado por Fonseca (1998, p.9). Para esse autor,

[...] a aprendizagem humana não se explica ou esgota apenas pela integridade biológica dos genes e dos cromossomos, nem se limita a uma pura exposição direta a objetos,

acontecimentos, atitudes e situações, mas emerge de *uma relação indivíduo-meio* que é *mediatizada* por outro indivíduo mais experiente, cujas práticas e crenças culturais são transmitidas às gerações futuras, promovendo zonas mais amplas de desenvolvimento cognitivo crítico e criativo.

Na compreensão de Fonseca (1998), os aspectos biológicos são importantes para a caracterização da aprendizagem humana, todavia esta não deve ser vista apenas por esses fatores, pois os aspectos culturais e históricos devem perpassar a compreensão desse conceito. Assim, “conhecimento e aprendizagem são atividades humanas que expressam, de maneira exuberante, processos não lineares, além de serem imateriais e independentes de base material fisiológica” (DEMO, 2011, p.123).

Corroborando com o pensamento de Fonseca (1998) e Demo (2011), temos Paulo Freire (1996, p.69), que expressa

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de *apreender*. Por isso, somos os únicos em que *aprender* é uma aventura criadora, algo por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a *lição dada*. Aprender para nós é *construir*, reconstruir, *constatar para mudar*, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

Na perspectiva apresentada pelo autor supracitado, a aprendizagem não deve ser considerada apenas quando incorporamos algo novo, mas também quando temos a oportunidade de desconstruir conhecimentos antigos e ressignificá-los em nossa experiência vivida. Acreditamos que essa desconstrução possa ser um momento difícil para a maioria dos aprendizes, pois, em linhas gerais, a construção do conhecimento é um processo mais simplificado do que a sua reconstrução.

Consonante ao pensamento defendido por Paulo Freire (1996), temos Assmann (2007, p. 68), que acrescenta

Aprender significa, sem dúvida, entrar em mundos simbólicos pré-configurados, ou seja, em mundos do sentido que já são falados e sustentados por outras pessoas que nos cercam (amigos/as, pais, irmãos/ãs, professor/a, etc.). Mas aprender significa também, e num sentido muito forte, esquecer linhas demarcatórias dos significados já estabelecidos e criar outros significados novos. Desaprender ‘coisas por demais sabidas’, e re-sabê-las – re-saboreá-las – de um modo inteiramente novo e diferente, faz parte do aprender.

Assim, torna-se perceptível que o aprender humano apresenta-se como uma experiência extremamente complexa e que merece um apreço especial, principalmente no âmbito da educação escolarizada. No contexto escolar, o aprender é concebido por Palma, Oliveira e Palma (2010, p.20) como sendo a

[...] reelaboração, reconstrução e recriação, de forma ativa e crítica, de um conhecimento/saber pelo aluno, quando este estabelece uma constante interação com o meio. Sendo um processo endógeno, a aprendizagem deve ser analisada pela qualidade das interações e coordenações feitas pelos estudantes, e isso compreende organização e atribuição de significado ao aprendido, o que pode garantir a continuidade das aprendizagens – aprender a aprender.

Embora características como criticidade, criatividade, reconstrução, interação, entre outras, sejam reconhecidas como fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem na escola, percebemos que ficam muitas vezes restritas aos documentos e às leis que normatizam a educação ou permanecem no discurso. Para Sacristán e Pérez Gomes (1998, p. 47), “hoje em dia todo mundo sabe que o desenvolvimento teórico sobre os processos de aprendizagem não tem sido acompanhado de um progresso paralelo na prática, nem mesmo na teoria didática”.

Segundo Le Boulch (2008, p.18-19), a aprendizagem por meio do método de ensino tradicional ou autoritário ainda é uma prática comum em nossas escolas contemporâneas, pois, para o estudante,

Seu aprendizado deve exigir pouco tempo para apresentar, o mais breve possível, resultados patentes; esse aprendizado é coletivo e

assegurado por pessoas que muitas vezes apresentam pouca formação. Todas essas condições explicam que o método utilizado é pragmático, de natureza estritamente analítica, repetitiva e que recorre a uma memória mecânica. O objetivo desse aprendizado não é fazer o aluno refletir, mas adquirir um conhecimento prático e útil na vida social.

Os métodos de ensino tradicionais estão fundamentados em teorias de aprendizagem também tradicionais. Dentre as teorias mais difundidas no âmbito da educação, encontramos as de natureza psicológica. De acordo com Sacristán e Pérez Gomes (1998, p. 28), essas teorias são modelos explicativos que “foram obtidos em situações experimentais e referem-se a aprendizagens de laboratório, que só relativamente podem explicar o funcionamento real dos processos naturais da aprendizagem incidental e da aprendizagem na aula”. Embora bastante difundidas e utilizadas pela educação, essas teorias não têm dado conta de explicar a aprendizagem em diferentes contextos.

Outra crítica realizada às teorias de ordem psicológica está associada ao entendimento de que a aprendizagem significa uma mudança de comportamento dos sujeitos. De acordo com Fonseca (1998, p. 8), essa compreensão é equivocada, pois “aprendemos como seres humanos e não como animais”. Para reforçar o discurso de Fonseca (1998), recorreremos a Maturana e Varela (2001, p. 172) que explicam que

É importante perceber que atualmente tendemos a considerar a aprendizagem e a memória como fenômenos de mudança de comportamento que acontecem quando se ‘capta’ ou quando se recebe algo vindo do meio. Isso implica supor que o sistema nervoso funciona com representações. Vimos que essa suposição obscurece e complica muito o entendimento dos processos cognitivos.

Nesse sentido, defendemos um entendimento de aprendizagem ampliado que contempla a integralidade corporal do sujeito e os seus processos cognitivos por meio das dimensões biológicas, psicológicas, motoras, históricas, sociais e de todas as outras que venham a compor a totalidade desse sujeito. Dessa forma, somos

consonantes e defendemos o entendimento de aprendizagem expresso por Nóbrega (2005, p. 68), que defende que

A aprendizagem é basicamente uma reorganização da corporeidade. Quando aprende, quando encontra um sentido e uma significação para um acontecimento em sua existência, o ser humano passa a habitar o espaço e o tempo de uma forma diferente. Esse acontecimento é ao mesmo tempo motor e perceptivo, não há separação entre o corpo que age e o cogito que organiza a ação. O corpo é o lugar de aprendizagem, de apropriação do entorno por parte do sujeito. Uma aprendizagem onde o motor e o perceptivo, o corpo e a consciência compõem um sistema único.

O corpo deve ser compreendido como o lugar da aprendizagem e o movimento humano como um dos principais elementos na composição desse processo. Esse pensamento nos remete a um ditado popular que, ao referir-se à aprendizagem, afirma o seguinte: “É como andar de bicicleta, a gente nunca esquece!” O referido ditado nos convoca a refletir sobre a importância do movimento humano para a aprendizagem. Dessa forma, defendemos que a aprendizagem na escola também possa ocorrer por meio do corpo em movimento, devendo ser permeada por elementos como criatividade, curiosidade, sentido, significado, emoção, autonomia, dentre outros temperos importantes para a realização da aprendizagem. Se conseguirmos combinar tais ingredientes da forma mais agradável e encantadora possível, durante a nossa prática pedagógica, poderemos estar promovendo aprendizagens mais significativas e efetivas em nossos alunos e alunas.

Na concepção de Tolchinsky et al (2004), o aprender desfrutando, o aprender em situações úteis, o aprender participando e o aprender com autonomia são condições essenciais para proporcionar aos estudantes momentos relevantes de aprendizagem. Na concepção da autora, é importante que selecionemos para nossas aulas atividades que, por si próprias, despertem o entusiasmo e a motivação dos alunos e alunas, como abordar a letra de uma canção de suas bandas preferidas, levando os estudantes a trabalharem por horas sem que surja tédio, ou

seja, possibilitando que o alunado desfrute daquele momento de aprendizagem. É fundamental ainda que os estudantes possam ter acesso a situações de aprendizagem que não foram criadas artificialmente na escola, mas que já existam fora dela, ou melhor, que estejam inseridas no seu contexto cultural. Dessa forma, é premente que ofereçamos aos nossos alunos e alunas aprendizagens úteis que possam ser significadas e ressignificadas em suas vidas.

A participação dos estudantes nas aulas também é outra dimensão fundamental na programação do trabalho e, para que seja um processo verdadeiramente compartilhado, temos que dedicar todo o tempo necessário para que isso ocorra. Para que favoreçamos a autonomia dos alunos, é essencial que apresentemos aos alunos, com clareza, as nossas intenções, e que eles possam ter acesso ao planejamento, pois, quando “somos os únicos a conhecer a organização, o aluno não pode ter outra atitude a não ser a de dependência. Vive-se um clima muito diferente se, ao chegar na aula, e cada aluno sabe o que tem de fazer” (TOLCHINSKY ET AL 2004, p.38).

Aprofundando as discussões em torno do corpo, da aprendizagem e do conhecimento, Serres (2004, p.68) destaca que “não existe nada no conhecimento que não tenha estado primeiro no corpo inteiro, cujas metamorfoses gestuais, posturas móveis e a própria evolução imitam tudo aquilo que o rodeia”. Nesse sentido, o corpo é compreendido numa perspectiva de construção do conhecimento e não apenas por um amontoado de órgãos.

Refletindo sobre a construção da aprendizagem a partir de nossa infância, Serres (2004) também defende que a imitação faz parte do processo de aprendizagem humana, pois através do frente a frente, do corpo a corpo, do mano a mano, como também da dança do espelho é que essa aprendizagem se dá.

O Francês Henry Wallon foi um dos pesquisadores pioneiros a respeito das discussões em torno da importância da imitação para o processo de aprendizagem. Fonseca (2008), baseado nos estudos de Wallon, reforça o entendimento de Serres (2004) sobre a importância da imitação para a aprendizagem, ao esclarecer:

É pela imitação que a criança se apropria dos dados sociais que facilitam e justificam o seu desenvolvimento biopsicossocial. A criança, quando imita a mãe, o pai, ou, eventualmente, qualquer outro modelo, tem de reter, rechamar e recuperar a imagem, a seqüência e o contexto do gesto, da sua postura ou da sua mímica ou pantomima, daí a relevância da imitação como impregnação biológica, afetiva e cognitiva, exatamente porque contém, respectivamente, componentes gestuais a serem executados e materializados no espaço e no tempo certos, componentes emocionais a sentir e a conviver e, finalmente, componentes sociais a perceber e a compreender, em termos de integração e elaboração de condutas profundamente sociabilizadoras (FONSECA, 2008, p.46).

A imitação é importante para aprendizagem, assim como a emoção também é. Com o intuito de refletir sobre esse aspecto, recorreremos aos escritos de Maturana (2001), que, ao remeter-se a sua história de vida, em particular a sua alfabetização, destaca a importância da emoção como aspecto imprescindível e motivador para a compreensão da aprendizagem como fenômeno corporal. Ele nos questiona sobre as crianças que são erroneamente taxadas de portadoras de dificuldades de aprendizagem e/ou com problemas de inteligência, testemunhando que somente foi alfabetizado aos nove anos de idade, quando foi motivado pela inveja dos colegas de turma que tiveram as suas produções escritas expostas. Sobre essa experiência de vida, ele testemunha:

Eu não aprendi a ler porque era burro, mas porque não tinha emoção. E freqüentemente, quando a dinâmica emocional da criança não coincide com a nossa, nós a relegamos, a negamos, a consideramos burra, porque seu interesse sua paixão, está em outra parte (MATURANA, 2001, p.109).

Adentrando um pouco mais na questão da contribuição da emoção para a aprendizagem humana, valemo-nos dos importantes estudos desenvolvidos pelo neurocientista português Antônio Damásio (2000). O autor discute a relação entre emoção e consciência e chega a conclusões importantes sobre o corpo e a aprendizagem, a partir de dados experimentais obtidos em pesquisas realizadas com um jovem chamado David. Esse jovem foi considerado cientificamente como

incapaz de aprender qualquer informação nova, pois apresentava lesões extensas no cérebro, bem como graves distúrbios com relação à memória. A partir dessa realidade, o neurocientista português o convida para participar de um experimento intitulado bonzinho/malvado.

Esse experimento aconteceu durante uma semana, em circunstâncias totalmente controladas em laboratório. David foi submetido a uma interação com três tipos distintos de pessoas. Com o “bonzinho”, que era alguém extremamente simpático e agradável que o recompensava por tudo que fazia ou deixava de fazer. Com alguém emocionalmente “neutro”, que tinha o objetivo de incumbir David de tarefas nem agradáveis e nem desagradáveis. E com o “malvado”, o terceiro tipo de interação, cujo modo de interação emocional foi brusco, entediante e provocador de conflitos. Essas interações aconteciam de forma alternada e em intervalos de tempo semelhantes.

Durante o encerramento do experimento, foi solicitado ao jovem que participasse de duas tarefas. A primeira seria olhar para um conjunto de quatro fotografias, que incluíam o rosto de três indivíduos que participaram do experimento, e respondesse às questões: Qual dessas pessoas você procuraria se precisasse de ajuda? E quem você acha que é seu amigo no grupo? Segundo Damásio (2000, p. 67), o comportamento de David foi surpreendente, pois ele “escolheu o bonzinho em mais de 80% das vezes, indicando claramente que a escolha não foi aleatória [...] e o malvado quase nunca foi escolhido”. Na segunda tarefa, foi pedido que David olhasse para o rosto dos três indivíduos e falasse o que sabia sobre eles, e, como sempre, ele não sabia relatar nada sobre aquelas pessoas. No entanto, ao ser perguntado sobre quem seria o seu amigo, ele escolheu consistentemente o bonzinho.

Na compreensão de Damásio (2000, p.68), esses resultados foram alcançados, pois “a preferência inconsciente que ele manifestou, porém, provavelmente se relacionava às emoções a que ele foi induzido durante o experimento [...] no momento em que ele participava dos testes”. O experimento realizado por Damásio nos aponta o quão é importante para a aprendizagem o

envolvimento emocional e afetivo do sujeito na dinâmica do aprender, tendo em vista que até uma pessoa considerada neurologicamente incapaz de vivenciar o aprendizado de novas experiências teve oportunidade de internalizar em seu subconsciente, no seu corpo, experiências significativas de aprendizagem que poderiam ajudá-lo em momentos importantes de sua vida.

Nesse sentido, como realidade antagônica ao caso de David, imaginemos um aluno que esteja cursando o ensino médio em condições normais (sem problemas ou distúrbios de natureza neurológica ou psicológica): o que ele seria capaz de aprender na escola, se durante o processo de ensino-aprendizagem ele fosse envolvido por emoções? Por aprendizagens aplicáveis em seu dia a dia? Que fossem do seu interesse? Que levassem em consideração o seu corpo no processo educativo? Certamente os resultados seriam fantásticos e a motivação de aprender seria uma constante.

É fundamental considerarmos a emoção como categoria diretamente imbricada na aprendizagem, pois, segundo Damásio (2000, p. 75),

Todas as emoções usam o corpo como teatro (meio interno, visceral, vestibular e músculo-esquelético), mas emoções também afetam o modo de operação de inúmeros circuitos cerebrais: a variedade de reações emocionais é responsável por mudanças profundas na paisagem do corpo e do cérebro. O conjunto dessas mudanças constitui o substrato para os padrões neurais que, em última instância, se tornam sentimentos de emoção.

Dessa forma, Assmann (2007, p.29) é consonante ao exposto por Damásio, ao afirmar que “a aprendizagem é, antes de mais nada, um processo corporal. Todo conhecimento tem uma inscrição corporal. Que ela venha acompanhada de sensação de prazer não é, de modo algum, um aspecto secundário”. Por isso, as sensações e as emoções são relevantes para a aprendizagem humana. Pois é por meio delas que o ser humano estabelece um diálogo consigo, com o outro e com o seu entorno cultural.

Percebendo a aprendizagem como um processo corporal e não somente intelectual, destacamos os investimentos de Dias e Melo (2011, p.43), que, baseados nos estudos de Celestin Freinet, afirmam que a aprendizagem na educação escolarizada “torna-se mais significativa quando o aluno a vivencia com seu próprio corpo e não somente imobilizado numa carteira. Afinal, não podemos esquecer que tudo que aprendemos antes de ir à escola é em movimento, brincando”.

O movimento é essencial para a vida humana, assim como para a aprendizagem, por isso, todos os componentes curriculares deveriam explorar mais o corpo em movimento, embora saibamos que, na formatação atual dos currículos escolares, nós “temos disciplinas que cuidam do intelecto e uma disciplina que cuida do físico, como se fosse possível separar o ser humano em departamentos estanques, ignorando a sua complexidade” (NÓBREGA, 2005a, p. 51).

Não está escrito em nenhuma lei ou diretriz educacional a orientação de que o movimento humano deva ser abordado somente nas aulas de Educação Física ou de Artes. Nesse sentido, a Educação Física deve ser considerada como uma das inúmeras possibilidades que a escola tem para romper com a imobilidade dos processos de ensino e aprendizagem, e não como a única forma. Sobre a importância do movimentar-se e do corpo para a aprendizagem humana, Nóbrega (2005, p.64) esclarece ainda que

Apreendo o mundo com o corpo, mas esta apreensão é sempre uma síntese inacabada, formada pelas perspectivas da situação vivida. Esta forma de apreensão é reconhecida como originária, não se referindo a uma representação puramente intelectual, mas a uma função da motricidade.

Consonante ao pensamento de Nóbrega (2005), temos Aragão (2006, 145-146), afirmando que

[...] não há limites entre as aprendizagens vivenciadas nas aulas de Educação Física ou Ciências, o conteúdo da aprendizagem não é armazenado no 'arquivo' de Ciências ou de Educação Física, ou de qualquer outra disciplina. Quando o sujeito apreende o objeto do conhecimento, faz isso com a cognição, com o corpo, com a afeição.

Além de proporcionar experiências com o corpo e o movimento, a Educação Física tem a responsabilidade de oportunizar aos alunos e alunas o acesso aos temas extraídos e apreendidos da cultura de movimento. Esse conhecimento deve ser vivenciado na escola de forma crítica, fazendo-se necessário, segundo Araújo (2005, p. 61), “que a Educação Física reconheça o acervo de movimentos que o aluno traz para a escola, resultando em um diálogo corporal com seu entorno cultural”. Dessa forma, é importante que o professor procure conhecer o arcabouço teórico e motor que os alunos trazem para escola a fim de dinamizar a aprendizagem das diversas manifestações dessa cultura.

Nessa perspectiva, compreendemos a cultura de movimento como o conhecimento que a Educação Física, enquanto componente curricular, deve acessar aos alunos. Sobre o trato pedagógico desse conhecimento, Melo (2002, p.21) orienta que

[...] tratar o conhecimento da cultura de movimento na escola não diz respeito somente a lidar com as questões de ordem técnica vinculadas ao saber fazer, mas fomentar nos alunos uma compreensão crítica desse conhecimento, desde sua inserção histórica à sua prática propriamente dita.

Aprofundando um pouco mais sobre a aprendizagem dos conteúdos na Educação Física na perspectiva da cultura de movimento, recorreremos ao estudo de Araújo (2005, p.63), a qual esclarece que

A aprendizagem, na Educação Física Escolar, dar-se-á de forma mais significativa para o sujeito, ao se considerar essas interações da pessoa, com o seu entorno, com o seu ambiente cultural, evidenciando as relações interpessoais, a reciprocidade, o equilíbrio de poder dessas relações e as influências que ocorrem de maneira bidirecional, no processo de desenvolvimento. Em outras palavras,

uma aprendizagem pautada numa concepção de corpos que somos, onde a experiência corporal aponta perspectivas de criatividade, de uma prática significativa, de respeito às diferenças, de interação com os outros e com o mundo.

Atualmente temos clara a função social da Educação Física na escola (permitir que os alunos experienciem e reflitam sobre os diversos elementos da cultura de movimento), se ela está sendo cumprida ou não é outra questão. Temos consciência da importância do corpo e do movimento para a aprendizagem de todos os componentes curriculares, mas se as práticas pedagógicas permanecem usando modelos tradicionais de ensino em que a dicotomia corpo e mente é o viés de sustentação pedagógica é mais uma possibilidade a ser repensada.

Assim, o estudo de Araújo (2005) aponta alguns caminhos teóricos e metodológicos que devem ser considerados durante o processo de ensino-aprendizagem deste componente curricular na escola, na tentativa de fazer rupturas com os métodos tradicionais de ensino, pois

A Educação Física, componente curricular que na escola é responsável pela sistematização do trabalho com o corpo; é um campo pedagógico que trata determinadas interfaces do movimento humano como objeto de sua prática. Faz-se necessário entender como se dá a aprendizagem na Educação Física e o que se aprende nas aulas de Educação Física na escola (ARAÚJO, 2005, p.60).

Essa ideia de ensino-aprendizagem na Educação Física escolar é consonante com o discurso de Darido e Rangel (2008, p. 67), que defendem que não basta “ensinar aos alunos a técnica dos movimentos, as habilidades básicas ou mesmo as capacidades físicas. É preciso ir além e ensinar o contexto em que se apresentam as habilidades ensinadas, integrando o aluno na esfera da cultura corporal”.

Além de propostas pedagógicas mais concretas e sistematizadas, a Educação Física na escola deve proporcionar aos seus alunos aprendizagens mais significativas. Para ser significativa, “ela precisa atender aos objetos do indivíduo, seus interesses e necessidades e ainda envolver sua participação na definição e no

desenvolvimento dessas aprendizagens, assim como na sua avaliação” (ANDRÉ; PASSOS 2002, p. 181).

Na concepção de Le Boulch (2008, p. 121), o aprendizado só é verdadeiramente fecundo quando “parte de problemas significativos para o aluno e que se apóia não somente na possibilidade, mas também no desejo de aprender. O raciocínio nasce do confronto intencional com um problema que nos diz respeito”.

Nesse sentido, a busca por momentos de aprendizagem significativa, em todos os componentes curriculares da educação escolarizada, deve ser uma constante da prática dos professores. Como vimos anteriormente, são diversos elementos que podem caracterizar essa aprendizagem como significativa, todavia apenas os sujeitos da aprendizagem podem expressar se aqueles conhecimentos apreendidos foram importantes ou não para a sua história de vida, pois, segundo Batista, Oliveira e Melo (2012, p. 246), “entendemos que aprendizagem significativa diz respeito ao que permanece, ao que cada um leva para a sua vida, ao que marca positiva ou negativamente os corpos dos envolvidos neste processo de ensino-aprendizagem.

Assim, defendemos que, para atingirmos uma educação integral do ser humano, faz-se necessário quebrarmos alguns paradigmas que ainda estão cristalizados e em evidência na educação como, por exemplo, a famosa frase do filósofo francês René Descartes: “penso logo existo”. Na verdade, discordamos veementemente do pensamento e recorremos a Freire (2008, p. 71), quando a recria, afirmando que “eu não existo porque penso, mas porque vivo. Minha existência não se faz sem corpo, porque sou corpo. O corpo que sou é a expressão de minha existência nesse mundo, e nada posso realizar se não agir corporalmente”.

Os desafios foram lançados para a construção de uma educação verdadeiramente inscrita no corpo. Porém, Nóbrega (2010, p.12) nos alerta que “considerar o corpo na educação para além do aspecto racionalista ou instrumental, é uma tarefa que exige um exame radical de nossa relação com os afetos, com a linguagem, com a sexualidade, com a arte, com a cultura de um modo geral”. Assim, cabe a todos os componentes curriculares, e não apenas a Educação Física e Artes,

estabelecerem diálogos com o corpo na educação, pois, segundo Serres (2004, p. 144), “[...] quem experimenta? Quem inventa? O corpo. Quem flutua, corre e voa, em êxtase arcangélico quando levita banhado pela intuição bem-aventurada? O corpo, sempre ele”.

Os professores de Educação Física que atuam na escola em todos os níveis de ensino deveriam se preocupar mais com os corpos dos estudantes, no sentido de proporcionarem-lhes experiências educativas que favoreçam a descoberta e a disseminação de conhecimentos relevantes a respeito dessa temática. Além disso, é importante ajudar os discentes a compreenderem melhor as suas escolhas, desejos e atitudes diante das relações que podem ser vividas em seus corpos.

Consideramos ainda que proporcionar experiências significativas de aprendizagem relacionadas aos conhecimentos sobre o corpo é reconhecê-lo a partir de diferentes pontos de vista (biológico, histórico, social, cultural, dentre outros). Nesse sentido, devemos, enquanto professores, oportunizar aos estudantes um alargamento de seus limites no que se refere aos cuidados de si e do outro, discutindo aspectos importantes para a formação humana, como os padrões de beleza estabelecidos nos diferentes contextos históricos e sociais e os discursos da mídia disseminados sobre corpo e saúde na atualidade.

Temos consciência que discutir sobre os conhecimentos sobre o corpo no âmbito da Educação Física escolar é uma realidade ainda pouco comum na prática pedagógica da maioria dos professores, pois se contrapõe à influência histórica, política e social que o conteúdo esporte exerce, principalmente, na sua inserção no ensino médio. Essa hegemonia do conteúdo esporte, segundo Souza Filho (2011), também ocorre no universo dos Institutos Federais em todo o Brasil, de modo semelhante ao que ocorre no âmbito do IFRN.

A hegemonia do conteúdo esporte, nas aulas de Educação Física no IFRN, acompanha uma tendência nacional que foi amplamente difundida pela perspectiva esportivista denunciada pelo Coletivo de Autores (1992), dentre outras publicações da área, como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física do ensino médio (2000) e o seu complemento PCN's+ (2002). De acordo com Brasil (2000), a influência do esporte é de tamanha dimensão em torno da Educação Física que se

pode considerar que temos não “o esporte da escola”, mas sim “o esporte na escola”.

Consideramos que aprender sobre a execução dos gestos técnicos esportivos e seus contextos históricos, políticos, sociais, dentre inúmeras outras possibilidades de abordagem desse conteúdo, faz-se necessário e importante, sendo reconhecidos como um dos objetivos do ensino da Educação Física na escola. No entanto, acreditamos que esse conhecimento produzido será significativo apenas para aqueles estudantes que se identificam com as diversas modalidades esportivas.

Nesse sentido, com o intuito de propiciar aos estudantes do ensino médio do IFRN outras aprendizagens escolares, que vão além desse conteúdo hegemônico, foi que concebemos o capítulo seguinte desta dissertação, que contempla justamente uma possibilidade de intervenção pedagógica voltada para a construção de aprendizagens significativas vivenciadas a partir dos diversos conhecimentos sobre o corpo.

3 – CONHECIMENTOS SOBRE O CORPO: UMA POSSIBILIDADE DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

A escola é um lugar bonito, um lugar cheio de vida, seja ela uma escola com todas as condições de trabalho, seja ela uma escola onde falta tudo. Mesmo faltando tudo, nela existe o essencial: gente. Professores e alunos, funcionários, diretores. Todos tentando fazer o que lhes parece melhor. Nem sempre eles têm êxito, mas estão sempre tentando. Por isso, precisamos falar mais e melhor das escolas, de nossa educação (GADOTTI, 2007, p. 11).

Desenvolver uma intervenção pedagógica no âmbito do ensino médio, a partir dos “conhecimentos sobre o corpo”, é buscar realizar uma ação pedagógica que favoreça a associação entre a contextualização e a contemporaneidade que esse assunto pode propiciar aos estudantes, levando-os a compreender melhor a polissemia e as diversas significações do corpo enquanto manifestação da cultura.

As possibilidades de aprendizagens a respeito dessa temática podem ser consideradas como inúmeras, pois tratam de um assunto bastante amplo e que pode ser abordado por diferentes perspectivas. Nesse sentido, refletir a respeito dos conhecimentos sobre o corpo pode fomentar, nos estudantes, aprendizagens escolares significativas, principalmente se essas aprendizagens estiverem relacionadas a preocupações comuns e cotidianas, como as questões da aparência e da sexualidade juvenil que vêm sendo fortemente difundidas pela mídia.

Essa discussão em torno do corpo na escola deve ser ampliada, não tendo apenas a saúde como viés de sustentação principal, pois é importante que ela não recaia no reducionismo científico de considerar o corpo apenas como um elemento de caráter biológico. Nesse sentido, Brasil (2002, p. 153) esclarece que

Conhecer o corpo humano não é apenas saber como funcionam os muitos aparelhos do organismo, mas também entender como funciona o próprio corpo e que conseqüências isso acarreta em decisões pessoais da maior importância, tais como fazer dieta, utilizar anabolizantes, praticar exercícios físicos e exercer a sexualidade.

Dessa forma, sugerimos aos professores de Educação Física que procurem explorar mais essa temática em suas aulas, a partir dos limites, potencialidades e sensorialidades do corpo dos educandos. Além disso, é premente que sejam desenvolvidas atividades de descoberta da sensibilidade do próprio corpo e do corpo dos outros, por exemplo, por meio de atividades voltadas ao relaxamento, à massagem e automassagem.

Diante dessa gama de possibilidades pedagógicas, torna-se importante ainda desconstruir junto aos estudantes as concepções dicotômicas e instrumentalizadoras de corpo, nas quais o corpo é percebido como um objeto e/ou instrumento de consumo a serviço dos interesses mercadológicos. Para isso, torna-se fundamental que os professores procurem despertar a apreensão crítica dos alunos a partir da reflexão sobre as diversas imagens de corpo que são veiculadas pelas propagandas e matérias em revistas, jornais, televisão e na internet.

Os conhecimentos sobre o corpo são amplos e não devem ser compreendidos como foco de estudos apenas da Educação Física, Artes e das Ciências, mas podem ser abordados pelos demais componentes curriculares na escola, a partir de suas especificidades teóricas e metodológicas. Diante desse aspecto, defendemos, ao longo de nosso texto, a terminologia “conhecimentos sobre o corpo” como uma possibilidade de ampliação de compreensão a respeito do conteúdo “Conhecimento sobre o corpo”, apresentado pelos PCN’s.

Realizados os devidos esclarecimentos, apresentamos na sequência uma tentativa de materializar os nossos investimentos acadêmicos acerca dos “conhecimentos sobre o corpo”, no âmbito da Educação Física na escola.

3.1 - DELINEAMENTOS SOBRE A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: CONTEXTUALIZANDO OS EDUCANDOS A RESPEITO DOS CONHECIMENTOS SOBRE O CORPO

O primeiro encontro da intervenção foi um misto de sentidos e significados, pois existia um professor que estava retomando normalmente as suas atividades

profissionais, as quais já desenvolve há treze anos, e, ao mesmo tempo, um pesquisador tomado pela preocupação inicial de coletar os primeiros dados de campo, que iriam compor a sua pesquisa de dissertação. Essa ruptura, ou melhor, essa dicotomia foi desconstruída no momento em que iniciamos a aula, pois todo aquele sentimento de tensão foi diminuindo e percebemos, ao término daquele primeiro encontro, que seria possível caminhar com tranquilidade durante a realização de todo o estudo.

Assim que saudamos os alunos e demos as boas vindas, conforme o slide inicial da aula representado pela imagem 08, apresentamos os objetivos principais daquela aula, que foram estabelecidos previamente como: apresentar a dinâmica da disciplina, dos conteúdos e do professor para o ano letivo de 2013; discutir os instrumentos avaliativos referentes ao primeiro bimestre; sensibilizar os alunos sobre a realização da intervenção pedagógica do 1º bimestre, enquanto objeto de pesquisa; relembrar os temas que foram trabalhados em 2012; escolher, coletivamente, dois temas que iriam compor o corpo dos conteúdos do primeiro bimestre; aplicar atividade diagnóstica com relação aos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema: corpo, saúde e beleza.

Imagem 08 – Slide da aula 1



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2013)

A dinâmica de apresentar os objetivos a cada aula, para que os alunos tenham consciência da proposta de ensino e aprendizagem estabelecida inicialmente para cada dia, tem sido uma constante de nossa prática pedagógica,

desde quando ingressamos no IFRN, há aproximadamente um ano e seis meses. No entanto, reconhecemos que essa não é uma ação comum e fácil de ser desenvolvida pela maioria dos professores da educação básica, em virtude, principalmente, do acúmulo da carga horária dos docentes no Ensino Médio.

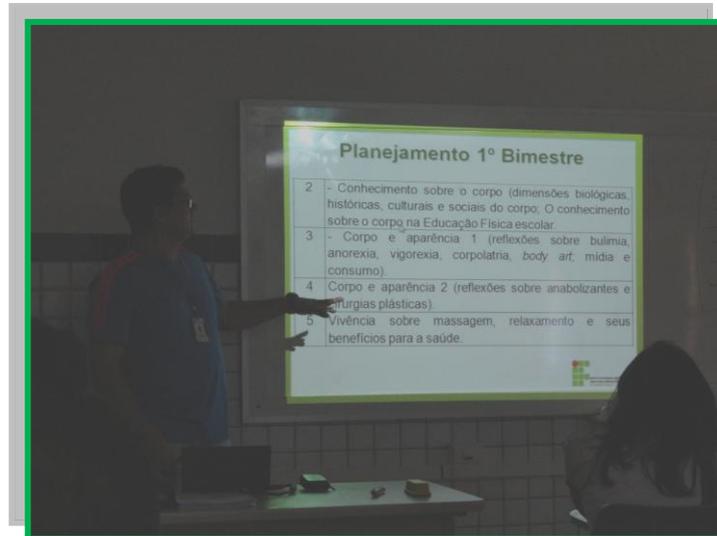
A ação de apresentar os objetivos das aulas para os alunos nos leva a refletir sobre a importância do planejamento para a educação e para a ação docente. Segundo Zabala (1998, p.94), o planejamento tem que ser

[...] suficientemente flexível para poder se adaptar às diferentes situações da aula, como também deve levar em conta as contribuições dos alunos desde o princípio. É importante que possam participar na tomada de decisões sobre o caráter das unidades didáticas e a forma de organizar as tarefas e seu desenvolvimento, a fim de que não apenas aumentem o nível de envolvimento no ritmo da classe em geral, como em seus próprios processos de aprendizagem, entendendo o porquê das tarefas propostas e responsabilizando-se pelo processo autônomo de construção do conhecimento.

Após esse momento introdutório, adentramos numa discussão norteada por três perguntas básicas: Alguém lembra o que estudamos nas aulas de Educação Física do ano passado (1º ano)? O que foi mais legal naquelas aulas? O que vocês menos gostaram? Procuramos refletir sobre cada uma dessas questões, a partir das quais os alunos listaram os seguintes conteúdos vivenciados no ano anterior: cultura de movimento e jogo (1º e 2º bimestres), ginástica (3º bimestre) e esporte (4º bimestre), destacando as aulas sobre métodos calistênicos e de ginástica de academia (*jump*), como também o conteúdo esporte e mídia como os temas mais interessantes. Com relação aos aspectos que os alunos e alunas menos gostaram, uma pequena representação sugeriu que fosse ampliado o número de aulas no ginásio em detrimento de momentos em sala de aula.

Na sequência, apresentamos de forma abrangente o planejamento anual da disciplina para 2013 (corpo, saúde e beleza – 1º bimestre, esporte – 2º bimestre, lutas – 3º bimestre e dança – 4º bimestre) e, de forma mais detalhada (encontro por encontro), o planejamento do 1º bimestre, conforme a imagem 09.

Imagem 09 – Apresentação do planejamento bimestral



Fonte: BULHÕES, Paulo Victor Gomes (2013)

Estamos conscientes da importância da construção coletiva do planejamento pedagógico, por isso, ensaiamos neste estudo os nossos primeiros passos nesse processo de democratização do planejamento. Com relação a esse assunto, Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 52) nos alertam sobre a importância de um planejamento mais participativo no âmbito do componente curricular Educação Física no ensino médio, afirmando que

Se em outras fases do ensino é importante que o professor discuta com seus alunos a definição dos conteúdos a serem tratados nas aulas, no Ensino Médio isso se torna primordial. Sua postura democrática na escolha dos diversos temas que compõem os conteúdos da Educação Física perante as expectativas dos alunos pode promover maior interesse deles pelas aulas, estimulando-os para a prática.

Sendo assim, dois encontros foram escolhidos por meio de votação direta dos alunos. Faz-se necessário esclarecer que, antes de realizarmos o processo de votação nas turmas, apresentamos em cada uma delas os temas sugeridos por Darido e Rangel (2008), referentes a possibilidades de intervenção pedagógica

sobre a temática do corpo que ainda não tinham sido contempladas em nosso planejamento inicial. Assim, as aulas 06 e 07 foram votadas e obtiveram os seguintes resultados: a aula 06 foi a mesma para as turmas, pois ambas escolheram o tema “Deficiências Físicas”. A aula 07 teve como tema escolhido “Fisiologia”, para as duas turmas do curso de Informática, e o tema “Biomecânica”, para as duas turmas do curso de Mecatrônica.

Reforçando a nossa compreensão sobre a importância do planejamento participativo no âmbito da Educação Física, como também dos diversos componentes curriculares no ensino médio, apresentamos o ponto de vista de Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 64), que defendem a ideia segundo a qual

[...] um Programa de Educação Física escolar voltado para o nível do Ensino Médio deve ser elaborado em parceria com os alunos, pois só tem significado se for ao encontro das expectativas e necessidades deles. No programa, deverá constar o planejamento de todas as aulas, com seus respectivos conteúdos desenhados de acordo com o contexto em que a escola está inserida.

Após encerrarmos esse momento de apreciação e votação dos conteúdos, entramos na discussão sobre os instrumentos avaliativos que norteariam a avaliação do bimestre. Fizemos questão de deixar claro nesta primeira aula todos os instrumentos avaliativos que seriam utilizados para compor a média final do bimestre. Sobre a problemática da avaliação no âmbito na Educação Física, Brasil (2002, p.165) nos alerta sobre os cuidados que devemos ter nos momentos de avaliação:

A perspectiva tradicional de avaliação, que infelizmente ainda freqüenta a visão e a prática de muitos professores de Educação Física, cometeu uma série de equívocos ao considerar que avaliar é aplicar testes em prazos determinados; restringe-se a estimar o domínio motor; é uma atividade que se realiza somente no final de um prazo; significa atribuir uma nota ou um conceito; é punir; sobrepõe-se a ensinar; exige medição e quantificação; constitui-se em mero cumprimento de uma exigência burocrática (uma idéia infelizmente costumeira).

Buscando trazer elementos que viessem corroborar com a realização de uma avaliação que não recaísse nesse modelo tradicional de ensino, estabelecemos inicialmente quatro instrumentos para a consolidação das médias do bimestre, a saber: Portfólio, Seminário Artístico e Cultural sobre Corpo, Resumo sobre o texto extraído do livro público didático de Educação Física no ensino médio, concebido por Paraná (2006), intitulado “Influência da mídia sobre o corpo do adolescente”, e, por último e não menos importante, a participação nas aulas. Optamos por mais de dois instrumentos avaliativos para atender à Organização Didática do IFRN (2012) que, em seu Art. 246 § 1º, orienta que deverão ser utilizados, em cada bimestre, por disciplina, no mínimo 2 (dois) instrumentos de avaliação. Cada um desses instrumentos teve valor de 100 (cem) pontos, e o resultado final do bimestre foi realizado a partir de uma média aritmética entre ambos.

A escolha por cada um dos instrumentos mencionados acima tem uma justificativa específica. Nesse sentido, o portfólio foi escolhido como instrumento de avaliação individual com o objetivo principal de ressignificar o modelo de avaliação que vínhamos aplicando anteriormente com esses alunos, por meio principalmente da tão famosa prova escrita.

O Seminário Artístico e Cultural sobre Corpo foi o instrumento concebido para ser a culminância do bimestre, com a intenção de permitir que os estudantes se expressassem corporalmente para além dos modelos tradicionais de seminários. Dessa maneira, os alunos puderam apresentar seus trabalhos sobre o tema “corpo, saúde e beleza” a partir de danças, vídeos, paródias, encenações, cordéis, desenhos, entre outras manifestações artísticas da linguagem.

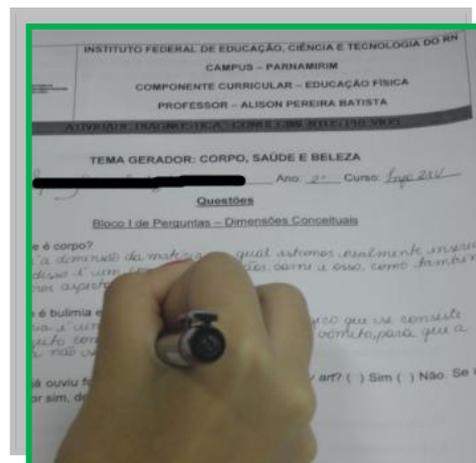
A atividade de leitura e reflexão a partir do texto foi proposta como forma de aprofundar as discussões sobre bulimia e anorexia, no sentido de contemplar a necessidade de realização de uma tarefa à distância, referente a um sábado letivo não presencial (reposição de greve).

A participação nas aulas foi outro aspecto avaliativo discutido e combinado juntamente com todos os alunos, buscando valorizar o corpo e o movimento neste componente curricular. Nesse sentido, como o bimestre foi composto por 09 (nove) encontros, estabelecemos que a presença e a participação em cada encontro

computaria 11 (onze) pontos para esse critério, totalizando 99 (noventa e nove) pontos ao término do bimestre.

A respeito da questão da avaliação, Zabala (1998) também nos alerta sobre a dificuldade e a necessidade de buscarmos estratégias diversas para tentar conhecer os diferentes graus de conhecimento dos alunos. Nesse sentido, elaboramos e aplicamos uma atividade diagnóstica, abordando alguns aspectos referentes a conhecimentos sobre o corpo, conforme apresentado na imagem 10. Esse instrumento objetivou conhecer os conhecimentos prévios dos alunos, servindo de parâmetro para o planejamento e as discussões sobre os conhecimentos que seriam adquiridos ao longo do bimestre.

Imagem 10 – Atividade diagnóstica



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

A primeira aula foi encerrada após o professor-pesquisador explicar sobre a sua intervenção pedagógica enquanto objeto de pesquisa do mestrado, como também entregando aos alunos o termo de autorização de uso de imagem, além de estabelecer os combinados para o próximo encontro e escolher um aluno para criar o grupo da turma na rede social *facebook*.

Essa aula nos proporcionou a vivência de vários aprendizados, dentre eles destacamos apenas um: durante o processo de escolha do aluno que seria o responsável por criar o grupo da disciplina-turma no *facebook*, fui questionado em uma das turmas: “O grupo será fechado ou secreto?” Eu não sabia da existência

desse tipo de grupo, o grupo secreto (ninguém sabe que ele existe, com exceção dos seus membros). Essa informação parece simples, no entanto, serviu para que pudesse nos sintonizar um pouco mais com o universo das redes sociais em que tanto os nossos alunos estão inseridos.

Ao fazermos uma análise mais crítica da aula, percebemos que apresenta alguns elementos pertinentes para a Educação Física no ensino médio, tais como a apresentação, a participação inicial dos alunos no planejamento e a aplicação da atividade diagnóstica. No entanto, aspectos importantes como criatividade, emoção e movimento estiveram ausentes nesse primeiro encontro, pois, apesar da aula ter sido ministrada numa perspectiva dialógica, os corpos dos nossos alunos permaneceram por volta de noventa minutos inertes nas cadeiras, desprivilegiando o movimento. Embora a formatação metodológica da aula tenha sido adequada aos objetivos estabelecidos para o encontro, tivemos a preocupação de que, nos próximos encontros, o movimento pudesse ser mais evidenciado e explorado.

Sobre a importância de atribuirmos mais mobilidade a nossa prática pedagógica, mesmo em discussões mais conceituais relacionadas ao corpo, Lopes e Melo (2008, p.29) sugerem que

Vale ressaltar que ao solicitar aos alunos pesquisas sobre esses assuntos, o professor não se limite às discussões teóricas, mas proponha sempre uma atividade vivencial para contrabalançar o momento pedagógico. Assim, se o professor for discutir os aspectos positivos e negativos da aparência ou das cirurgias plásticas, por exemplo, pode propor no final da aula uma sessão de ginástica facial. Caso opte pelos estudos dos anabolizantes e solicite que os alunos pesquisem sobre o assunto e montem painéis, pode encerrar a aula com uma sessão de musculação na qual usa a sobrecarga do próprio corpo em diferentes exercícios, bem como discutir com os alunos os efeitos da prática, como da flexão de braço, por exemplo, que se pode chegar à hipertrofia sem recorrer ao uso de “bombas”.

Em contrapartida, os aspectos sentido e curiosidade puderam ser perceptivelmente fomentados nesse encontro. Ao apresentarmos a proposta de trabalho da disciplina para o ano letivo de 2013, a partir do resgate dos conteúdos que tinham sido vivenciados ao longo do ano letivo 2012, os alunos e alunas puderam perceber que estávamos dando continuidade ao trabalho iniciado no ano

anterior. Portanto, os conteúdos organizados para o ano letivo de 2013 tinham o sentido de apresentar e aprofundar outros elementos da cultura de movimento que não tinham sido abordados até o momento.

Na semana posterior ao primeiro encontro, ao percorrer os corredores do *campus*, fomos abordados por uma aluna que havia sido reprovada no 1º ano e, portanto, não seria mais nossa aluna. Ela relatou: *“professor Alison, estou sabendo que as aulas de Educação Física serão bem legais, e que o senhor inseriu algumas mudanças bacanas”*. Ficamos satisfeitos com o comentário dessa aluna, pois a repercussão sobre o trabalho que seria desenvolvido ao longo do bimestre já estava provocando expectativas e curiosidades nos alunos e alunas.

As expectativas provocadas nos alunos e alunas, com relação a um dos encaminhamentos realizados ao término desse primeiro encontro, também merecem destaque. Solicitamos que trouxessem para o segundo encontro uma foto de sua infância e a mantivessem em segredo, pois a utilizaríamos em uma atividade durante a aula. Essa simples orientação provocou inúmeras inquietações e reações curiosas nos estudantes, visto que vários alunos e alunas nos procuraram durante a semana, querendo saber se existia uma idade mínima ou máxima para a foto, se tinha que estar sozinho ou se poderia estar acompanhado, se essas fotos seriam devolvidas, o que seria feito com elas, entre outros questionamentos. Muitos alunos e alunas se mostraram bastante preocupados ainda com o uso dessas fotografias, principalmente se seriam divulgadas na internet ou no câmpus para os demais colegas verem. Diante do exposto, explicamos a todos que as fotos seriam utilizadas somente na dinâmica da aula e logo em seguida seriam devolvidas aos seus respectivos proprietários.

Essa preocupação demasiada com a aparência corporal durante a infância dos alunos e alunas nos remete a outro elemento importante, o corpo. Segundo Le Breton (2007, p.77), a aparência corporal

[...] responde a uma ação do ator relacionada com o modo de se apresentar e de se representar. Engloba a maneira de se vestir, a maneira de se pentear e ajeitar o rosto, de cuidar do corpo, etc. quer dizer, a maneira cotidiana de se apresentar socialmente, conforme as circunstâncias, através da maneira de se colocar e do estilo de presença.

A preocupação com a aparência corporal é uma característica marcante em todas as faixas etárias, principalmente na adolescência. Ao questionarmos aos estudantes sobre o porquê de tanta inquietação, eles afirmaram que tinham vergonha de sua aparência quando crianças, pois se achavam “feios (as)”. Ao compararmos essa afirmação com as respostas obtidas na tabulação da atividade diagnóstica 2013 (APÊNDICE H), realizada nessa mesma aula, percebemos que a “insatisfação” com o corpo permanece em muitos estudantes nos dias atuais, pois,, dentre as perguntas contidas no instrumento diagnóstico, existia o seguinte questionamento: você está satisfeito (a) com seu corpo? A tabulação revelou que 58,88% dos estudantes estavam satisfeitos com seus corpos enquanto que 41,28% não estavam satisfeitos.

Nesse sentido, podemos atribuir essa elevada porcentagem de insatisfação com seus corpos, principalmente, à faixa etária em que este grupo de alunos está inserido, pois, segundo Peres (2000 apud Lopes; Melo, 2008, p.11), a adolescência “[...] é considerada uma etapa de transição entre a infância e a idade adulta, tendo como base as transformações púberes, de caráter biológico, que, por sua vez, desencadeariam mudanças psicológicas e sociais, até atingir a maturidade”. Essas mudanças biológicas habitualmente provocam diversas inquietações nos adolescentes, sendo a aparência corporal uma delas. Arelada às transformações corporais, temos também o forte apelo midiático que corrobora com a caracterização do quadro caracterizado acima.

3.2 – CONHECIMENTOS SOBRE O CORPO

O segundo encontro teve uma carga conceitual bastante elevada, pois pretendeu desconstruir alguns paradigmas existentes na concepção dos alunos, tais como a compreensão do corpo como máquina, a dicotomia corpo e mente, entre outros. Por isso, estabelecemos os seguintes objetivos para aquele momento: compreender os diferentes sentidos e significados atribuídos ao corpo pela ciência e pela sociedade; refletir sobre aspectos biológicos, históricos, culturais e sociais do corpo; identificar diferentes concepções sobre o corpo, que influenciaram a

Educação Física; compreender o corpo e o movimento, como possibilidades de apreender e vivenciar os saberes advindos da cultura corporal de movimento. Embora os objetivos didáticos estabelecidos tenham sido complexos, consideramos que conseguimos levá-los à maioria dos estudantes, embora uma minoria tenha ficado confusa com relação aos discursos apresentados na aula.

Imagem 11 – Slide da aula 2



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2013)

Iniciamos a aula refletindo sobre a imagem 11, referente à obra de arte intitulada “A lição de Anatomia do Dr. Tulp”, do pintor holandês Rembrandt, produzida durante o período do Renascimento. Dessa forma, procuramos mostrar aos estudantes que os estudos relacionados ao corpo são uma preocupação bastante antiga e que, mesmo com o avanço atual das tecnologias, não foi possível desvendar ainda todos os segredos e nuances desse corpo.

Na sequência, apresentamos os objetivos da aula, como de costume, e trouxemos um recurso didático que julgamos bastante interessante e que contribuiu significativamente para a dinâmica da aula: a tabulação das respostas descritas pelos alunos da turma, na atividade diagnóstica 2013, realizada na aula anterior, com relação à pergunta “o que é corpo?”, conforme exposto na imagem 12.

Imagem 12 – Tabulação da atividade diagnóstica

Diagnóstica (2º A - Mecatrônica)	
estrutura física/instrumento/máquina	31
locomoção e realização de tarefas cotidianas	18
conjunto de elementos biológicos (órgãos/sistemas/membros/ossos)	45
massa/matéria que ocupa lugar no espaço	17
não respondeu	17
algo essencial para a vida	06
subordinado do cérebro	03
local de morada do espírito	01
veículo de interação do homem com o mundo	01
conjunto de átomos	01

Fonte: SILVA, Cláudio Freire da (2013)

Tivemos a preocupação de apresentar aos alunos a compreensão da turma, pois o conceito de corpo seria trabalhado ao longo da aula, e, gostaríamos de fazer um *link* entre os saberes que eles traziam antes da aula e onde queríamos que chegassem ao término da aula. Além disso, falamos sobre a importância da pesquisa no processo de ensino-aprendizagem de professores e alunos, ressaltando que a pesquisa faz parte do universo educativo, pois, segundo Gadotti (2007, p. 13), “O aluno aprende quando o professor aprende; ambos aprendem quando pesquisam”.

Nesse sentido, ao computarmos as respostas de todos os estudantes participantes da atividade diagnóstica, foram reveladas as seguintes concepções de corpo: “Estrutura física/instrumento/máquina” - 31 vezes; “É o responsável por nossa locomoção e realização de tarefas cotidianas” – 18 vezes; “Conjunto de elementos biológicos (órgãos/sistemas/membros/ossos)” – 45 vezes; “Massa/matéria que ocupa lugar no espaço” – 17 vezes; “Não respondeu” – 17 vezes; “Algo essencial para a vida” – 06 vezes; “Subordinado do cérebro” – 03 vezes; “Local de morada do espírito” – 01 vez; “Veículo de interação do homem com o mundo” – 01 vez; “Conjunto de átomos” – 01 vez.

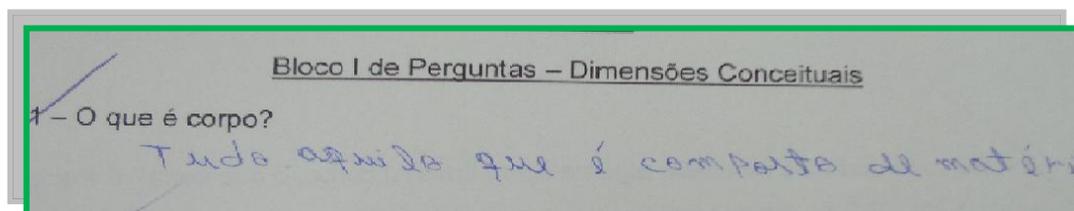
Esses números apresentados evidenciam principalmente a percepção mais usual e difundida sobre o corpo em nossa sociedade ocidental, em que apenas 5%

das respostas dos estudantes (algo essencial para a vida e veículo de interação do homem com o mundo) apresentam uma visão que extrapola a instrumentalização e a dicotomia do corpo preconizada pela ciência. Sobre essa visão consensual, porém limitada, sobre o corpo, Dias (2012, p.36) esclarece

O que vejo na educação escolar, como na ciência de um modo geral, no decorrer da sua história, é uma abordagem dicotômica (corpo/mente) da criança, obviamente resultado de um pensamento que permeia os mais variados campos, não só o educacional.

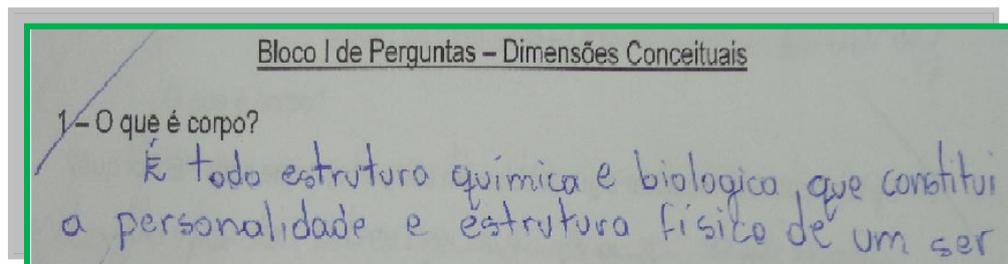
Dessa forma, refletimos juntamente com os alunos a partir daquelas respostas apresentadas por eles, com o sentido de mostrar-lhes que não estavam erradas, no entanto, apresentavam uma visão reducionista e limitada sobre corpo, defendida principalmente pela ciência. Dentre as respostas obtidas na atividade diagnóstica, podemos destacar algumas que comprovam a nossa afirmação, conforme as imagens 13 e 14 abaixo:

Imagem 13 – Exemplo de resposta mais reducionista



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Imagem 14 – Exemplo de resposta um pouco mais ampliada



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Buscando fazer essa difícil desconstrução, como também atribuir sentido à aula, lançamos algumas perguntas provocativas, por exemplo, “alguém já ouviu falar na expressão “o corpo é a máquina mais perfeita de todas”? A maioria dos alunos e alunas respondeu que sim e, logo em seguida, questionamos novamente, “as máquinas se emocionam? Elas fazem o que bem entendem? As máquinas se regeneram quando quebram? As máquinas têm histórias para contar ou se lembram de algo importante de suas vidas quando escutam uma música ou sentem um cheiro?” E, assim, fomos questionando os alunos, procurando trazer elementos que pudessem ajudar na desconstrução da equiparação entre o corpo e a máquina.

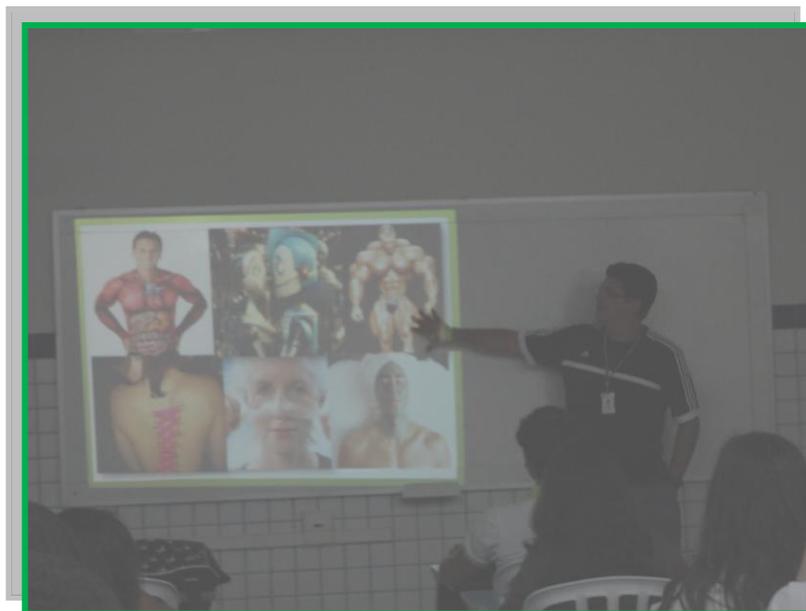
A estratégia de concebermos questionamentos que viessem a ajudar na desconstrução da compreensão corpo-máquina junto aos alunos nos remete a um aspecto bastante importante para a ação pedagógica, a criatividade. O professor, por excelência, deveria ser criativo em suas ações docentes, embora Nista-Piccolo e Moreira (2012, p.78) nos chamem a atenção sobre essa questão, afirmando que

Ainda hoje encontramos muitos professores que não se preocupam com a aprendizagem dos seus alunos. Apenas cumprem parte de suas missões, ensinando, sem saber se seus alunos entenderam ou não o que foi informado. É preciso saber qual a rota de acesso ao conhecimento dos alunos, ou seja, os caminhos facilitadores de sua compreensão. Isso, de certo modo, exige muita criatividade do professor, fazendo dele um verdadeiro pesquisador dos seus próprios alunos.

Por considerarmos a aula bastante densa conceitualmente para a compreensão dos alunos do ensino médio, tivemos alguns cuidados específicos com o intuito de procurar tornar a aula o mais atrativa possível, por isso, utilizamos várias imagens relacionadas ao tema, e que certamente teriam muito a nos ensinar, pois temos percebido em nosso fazer pedagógico que o uso de imagens tem sido uma estratégia salutar para o ensino da Educação Física na escola. Além disso, a juventude atual tem se mostrado bastante imaginética, ou seja, sintonizada com a apreciação de imagens, vídeos e sons advindos principalmente da internet. Brasil (2002, p. 149) é consonante com o nosso entendimento e nos orienta metodologicamente sobre essa questão, ao afirmar que

A cultura do jovem caracteriza-se pela concomitância de som, palavra e imagem. Nessa cultura, fala-se mais do que se escreve, vê-se mais do que se lê, sente-se antes de compreender. Estas são as principais características da linguagem que predomina na TV, no videogame, na internet. É papel da educação e, conseqüentemente, da disciplina Educação Física, trazer essas experiências vivenciadas pelos alunos para a escola, a fim de contextualizá-las e analisá-las criticamente.

Imagem 15 – O uso de imagens nas aulas



Fonte: MADEIRO, Vivian Maria (2013)

A imagem 15 nos remete ao uso de imagens com o intuito de facilitar a compreensão dos alunos e alunas a respeito dos conteúdos estudados. O uso planejado pode ser considerado como uma excelente ferramenta pedagógica, todavia, não podemos recair erroneamente no discurso de que fazemos o uso crítico e reflexivo desse instrumento, quando na verdade estamos utilizando-as apenas como meros elementos ilustrativos.

A pesquisa por imagens na internet que representam reflexões intencionais e articuladas com o contexto das aulas depende tempo e requer um conhecimento básico sobre informática. Nesse sentido, é necessário um envolvimento significativo dos docentes com relação ao uso das tecnologias no âmbito educativo, pois, segundo Gadotti (2007, p.61), “devemos nos preocupar permanentemente com a

aprendizagem de nossos alunos. E isso depende da resposta que damos ao sentido de nosso ofício”.

Outro aspecto que merece destaque com relação à imagem 15, refere-se especificamente ao recorte alusivo ao filme de animação *Robôs*, lançado em 2005 pela Twentieth Century Fox Animation. Conversamos um pouco sobre cada uma das imagens contidas no slide, no entanto, demos um sentido e enfoque especial ao filme *Robôs*. Perguntamos inicialmente aos alunos se reconheciam aquela imagem e se sabiam o porquê dela estar presente naquela discussão sobre corpo. Das quatro turmas questionadas, apenas em uma um dos alunos conseguiu estabelecer rapidamente uma conexão entre o enredo do filme e a mercantilização do corpo na sociedade de consumo atual. Nas demais turmas, utilizamos a estratégia de pedir que um voluntário fizesse rapidamente uma síntese do filme e, logo em seguida, estabelecemos as devidas convergências entre o filme e a aula.

O referido filme apresenta uma trama em que dois vilões tentam acabar com os robôs que estão fora de linha/moda, para dar lugar aos modelos de última geração, com formatos anatômicos futuristas e padronizados. Estabelecendo as devidas relações entre o filme e a sociedade de consumo atual, podemos perceber que existem elementos importantes na trama que corroboram com as reflexões sobre o corpo, como os estereótipos e os modelos de beleza padronizados e difundidos pelos diversos meios de comunicação midiática.

A tentativa de relacionar o conteúdo da aula com um filme que faz parte do entorno cultural dos alunos é uma possibilidade de tornar o processo de ensino aprendizagem mais relevante e significativo. Tanto alunos como professores devem construir e reconstruir suas impressões e conhecimentos sobre os conteúdos vivenciados. Sobre essa questão, Gadotti (idem, p.13) nos alerta que

O aluno precisa construir e reconstruir o conhecimento a partir do que faz. Para isso, o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que-fazer dos seus alunos. Ele deixará de ser um *lecionador* para ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem. Poderíamos dizer que o professor se tornou um aprendiz permanente, um construtor de

sentidos, um cooperador, e, sobretudo, um organizador da aprendizagem.

Com o intuito de buscar elementos imprescindíveis para a organização do conhecimento e da aprendizagem, encerramos o primeiro momento da aula com uma reflexão sobre a nossa totalidade e complexidade corporal, a partir do seguinte slide:

Imagem 16 – Slide sobre a nossa totalidade corporal



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2013)

A imagem 16 representa a culminância da primeira parte da aula e uma síntese de nossa aula, pois buscamos mostrar aos alunos e alunas que o corpo, além de ser biológico, é também histórico, cultural e social. Essa imagem revela ainda o quanto estamos impregnados de dicotomia, pois passamos a aula inteira procurando desconstruir um pouco dessa visão, junto aos alunos, no entanto, encerramos a aula com um slide que traz uma afirmação carregada de sentido dicotômico: “temos um corpo uno”. Na verdade, nós não temos um corpo, nós somos o corpo, de acordo com o filósofo francês Merleau-Ponty, o próprio o corpo.

Na segunda parte da aula (nos últimos 25 minutos), realizamos a dinâmica do varal de fotos. Essa dinâmica teve início na aula anterior, quando solicitamos aos alunos que trouxessem, para a aula seguinte, uma foto de sua infância. Além disso, pedimos que a imagem não fosse mostrada aos demais colegas da turma. Assim,

chegamos mais cedo ao *campus* e preparamos uma sala de aula em outro bloco com um varal, diversos pregadores de roupa e uma foto de nossa infância pendurada, tal ação teve o objetivo de confundir os alunos e alunas, e também de dinamizar a atividade. Logo no início desse segundo encontro, solicitamos em todas as turmas que os alunos fixassem suas fotos em uma folha de papel A4 além de escrever também sobre duas características pessoais: uma referente à sua infância e a outra referente à sua juventude. Encerrado esse momento, solicitamos o apoio de outros colegas de trabalho da instituição para passarem na sala e levarem as fotos para a arrumação noutra ambiente.

Orientamos aos alunos e alunas que se deslocassem até a outra sala e permanecessem em silêncio, durante o percurso e até a primeira parte da dinâmica, que consistia em tentar identificar o maior número possível de pessoas nas fotos expostas conforme as imagens 17 e 18.

Imagem 17 – Dinâmica do varal de fotos 1



Fonte: Elaborada pelo próprio autor

Imagem 18 – Dinâmica do varal de fotos 2



Fonte: Elaborada pelo próprio autor

Na segunda parte da atividade, organizamo-nos em círculo (imagem 19) e solicitamos que alguns alunos e alunas fossem, um de cada vez, ao varal e pegassem a foto de alguém que conseguiram identificar por meio da imagem ou das características descritas. As características deveriam ser lidas em voz alta e a foto mostrada em seguida e, na sequência, a pessoa deveria ser revelada.

Imagem 18 – Dinâmica do varal de fotos 3



Fonte: Elaborada pelo próprio autor

Na sequência, realizamos algumas perguntas aos estudantes para motivar o momento, do tipo: vocês conseguiram identificar todo mundo? A maioria dos estudantes respondeu que não, pois praticamente 30% das fotografias estavam muito difíceis de serem identificadas, e que necessitariam de mais tempo para isso. Outra pergunta realizada: Foi fácil a tarefa de identificação? Os alunos e alunas responderam que algumas pessoas não mudaram praticamente em nada os seus traços faciais, embora outras não tenham mais nada a ver com a aparência de sua infância, como por exemplo, mudança nos cabelos e até mesmo na cor da pele.

Em todas as turmas, houve fotos que não foram identificadas, sendo a nossa foto um desses casos. Depois desse momento interativo, solicitamos aos alunos que ainda não tinham participado da dinâmica que fossem ao varal e pegassem uma foto, desde que não fosse a sua, e que fossem ao encontro do proprietário da foto e lhe dessem um forte abraço.

A emoção esteve evidente nesse segundo momento do encontro, pois vislumbramos vários alunos e alunas envolvidos emocionalmente com a atividade, pois suas memórias relacionadas à infância eclodiram durante alguns momentos de apreciação das fotos. Para comprovarmos tal entendimento, basta observarmos as expressões faciais dos estudantes apresentadas nas imagens 17, 18 e 19. Para nós, fez e faz toda diferença encerrarmos uma aula e percebermos que os alunos e

alunas foram contagiados de alguma forma por aquele momento, que se sentiram felizes, embora vivamos numa “cultura que desvaloriza as emoções, e não vemos o entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, que constitui nosso viver humano, e não nos damos conta de que todo sistema racional tem um fundamento emocional” (MATURANA, 1999, p. 15).

Para encerrarmos a aula e reafirmarmos o sentido atribuído a esse momento, fizemos uma correlação entre os corpos infantis dispostos nas fotografias e os corpos jovens atuais, a partir das interfaces entre as dimensões: biológica, histórica, social e cultural do corpo. Nesse entendimento, fomos estabelecendo relações, que foram retratadas aos alunos e alunas,, mais ou menos assim: “Vocês foram crianças um dia e seus corpos passaram por várias mudanças físicas e biológicas para chegarem até a adolescência, ao longo desse percurso histórico vocês tiveram acesso a diversos costumes sociais, educacionais e familiares, nos quais alguns de vocês passaram por momentos mais conservadores enquanto que outros passaram por experiências mais liberais...” Prosseguimos nessa linha de problematização até chegarmos ao momento de reafirmarmos que o corpo seria o fruto de um emaranhado de experiências sociais, históricas, culturais e não apenas resultado da evolução biológica.

E, por fim, estabelecemos os combinados para a próxima aula, entre os quais o principal deles: a organização dos alunos em grupos de 5 a 6 pessoas, sendo cada grupo responsável por trazer 15 imagens, destinadas ao público jovem, que sugerissem os padrões de beleza predominantes em nossa sociedade e revelassem os diversos artifícios que se tem buscado para conseguir esse estereótipo.

Procuramos envolver os alunos diretamente no processo de ensino-aprendizagem dessa aula, atribuindo-lhes responsabilidades durante e pós-aula, visto que compactuamos com Pozo e Crespo (2009, p. 23) no tocante às questões relacionadas ao aprender e ao ensinar, pois

aprender não é fazer fotocópias mentais do mundo, assim como ensinar não é enviar um fax para a mente do aluno, esperando que ele produza uma cópia no dia da prova, para que o professor a compare com a original enviada por ele anteriormente.

Corroborando com o pensamento de Pozo e Crespo (2009), temos Gadotti (2007, p. 42), que defende que “o aluno aprenderá quando tiver um projeto de vida e sentir prazer no que está aprendendo. O aluno quer saber, mas nem sempre quer aprender o que lhe é ensinado”. E mais adiante o autor acrescenta que “devemos aprender com a rebeldia do aluno, que é um sinal de sua vitalidade, um sinal de sua inteligência” (ÍDEM). Assim, presenciamos durante essa aula pequenos momentos de rebeldia, em que alguns alunos conversavam demasiadamente durante a dinâmica, como também ficavam “malhando” das fotos de alguns colegas.

Faz-se necessário destacar que, enquanto desmontávamos o varal e guardávamos todo o material utilizado na aula, um grupo de aproximadamente 10 alunos continuou na sala por volta de 7 a 10 minutos, mostrando suas fotos uns aos outros e conversando sobre as suas características antigas e atuais. Durante essa conversa, os alunos e alunas davam gargalhas a respeito das bochechas rosadas, das barrigas grandes, das roupas com bichinhos estampados, dos cabelos encaracolados, dentre outras características corporais peculiares às crianças. Na verdade, eles demonstravam estar se divertindo intensamente com aquele momento de resgate de suas características, histórias e memórias da infância.

Esse momento vivenciado pelos alunos nos possibilita considerar que a atividade proposta provocou um certo grau de envolvimento por parte deles. Assim, temos a convicção que preparamos a aula idealizando os mínimos detalhes, no entanto, fomos surpreendidos positivamente com a ação desses alunos e alunas. Por isso, “é preciso insistir que tudo o que fazemos em aula, por menor que seja, incide em maior ou menor grau na formação de nossos alunos” (ZABALA, 1998, p. 23).

Fazendo uma análise geral sobre esse segundo encontro, percebemos que os aspectos corpo e movimento estiveram mais evidenciados neste do que no primeiro encontro de nossa intervenção, apresentando, com isso, uma evolução metodológica com relação ao desenvolvimento dos conteúdos propostos numa

perspectiva ampliada de aprendizagem. Sobre a importância da motricidade para o processo educativo, Nóbrega (2005, p.64) esclarece que

Apreendo o mundo com o corpo, mas esta apreensão é sempre uma síntese inacabada, formada pelas perspectivas da situação vivida. Esta forma de apreensão é reconhecida como originária, não se referindo a uma representação puramente intelectual, mas a uma função da motricidade.

Assim, buscamos nesse segundo encontro iniciar um processo de rompimento da imobilidade corporal dos alunos, como também trazer elementos motivadores para o desenvolvimento do bimestre. Dessa forma, a dinâmica do varal de fotos possibilitou a inclusão do movimento, pelo menos relativo ao deslocamento e ao posicionamento corporal dos estudantes durante a aula, bem como em relação à curiosidade para o contexto dessa aula. Mas, em contrapartida, a criatividade como elemento estimulador da aprendizagem ficou um pouco esquecida, não sendo oferecido aos estudantes momentos em que pudessem contemplar esse elemento. Se tivéssemos solicitado às turmas que sugerissem modificações e adaptações na dinâmica do varal de fotos, estaríamos certamente estimulando uma participação mais criativa e curiosa dos educandos.

3.3 – CORPO E APARÊNCIA

São inúmeras as possibilidades de discussão sobre o corpo a partir da palavra-chave: aparência. Conscientes dessa realidade, motivamo-nos a explorar a temática da aparência a partir de dois encontros distintos: corpo e aparência 1 e corpo e aparência 2. No primeiro encontro, discutimos questões mais gerais ligadas aos conceitos de aparência, vigorexia, corpolatria, bulimia, anorexia, dentre outros, enquanto que, no segundo encontro, centramos as discussões no uso dos anabolizantes.

Iniciamos o encontro “corpo e aparência1”, questionando aos estudantes sobre o que eles achavam da imagem 20. E perguntamos ainda como ela seria concebida num passado de 50 anos atrás? Os estudantes responderam, de uma forma geral, que sempre existiu um cuidado com a aparência masculina, no entanto, as empresas de cosméticos e os padrões de beleza atuais descobriram o corpo masculino como mais uma possibilidade mercadológica, para além do público feminino. Foi relatado também que, atualmente, esta imagem não causa tanto impacto como antigamente, pois o homem também passou a cuidar de sua aparência, inserindo em sua rotina atividades como fazer as unhas em salões de beleza e depilar os pêlos do corpo e sobrancelhas. No entanto, essa visão era completamente diferente num passado não muito distante.

Imagem 20 – Slide aula 3



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2013)

Esse encontro foi bastante interativo, sendo repleto de intervenções dos alunos, pois abordou temas próximos as suas realidades, e, portanto, mais fáceis de serem compreendidos. Sobre esse cuidado com relação à escolha dos temas oriundos do entorno cultural dos alunos, Aragão (2006, p.146) esclarece que “extraindo do cotidiano do aluno os temas significativos, o professor tem em mãos o eixo central do programa educativo a desenvolver”. Nesse sentido, não adianta escolher apenas temas que fazem parte da realidade dos alunos, mas principalmente que tenham relevância e que possam ser utilizados em diversos momentos de suas vidas, tornando a aprendizagem cada vez mais significativa.

Para reforçar a nossa escolha por essa temática, recorremos a Lopes e Melo (2009, p. 29) que esclarecem que

Podemos também imaginar que anorexia, bulimia, aparência, anabolizantes, adereços no corpo, entre outros, são temáticas instigantes que devem ser pesquisadas, discutidas e compreendidas pelos adolescentes, principalmente no sentido de esclarecê-los sobre as suas implicações na vida das pessoas.

Buscando elementos que pudessem tornar a aula um pouco mais diferenciada para os alunos, resolvemos quebrar um pouco da estruturação espacial das aulas, por isso, organizamos as mesas e cadeiras em forma de círculo. Além dessa disposição espacial um pouco diferenciada com relação às aulas anteriores, planejamos para a segunda parte do encontro (confecção dos cartazes) momentos em que os alunos pudessem ficar em pé, sentados, ou da forma que mais se sentissem confortáveis para a realização da tarefa proposta.

Esse encontro foi desenvolvido a partir dos seguintes objetivos: refletir sobre o corpo e a aparência no contexto contemporâneo; refletir sobre os conceitos de bulimia, anorexia, vigorexia, corpolatria e *body art*, relacionando-os com a mídia e o consumo; discutir de que forma a bulimia, anorexia, vigorexia, corpolatria e *body art* podem influenciar na saúde; revisar o conceito de corpo, trabalhado na aula anterior (aula 2). Após a apresentação dos objetivos da aula aos alunos e alunas, refizemos a pergunta que foi abordada como tema principal na aula anterior, o que é corpo?

Após alguns segundos de silêncio, os alunos começaram timidamente a responder, mais ou menos assim: “é mais que um conjunto de órgãos”, “ele não é uma máquina”, “não existe separação entre corpo e mente”, “ele nos permite viver e sonhar”, e uma das respostas que mais nos marcaram nessa aula surgiu quando uma aluna respondeu: “depende, professor! Pois o corpo pode ser compreendido de diferentes formas, como o senhor mesmo falou, e, portanto caberia várias

respostas”. As respostas dos alunos e alunas, apesar de simples e objetivas, mostraram que algo que tínhamos nos disposto a compartilhar com eles tinha ficado.

Na sequência da aula, retomamos a ação de apresentar as concepções prévias dos alunos contidas na atividade diagnóstica com relação aos conceitos principais da aula. Essa ação mais uma vez foi realizada com o intuito de apresentar o que eles sabiam antes da aula e o que gostaríamos que eles aprendessem ao término da aula.

De acordo com os resultados da atividade diagnóstica, explicamos aos estudantes que os conceitos de bulimia e anorexia eram conhecidos pela maioria deles, pois 88% das respostas apontaram para um determinado conhecimento prévio sobre o assunto, enquanto apenas 12% dos estudantes não conseguiram diferenciar ou responder a questão. Atribuímos esse alto índice de conhecimentos prévios sobre os conceitos anorexia e bulimia, principalmente, à mídia televisiva, que vem divulgando historicamente matérias a respeito dessa temática, pois, ao questionarmos nesse momento se os mesmos já tinham estudado sobre o referido assunto, a maioria respondeu que não.

Outros conceitos abordados na atividade diagnóstica foram corpolatria, vigorexia e *body art*. Percebemos que apenas 16% dos alunos afirmam conhecer esses conceitos, enquanto que 84% afirmaram não reconhecer esses termos. É importante ressaltar que dentro do universo dos 17 alunos e alunas que informaram conhecer os conceitos de vigorexia, corpolatria e *body art*, 07 estudantes apresentaram uma visão previamente equivocada sobre esses termos, enquanto que apenas 10 alunos de ambos os sexos a expressaram conhecer algo relacionado ao assunto, reduzindo mais ainda esse percentual.

Durante a exposição dos resultados tabulados e a conversa sobre a atividade diagnóstica, procuramos dar sentido àquele momento, perguntando aos alunos se conseguiam visualizar as suas respostas nos quadros apresentados, com o intuito de situá-los melhor em relação a suas impressões prévias. Acreditamos que essa estratégia estimulou os estudantes a tomarem consciência sobre os conhecimentos

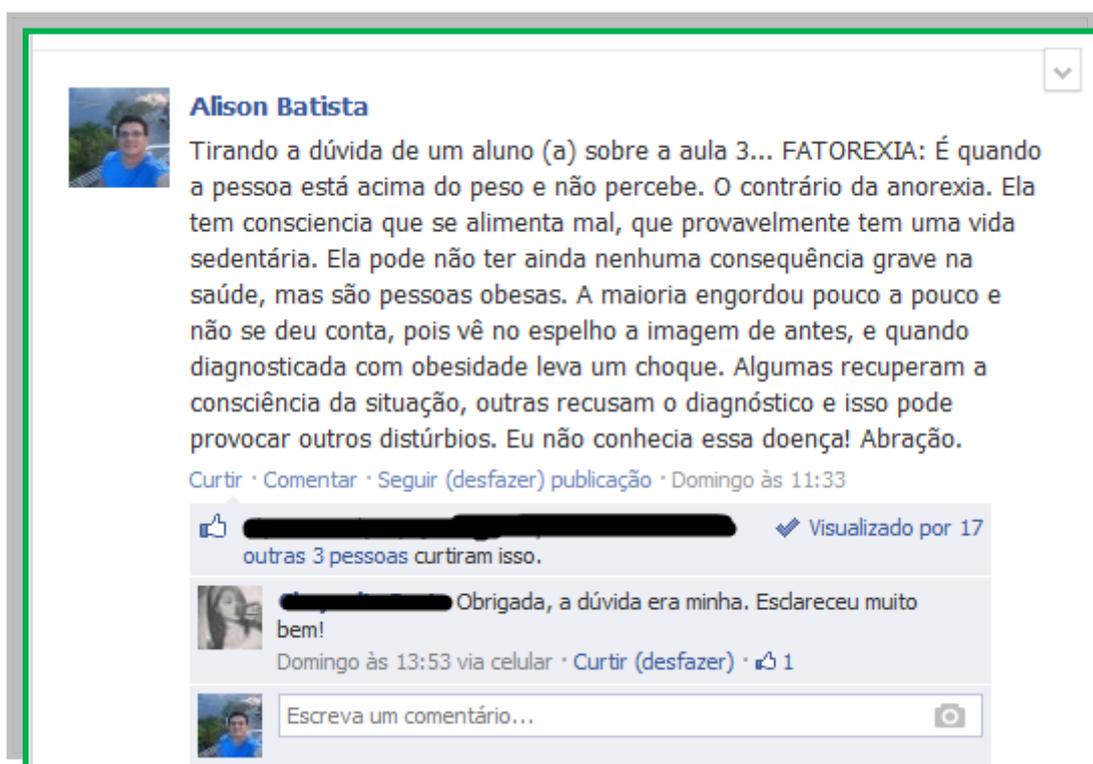
que detinham anteriormente, permitindo que os mesmos construíssem parâmetros cognitivos entre as suas compreensões prévias e as trabalhadas na aula, favorecendo assim um reconhecimento do antes e do depois da aula.

Além disso, procuramos mostrar aos estudantes que a compreensão inicial que tinham poderia ser ampliada, modificada, ou até mesmo desconstruída durante a aula, sendo importante perceberem essas mudanças como aprendizagens. Consonantes ao nosso pensamento, temos Nista-Piccolo e Moreira (2012, p.53), que defendem que “só haverá aprendizagem quando houver significado no que se aprende. Só haverá interesse e participação se as propostas de atividades tiverem significado para os adolescentes”. Com essa compreensão prévia, procuramos atribuir sentido a todas as aulas da intervenção e não apenas a esse momento específico.

Na sequência da aula, trabalhamos os conceitos de corpolatria, vigorexia, *body art*, anorexia nervosa e bulimia nervosa, encerrando esse momento mais expositivo com a apreciação de um vídeo. Para motivar o debate nesse momento, indagamos se os alunos conheciam pessoas corpólatras, anoréxicas, bulímicas ou vigoréxicas, além disso, solicitamos que destacassem algumas cenas do vídeo que tinham lhes chamado atenção e justificassem a sua escolha. A maioria dos alunos e alunas destacou a cena do vídeo em que uma modelo, além de ser produzida por maquiagens e penteados, tem a sua aparência modificada por meio de um programa de computador em que os traços faciais são verdadeiramente reconstruídos (crescimento e estreitamento do pescoço, mudança na tonalidade da pele, modificação no formato do rosto e sobrancelhas, entre outras alterações). Consideramos esse momento de debate como um dos mais ricos da aula, pois os alunos foram estimulados a transpor os conceitos abordados na aula para as suas realidades. Além disso, uma aluna e um aluno fizeram duas perguntas pertinentes que não soubemos responder no momento da aula. A primeira pergunta foi a seguinte: se conhecíamos algum dado científico com relação à incidência da anorexia e da bulimia no Brasil. A segunda curiosidade foi a seguinte: se existia alguma doença de distorção de imagem em que a pessoa estivesse “gorda” e se

achasse “magra” ao olhar-se no espelho (o inverso da anorexia). Buscamos as devidas respostas e postamos nos grupos do *facebook*, conforme o exemplo, em relação à segunda questão, apresentado na imagem 21.

Imagem 21 – Facebook – Curiosidade



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Realizando uma breve reflexão sobre a imagem 21, a partir do comentário feito pela aluna, percebemos que ela se sentiu valorizada por ter feito uma pergunta pertinente para as discussões da aula, fomentando na aluna o desejo de identificar-se como mentora do questionamento. Outra leitura que realizamos está associada ao envolvimento dos alunos e alunas com as redes sociais, pois podemos identificar, na imagem acima, que a resposta da aluna foi enviada via celular em um domingo à tarde. Assim, ressaltamos a importância do uso das redes sociais como ferramenta educativa que necessita ser mais e melhor explorada por nós, professores, pois ela pode nos aproximar significativamente dos alunos, permitindo que os reconheçamos para além do espaço escolar e facilitando a nossa compreensão do ser integral com seus gostos, desejos, afeições e modos de conceber o mundo.

Podemos vislumbrar a curiosidade dos alunos e alunas como elemento essencial para o processo de ensino e aprendizagem, como também como aspecto presente na imagem 21. Por isso, o professor deve ter uma postura bastante aberta com relação às atitudes dos nossos alunos, pois, segundo Paulo Freire (1996, p. 47), “Quando entro na sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos”. Por isso, tivemos o devido cuidado de registrar os dois questionamentos realizados na aula para posteriormente respondê-los, além de termos ficado também curiosos e interessados em descobrir tais respostas.

A curiosidade é um elemento fundamental para a aprendizagem, sem ela não faríamos inúmeras descobertas relevantes para a existência humana. Na escola, devemos semeá-la diariamente em nossos alunos, uma vez que, segundo Assmann (2004, p.38),

É preciso levar as pessoas a desenvolver o gosto de estar aprendendo através da curiosidade prática de experimentar dizer algo por escrito, gravar alguma frase própria, cantar alguma melodia no microfone. A aprendizagem se torna mais gostosa quando a pessoa sente que ela mesma consegue usar a curiosidade de forma prática e aplicada ao manejo de instrumentos técnicos.

No caso de nossa intervenção, o instrumento técnico que escolhemos foi o *facebook*. Os alunos puderam tirar dúvidas tanto presencialmente como à distância, pela referida rede social. Após as discussões sobre os conceitos principais da aula, passamos para a dinâmica da confecção dos cartazes. Na aula anterior, os alunos foram divididos em grupos de 5 a 6, sendo orientados a trazer 15 imagens por grupo, relacionadas ao tema estudado. Antes de iniciarem a confecção dos cartazes, lançamos algumas perguntas norteadoras para a realização do debate em cada grupo:

- Quais são os padrões de beleza predominantes em nossa sociedade? (homens e mulheres)

- Quais as práticas que são associadas à busca desse padrão de beleza?
- O que vocês pensam sobre esses padrões de beleza?
- Vocês reconhecem o impacto que esses modelos causam em vocês, nos seus amigos e familiares?
- Como vocês se percebem em relação a tais modelos?
- É possível alcançar tais modelos? Por que meios?

Planejamos aproximadamente 25 minutos para a discussão e confecção dos cartazes, conforme imagens 22 e 23. Ao percebermos que esse tempo não seria suficiente para a realização da tarefa, criamos uma nova estratégia que não estava em nosso planejamento inicial: o cartaz seria mais um critério de avaliação do bimestre. O grupo que entregasse o cartaz no mesmo dia receberia a nota de 100 pontos e o grupo que o entregasse em outro dia obteria nota de 60 pontos. Nesse sentido, a aula terminou, mas os alunos permaneceram na sala durante o intervalo finalizando os seus cartazes, os quais foram entregues no mesmo dia, em todas as turmas. Ficamos muito felizes com a atitude de envolvimento e interesse dos alunos, por isso nos sentimos estimulados a permanecer por mais alguns minutos na sala, entusiasmados com o momento que estávamos vivenciando.

Imagem 22 – Confecção de cartazes 1



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

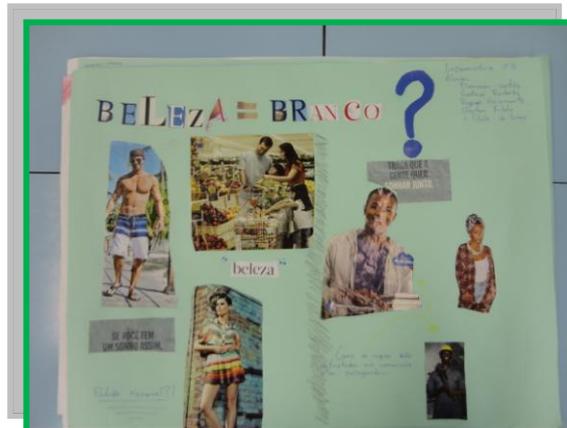
Imagem 23 – Confecção de cartazes 2



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Queremos destacar outros momentos relevantes vivenciados ao longo da confecção dos cartazes. Um determinado grupo, ao pesquisar sobre as imagens em revistas e na internet, percebeu que praticamente não encontrava modelos de corpos negros e, quando os encontravam, esses corpos representavam, em sua maioria, pessoas que estavam trabalhando como operários ou como seguranças de celebridades, conforme o cartaz produzido pelo grupo (imagem 24).

Imagem 24 – Cartaz – Beleza é igual a branco?



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Outra observação relevante diz respeito ao processo de diálogo presente nesta atividade. Esse elemento foi marcante, pois pudemos observar alguns grupos que combinavam detalhadamente onde seria inserida cada imagem, como também cada palavra ou cor utilizada no cartaz, provocando, em certos momentos, o conflito entre os próprios membros do grupo.

A criatividade foi marcante na elaboração dos cartazes, pois cada um dos grupos de trabalho criou o seu cartaz a partir de diferentes estratégias, buscando torná-los o mais convidativo possível para os leitores, por isso a criatividade foi uma estratégia imprescindível na realização desse processo.

A emoção também foi outro aspecto importante para a confecção dos cartazes, uma vez que, além dos grupos terem a liberdade de expressarem os seus pontos de vista da forma mais criativa possível, percebemos ainda que existiram

diversos momentos de comunicação e conflito entre os membros de cada grupo, propiciando a experimentação de diversas emoções, pois, segundo Sacristán e Perez Gomes (1998, p. 42), “a emoção, num primeiro momento, é uma expressão corporal de um estado interno, mas paulatinamente vai adquirindo o caráter de comunicação, de intercâmbio de mensagens entre indivíduos”.

A dinâmica da confecção dos cartazes, entre outras atividades pedagógicas podem e devem ser desenvolvidas nas aulas Educação Física como estratégias metodológicas que superam a visão tradicionalista de ensino deste componente curricular na escola, pois, na concepção de Nista-Piccolo e Moreira (2012, p.55), “já é tempo de acabarmos com as aulas de Educação Física que contemplem apenas práticas de modalidades esportivas que o professor sabe ou mais gosta de ensinar”.

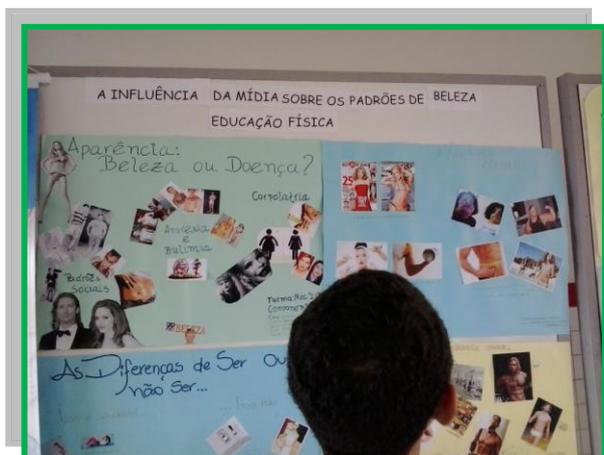
Nesse sentido, damos mais um passo rumo ao rompimento da imobilidade corporal dos estudantes nesse segundo momento da aula, pois os grupos movimentaram-se e posicionaram-se livremente, de acordo com a tarefa proposta. Os corpos dos alunos e alunas foram instrumentos de aquisição de conhecimentos, uma vez que, segundo Serres (2003, p. 41), o corpo é

[...] o maior instrumento de aquisição de conhecimentos. Luminoso, ele filtra a claridade. Mais modelável, ele armazena infinitos programas de informação que envolvem posições, movimentos, intenções, gestos e adaptações, cifras e decisões. Ele já fazia isso, mas de modo travado; por isso o enxergávamos mal. Agora, faz melhor. Transparente, ele recebe e compreende: maleável, ele esquece e retém; aberto, ele transmite; sólido, ele sabe; ativo, ele separa. Torna-se o novo sócio no velho problema da origem dos conhecimentos. Melhor ainda; inesperado, ele inventa. Tudo não passa no cérebro, longe disso. As ciências cognitivas encarnam-se.

A culminância desse terceiro encontro ocorreu com a exposição dos cartazes na entrada do *campus*, na qual docentes, servidores e alunos de outros turnos e níveis de ensino tiveram a oportunidade de apreciar os trabalhos produzidos na disciplina, conforme as imagens 25 e 26. Obtivemos, com o terceiro encontro, a produção de 26 cartazes, por isso realizamos a exposição em dois momentos

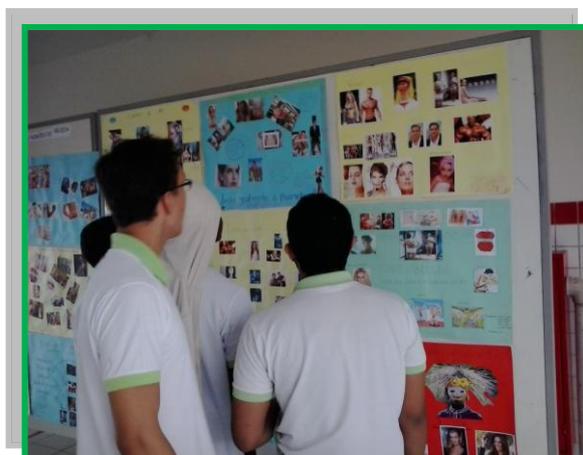
distintos: duas turmas tiveram os seus trabalhos expostos de segunda a quarta-feira e as outras duas turmas de quarta a sexta-feira. Esse momento de exposição foi bem interessante, pois os alunos ficavam discutindo sobre qual cartaz seria o mais bonito ou qual cartaz tinha ficado mais completo em relação às informações, entre outros comentários.

Imagem 25 – Exposição dos cartazes 1



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Imagem 26 – Exposição dos cartazes 2



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

O encontro “corpo e aparência 2” apresentou uma disposição espacial das mesas e cadeiras semelhante ao encontro anterior. Essa organização em forma de círculo tem sido uma prática comum de nossa parte, pois acreditamos que tal forma de organização favorece o debate, auxiliando na criação de um ambiente pedagógico propício para a exposição de ideias e aprendizagens, além de facilitar a articulação e a comunicação entre os envolvidos no processo.

Imagem 27 – Discussão no grande grupo



Fonte: OLIVEIRA, Juciê Franco de (2013)

Para a aula sobre “corpo e aparência 2”, foram estabelecidos e apresentados aos alunos os seguintes objetivos da aula: refletir sobre o corpo e a aparência no contexto contemporâneo da juventude; refletir sobre o conceito de esteróide anabolizante; discutir sobre o uso de esteróides anabolizantes e suas implicações para a saúde; apreciar imagens e vídeos sobre o assunto. No entanto, fez-se necessário esclarecer que esse encontro sofreu um ajuste significativo com relação ao planejamento estabelecido inicialmente no cronograma da intervenção. Quando concebemos o plano bimestral, havíamos projetado que essa aula seria composta por dois temas principais: anabolizantes e cirurgias plásticas. Todavia, ao darmos início à preparação da aula, percebemos que seria uma carga excessiva de conteúdos para apenas um encontro e, portanto, cairíamos na superficialidade das discussões com o intuito de vencer os conteúdos programados. Nesse sentido, optamos por trabalhar apenas com o tema esteróides anabolizantes, por julgá-lo mais interessante e motivante para o universo de nossos alunos. Sobre a importância da motivação para os alunos no ensino médio. Nesse sentido, Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 53) afirmam que

Conseguir estimular a motivação dos alunos torna-se desafiador ao trabalharmos com adolescentes, pois, nessa fase, são muitos os motivos que os afastam do ambiente escolar. A primeira conquista de um professor é aproximar dos interesses dos discentes os conhecimentos a serem trabalhados nas aulas.

Após a apresentação dos objetivos da aula e do esclarecimento sobre a adaptação no conteúdo programado inicialmente, realizamos três perguntas para impulsionarmos a aula: alguém assistiu ao documentário sobre anabolizantes, postado no grupo de Educação Física no *facebook*? O que vocês sabem sobre esteróide anabolizante? Vocês conhecem alguém que usa ou já usou anabolizante? Poucos alunos e alunas assistiram ao vídeo, alegando estarem repletos de avaliações. Com relação ao segundo questionamento, as respostas foram tímidas e objetivas, do tipo: “substâncias que aumentam a massa muscular”, “substâncias nocivas à saúde”, entre outras. A minoria dos alunos e alunas afirmou que conhecia

pessoas que faziam uso de anabolizantes. No entanto, em uma das turmas, essa discussão inicial foi prolongada, pois um dos alunos externou que fazia tratamento médico à base do hormônio do crescimento. A partir desse comentário, o mesmo aluno indagou: “hormônio do crescimento é considerado um anabolizante?” Respondemos à turma inteira que, apesar de ter uma função semelhante à das substâncias anabólicas, o referido hormônio não era considerado cientificamente como um esteróide anabolizante, embora essa falsa compreensão fosse amplamente difundida no universo das academias.

Na sequência, optamos por dividir o restante da aula em três momentos distintos, a saber: no primeiro, houve uma exposição sucinta e objetiva sobre a conceituação dos anabolizantes e sua origem. Na segunda parte da aula, assistimos e discutimos três vídeos curtos. E, no último momento da aula, realizamos a atividade denominada “a história da própria beleza”.

A conceituação e a explicação sobre a origem dos anabolizantes (medicamentos necessários ao tratamento de diversas doenças, como AIDS, por exemplo) foi clara e objetiva e não suscitou nos alunos maiores intervenções, somente a surpresa, pois a maioria dos estudantes conhecia apenas o lado negativo dos anabolizantes. Na sequência, realizamos a apreciação e o debate sobre os vídeos. O primeiro vídeo referiu-se a uma reportagem veiculada num telejornal de âmbito nacional sobre o uso do óleo mineral e das vitaminas para cavalos, nas academias de musculação, por jovens da região nordeste do Brasil, enquanto que o segundo vídeo apresentou, por meio de um telejornal local (Natal/RN), a realidade do uso dos anabolizantes em nosso estado, bem como os principais malefícios causados pelo seu uso. Por último, escolhemos um vídeo, produzido por um grupo de acadêmicos de um curso de Educação Física de outro estado, que abordou o tema anabolizante de uma forma bastante descontraída e cômica, mas deixou a sua mensagem importante no final. A escolha dos vídeos ocorreu principalmente pelo conteúdo, duração e objetividade, no entanto, o terceiro vídeo foi escolhido ainda por ser uma forma de exemplo e motivação para o Seminário Artístico e Cultural sobre Corpo.

Para medirmos a discussão sobre os vídeos, preparamos algumas questões norteadoras: alguém pode comentar algo sobre o que lhe chamou atenção nos vídeos? Quais são os benefícios do uso de anabolizantes? Quais são os malefícios do uso de anabolizantes (homens e mulheres)? O que vocês pensam sobre a utilização de anabolizantes por atletas de alto rendimento? O que vocês fariam se soubessem que um familiar ou um amigo muito próximo seu está fazendo uso de esteróides?

Os aspectos curiosidade e emoção foram os mais observados a partir da contemplação dos vídeos, pois percebemos, no olhar da maioria dos alunos e alunas, o quanto estavam atentos e interessados em extrair o máximo possível de informações dos vídeos. Durante a exibição do terceiro vídeo (cômico), as gargalhadas foram intensas, revelando ao término da exibição, por meio de uma calorosa salva de palmas, o grau de envolvimento corporal dos estudantes com a atividade. Sendo assim, é premente que fomentemos em nossos alunos o prazer em aprender, pois, segundo Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 53), “ao sentirem prazer na prática dessas atividades, os alunos poderão incorporar os conhecimentos revelados nessas aulas e só assim darão importância a eles”.

Durante o debate conduzido após a exibição dos vídeos, a curiosidade dos alunos foi latente, pois fomos verdadeiramente bombardeados por perguntas, tais como: quanto tempo demora a aparecer os efeitos colaterais ocasionados pelos anabolizantes? Se o uso deles causa dependência química? Se o seu uso continuado causa problemas de ordem psicológica? O que acontece às pessoas que fazem uso de anabolizantes e não se exercitam? Os músculos se desenvolvem durante a atividade física ou durante o descanso? Entre inúmeras outras. Nesse sentido, tivemos que limitar os questionamentos, embora tenhamos a consciência de que “para aprender mediante a curiosidade, é preciso saber ir fundo nas questões. A curiosidade sem profundidade acaba não tendo muita graça” (ASMANN, 2004, p.39).

Procuramos responder aos questionamentos da melhor forma possível, e sugerimos aos alunos e alunas que se identificaram com o tema que procurassem sanar as suas dúvidas, abordando esse assunto em seus seminários.

O uso de vídeos nas aulas nos remete à estratégia e à necessidade dos docentes diversificarem as suas metodologias de trabalho, pois sabemos que os alunos e alunas aprendem de formas diferentes e, portanto, não podemos seguir o ano inteiro com o mesmo método de ensino. Sobre essa questão da diversificação das aulas e dos seus instrumentos de ensino, Palma, Bassoli e Palma (2010, p.29) reforçam que

[...] os instrumentos para que ocorra aprendizado podem ser os mais variados possíveis, como discussões em grupo, leituras, informática, seminários, pesquisas e outros recursos que o professor achar adequado, com o intuito de construir a aprendizagem.

Após a discussão sobre os vídeos, adentramos na etapa final da aula, a vivência da atividade a “história da própria beleza”. Essa atividade foi realizada nos últimos vinte e cinco minutos da aula. A dinâmica procedeu da seguinte forma: 1) Pedimos aos alunos que organizassem as mesas e cadeiras de forma que conseguíssemos conquistar o maior espaço possível na sala; 2) Dividimos os alunos e alunas em grupos de seis a sete pessoas, entregando um rolo de linha de tricô, com sete metros, a cada grupo; 3) Solicitamos que, em cada grupo, fosse escolhida uma pessoa para ser um modelo e que a mesma fizesse uma pose criativa para o seu grupo (conforme o ocorrido nas imagens 28 e 29);

Imagem 28 – Pose 1



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Imagem 29 – Pose 2



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

4) A partir da referida pose, os demais membros do grupo foram orientados por nós a fazerem no chão, com a linha de tricô, a silhueta do voluntário de seu grupo, o mais próximo possível da realidade, não podendo usar os corpos desses voluntários como moldes; 5) Após aproximadamente 10 minutos de atividade, pedimos aos grupos que olhassem para os modelos, comparassem com os desenhos no chão e avaliassem se realmente estavam próximas às medidas; 6) Após essa rápida avaliação, orientamos aos grupos que inserissem os voluntários dentro dos moldes e procurassem ajustá-los o mais próximo possível das dimensões reais dos corpos dos modelos, conforme as imagens, 30 e 31;

Imagem 30 – Ajustes de silhueta 1



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Imagem 31 – Ajustes de silhueta 2



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

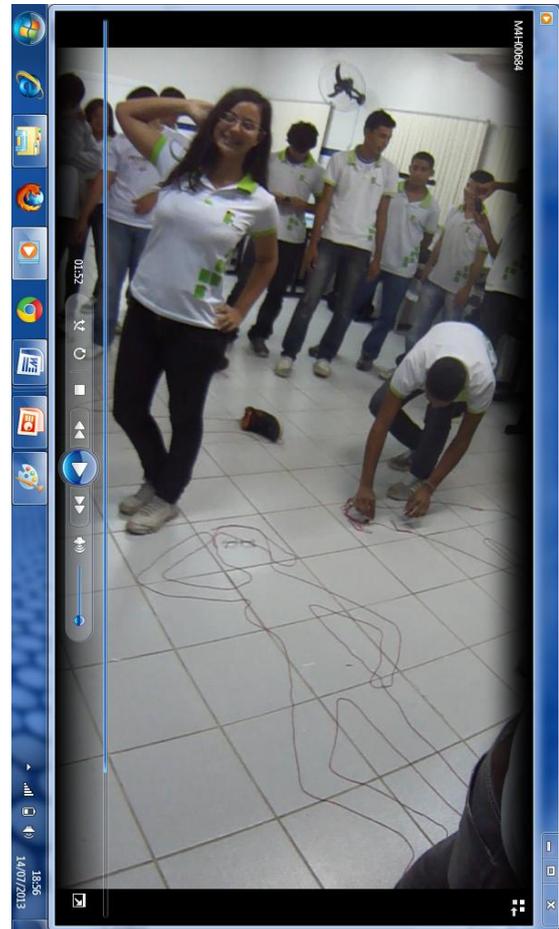
7) Terminado esse momento de ajuste, solicitamos à turma que fizesse um grande círculo e que os alunos-modelos fossem, um a um ao lado de suas silhuetas, para que a turma toda pudesse analisar as semelhanças e diferenças, conforme as imagens 32 e 33;

Imagem 32 – Comparação com silhueta 1



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Imagem 33 – Comparação com silhueta 2



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

8) Na sequência, conversamos sobre a atividade que tínhamos acabado de vivenciar. Nesse momento, indagamos aos estudantes sobre quais aprendizagens eles poderiam destacar a respeito da atividade. Após alguns segundos de silêncio (em todas as turmas), surgiram respostas como: “Às vezes, a leitura que fazemos do corpo de alguém (gordinho, magrinho) não é sempre a real”. Outra resposta também proferida: “Existem muitas coisas que parecem ser fáceis de ser realizadas, mas na verdade são bem mais difíceis”. Finalizamos esse momento, dando sentido à atividade vivenciada por meio de uma relação entre a primeira parte da aula (discussão sobre os vídeos) e a atividade que tínhamos acabado de vivenciar, refletindo sobre a diversidade dos corpos humanos e suas proporções físicas. Ressaltamos ainda a importância das questões biológicas, sociais, históricas e

culturais nesse processo de diversificação e diferenciação e que a mídia tem influenciado significativamente na padronização dos corpos, levando os jovens a buscarem atingir tais padrões de beleza, por meio do uso indiscriminado de anabolizantes, por exemplo.

O corpo, movimento, criatividade e sentido puderam ser vislumbrados na vivência descrita acima. Essa aula poderia ter sido ministrada numa perspectiva tradicional, em que a imobilidade corporal poderia ser uma constante. No entanto, tivemos a preocupação de atribuir movimento ao corpo dos discentes, quebrando com o entendimento conservador de que não é possível atribuir movimento às aulas de Educação Física em espaços reduzidos como a sala de aula, principalmente com alunos e alunas vestidos com calças jeans, conforme a apreciação da imagem 34.

Imagem 34 – Mobilidade corporal em sala



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Foi muito interessante o desenvolvimento da atividade, pois cada grupo criou uma estratégia diferente para conseguir fazer a silhueta do corpo-modelo. Em determinados grupos, percebíamos que todos os membros trabalhavam diretamente ao mesmo tempo, enquanto que, em outros grupos, algumas pessoas apenas

opinavam sobre a tarefa por acharem que, se todos os membros do grupo trabalhassem ao mesmo tempo, dificultaria a realização da tarefa. Tomando como referência essa atividade, percebemos que todos os componentes curriculares no âmbito da educação poderiam promover um encontro dos professores e alunos com os seus próprios corpos, pois “eles não são nem máquina nem apenas cabeças, mas corpos que sentem, que sonham e que pensam” (STRECK , 2005, p. 143). Corroborando com esse pensamento, temos Freire (2008, p. 71), que defende ainda “uma educação que, independentemente de ser educação física, matemática ou português, considere que há mais que pensamento para ser educado”.

O tema anabolizante foi bastante atrativo aos alunos e alunas. Tal afirmação justifica-se pela quantidade de seminários que foram apresentados no oitavo encontro sobre essa temática, como também, pela motivação e curiosidade dos estudantes em aprofundar as discussões. Conseguimos encantar os estudantes de tal forma que alguns deles, no mesmo dia após a aula, já estavam pesquisando sobre o assunto, como mostra a imagem 35, postada por um aluno no grupo da disciplina no *facebook*.

Imagem 35 – Facebook – Envolvimento com os conteúdos



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Esse envolvimento com os conteúdos abordados nas aulas é salutar e merece ser fomentado em nosso fazer pedagógico. Devemos buscar elementos que tornem a aprendizagem dos conteúdos importante e interessante para os nossos alunos e alunas, pois, segundo Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 6), deveríamos, enquanto educadores, tornar todo conhecimento atraente, devendo esse conhecimento ser “utilizado na vida, oferecendo-lhe prazer, qualidade, pressupostos éticos, capacidade de convivência e de resolução de problemas”.

3.4 – MASSAGEM: A EXPERIÊNCIA DO TOCAR

O quinto encontro desta intervenção pedagógica teve um diferencial com relação aos demais, pois convidamos um professor de Educação Física, Moaldecir Freire, para ministrar essa experiência sobre massagem nas quatro turmas participantes do estudo. Vislumbramos a participação de docentes-externos, por meio de aulas, palestras ou oficinas, como um recurso metodológico salutar, principalmente quando o professor colaborador detém uma experiência positiva com a educação, além de ter um conhecimento/experiência profissional aprofundada sobre o assunto. Esses fatores possibilitam uma dinamicidade significativa dos conteúdos, além de trazer elementos que podem corroborar com a formação profissional dos estudantes e do docente anfitrião.

Nesse sentido, a aula foi concebida a partir dos seguintes objetivos didáticos: experimentar a massagem como linguagem tátil, a partir da massagem holística e da massagem japonesa; conhecer as técnicas da massagem holística (percussão, fricção, deslizamento e amassamentos); conhecer uma possibilidade de auto-massagem, tendo como referência a arte marcial japonesa *Aikidô*; saber concentrar-se (auto-massagem e respiração abdominal) e organizar o espaço para realizar a massagem; experimentar uma possibilidade de como oferecer uma massagem; discutir sobre a massagem e sua importância como uma experiência do tocar.

A massagem foi escolhida como conteúdo deste trabalho por ser considerada por nós uma experiência humana intimamente relacionada ao corpo e ao

movimento, como também por ser um conteúdo pouco experienciado pelos estudantes de todos os níveis de ensino da educação básica e até mesmo por nós, professores de Educação Física, durante a nossa formação profissional. Nesse sentido, Brasil (1998, p. 69-70) reforça a ideia de que

O corpo como sede de sensações e emoções deverá ser contemplado como conteúdo, de modo a permitir a compreensão da dimensão emocional que se expressa nas práticas da cultura corporal e a percepção do corpo sensível e emotivo por meio de vivências corporais, como jogos dramáticos, massagem etc.

Iniciamos a aula procurando dar sentido ao momento, por meio de uma breve contextualização sobre o que seria vivenciado naquela atividade, enfocando principalmente a importância dos alunos e alunas se entregarem corporalmente à atividade para que pudessem usufruí-la da melhor forma possível. Foi orientado ainda que os estudantes tivessem cuidado para não se machucar, nem machucar o corpo do outro (momento de massagem em duplas) e que procurassem concentrar-se ao máximo nas orientações do professor-convidado, evitando conversas paralelas. Além dessas recomendações básicas, perguntamos se alguém já havia vivenciado alguma experiência sobre massagem. Os poucos que responderam que sim relataram que massageavam a si próprios ou familiares (pais e/ou mães) de maneira intuitiva, desprovida de conhecimentos científicos, como possibilidade de relaxamento. Feitos os devidos esclarecimentos iniciais, apresentamos o professor-convidado à turma e passamos a ele a condução da aula.

O professor convidado iniciou a sua fala, conforme representado pela imagem 36, destacando a influência do oriente, do *Aikidô* e da figura do samurai para a concepção daquela aula. Nesse sentido, questionou: vocês conhecem a figura do samurai? Vocês já assistiram algum filme sobre samurai? Alguém sabe o significado da palavra samurai? A maioria dos alunos afirmou que conhecia a figura do samurai e citou o filme “O último samurai”, como referência de filme. Porém, nenhum dos alunos soube responder o significado da palavra samurai, restando ao professor revelar esse significado - “servir”. O professor destacou ainda que, para servir, seria necessário estar atento e, portanto, a aula daquele dia seria um convite a sermos

samurais, isto é, pessoas que iriam servir atentamente aos colegas nas atividades de massagem em duplas.

Imagem 36 – Massagem – Contextualização inicial



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Na sequência, foi explicado aos estudantes que o momento inicial da vivência estava voltado para a respiração e para o relaxamento de cada um, pois seria importante estarmos relaxados, com a postura corporal adequada e centrados em nós mesmos para que pudéssemos levar isso também aos amigos que seriam massageados posteriormente, pois a massagem é uma linguagem tátil, e, portanto, não poderemos ajudar no relaxamento dos amigos se estivermos tensos e apreensivos. De acordo com o registro do vídeo, toda essa fase introdutória realizada pelos dois professores teve a duração de doze minutos.

Após a realização dos devidos esclarecimentos, o professor solicitou aos alunos e alunas que se distribuíssem pela sala e permanecessem sentados de pernas cruzadas e com olhos fechados. Nesse momento, o professor inseriu uma música instrumental que favoreceu o clima de relaxamento da turma. A partir desse momento, foi orientado aos alunos e alunas que procurassem manter uma postura ereta da coluna, utilizando principalmente a força abdominal, como também que deixassem os braços repousar sobre as coxas, buscando uma postura o mais

confortável possível, mas sem esquecer-se de controlar a respiração, permitindo que a barriga crescesse com a entrada do ar (inspiração) e que houvesse uma contração dos músculos abdominais na saída (expiração), com o intuito de facilitar saída do gás carbônico, conforme explicitado na imagem 37.

Imagem 37 – Massagem – Sensibilização corporal



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Durante o momento de sensibilização corporal, os alunos e alunas foram orientados sobre a importância de voltarem sua atenção para a respiração, buscando senti-la de forma tranquila e fluente, encerrando o momento com a abertura paulatina dos olhos, com o olhar fitado no solo e sendo elevado lentamente até atingir o nível natural do olhar.

Após a sensibilização corporal, o professor orientou aos alunos e alunas que entrelaçassem os dedos das mãos e que inspirassem e fizessem um movimento de espreguiçamento para cima da cabeça, coordenado à expiração. Mantendo essa postura, os alunos foram orientados a realizarem outros tipos de movimentos com os braços, sincronizados com a inspiração e expiração.

Em seguida, os estudantes vivenciaram a técnica de massagem denominada pelo professor de “percussão”. Nessa técnica, uma das mãos ficou fechada, porém,

com os dedos e a articulação do punho relaxados. Esse momento aconteceu de forma individual e consistiu no golpeamento leve de algumas partes do corpo, sendo realizada sequencialmente na parte interna e externa dos braços, nos ombros, no trapézio, no peitoral (homens) e ao redor dos seios (mulheres), no abdômen e na região lateral do tronco. Essa técnica foi realizada nos dois lados do corpo (direito e esquerdo). Ao término da atividade, o professor indagou se os alunos percebiam a elevação de suas temperaturas corporais, e eles afirmaram que sim.

A aula prosseguiu com o professor orientando aos alunos e alunas que esticassem as pernas à frente e que as massageassem simultaneamente com as duas mãos, por meio de leves “tapas”. Esses “tapas” percorreram a região externa das pernas durante o percurso de ida aos pés e retornavam pela face interna das pernas, em direção aos quadris. Foi solicitado ainda que mantivessem uma perna estendida e que a outra fosse cruzada por cima (formando um “quatro sentado”) e que repetissem a técnica de percussão na planta do pé, encerrando essa sequência de movimentos com o balanceio do pé, realizado com as mãos segurando o tornozelo.

Para configurar o momento de encerramento da auto-massagem, o professor questionou: alguém de vocês já tinha vivenciado algo parecido? E a resposta foi unânime, NÃO. A partir da resposta, o professor explicou que aquele tipo de massagem (que elevava a temperatura corporal) poderia ser realizada após acordarmos, como também antes de fazermos alguma atividade física ou como forma de aquecimento, pois a mesma teria o objetivo de ativação corporal, ou seja, deixar o corpo pré-disposto a situações de movimento mais intenso, como correr, nadar, caminhar rápido, entre outros.

Caracterizamos como fundamental a atitude do professor de relacionar o conhecimento vivenciado na aula com o cotidiano dos estudantes, pois essa ação docente deve ser compreendida como imprescindível para a incorporação do conhecimento por parte dos alunos, pois, segundo Nista-Piccolo e Moreira (2012, p.6), “a partir do momento em que uma aprendizagem não é incorporada, ou até

mesmo que ela não diz respeito à nossa vivência, a tendência é nunca a aplicar ou esquecer, pois, afinal, parece não fazer falta”.

Após algumas semanas da realização da aula, enquanto lanchávamos na cantina da escola, um aluno chegou, sentou ao nosso lado e disse: “professor, eu estava assistindo pela televisão uma competição de natação e vi os atletas dando “tapas” nos braços, nos ombros, nas pernas e nos peitorais, aí me lembrei rapidamente da aula de massagem e compreendi que eles estavam fazendo aquilo para ativar os seus corpos”. Confirmamos ao aluno que a interpretação feita por ele sobre a cena assistida estava correta, explicando ao mesmo que um atleta de alto rendimento deve estar, no momento de competição, no ápice de sua ativação corporal, para potencializar a sua *performance*. Assim, vislumbramos esse momento de diálogo informal na cantina da escola, como um momento educativo bastante rico, em que percebemos que os conteúdos trabalhados em sala de aula estão sendo incorporados pelos alunos e alunas do *campus* do IFRN em Parnamirim.

Para introduzir o momento de massagem em duplas, o professor orientou aos alunos e alunas sobre a importância de manterem o contato visual e a atenção nas informações que seriam passadas, pois ele demonstraria a aplicação de cada gesto da massagem para os estudantes repetirem posteriormente. Assim, o professor solicitou aos “massagistas” que se posicionassem ao lado dos massageados (que já estavam deitados) e orientou também que repousassem levemente as mãos sobre as costas dos colegas, fazendo contatos leves e compassados ao longo das costas. Em seguida, o professor explicou que esse momento teria o objetivo de dar as boas vindas ao corpo do outro, como também de manter o primeiro contato corporal com o massageado, ressaltando de forma bastante efetiva sobre o cuidado com o **NÃO** pressionamento sobre a coluna vertebral, pois essa ação poderia lesionar os colegas durante a atividade.

A seguir, foi utilizada a técnica de “deslizamento” na qual as mãos deslizam levemente sobre a região massageada sem haver pressionamento. Nesse sentido, o professor pediu ao grupo que fizesse movimentos de deslizamentos nas costas dos massageados, indo com as duas mãos simultâneas e paralelas à coluna vertebral,

em direção à região cervical e retornando por fora, pela região mais externa das costas, formando movimentos circulares. Posteriormente, foi pedido aos estudantes que aplicassem nas suas mãos os cremes hidratantes que haviam trazido (conforme orientações prévias para a aula), para facilitar o deslizamento, além de orientá-los sobre a possibilidade de executar os movimentos circulares no sentido inverso.

Encerrado esse momento de deslizamento, o professor deu prosseguimento à aula, inserindo um novo elemento, a técnica de “amassamento”, que consistiu em pressionar, com as mãos, as costas dos colegas, da região lombar à região cervical, a partir de uma sincronização entre a respiração do massageado e a do massagista, como também de um deslocamento do centro de gravidade do massagista em direção à região pressionada, não limitando esse movimento de pressionamento apenas ao movimento dos braços, mas do corpo inteiro, conforme a imagem 38.

Imagem 38 – Massagem – Técnica de amassamento (2013)



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Foi introduzida na aula uma terceira técnica de massagem, denominada pelo professor de “beliscão ou pinçamento”, que consistiu num movimento de puxamento superficial da pele por meio de um percurso sobre uma linha imaginária ao longo das costas, partindo da região lombar até o músculo trapézio. Foi explicado que, em cada lado das costas, poderiam ser traçadas várias linhas, no entanto, naquela vivência, em função do tempo, seria traçada apenas uma linha para cada lado das costas. Esse movimento parecido com uma pince objetivou a aproximação entre os dedos: indicador e polegar, conforme o vislumbrado na imagem 39.

Imagem 39 – Massagem – Técnica de pinçamento



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Durante a aplicação dessa técnica, o professor novamente lembrou aos estudantes sobre a importância da postura dos “samurais”. Dessa forma, orientou-os com relação à necessidade de estarem realizando pinçamentos do mesmo lado em que estavam sentados, como também de se movimentarem ao longo do percurso dos pinçamentos, não ficando plantados no mesmo local, a fim de evitar desequilíbrios.

Na sequência, o professor apresentou à turma a quarta e última técnica, denominada de “fricção”, que foi aplicada da parte posterior das panturrilhas até as

coxas, próximo aos glúteos. Essa técnica consistiu na torção da pele, assemelhando-se a uma torção de roupa molhada, quando buscamos extrair o líquido existente. Durante o percurso de torção, o professor atentou sobre a necessidade de não executar esse movimento na região próxima ao joelho, pois poderia implicar num lesionamento do mesmo.

A dinâmica da aula foi a mesma para o segundo grupo, sendo que as informações verbais foram passadas de forma mais rápida, haja vista que os alunos já tinham ouvido tais orientações. Encerrada a experiência com o segundo grupo, retomamos a formação inicial do grande círculo e o professor fez algumas considerações antes de passar a palavra aos estudantes, tecendo comentários tais como: que aquela experiência foi uma pequena parcela diante da gama de possibilidades que poderiam ser exploradas numa prática de massagem; que poderiam ter sido usados implementos como carrinhos e bolas de tênis, durante a aula; que a massagem é uma linguagem tátil à qual não estamos acostumados, por isso, em determinados momentos da aula, rimos ou nos desconcentramos mediante algum comentário tecido pelo colega, sendo a principal causa desse desconhecimento da linguagem tátil a nossa inserção na sociedade ocidental, que desvaloriza essas questões; sobre a importância da respiração abdominal para o relaxamento; que a massagem pode ser utilizada com fins terapêuticos, esportivos, entre outros.

Dentre as diversas informações apresentadas ao término da aula pelo professor convidado, queremos destacar a referente à aplicação das técnicas aprendidas no cotidiano. O professor esclareceu que, embora os estudantes não tenham feito um curso sobre massagem naquele dia, eles poderiam, de uma forma bastante elementar, aplicar esporadicamente algumas técnicas apreendidas a favor do relaxamento de alguém, como a técnica de deslizamento nas costas, por meio de movimentos circulares leves. Além disso, poderiam aplicar a técnica de percussão, quando estivessem se aquecendo para a prática de alguma atividade física ou esportiva. Todavia, o professor reforçou sobre a necessidade da realização de um

curso de massagem para os estudantes que viessem a exercê-la com certa periodicidade.

Dessa forma, a aula sobre massagem abarcou conhecimentos possíveis de serem aplicados no dia a dia dos estudantes, corroborando com uma aprendizagem mais significativa dos conteúdos. Consonante ao nosso pensamento, temos Palma, Oliveira e Palma (2010, p. 48-49), que afirmam que “a escola e, conseqüentemente, a Educação Física, devem transmitir conhecimentos que se apresentem ao educando como alguma coisa significativa e existencial”.

Após as considerações finais, foi aberto um momento para os alunos e alunas se expressarem, pois, segundo Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 62), “[...] de nada adianta enriquecer as vivências, se não houver reflexão sobre elas. É como se precisássemos disso para incorporar o conhecimento aprendido”. Nesse sentido, foram lançadas as seguintes perguntas norteadoras: o que vocês acharam da aula? Quais as sensações, boas ou ruins? O que poderia ser feito para melhorá-la? Enfim, o espaço estava aberto para os estudantes exporem tudo aquilo que quisessem com relação à vivência. Esse momento de partilha foi bastante rico e extenso, se formos considerar as falas proferidas nas quatro turmas, por isso, elencamos as falas que julgamos mais pertinentes para esse momento de discussão.

Um dos estudantes iniciou a sua fala declarando que a vivência tinha sido ótima, pois favoreceu uma proximidade maior entre os colegas da turma, haja vista que aquele momento de massagem nunca seria experienciado se não fosse por meio de uma aula, pois ele nunca tocaria o seu colega daquela forma. Uma aluna destacou também a auto-massagem como um dos momentos mais ricos da aula, pois ela tinha aprendido alguns movimentos que iriam ajudá-la a relaxar as costas, em virtude do tempo que passava diante do computador.

Na sequência da aula, o elemento curiosidade tornou-se bastante evidente, pois foi aberto o espaço para os alunos exercerem a sua curiosidade, por meio de

perguntas, pois, segundo Assmann (2004, p. 152), “no ser humano o impulso para curiosar é inato e se desdobra naturalmente em aprendizagem”.

Dentre as perguntas, podemos destacar: “Uma sessão de massagem dura quanto tempo?” “Quanto custa?” “É possível fazer ou receber massagem, ouvindo música ‘pesada’, pois gosto de rock?” “Alguma lesão ou dor pode ser tratada com massagem?” O professor esclareceu que não trabalhava com esse tipo de prestação de serviço, mas que poderia indicar alguém capacitado, caso alguém desejasse. Posteriormente esclareceu que as músicas “lentas” utilizadas na aula são as mais indicadas, pois não usam instrumentos de percussão, favorecendo o relaxamento dos indivíduos, no entanto, se alguém relaxava ouvindo música “pesada”, ele não percebia nenhum impedimento para a realização da massagem ouvindo esse tipo de música. Explicou também que, geralmente, o tratamento de lesões está associado ao uso de antiinflamatórios e de fisioterapia, dependendo do tipo e do grau da lesão. No entanto, dores poderiam ser aliviadas com a massagem e com movimentos, dependendo da causa da dor.

Nessa aula, percebemos claramente que a criatividade não esteve presente, pois os estudantes não puderam criar ou recriar os movimentos vividos. Embora a aula tenha seguido um modelo tradicional de ensino da Educação Física, em que o professor realiza um movimento diante da turma e os alunos o repetem, compreendemos que esse foi o método mais indicado para o nível de conhecimento dos alunos, uma vez que a execução incorreta dos movimentos poderiam provocar lesões nos estudantes, além de atender aos objetivos estabelecidos para o encontro.

Os professores procuraram atribuir sentido a tudo que foi proposto, por meio da contextualização inicial, explicando sobre os tipos de massagem e os seus usos, apresentando os objetivos da aula e as técnicas que seriam utilizadas, como também pela abertura do espaço para os alunos se posicionarem criticamente sobre a vivência no final da aula. O toque, o perceber, o respeito e o cuidado com o corpo do outro foram elementos que perpassaram a aula inteira e caracterizaram a presença ativa do corpo e do movimento nas discussões fomentadas.

A emoção e os sentimentos de descoberta também surgiram durante e após a aula. Vejamos o depoimento dessas alunas, postado no *facebook*, com relação às provocações sentidas na vivência, conforme apresentado na imagem 40.

Imagem 40 – Facebook - Depoimento sobre a aula de massagem



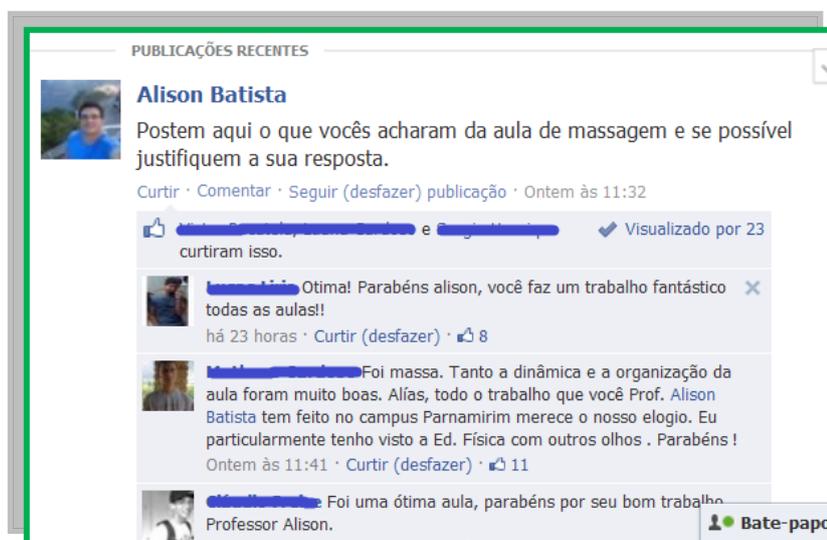
Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

O discurso das alunas, contido na imagem 40, revela que a aula não significou apenas a vivência de uma prática corporal diferente na rotina das aulas de Educação Física daquelas estudantes. A atividade proposta extrapolou os objetivos pedagógicos traçados inicialmente, provocando inúmeras reflexões sobre o conhecimento vivido naquele momento e fomentando nas adolescentes o desejo de se apropriarem, com maior profundidade, da massagem, enquanto possibilidade de prática profissional. Além disso, o depoimento das alunas remete-nos à responsabilidade educativa e social que os docentes devem ter ao exercerem o seu fazer pedagógico em qualquer componente curricular, pois podemos estar

despertando ou adormecendo os interesses profissionais de nossos estudantes por meio de nossos gestos e atitudes.

Por fim, queremos destacar outro momento da pesquisa, compartilhado na rede social *facebook*, que nos contagiou imensamente. A ideia de solicitar aos alunos e alunas que postassem o que tinham achado da aula sobre massagem surgiu quando postamos as fotos da referida aula para auxiliar nos portfólios e os estudantes, por iniciativa própria, passaram a comentar as fotos. Assim, resolvemos sistematizar esse momento a partir da orientação: “Postem aqui o que vocês acharam da aula sobre massagem e, se possível, justifiquem sua resposta”. Para nossa surpresa, surgiram comentários que não foram direcionados à aula em si, mas referentes ao trabalho que estamos desenvolvendo no *campus* do IFRN em Parnamirim, conforme a imagem 41.

Imagem 41 – Facebook – depoimento sobre o trabalho desenvolvido



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Durante a realização do quinto encontro de nossa intervenção, procuramos (professor anfitrião e professor convidado) envolver os estudantes em um ambiente propício de aprendizagem mútua. Esse envolvimento ocorreu por meio de ações simples, mas importantes, tais como a divulgação nas turmas e no *facebook* da necessidade de levar roupas adequadas e creme hidratante para a aula; a ajuda dos estudantes para retirar e colocar de volta as cadeiras e mesas da sala de aula

utilizada; a ajuda dos estudantes para trazer e levar de volta para o ginásio os tatames e colchonetes utilizados; os depoimentos pós-aula no *facebook*, entre outras ações. Assim, somos consonantes ao pensamento de Demo (2011, p. 139), quando o mesmo reporta-se sobre a motivação, envolvimento e prazer dos alunos, no espaço educativo, pois

[...] é triunfo essencial do professor saber motivar e envolver o aluno, porque, sem qualquer dúvida, aprende-se melhor quando se tem prazer. De novo, porém, aprendizagem não se reduz a prazer, porque implica sempre em esforço, desconstrução, humildade. Não se trata da alegria do bobo alegre, mas do bom combate.

Encerramos o referido encontro com uma responsabilidade pedagógica ampliada, pois os alunos e alunas já estavam criando expectativas com relação ao próximo encontro que seria vivenciado, no qual abordaríamos o tema “corpo e necessidades especiais”.

3.5 – CORPO E DEFICIÊNCIAS FÍSICAS

O encontro sobre o tema “corpo e deficiências físicas” foi marcante, pois abordou uma temática desafiadora e envolvente que deixou, segundo os próprios alunos e alunas, um gosto de quero mais. As discussões sobre inclusão e cidadania permearam o encontro do início ao fim, como também as dimensões atitudinais dos conteúdos, como o respeito às diferenças.

Esse tema nos propiciou uma responsabilidade imensa, pois, durante a semana que antecedeu a aula, ouvimos alguns comentários dos alunos após a realização de uma aula de atividade esportiva complementar¹², do tipo: “Queremos só ver o que o professor vai aprontar na próxima aula de Educação Física, pois as

¹²São oferecidas aos estudantes do IFRN, câmpus Parnamirim, atividades esportivas complementares, como natação, voleibol, xadrez, entre outras. Essas aulas esportivas são ministradas no contra-turno escolar, e são facultativas. Por isso, não substituem a participação obrigatória nas aulas regulares do componente curricular Educação Física.

aulas estão imperdíveis”. O referido comentário corroborou positivamente com o planejamento e a execução do encontro, proporcionando-nos motivação e disposição para tentar oferecer uma aula de qualidade e que atendesse, principalmente, às expectativas dos estudantes. Por isso, fomos em busca de elementos que pudessem dinamizar a aula, tais como as cadeiras de roda vislumbradas na imagem 42.

Imagem 42 – Deficiências Físicas - sorteio



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Após a fase da tempestade de ideias, decidimos organizar o encontro a partir dos seguintes objetivos norteadores: refletir sobre corpo a partir das deficiências físicas; discutir sobre o conceito de deficiências, enfocando as deficiências físicas e visuais; vivenciar experiências motoras que possibilitem a reflexão sobre as dificuldades enfrentadas pelos deficientes em diferentes contextos sociais; estabelecer relações de respeito e de cuidado com o corpo do outro.

O encontro iria abordar questões importantes para a formação integral dos estudantes como, por exemplo, atitudes éticas com relação ao estacionamento em vagas destinadas às pessoas com necessidades especiais, dentre outras questões

importantes para o exercício da cidadania. Por isso, decidimos estruturá-lo de forma a favorecer a incorporação dos conhecimentos vividos pelos estudantes. Dessa forma, não seria interessante apenas prepararmos uma aula expositiva sobre a temática, mas deveríamos possibilitar experiências de aprendizagem que permitissem que os alunos e alunas sentissem em seus corpos um pouco das questões abordadas na aula.

Embora tenhamos essa consciência sobre a importância do corpo e do movimento para a aprendizagem humana, Le Boulch (2008, p. 38) nos alerta sobre a educação atual que permanece desencarnando nossos alunos, pois, segundo esse autor, “a didática contemporânea continua sendo uma ciência do ensino intelectual. Essa limitação apresenta um risco a partir do momento em que essa didática pretende ser, somente ela, uma ciência da educação”.

Coadunando com o pensamento de Le Boulch, temos Palma, Bassoli e Palma (2010, p.30), que acrescentam mais elementos que nos auxiliam a refletir sobre a construção desse conhecimento desencarnado.

O que geralmente se tem ensinado na escola é marchar com passos firmes para uma única resposta, falando sobre conhecimentos desde que estejam fundamentados. Talvez o que falte na escola seja dançar com as idéias aprendidas para construir seu próprio saber e nisto a escola tem sido insipiente. Os conhecimentos estabelecidos não são apenas conhecimentos intelectuais e culturais, mas repercutem na sensibilidade, imaginação, moral e sobre todo o contexto de vida do indivíduo.

Estamos conscientes da necessidade de extrapolarmos as dimensões intelectuais e culturais do conhecimento humano, enquanto educadores. Por isso, propomo-nos a fomentar em nossos alunos uma compreensão ampliada sobre o conhecimento vivido na aula. Dessa forma, organizamos a dinâmica do encontro em quatro momentos distintos: o primeiro foi composto por uma conversa sobre o tema “deficiências físicas”, além da contextualização sobre como e o que seria vivido na aula. O segundo consistiu em um jogo de caça ao tesouro. O terceiro momento

remeteu-se a uma partilha das experiências e sentimentos experienciados na aula e o quarto momento ocorreu nos quinze minutos finais da aula, no qual um servidor portador de deficiências física do *campus* Parnamirim apresentou alguns dados e dicas de como tratar as pessoas com deficiência, além de falar sobre as dificuldades atualmente enfrentadas por essas pessoas.

Nesse sentido, iniciamos o encontro saudando os estudantes, como também, apresentando os objetivos da aula, listados acima. Na sequência, realizamos algumas perguntas, com o intuito de aproximá-los do tema: vocês têm algum amigo ou familiar portador de deficiências? Quais as dificuldades encontradas por eles? Eles sofrem algum tipo de preconceito? O que é corpo deficiente? Esse corpo tem história, desejos, sentimentos? Em todas as turmas investigadas, cerca de 30% dos estudantes afirmaram conhecer ou ter algum amigo ou familiar com deficiência. As dificuldades mais evidenciadas por eles foram a acessibilidade e o preconceito, que impedem a aproximação dessas pessoas, dependendo do tipo e grau da deficiência. Os estudantes destacaram ainda que os deficientes tinham história, desejos e sentimentos, mas que a experiência com esses aspectos seria afetada diretamente em virtude de suas respectivas deficiências.

Aproveitamos o momento de diálogo inicial e organizamos a nossa fala a partir de três aspectos básicos: qual o significado da palavra deficiência? Quem pode ser considerado deficiente? Quais os tipos de deficiência? De forma bastante sucinta, explicamos aos alunos e alunas que, segundo a Organização Mundial de Saúde, deficiência é o substantivo atribuído a toda a perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica. Explicamos também, que a expressão “pessoa com deficiência” pode ser atribuída a pessoas portadoras de qualquer tipo de deficiência. Porém, em termos legais, essa mesma expressão é aplicada de um modo mais restrito e refere-se a pessoas que se encontram sob o amparo de determinada legislação, sendo designado “deficiente” todo aquele que tem um ou mais problemas de funcionamento ou falta de parte anatômica, embargando com isto dificuldades a vários níveis: de locomoção, percepção, pensamento ou relação social. E, por fim, falamos sobre os tipos de deficiência,

visual, física, mental, auditiva e múltipla, ressaltando que a nossa vivência seria desenvolvida com base nas deficiências física e visual, pela maior facilidade de representá-las.

Na sequência, dividimos os alunos e alunas em dois grupos e explicamos que seria vivenciado um jogo de caça ao tesouro diferente, pois, além de encontrar o tesouro, a atividade propunha a inclusão e participação ativa de pessoas com deficiência, como um dos objetivos principais da aula. Como em nenhuma das turmas existiam pessoas com deficiência locomotora ou visual total, produzimos algumas dessas deficiências pela inserção de cadeiras de rodas (uma por grupo), duplas amarradas pelas pernas (duas a três por grupo), pessoas vendadas (de três a quatro por grupo). Nesse momento, ressaltamos sobre a importância dos tutores (pessoas que iriam conduzir as pessoas com deficiência) na atividade, pois eles deveriam cuidar do corpo do outro, oferecendo-lhe cuidado, segurança e principalmente confiança.

Com a relação à execução da atividade, foi esclarecido ainda somente poderia abrir a pista encontrada depois que todos os membros da equipe chegassem ao local da descoberta. Foi orientado sobre o rodízio das funções (deficiente para tutor e tutor para deficiente), quando os estudantes chegassem ao terceiro envelope, num total de cinco. Foi informado também que o grupo que terminasse primeiro a atividade deveria ajudar o outro a cumprir também com a missão, pois haveria um prêmio (chocolates e pirulitos) no final da atividade, mas que somente seria entregue se os dois grupos cumprissem com os combinados.

Faz-se necessário esclarecer que, para realizarmos a “caça ao tesouro” foi necessário esconder as pistas em turnos anteriores à atividade. As pistas foram preparadas a partir do tema “deficiências físicas”, sendo materializadas por meio de adivinhas, palavras codificadas e quebra-cabeças. Além disso, tivemos que conversar com alguns servidores responsáveis por setores administrativos da escola com o intuito de informar-lhes sobre a aula, seus objetivos, como também, para pedir-lhes autorização para esconder pistas em suas salas. Assim, fixamos as pistas em espaços diversos como campo de futebol, estacionamento, recepção, cantina,

banheiros, sala de apoio acadêmico e sala da equipe técnica pedagógica, proporcionando bastante movimento à atividade.

Feitos os devidos esclarecimentos, a atividade teve início com o sorteio do par ou ímpar, realizado pelos dois cadeirantes, conforme a imagem anterior 42, pois o capitão da equipe vencedora escolheria se o grupo percorreria o caminho um ou o dois. Assim, os alunos e alunas partiram e as dificuldades começaram a surgir como podemos vislumbrar na imagem 43.

Imagem 43 – Primeiras dificuldades



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

As dificuldades surgiram de diferentes formas, como o atolamento das cadeiras de rodas, por meio das barreiras arquitetônicas, da vegetação, dos entulhos (o *campus* estava em obras), da adaptação corporal às funções de deficiente e de tutor, através da localização e interpretação das pistas, bem como a tarefa de inserir ativamente os deficientes na atividade, dentre outras.

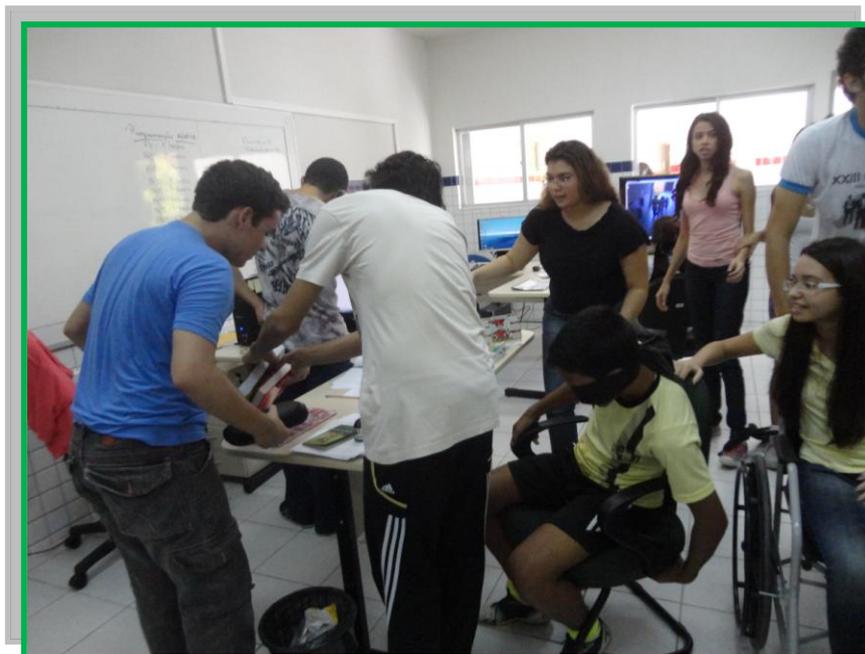
Durante a realização do percurso, presenciamos diversas cenas relevantes, que merecem o nosso destaque, como a exclusão dos deficientes visuais da atividade, conforme a imagem 44.

Imagem 44 – Exclusão dos deficientes visuais



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Observamos o referido comportamento durante alguns momentos da atividade, principalmente quando os grupos chegavam num espaço administrativo, com ar-condicionado e conforto. Ao percebermos tal atitude, questionamos os alunos imediatamente: “Será que os deficientes visuais não podem realmente participar desse momento da aula?” Ao compreenderem o sentido de nossa intervenção, os tutores passaram a inserir os deficientes visuais na atividade, e, para nossa surpresa e alegria, em quatro situações, as pistas foram tateadas e encontradas por deficientes visuais e/ou com limitação motora, conforme é apresentado na imagem 45.

Imagem 45 – Tateando as pistas

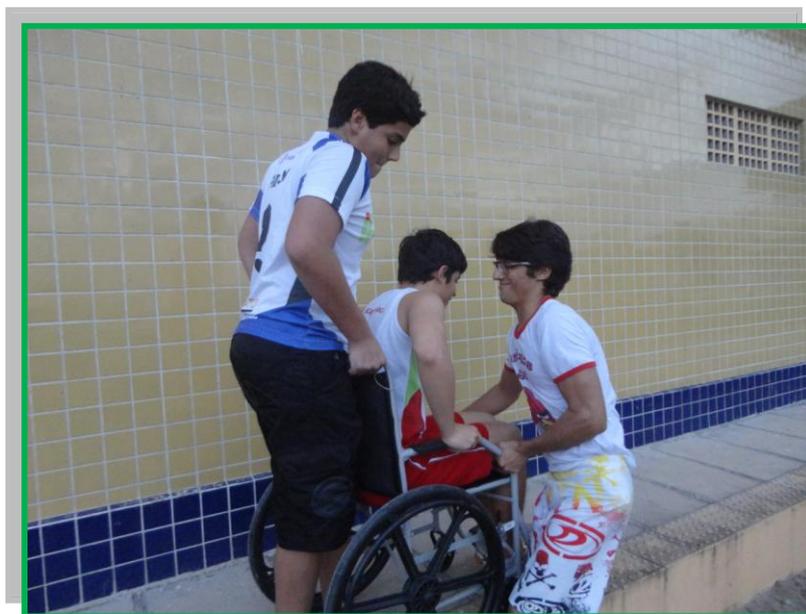
Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

A inclusão de pessoas com deficiência no ambiente educativo, especialmente nas aulas de Educação Física, não é algo simples que ocorre do dia para noite. A inclusão exige um processo continuado de experiências e atitudes que venham corroborar com a sociedade como um todo. Segundo Dias (2006, p.50), se pensarmos

[...] em inclusão sem ir além dos muros da escola torna-se um ato impossível. A necessidade atual de uma sociedade inclusiva é cada vez mais visível e urgente; uma inclusão no âmbito educacional, na saúde, no lazer e em outras instâncias sociais; a inclusão de uma população significativa do planeta com direito à vida.

O corpo, movimento e a criatividade estiveram bastante evidentes durante a vivência da caça ao tesouro, pois os alunos e alunas tiveram que resolver diversas situações-problema ao longo da atividade, como pode ser observado na imagem 46, que os alerta sobre a escolha por um percurso e a forma mais indicada para descer um obstáculo.

Imagem 46 – Situações-problema



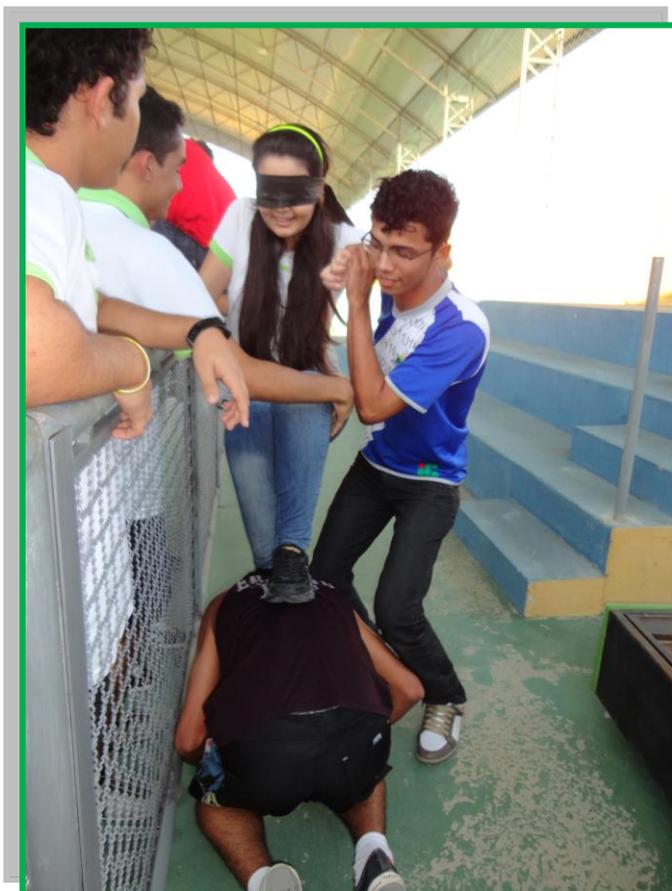
Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

As situações-problema são essenciais para a construção de aprendizagens significativas na escola, uma vez que, segundo Nista-Piccolo e Moreira (2012, p.80),

As aulas devem ser desenvolvidas sempre por meio de desafios, de situações-problema, para que os alunos possam buscar as soluções. Nelas são combinadas o potencial dos alunos com a mediação do professor e dependem muito das estratégias usadas para facilitar ou dificultar as ações discentes. Isso é o que compõe o ambiente pedagógico que proporciona a aprendizagem, ou seja, não basta uma simples quadra e uma bola para dar aula de Educação Física.

As situações-problema encontradas durante os percursos colaboraram significativamente com o desenvolvimento da criatividade dos estudantes, pois, mediante as dificuldades enfrentadas, surgiram soluções bastante criativas, como o caso de uma aluna com simulação de deficiência visual que, após várias tentativas sem êxito, não conseguia ultrapassar o alambrado do ginásio durante o retorno ao ponto de partida da atividade. É possível visualizar na imagem 47 a solução encontrada pelo grupo que estava tentando ajudar a referida aluna.

Imagem 47 – Criatividade



Fonte: Elaborada pelo próprio autor

Essa imagem é rica com relação à resolução criativa de situações-problema durante a aula, porém a emoção que os alunos manifestaram ao comemorarem a vitória, após auxiliarem a aluna a ultrapassar o obstáculo, foi tão rica e importante

quanto a resolução do problema. Dessa forma, segundo Demo (2011, p.141) é premente que busquemos em nosso fazer pedagógico “perscrutar as motivações do aluno, entender seus anseios, tocar as cordas corretas da emoção, provocar sem oprimir, admoestar sem imbecilizar, é fina arte, sensibilidade sutil, perspicácia a toda prova”.

Todos os grupos conseguiram encontrar e solucionar as pistas propostas para a atividade. Assim, com a chegada dos grupos, abrimos o momento para a partilha das experiências. Esse momento contribuiu significativamente com aspecto sentido, pois os alunos e alunas puderam externar um pouco das sensações vividas pelos portadores de necessidades especiais. Os depoimentos foram riquíssimos, dentre eles, os estudantes elencaram as sensações de pânico, medo, dependência, confiança, dentre outras. Além disso, destacaram em diversas falas questões relacionadas à acessibilidade e ao cuidado com o corpo do outro.

Uma aluna relatou o seguinte, ao referir-se à sensação de pânico e medo que sentiu: *“Essas sensações ocorreram principalmente quando estávamos em ambientes com muitas pessoas em volta, pois escutávamos apenas as vozes e não sabíamos para onde ir, além do receio constante de quedas, pois o percurso era repleto de irregularidades”*. Outro aluno fez um comentário interessante: *“A maioria das pessoas que exerceu a função de deficiente visual foram pessoas que usavam óculos, como eu, e, portanto, já não conseguiam ver muito bem, mas a cegueira total foi uma experiência muito forte”*. Além disso, esse mesmo aluno relatou sobre o descuido da maioria dos tutores com relação à condução dos deficientes, por meio de brincadeiras desnecessárias, como ao gritar “cuidado com a parede”, sem existir uma parede próxima ao deficiente visual.

Aproveitando a fala dos alunos sobre o descuido dos tutores, questionamos: vocês confiaram plenamente nos tutores? A resposta foi quase que unânime, NÃO. Mas, em contrapartida, alguns alunos e alunas relataram que, ao longo da atividade, conseguiram relaxar um pouco e confiar mais neles. Outro depoimento que merece destaque foi direcionado à experiência que, como cadeirante, o aluno partilhou: *“A gente reclama muito das paradas de ônibus, que*

são muito lotadas, que a gente vai muito apertado, aí eu fico pensando: caramba boy se a gente fosse deficiente e tivesse que pegar um ônibus, teria que sair todo carregado! Andar por essas ruas que são horríveis, esburacadas e sem acesso com relação aos cadeirantes. Eu chego à reflexão que a gente reclama muito da vida, tá ligado?! A gente reclama muito das coisas que a gente tem que fazer, reclama de tudo que acontece com a gente, mas a gente não pára para pensar no outro”.

Os depoimentos dos estudantes do ensino médio foram animadores e nos levaram a refletir sobre as aulas de Educação Física, enquanto espaço educativo favorável à discussão e à vivência de diversas situações de aprendizagem importantes, que podem ser levadas por toda a vida dos aprendizes, tal como a cobrança por políticas públicas de acessibilidade. Nesse sentido, Demo (2011, p. 141) reforça a nossa compreensão de aprendizagem incorporada, ao afirmar que

Um dos aspectos mais ricos dos processos de aprendizagem é a gestação de oportunidades na vida. Quem sabe aprender, alarga seus horizontes, explora alternativas, conquista fronteiras. Por isso, fala-se em ‘aprender a aprender’, porque se trata de dinâmica que se confunde com a própria vida.

Na sequência da aula, chegamos ao quarto e último momento, no qual, convidamos o servidor Cícero Tavares para tecer algumas contribuições. A

Imagem 48 – Servidor colaborador



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

participação desse convidado foi especial, veio contribuir significativamente com a dinâmica da aula, pois o mesmo desenvolve estudos de pós-graduação na área de deficiências e acessibilidade, além de ser portador de uma deficiência motora adquirida em um acidente de trânsito (imagem 48).

Durante a conversa com os alunos, o servidor colaborador trouxe dados estatísticos importantes oriundos do IBGE (2010), retratando que, no Brasil, existiam aproximadamente 45,6 milhões pessoas com deficiência, no RN, 251.511 pessoas com deficiência física ou dificuldade de locomoção e, em Parnamirim, o número de 10.534 pessoas com esse tipo de deficiência e/ou dificuldade. Esses dados foram apresentados com o intuito de sensibilizar os alunos e alunas sobre as necessidades especiais, enquanto situação que acomete uma elevada parcela da população, e, portanto, deve ser compreendida com uma discussão premente na sociedade atual.

Foram compartilhadas algumas orientações e dicas diante da inclusão das pessoas com deficiência em nosso cotidiano, como, por exemplo, agir com naturalidade diante dessas pessoas; não subestimar ou superestimar as suas capacidades; ao conversar prolongadamente com um cadeirante, sentar-se também, para evitar que o mesmo passe muito tempo olhando para cima, dentre outras. Foram abordados ainda aspectos como preconceito, acessibilidade e o avanço das tecnologias relacionadas às pessoas com deficiência, como a disponibilização gratuita na internet de programas compatíveis com o sistema *android* de celulares, que permitem a conversão da linguagem falada em linguagem de libras.

Além de todo o sentido atribuído pelo servidor colaborador à aula, queremos evidenciar a emoção manifestada espontaneamente por ele. Esse momento aconteceu em apenas uma das quatro turmas acompanhadas no estudo e comoveu todos os presentes, pois, ao observar os alunos brincando de empurrar uns aos outros nas cadeiras de rodas, antes de iniciarmos a partilha das experiências, ele lembrou de um momento difícil de sua vida, ocorrido durante a sua recuperação após o acidente. Ele destacou em sua fala que, se para os alunos aquele primeiro contato com as cadeiras de rodas estava sendo um momento lúdico, no caso dele, o significado foi bem diferente, pois o seu primeiro contato com uma cadeira de rodas

se deu após ter passado seis meses acamado no hospital. Para ele, poder andar numa cadeira de rodas trouxe diversos sentimentos, como alegria e ânimo para a recuperação, mesmo que a cadeira de rodas lhe permitisse uma forma limitada de interação com pessoas em outros ambientes.

De acordo com Maturana (1999, p. 15), as emoções diferem dos sentimentos. Do ponto de vista biológico, as “emoções são disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação”. Conscientes dessa realidade, buscamos oportunizar aos estudantes ao longo da intervenção, especialmente nesse encontro, experiências corporais emotivas.

O sexto encontro foi dinâmico e criativo, movimentando a escola toda. Vários professores e funcionários que presenciaram a movimentação nos corredores parabenizaram a iniciativa em discutir sobre esse tema nas aulas de Educação Física, de uma forma diferente, em que os alunos pudessem sentir, na própria pele, um pouco das dificuldades enfrentadas pelos portadores de deficiência. E, por incrível que pareça, a “bagunça” que foi realizada pelos alunos e alunas nos diversos espaços da escola não foi alvo de críticas de nenhum setor da escola, em virtude principalmente do seu cunho pedagógico.

A aula marcou os corpos de alguns estudantes. Essa afirmação é realizada a partir de um fato ocorrido durante a realização do projeto promovido pela reitoria do IFRN, intitulado como “Gabinete Itinerante”, no qual o reitor da instituição visitou o câmpus para conversar com os docentes, técnicos administrativos e discentes, sobre assuntos de interesse de toda a comunidade escolar. Durante esse evento, num momento reservado aos estudantes, os estudantes referiram-se à aula sobre “corpo e deficiências”, vivenciada nas aulas de Educação Física, e cobraram da administração um cuidado maior e mais efetivo no tocante à acessibilidade de todo o *campus*. Não estávamos presentes na reunião, mas outros colegas de trabalho nos comunicaram sobre o ocorrido e ficamos felizes com o posicionamento político dos estudantes, mostrando-nos que alguma coisa tinha ficado dos conteúdos de nossa aula.

Nesse sentido, compactuamos com o pensamento de Nista-Piccolo e Moreira (2012), que defendem que as aulas de Educação Física no ensino médio não devam ser compreendidas como momentos livres, para o alívio das tensões e do estresse dos alunos e alunas, pois este componente curricular tem muito a colaborar com a formação discente. Segundo esses autores, se um dos principais objetivos da educação “é formar um cidadão autônomo, reflexivo, capaz de transformar a realidade em que está inserido, as aulas de Educação Física não podem apresentar apenas momentos de descontração e relaxamento aos alunos dessa fase” (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012, p. 56).

Dessa forma, consideramos que, de acordo com o planejamento organizado, as aulas de Educação Física podem sim oferecer aos estudantes momentos de descontração e relaxamento, mas que esses momentos sejam vivenciados a partir de uma intencionalidade pedagógica munida de sentido e significado e que não seja apenas o resultado de um descompromisso social e pedagógico.

3.6 - CORPO E BIOMECÂNICA

O sétimo encontro (A) da intervenção foi realizado apenas com as duas turmas de 2º ano do curso integrado de Mecatrônica, em virtude desse tema, ter sido escolhido somente por elas durante o processo de construção do planejamento do primeiro bimestre. A palavra DESAFIO foi a que melhor simbolizou a realização desse encontro, pois, para nós, ministrar uma aula de Educação Física sobre corpo e biomecânica no ensino médio foi algo que nos mobilizou intensamente, em virtude de não termos passado por essa disciplina durante a nossa formação profissional, nem tão pouco termos leituras prévias na área.

Dessa forma, iniciamos a descrição e reflexão desse encontro nos referenciando no pensamento de Paulo Freire (1996, p. 92), que reflete muito bem a nossa impressão antes, durante e após a aula, pois “o professor que não leve a sério a sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”. Realmente,

podemos sentir em nosso corpo a importância do estudar e a necessidade de estarmos buscando, incessantemente, por novos elementos que motivem a aprendizagem dos nossos alunos.

Esse desafio pedagógico de diversificar os conteúdos também nos trouxe várias reflexões acerca de nossa atuação profissional, que historicamente esteve centrada em apenas dois elementos da cultura de movimento discente, o jogo e o esporte. Nesse sentido, Darido e Souza Junior (2007, p. 19) nos esclarecem que, “em virtude da ênfase esportiva, a educação física tem deixado de lado importantes expressões da cultura corporal produzidas ao longo da história do homem, bem como o conhecimento sobre o próprio corpo”.

Portanto, faz-se necessário pensar em aulas de Educação Física que superam o simples fato de ensinar os adolescentes a jogar uma modalidade esportiva, pois seu objetivo primeiro deveria colaborar com a formação de cidadãos críticos, criativos, que saibam resolver problemas e ultrapassar obstáculos que surgirem à sua frente (NISTA-PICCOLO; MOREIRA, 2012).

Com intuito de trazermos novas discussões sobre o conteúdo “conhecimentos sobre o corpo”, para as aulas de Educação Física no ensino médio, foi que planejamos esse encontro a partir dos seguintes objetivos: refletir sobre corpo a partir da biomecânica; apresentar os conceitos de biomecânica, torque, braço de alavanca e centro de gravidade; vivenciar experiências motoras relacionadas à corrida que possibilitem a reflexão sobre a biomecânica enquanto forma de prevenir lesões e obter melhores resultados no desempenho da corrida (executar movimentos com um gasto de energia menor); estabelecer relações de respeito e de cuidado com o próprio corpo.

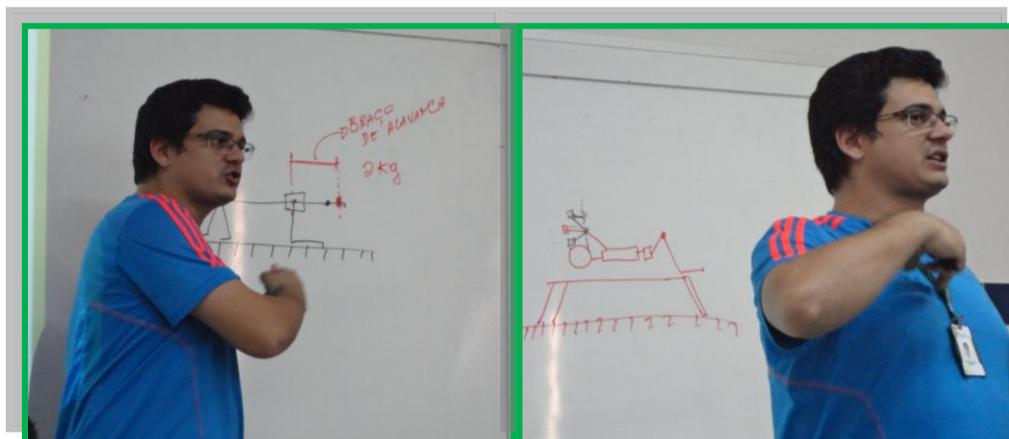
Definimos tais objetivos didáticos, pois tínhamos a consciência de que, “para garantir um ensino de qualidade, além de diversificar os conteúdos na escola, é preciso aprofundar os conhecimentos, ou seja, tratá-los nas três dimensões, abordando os diferentes aspectos que compõem as suas significações” (DARIDO; SOUZA JUNIOR, 2007, p.18). Dessa forma, organizamos o encontro em dois

momentos distintos, sendo o primeiro realizado em sala de aula e o segundo vivenciado no ginásio.

Iniciamos esse encontro, apresentando aos discentes os objetivos da aula, além de revelar-lhes sobre os desafios enfrentados por nós para prepará-la. Assim, a nossa explanação teve início a partir das seguintes indagações: o que é biomecânica? De que forma ela pode contribuir com a Educação Física e com a aula de hoje? A maioria dos alunos não soube responder aos questionamentos e preferiu ficar em silêncio, no entanto, alguns arriscaram respostas do tipo “é a mecânica da vida”, “ela é algo relacionado ao esporte profissional”, dentre outras respostas simples, porém relacionadas ao tema. A partir desse mapeamento inicial sobre os conhecimentos prévios dos estudantes, iniciamos a nossa fala contextualizando a biomecânica enquanto conteúdo extraído da mecânica, sendo uma área da física que consiste no estudo do movimento e do efeito das forças incidentes em um objeto.

Na sequência, esclarecemos que a biomecânica seria uma área bastante vasta, por isso a aula seria um pequeno recorte diante da gama de possibilidades que poderiam ser abordadas. Assim, prosseguimos a aula, falando um pouco sobre a definição de músculos, suas propriedades e funções. Apresentamos ainda os conceitos de torque, braço de alavanca e de centro de gravidade, relacionando esses conceitos, oriundos da física, com o movimento humano, ilustrando-os especialmente durante a execução de alguns exercícios bastante comuns em academias de ginástica, conforme a imagem 49.

Imagem 49 – Explicação sobre os conceitos de braço de alavanca e torque



Fonte: SOUZA, Paulo Victor Jordan Rodrigues

Posteriormente, apresentamos algumas ilustrações de imagens relacionadas à biomecânica em nosso dia a dia e durante a execução de algumas atividades esportivas. Ressaltamos ainda que a biomecânica é bastante difundida no esporte de rendimento, com o intuito de melhorar o resultado dos competidores, através da *performance* motora.

Por conseguinte, apresentamos um vídeo, veiculado num programa esportivo de televisão, que analisou aspectos biomecânicos da corrida do jamaicano Usain Bolt (recordista olímpico e mundial dos 100m e 200m rasos). A matéria convidou especialistas em diversas áreas, ligadas ao esporte de rendimento, para analisarem o velocista. Dentre eles, um doutor em biomecânica da USP, que comparou a corrida do renomado atleta com a de seus adversários, abordando questões importantes, como frequência e amplitude de passadas, manutenção da velocidade máxima, tempo de reação, estatura dos corredores e posicionamento corporal dos atletas durante a largada e corrida.

Optamos por trabalhar com o referido vídeo, pois o fenômeno jamaicano Usain Bolt está em evidência no cenário esportivo internacional e desperta naturalmente o interesse dos estudantes adolescentes, em razão do seu desempenho surpreendente e carisma. Além disso, o vídeo utilizado era de curta duração (5min) e tratava de um tema (corrida) que seria abordado na sequência da aula. Essas justificativas pela escolha do vídeo são simples, mas nos remetem à apropriação do aspecto sentido. Se esse aspecto fosse uma constante no fazer pedagógico dos docentes de qualquer nível de ensino, poderíamos estar corroborando com aprendizagens mais efetivas e significativas dos nossos educandos. Para isso, é fundamental que organizemos e reorganizemos a nossa prática pedagógica a partir dos mínimos detalhes, como se a mesma fosse uma teia complexa de sentidos e significados em que todos os elementos vivenciados nas aulas devessem estar interligados intimamente por uma série de intenções pedagógicas.

Ao encerrarmos a exibição do vídeo, questionamos aos alunos: o que vocês acharam da matéria? Vocês conseguiram perceber a aplicação e os objetivos da

biomecânica no esporte? Os discentes afirmaram que tinham gostado da matéria e que conseguiam compreender superficialmente a aplicação da biomecânica no âmbito esportivo. Aproveitamos o momento e encerramos a primeira parte da aula, falando um pouco sobre os avanços tecnológicos da indústria esportiva, destacando o desenvolvimento de pesquisas voltadas para a confecção de calçados, roupas e equipamentos a partir de princípios biomecânicos.

A segunda parte da aula, que foi realizada no ginásio, teve início com uma rápida contextualização sobre a falta de informação da maioria das pessoas que praticam corrida, como opção de atividade física. Explicamos também aos estudantes que essas pessoas que decidem correr por conta própria fazem isso, na maioria das vezes, buscando o emagrecimento, todavia geralmente essas pessoas são desprovidas de conhecimentos básicos sobre as técnicas de corrida, como também sem orientações de um profissional, ocasionando, conseqüentemente, uma elevada incidência de lesões e vícios posturais. Dessa forma, a aula daquele dia serviria também como uma orientação para que os discentes pudessem correr de uma forma mais autônoma e segura. Dessa forma, Nista-Piccolo e Moreira (2012, p.57) reforçam o nosso entendimento ao afirmarem que

A escolha que o educando faz sobre o estilo de vida na fase adulta tem muito a ver com seus conhecimentos sobre as questões de saúde e esporte adquiridos desde a adolescência. Esses conhecimentos podem ser amplamente desenvolvidos na última etapa do Ensino Básico, mas dependem da aquisição de autonomia conquistada e das experiências esportivas vividas pelos alunos.

Nesse sentido, realizamos, com os educandos, alongamentos que precederam uma corrida leve de três minutos. Pedimos aos estudantes que corressem naturalmente durante o tempo estipulado, argumentando que, após a corrida, revelaríamos o porquê. Encerrado o tempo, revelamos aos estudantes que, durante a corrida, ficamos tentando observar seus gestos à luz da biomecânica, procurando identificar posturas e comportamentos que pudessem contribuir para a aquisição de futuras dores ou na otimização de seus desempenhos.

Dessa forma, observamos alguns gestos reproduzidos pelos estudantes, como: movimento dos braços de forma assimétrica (descoordenados), corrida com os braços muito encolhidos, inclinação do tronco para os lados, ombros e quadris sem movimento (engessados) e o corpo envergado para trás. Destacamos, durante as nossas considerações, que o corpo humano se adapta a essas posturas que podem ser consideradas, biomecanicamente, como formas incorretas de correr. No entanto, ao longo do tempo, surgem os problemas ocasionados por elas, como as fraturas por estresse e a inflamação nos tendões dos joelhos, quadris e pés.

Na sequência da aula, executamos alguns exercícios oriundos do atletismo, que foram direcionados à correção biomecânica da corrida dos alunos e alunas, da seguinte forma:

- 1- Elevação dos joelhos com passadas curtas (imagem 50);
- 2- Elevação dos calcanhares em direção aos glúteos, de forma coordenada com movimento de braços alternados (imagem 51);
- 3- Corrida curta sem elevação total dos pés do solo (sambadinha);
- 4- Saltitos com a elevação alternada dos joelhos, com os dois pés tocando ao solo quase que simultaneamente (semelhante a um passo de reggae).

Todos esses exercícios foram realizados no lugar e depois com deslocamento. Foi explicado ainda que, se tais exercícios fossem realizados de forma sistemática e continuada, poderiam auxiliar na promoção do fortalecimento dos glúteos, pernas e quadris, além de favorecer a coordenação motora geral, estabilizando o corpo durante a corrida e diminuindo com isso as chances de lesões.

Imagem 50 – Biomecânica – elevação dos joelhos



Fonte: CARDOSO, Mateus Hugo da Silva (2013)

Imagem 51 – Biomecânica – elevação dos calcanhares



Fonte: CARDOSO, Mateus Hugo da Silva (2013)

Encerrados os exercícios de corrida, reunimos novamente os estudantes e apresentamos algumas dicas importantes para serem seguidas durante a sua execução, como por exemplo: o tronco deveria estar ligeiramente inclinado para frente; os braços deveriam ser movimentados de forma alternada para frente e para trás, devendo os punhos passar próximos aos quadris; os calcanhares deveriam ser

um pouco elevados em direção aos glúteos; entre outras. Após a apresentação dessas dicas, solicitamos aos alunos e alunas que corressem novamente durante três minutos, mas que, desta vez, procurassem evitar ao máximo os vícios posturais, buscando alcançar as nossas orientações a respeito da corrida.

Após a corrida, reunimos novamente os alunos e alunas e questionamos: vocês conseguiram perceber alguma diferença entre a primeira e a segunda corrida? As opiniões ficaram bem divididas, visto que aproximadamente 50% deles afirmaram que percebiam mudanças e 50% disseram que não percebiam mudanças evidentes. Explicamos que apenas uma aula sobre técnicas de corrida não seria suficiente para provocar mudanças tão significativas, sendo necessária a vivência de um número maior de aulas para observarmos a mais contento tais mudanças.

Aproveitando esse momento, falamos sobre o teste da pisada que é realizado em lojas de material esportivo e que caracteriza a pisada de acordo com três tipos: pronada (pisada para dentro, apoiando primeiro a parte de dentro do pé no solo. As mulheres são frequentes pronadoras), neutra (os pés tocam o solo com as pressões equilibradas nos joelhos e quadris) e a supinada (pisada para fora. É o tipo mais raro).

Deixamos para o final da aula uma das perguntas mais desafiadoras do conteúdo: qual deve ser a primeira parte do pé a tocar o solo durante a corrida? A ponta do pé, a planta do pé ou o calcanhar? Essa pergunta mexeu demais com os estudantes, pois provocou um debate acirrado entre alguns alunos. Após ouvirmos as argumentações, intervimos no debate, explicando que, em uma corrida de curta duração (50 a 100 metros), prevalecia o contato com a ponta do pé no solo, em função da necessidade de vencer a inércia o mais rápido possível. Porém, numa corrida mais longa, existiam duas teorias: a que defendia o contato primeiro com o calcanhar e a teoria que defendia o contato mais natural possível, em que a planta toca ligeiramente o solo antes do calcanhar.

Externamos para os alunos que essa questão mexeu muito conosco também, pois nos deixou bastante curiosos, uma vez que dedicamos um tempo significativo

tentando decifrá-la, haja vista que encontramos diversos vídeos e textos defendendo ambas as teorias. Sobre a importância da curiosidade docente permanente, Assmann (2003, p. 159-160) questiona

Quem nos autorizou a pensar e agir como quem já 'sabe' toda a 'matéria' que 'precisa ensinar'? Não é mais saudável e gostoso atear curiosidade e interesse em relação às experiências vivas do estar-aprendendo? Isto só se consegue mediante um testemunho de que continua havendo, na vida dos que educam, a experiência de continuar aprendendo, até em relação a conteúdos que já parecem concluídos, fechados, consolidados.

Após a realização de várias leituras e a visualização de vídeos, relatamos aos estudantes que optamos pela linha de pensamento que defendia a realização da pisada da forma mais natural possível, com base em argumentos biomecânicos, mas também com base em uma simples pergunta: se estivéssemos descalços e precisássemos correr, correríamos apoiando primeiro os calcanhares? A resposta foi certamente que não apoiaríamos os calcanhares primeiro, pois racharíamos ou quebraríamos o osso calcâneo com o passar do tempo, pois ele não foi criado com o objetivo de amortecer impactos, sendo a indústria dos calçados uma das maiores propositoras da teoria da pisada com o calcanhar, em virtude da tecnologia dos amortecedores.

Dessa forma, encerramos o encontro lembrando que os estudantes tinham sido orientados de modo a acessar conhecimentos que certamente poderiam auxiliá-los no seu dia a dia, caso optassem pela corrida enquanto possibilidade de atividade física. Nesse sentido, abrimos o momento para os alunos exercerem também a sua curiosidade. Nesse momento, foram realizadas perguntas do tipo: “É melhor caminhar ou correr?” “O ideal é correr quantas vezes por semana para se ter benefícios?” “É normal sentir dores na canela sempre quando corro?” “O que gasta mais caloria, correr 10 minutos ou caminhar 20 minutos”? Procuramos atender a todos os questionamentos partindo da palavra, DEPENDE, pois todas elas estavam relacionadas aos objetivos e à intensidade da atividade realizada.

O encontro sobre corpo e biomecânica não favoreceu a experiência dos educandos com relação aos aspectos criatividade e emoção. Todavia, os aspectos sentido, curiosidade, corpo e movimento foram bastante evidenciados, principalmente na segunda parte do encontro.

3.7 – CORPO E FISILOGIA

O encontro sobre corpo e fisiologia foi realizado apenas com as duas turmas de 2º ano do curso integrado de Informática, em virtude desse tema ter sido escolhido pelas turmas, durante a realização do planejamento do primeiro bimestre. Optamos por materializar esse encontro em dois momentos distintos: o primeiro momento foi realizado em sala e o segundo momento no ginásio, buscando atingir os seguintes objetivos previamente estabelecidos: refletir sobre corpo a partir da fisiologia; apresentar o conceito fisiologia do exercício; refletir sobre a frequência cardíaca enquanto fator de controle e manutenção da atividade física; estabelecer relações de respeito e de cuidado com o próprio corpo.

Nesse sentido, formatamos um encontro que permitisse que os alunos e alunas conhecessem um pouco mais sobre seus próprios corpos, principalmente no âmbito biológico. Sobre essa questão do conhecimento sobre o corpo nas aulas de Educação Física, Darido e Rangel (2008, p. 140) esclarecem que

Conhecer o próprio corpo pode ser o princípio de todo conhecimento que alguém pode ter, pois entendemos que conhecer o próprio corpo é conhecer-se a si mesmo. Esperamos que os alunos da educação básica aprendam a conhecer o próprio corpo, seus detalhes internos sua subjetividade e afetividades interpessoal. Eles também não devem se limitar nesse conhecimento, pois seu corpo está relacionado ao seu ser, aos outros e à cultura, enfim, ao mundo que nos cerca ao contexto mais amplo do ambiente.

O referido encontro teve início com o professor pesquisador apresentando aos estudantes os objetivos da aula, além da contextualização sobre a fisiologia

enquanto subárea da biologia, sendo responsável pelo estudo das funções orgânicas dos seres vivos. Ainda nesse momento introdutório, explicamos aos estudantes que focaríamos a nossa aula na fisiologia do exercício (que estuda as maneiras pelas quais o corpo se adapta fisiologicamente ao esforço agudo do exercício, ou atividade física, e ao esforço crônico do treinamento físico), considerando a frequência cardíaca como um dos elementos fisiológicos principais daquela aula.

Realizados os devidos esclarecimentos, questionamos aos estudantes: tem alguém aí que gosta de assistir futebol? Boa parte dos estudantes respondeu que sim! Na sequência, lançamos outra pergunta: vocês sabem por que os jogadores de futebol dos clubes brasileiros, quando participam de competições internacionais em locais de elevada altitude, precisam viajar alguns dias antes para os jogos? Alguns garotos responderam rapidamente que os atletas precisam de um período maior de adaptação nessas condições. Fizemos outra pergunta: por que há a necessidade desse período maior de adaptação? Alguns alunos relataram sobre os aspectos relacionados ao aumento da velocidade da bola e à dificuldade encontrada durante a respiração em cidades de maior altitude, em função do ar rarefeito. Assim, aproveitamos a oportunidade e explicamos que não há só a dificuldade da respiração, como também outras questões orgânicas que dificultam o desempenho dos atletas tais como a necessidade do aumento do número de hemácias (as células vermelhas que são responsáveis pelo transporte de oxigênio para os tecidos) na corrente sanguínea, dentre outras adaptações orgânicas que poderiam ser explicadas pela fisiologia do exercício.

A estratégia de relacionar o conteúdo com o dia a dia dos nossos alunos deve ser uma ação constante de nossa prática pedagógica, pois ela favorece uma aprendizagem significativa dos conteúdos. Embora a proposta de nossa aula não fosse sobre a temática do futebol, buscamos esse recurso no início da aula com o intuito de despertar o interesse dos alunos, a partir dessa palavra mágica que encanta milhões de brasileiros.

É fundamental que o docente de qualquer nível de ensino faça uso da criatividade para tentar tornar os conteúdos os mais atrativos possíveis aos estudantes. Além da criatividade, Paulo Freire (1996, p. 118) orienta

Na verdade, meu papel como professor, ao ensinar o conteúdo a ou b, não é apenas o de me esforçar para, com clareza máxima, descrever a substantividade do conteúdo para que o aluno fixe. Meu papel fundamental, ao falar com clareza sobre o objeto é incitar o aluno a fim de que ele, com os materiais que ofereço, produza a compreensão do objeto em lugar de recebê-la, na íntegra, de mim.

Após a tentativa de relacionar o conteúdo experienciado em sala com o dia a dia dos alunos, apresentamos a definição de frequência cardíaca como sendo a quantidade de vezes em que o coração bate por minuto. Ressaltando que, para aferi-la, seria necessário contar o número de vezes que o coração bate em um minuto, sendo a sua unidade de medida denominada de bpm (batida por minuto). Por conseguinte, fizemos também uma relação entre atividade física e frequência cardíaca, explicando que o hábito de fazer sistematicamente exercícios físicos contribuía para que o músculo cardíaco se desenvolvesse, ficando o mesmo hipertrofiado e mais forte do que o coração de uma pessoa sedentária, o que ocasiona uma diminuição da frequência cardíaca dessas pessoas com relação aos sedentários.

Assim, a contração do coração de um atleta seria mais eficiente, conseguindo manter o fluxo sanguíneo mais fluente com um menor número de batimentos cardíacos se comparado com o coração de um não atleta. Dessa forma, um atleta passa a correr mais, andar mais, pedalar mais para um mesmo número de batimentos cardíacos que de um sedentário. No entanto, alertamos aos estudantes que o método científico mais indicado e eficaz para saber a faixa ideal dos batimentos cardíacos durante a atividade física é o teste de esforço máximo, chamado de teste ergoespirométrico, mas também conhecido como teste cardiopulmonar.

Na sequência da aula, abordamos as três formas mais convencionais de aferição da frequência cardíaca, a saber: os monitores cardíacos, o eletrocardiograma e a medição manual. Após falarmos e ilustrarmos sobre os monitores cardíacos e o exame clínico do eletrocardiograma, aprofundamos a discussão sobre a medição manual, pois a utilizaríamos na segunda parte da aula. Dessa forma, explicamos que a mesma poderia ser mensurada, em qualquer lugar do corpo em que pudesse ser detectada a pulsação arterial, sendo mais comum o toque no pescoço, no tórax, nos pulsos e nas virilhas. Mas, para isso, seria necessário pressionar as artérias desses locais com os dedos indicador e médio, não o fazendo com o dedo polegar, pois a sua forte pulsação arterial (artéria radial) poderia confundir a contagem dos batimentos. Explicamos ainda que poderíamos fazer a contagem desses batimentos durante o tempo de 60 segundos, 30 segundos, 15 segundos ou 10 segundos, devendo o número de batimentos encontrados ser multiplicados, respectivamente, por 1, 2, 4 ou 6 vezes. Explicamos ainda que o método de verificação manual da frequência cardíaca não seria o mais eficaz, pois a pessoa poderia confundir-se durante a contagem, destacando o eletrocardiograma como método mais preciso.

Em seguida, abordamos a temática sobre os tipos de frequência cardíaca, destacando apenas a de repouso e a máxima. Sobre a FC_{repouso} , explicamos que ela é mensurada em um indivíduo em repouso (de pelo menos 5 minutos), deitado, mas acordado, sem ter se exercitado antes. Nessas condições, a FC é de aproximadamente 60 a 80 batimentos por minuto. Com relação à $FC_{\text{máxima}}$, esclarecemos que ela é a maior FC possível de ser atingida em esforço, para um determinado indivíduo. O incremento da carga, durante um exercício físico, aumenta, de forma proporcional, à FC do indivíduo até que esta chegue a um valor máximo, que não pode ser ultrapassada por incrementos na carga e nem por adaptações ao treinamento.

Para encerrar essa primeira parte da aula, apresentamos aos estudantes as fórmulas para cálculo da frequência cardíaca máxima, sendo $FC_{\text{max}} = (220 - \text{idade})$ para homens e $FC_{\text{maxima}} = (226 - \text{idade})$ para mulheres. Além disso, mostramos uma

tabela com os cálculos de frequência cardíaca máxima para homens e mulheres a partir de diversas idades, estipulando porcentagens de batimentos para treinos que pudessem estar fomentando o desenvolvimento cardíaco, sem sobrecarregar o coração. Dessa forma, solicitamos que todos os alunos e alunas aplicassem a fórmula com suas respectivas idades e sexos.

A segunda parte da aula teve início no ginásio, com explicação de que aplicaríamos os conhecimentos vistos em sala de aula numa vivência de caminhada e corrida. Dessa forma, realizamos o aquecimento por meio de um alongamento geral. Após essa etapa, solicitamos aos estudantes que contassem os seus batimentos cardíacos ao nosso comando e que parassem ao nosso sinal (15 segundos), conforme a imagem 52. Perguntamos aos estudantes qual frequência cardíaca seria essa verificada por eles. Alguns responderam que seria a frequência cardíaca de repouso. Nesse sentido, explicamos que essa quantidade de batimentos encontrada não corresponderia à frequência cardíaca de repouso, pois,, para isso,, eles precisariam estar deitados e relaxados durante aproximadamente cinco minutos, para a verificação. No entanto, esclarecemos que tomaríamos os batimentos obtidos na primeira mensuração (entre 65 e 90 bpm) como referência ao longo da aula.

Imagem 52 – Verificação da frequência cardíaca



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Assim, solicitamos aos estudantes que caminhassem (imagem 53) durante três minutos para que pudéssemos observar, posteriormente, se haveria alteração nas frequências cardíacas aferidas inicialmente.

Imagem 53 – Fisiologia - caminhada

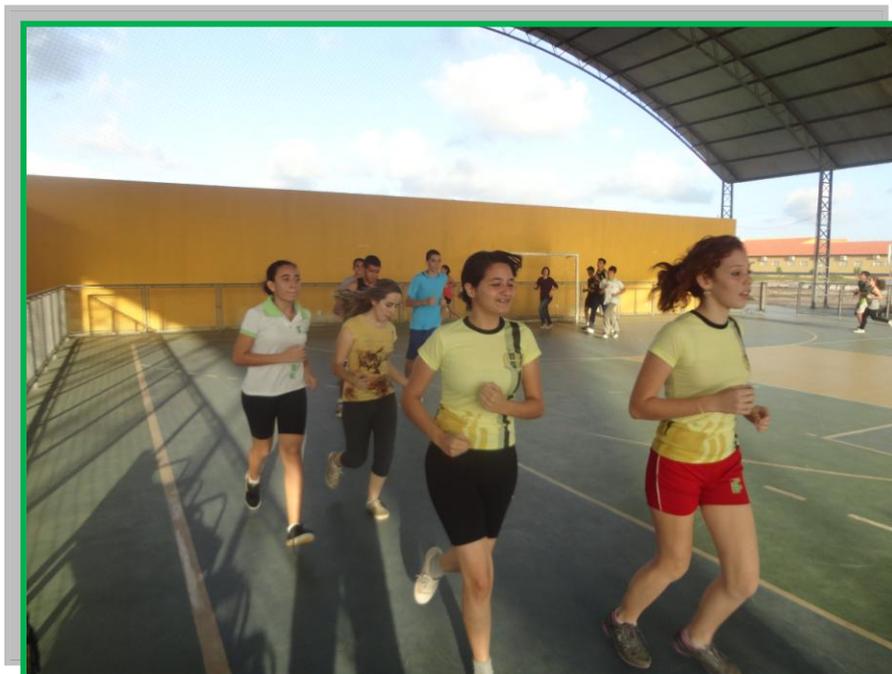


Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Ao repetirmos o procedimento de verificação manual da frequência cardíaca, questionamos: e aí, como foram os resultados? Os resultados foram os mais variados possíveis, embora, na maioria dos alunos, tenha havido uma pequena elevação entre 20 a 30 batimentos se comparados com a primeira contagem. Todavia, em alguns estudantes, a contagem aumentou significativamente entre 40 e 50 batimentos, em outros se configurou a mesma, e em apenas um estudante a contagem foi menor do que a contagem inicial. Dessa forma, os alunos questionaram: professor, a frequência cardíaca de todo mundo não deveria ter dado mais alta do que a primeira? Respondemos que o resultado dependia de vários fatores como, por exemplo, da contagem correta dos batimentos, do ritmo da caminhada, do nível de condicionamento do indivíduo. Por isso, seria aceitável uma diversificação nos resultados, todavia estávamos trabalhando com o princípio de que os estudantes estariam fazendo a contagem correta dos batimentos.

Na sequência, solicitamos que os estudantes fizessem uma corrida leve e ininterrupta de 4 minutos (imagem 54), procurando mantê-la num ritmo constante. Além disso, orientamos que, se alguém por ventura não conseguisse correr durante o tempo estipulado, poderia intervalar a corrida com caminhada, desde que não parasse.

Imagem 54 – Fisiologia - corrida



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Após a corrida, reunimos novamente os estudantes e realizamos o processo de contagem dos batimentos cardíacos. Nessa atividade, todos eles obtiveram um aumento com a relação à primeira aferição, no entanto, algumas garotas ultrapassaram ou chegaram bem próximas de extrapolar a frequência cardíaca máxima. Então essas garotas nos questionaram: *professor, esse número tão elevado de nossos batimentos quer dizer que nós não estamos bem fisicamente?* Afirmamos que a frequência cardíaca delas não estava indicando uma condição cardíaca muito boa, mediante a realização de um esforço relativamente moderado. Perguntamos novamente a elas: *vocês têm o hábito de praticar exercícios físicos com regularidade, como caminhar ou andar de bicicleta?* Ambas responderam que

não e que estavam levando uma vida bastante sedentária. Esse posicionamento das alunas nos remete à curiosidade, pois, segundo Assmann (2004, p. 159),

Uma boa aula admite perfeitamente testemunhos acerca de descobertas, pessoais ou em grupo, oriundas da ativação da curiosidade. A alegria de estudar e pesquisar deveria poder expressar-se na sala e nas relações pessoais, ajudando a multiplicar ecologias cognitivas impregnadas de curiosidade.

Embora as alunas tenham sentido em seus corpos os seus baixos níveis de condicionamento cardiorrespiratório, tivemos como contraponto algumas garotas e rapazes que apresentavam corridas entre 60% e 75% de suas respectivas frequências cardíacas máximas, em virtude de uma vida mais ativa fisicamente.

Como última atividade essencialmente motora, realizamos com os nossos estudantes uma corrida de curta duração (aproximadamente 30 segundos), mais conhecida como “suicídio”, em que os alunos partem com velocidade máxima procurando tocar todas as linhas da quadra de voleibol com movimentos de ida e volta, conforme a imagem 55.

Imagem 55 – Fisiologia – “suicídio”



Fonte: MARTINS, Raquel Pontes (2013)

Pensamos nessa atividade com o intuito de mostrar aos discentes que a frequência cardíaca também poderia ser elevada em um curto espaço de tempo. Nesse sentido, realizamos pela última vez o procedimento de aferição manual da frequência, sendo os batimentos de todos os participantes da aula bastante elevados com atividade, inclusive daqueles alunos mais preparados fisicamente. Assim, esclarecemos que aquela última atividade tinha o objetivo principal de mostrar-lhes o porquê de não aguentarmos passar muito tempo realizando um esforço prolongado com uma carga excessiva, pois haveria uma sobrecarga em nosso coração.

Abrimos, na sequência, o espaço para que os alunos pudessem questionar e externar as suas impressões da aula. A pergunta comum às duas turmas foi a seguinte: qual é o mais indicado? Correr ou caminhar? Respondemos, mais uma vez, que DEPENDIA de várias questões, dentre elas o grau de condicionamento do indivíduo, e exemplificamos que uma pessoa saudável (sem nenhum problema articular ou muscular, com uma boa condição cardiorrespiratória), que apenas caminhava todos os dias num ritmo de passadas bastante aquém da sua condição cardíaca, certamente não estaria usufruindo dos benefícios decorrentes das atividades aeróbias para o coração. Assim, independente do indivíduo correr ou caminhar, seria importante que ele verificasse sistematicamente a sua frequência cardíaca com o objetivo principal de dosar o seu esforço. Os alunos e alunas afirmaram que gostaram da aula e que conseguiram perceber a aplicação dos conceitos trabalhados em sala durante a vivência.

Finalizamos o encontro reforçando que todo aquele conhecimento apreendido poderia ser muito útil na vida dos discentes, tanto daqueles que praticavam atividade física regularmente, como para aquelas pessoas que um dia resolvessem iniciar a prática de exercícios físicos. Essa aula teve uma ligação bastante estreita com a saúde e o bem estar atual e futuro dos discentes, no entanto, Le Boulch (2008, p. 104) nos alerta que devemos ter cuidado com essa questão, ao afirmar que “uma educação que abandona o corpo ou que se interessa exclusivamente pela saúde não prepara a pessoa para administrar uma ação motora complexa”.

Os elementos corpo, movimento, sentido, criatividade e curiosidade puderam ser vislumbrados nesse encontro, visto que os alunos e alunas puderam aprender sobre o conteúdo da aula (frequência cardíaca) por meio do movimento humano. Essa experiência certamente fomentou a incorporação dos conhecimentos trabalhados na aula, como também, trouxe informações relevantes para a experiência de vida dos discentes.

4 – APRENDIZAGENS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza os alunos, que o minimiza, que 'manda que ele se ponha em seu lugar' ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (PAULO FREIRE, 1996, p. 59-60).

Este capítulo foi estruturado essencialmente a partir dos relatos de aprendizagem dos sujeitos participantes da pesquisa. Para tanto, utilizamos as nossas impressões e os respectivos discursos dos estudantes devidamente registrados nos seminários, portfólios e no instrumento de autoavaliação, como base central para desenvolvimento do texto a seguir.

4.1 - SEMINÁRIOS ARTÍSTICO E CULTURAL SOBRE CORPO

Podemos iniciar esta narrativa, revelando que o oitavo encontro da intervenção foi surpreendente, pois percebemos que os alunos puderam exercer todo o seu protagonismo por meio de apresentações criativas e repletas de reflexões importantes a partir dos conhecimentos sobre o corpo, tratados ao longo do bimestre.

Cada grupo de trabalho foi constituído de seis a sete pessoas, representando uma média de cinco grupos por turma. As apresentações ocorreram no auditório da escola, durante o respectivo horário de aula, variando os tempos de apresentação entre dez e quinze minutos.

Os seminários foram concretizados de diferentes formas, através da apresentação de encenações (imagem 56), composição de paródias (imagem 57), composição de cordéis, a criação de rádio-novela, além de diversos tipos de produção de vídeos (documentários, encenações fictícias e da vida real, entrevistas,

novela mexicana), dentre outras apresentações não convencionais de seminários que externaram a capacidade criativa dos estudantes.

Imagem 56– Seminário – Encenação



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Imagem 57 – Seminário – Paródia



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Foram apresentados ao todo vinte seminários, os quais foram avaliados por critérios previamente estabelecidos e publicados nos respectivos grupos das turmas no *facebook*. Esse seminário foi organizado com o sentido de alcançar os seguintes objetivos: refletir sobre o corpo enquanto manifestação da linguagem; discutir sobre as aprendizagens construídas e desconstruídas ao longo do bimestre; estimular as capacidades criativas; ressignificar o modelo convencional de apresentação de seminários. Para alcançar tais objetivos, organizamos o seminário em três momentos: abertura dos trabalhos, apresentações e debate acerca dos trabalhos desenvolvidos e as experiências que perpassaram o processo de elaboração.

A proposta do seminário artístico foi lançada aos estudantes do ensino médio do IFRN a partir do nosso desafio profissional de tentar ressignificar o ensino da Educação Física na escola, pois, segundo os estudos de Assmann (2004, p. 219), “Nenhuma disciplina está pronta, muito menos nos livros. É preciso recriar a cada curso. E não é tarefa exclusiva do professor. Quando corretamente motivados, os alunos se entusiasmam para participar da renovação do conteúdo da disciplina”.

Somos conscientes dessa necessidade de criação e recriação, por isso, iniciamos o oitavo encontro atribuindo sentido ao momento por meio de uma breve reflexão sobre a importância desse tipo de seminário para a valorização e aprendizagem dos conteúdos escolares, pois a nossa proposta de trabalho ao longo do bimestre teria sido inserir o corpo e o movimento nas aulas. Nesse sentido, compactuamos com o entendimento de Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 54), quando defendem que o “professor representa, no momento de sua aula, o mediador dos conhecimentos ali produzidos, gerados por pesquisas ou debates entre eles, por seminários temáticos ou apresentações presenciais e midiáticas”. Por isso, procuramos mediar esse momento tão importante de aprendizagem da turma.

Após a abertura dos trabalhos, iniciamos o momento das apresentações. Diante delas, percebemos que as temáticas mais difundidas entre as produções artísticas dos estudantes foram aquelas que trataram do uso dos anabolizantes, a

influência da mídia sobre o corpo adolescente e a discussão sobre corpo e necessidades especiais. Acreditamos que tais assuntos foram os mais explorados justamente pelo fato de terem fomentado inquietações pertinentes ao universo juvenil.

Dentre os mais diversos trabalhos apresentados de excelente qualidade, podemos destacar um deles, a novela mexicana. Os alunos gravaram e editaram um vídeo de aproximadamente dez minutos, transpondo a discussão sobre corpo e necessidades especiais para o enredo de uma novela mexicana, em que normalmente as dublagens são de péssima qualidade e as vozes dos dubladores não tem nada a ver com os personagens. Além desse detalhe técnico, os alunos se apropriaram também das tramas que são normalmente difundidas por essas novelas, em que existe sempre uma garota pobre que é maltratada pela madrasta.

Ao questionarmos o grupo sobre o processo de escolha do tema, a opção pela novela mexicana e seus sentimentos com relação ao trabalho realizado, os alunos revelaram que escolheram o tema que tinha sido mais significativo para eles. Expressaram também que, inicialmente, tinham intuito de fazer algo sério para que pudessem mostrar a precariedade da infraestrutura do IFRN para atender os indivíduos cadeirantes. Mas depois surgiram outras ideias, como envolver o tema com a comicidade, e então surgiu a ideia da novela mexicana. Podemos apontar esse trabalho como um momento significativo para os alunos, pois segundo um dos autores: *Gostamos de fazer o trabalho, porque tivemos a oportunidade de vivenciar a maioria das dificuldades de um cadeirante e nos conscientizar do nosso importante papel para melhorar a qualidade de vida desses indivíduos.*

O relato do estudante nos revela que o trabalho do grupo foi organizado a partir de uma compreensão política a respeito da temática que foi suscitada, especialmente, pela experiência corporal proporcionada pela aula sobre corpo e necessidades especiais. Nesse sentido, Nóbrega (2005a, p.607) é consonante a essa experiência sensorial, pois defende que “[...] é preciso enfatizar a vivência do

corpo em movimento como campo criador de sentidos, isso porque a percepção não é uma representação mentalista, mas, sim, um acontecimento da motricidade”.

Os estudantes também perceberam a importância desse tema, pois os seus corpos, por meio do movimento, foram imbuídos de significações durante a ação pedagógica proposta pelo professor. Dessa forma, pudemos compreender que somente “é a realidade do corpo que nos permite sentir e, portanto, perceber o mundo, os objetos, as pessoas. É a realidade do corpo que nos permite imaginar, sonhar, desejar, pensar, narrar, conhecer, escolher” (NÓBREGA, 2010, p. 11).

Outro trabalho que merece destaque dentre os seminários artísticos foi a realização do musical intitulado “ANABOBELEZA”. Esse musical abordou as temáticas da anorexia e o uso dos anabolizantes nas academias. O musical foi realizado ao vivo e teve duração de aproximadamente quinze minutos. Ficamos extremamente impressionados com a qualidade e a capacidade criativa dos estudantes, pois a apresentação dos alunos foi um misto de canto, teatro e dança.

Questionamos via *facebook* os membros desse grupo, com relação ao processo de criação e aos seus sentimentos perante o resultado do trabalho. Apreciamos o que uma aluna nos respondeu:

A princípio, estávamos muito indecisos do que íamos fazer, mas como vimos que a maioria dos outros grupos iria apresentar vídeos, decidimos fazer algo diferente. A idéia inicial seria de uma peça, e paralelo a isso, também queríamos fazer uma paródia. Então juntamos as duas coisas e criamos o musical 'Anabobezeza'. Bom, gostamos muito de fazer esse trabalho, porque, além de nos divertir, enquanto passávamos o que tínhamos aprendido para os nossos colegas, também fizemos uma pesquisa mais profunda sobre a anorexia e uso de anabolizantes. Não só "o que é", "por que acontece", mas o comportamento das pessoas que sofrem disso, como isso atinge as pessoas que convivem com elas, dados estatísticos desses problemas aqui no Brasil e as conseqüências trazidas por eles. Foi um trabalho maravilhoso, que enriqueceu nosso conhecimento e acredito de toda nossa turma (Postagem no *Facebook*).

O relato da aluna nos remete ao grau de envolvimento do grupo com a atividade proposta, os sentidos atribuídos ao trabalho, a curiosidade de aprofundar as discussões, mas principalmente as aprendizagens significativas experienciadas no corpo dos estudantes, pois, para nós, a riqueza desse trabalho se deu, principalmente, pelo resultado da soma entre o envolvimento corporal dos estudantes e a proposta diferenciada do seminário. Esse resultado motivou os estudantes a procurarem fazer o diferente, uma apresentação diferenciada dos demais grupos.

Nesse sentido, devemos considerar o corpo tão importante para o processo educativo quanto os professores e alunos, ou melhor, ele deveria ser compreendido como os próprios professores e alunos. Nesse sentido, Le Breton (2009, p. 44) nos adverte sobre a importância do corpo, afirmando que

O corpo não é, portanto, uma matéria passiva, submetida ao controle da vontade ou um obstáculo à comunicação; ao revés, ele primeiramente se verifica, por seus próprios mecanismos, uma inteligência do mundo, uma teoria viva aplicada ao ambiente social. Esse conhecimento sensível inscreve o corpo na continuidade das intenções do indivíduo confrontado ao mundo circundante; ele orienta seus movimentos e ações sem necessidade de reflexão prévia, em princípio.

De acordo com os estudos de Nóbrega (2005), a Educação Física brasileira vem concebendo historicamente os estudos da psicomotricidade, as técnicas alternativas (Antiginástica, Eutonia, Bioenergética etc), e as técnicas orientais (Massagem, Yoga, Tai Chi Chuan etc) como principais responsáveis pela conscientização corporal dos estudantes. Segundo a autora, esse conhecimento sensível não é vivenciado somente por meio das práticas exemplificadas acima, pois

Queremos deixar claro que o processo de conscientização corporal, de percepção do corpo não se restringe a vivência com as técnicas de sensibilização, podendo ser viabilizado por outras expressões do movimento que se contraponham à racionalização dos processos

corporais que visem ao resgate da sensibilidade que funda e acompanha todas as ações humanas e nos caracteriza como seres corporais críticos e criativos (NÓBREGA, 2005, p. 77).

A partir do entendimento da autora supracitada, podemos reconhecer que o conhecimento sensível pode ser verdadeiramente fomentado nos seminários artístico e cultural sobre corpo, pois a criatividade, a emoção e a criticidade dos estudantes estavam à flor da pele.

Além da novela mexicana e do musical, vários outros trabalhos também se destacaram com relação à qualidade e à criatividade, como a gravação de uma rádio-novela sobre anabolizantes, em que os estudantes resgataram o tema estudado, apresentando-o em uma narrativa na qual os efeitos sonoros e a atuação dos atores captaram a atenção de todos nós, ouvintes.

Após o encerramento das apresentações, externamos a nossa alegria e satisfação com relação ao resultado e qualidade dos trabalhos. E, na sequência, abrimos o espaço para os estudantes externarem as suas opiniões e sentimentos com relação às apresentações. A maioria dos grupos ressaltou a importância da realização do trabalho para a aprendizagem dos temas abordados no âmbito de suas vidas. Além de externarem que a qualidade atingida pelos trabalhos foi influenciada pelo empenho e acompanhamento do professor, ao longo do bimestre.

Nesse sentido, os seminários apresentados discutiram conhecimentos importantes sobre o corpo, a partir de diferentes manifestações da linguagem, mostrando-se como uma pertinente possibilidade metodológica para o ensino e aprendizado da Educação Física no ensino médio, além de celebrar e estimular as experiências artísticas dos estudantes neste nível de ensino.

4.2 – OS PORTFÓLIOS

O portfólio foi escolhido como um dos instrumentos avaliativos do bimestre, justamente por favorecer a realização de uma análise qualitativa e não linear da

aprendizagem dos sujeitos da pesquisa, como também pelo fato de o considerarmos uma ferramenta pedagógica importante para a coleta de dados da pesquisa. Sobre a importância dos métodos avaliativos, Demo (2011, p. 140) considera que

A avaliação tem-se reduzido à freqüência e a prova, dois tópicos excessivamente lineares. Para avaliar habilidades reconstrutivas e políticas da aprendizagem, é mister lançar mão de métodos qualitativos, que, sem dispensar expressões quantitativas, concentram-se na intensidade do fenômeno, tais como: capacidade de argumentar, fundamentar, definir e distinguir; habilidade de reconstruir texto com alguma originalidade própria; virtude interpretativa e criativa.

A criatividade e a qualidade dos portfólios foram surpreendentes. A maioria dos alunos e alunas compreendeu o verdadeiro sentido desse instrumento avaliativo e conseguiu extrapolar a dimensão meramente descritiva das aulas, posicionando-se criticamente com relação aos seus aprendizados e ao processo de ensino-aprendizagem vivido por todos, ao longo do bimestre.

Foram confeccionados e entregues, no nono encontro da intervenção, 116 portfólios ao todo, dos 129 estudantes participantes do estudo. Esse material coletado foi composto por diversos tipos, dentre eles os de formato tradicional, em que os estudantes descreveram as aulas e relataram suas aprendizagens, anexando fotos das mesmas, como também em formatos bastante diversificados e criativos como, por exemplo, a realização e pintura de desenhos, a produção de vídeos, a criação de sites na internet, blogs, páginas no *facebook*, *instagram* (álbum de fotos *on line* em que o proprietário do perfil adiciona comentários referentes às imagens postadas), portfólios *on line*, o desenvolvimento de obras de arte como caixas, álbuns e murais de fotos personalizados, a composição de músicas, a criação de revistas em quadrinhos, revistas *on line* e impressas, a concepção de jogos digitais, palavras cruzadas, murais de fotos, móveis, dentre outras possibilidades.

Em função do curto espaço de tempo do encontro (90 minutos), e para que pudéssemos atribuir um sentido e significado ao momento final da intervenção, propomos, em cada uma das turmas, que cada aluno relatasse objetivamente sobre sua opção de confecção de portfólio, destacando suas impressões sobre o bimestre e as aprendizagens que os tinham marcado. O discurso da maioria dos estudantes das quatro turmas destacou a aula sobre corpo e necessidades especiais como a melhor e mais envolvente de todas, pois, segundo eles, “puderam vivenciar na pele” um pouco da realidade dos portadores de deficiências. Esse argumento foi marcante em suas falas. Depois dessa aula, os estudantes relataram sobre as aulas de massagem, fisiologia e biomecânica como as mais interessantes e importantes. A imagem 58 representa um exemplo desse momento de partilha de experiências e aprendizados relatados nos portfólios.

Imagem 58 – Apresentação dos portfólios



Fonte: Elaborada pelo próprio autor (2013)

Orientamos aos estudantes, durante o primeiro encontro da intervenção, que descrevessem o que tinha acontecido em cada um dos oito encontros, como também que respondessem ao seguinte questionamento: o que aprendi em cada aula? Após fazermos a leitura e releitura dos 121 portfólios entregues, selecionamos uma amostragem intencional de 21 portfólios.

Utilizamos os seguintes critérios para a seleção desses portfólios: 1 – Representasse o teor do conteúdo existente na maioria dos outros portfólios; 2 – Estivesse redigido de maneira clara e objetiva; 3 – Apresentasse pontos de vista complementares ou destoantes dos demais portfólios; 4 – Fosse representado de forma escrita.

Nesse sentido, alguns estudantes optaram por fazer uma apresentação textual nos seus portfólios, situando o leitor (professor) a respeito do respectivo trabalho antes de relatar sobre as suas aprendizagens propriamente ditas. Vejamos a seguinte justificativa de elaboração de trabalho, contida no portfólio cinco, de um (a) estudante que confeccionou uma câmera filmadora de papelão:

Em meu portfólio quis relacionar as aulas com as imagens de um filme (película), pois nos dias de hoje quando visitamos algum lugar ou aprendemos alguma coisa nova, queremos sempre registrar de alguma forma para que possamos nos recordar depois. E foi isso que eu fiz, pois para mim as aulas de Educação Física que tive no IFRN foram uma novidade, porque até chegar aqui a EF era para mim apenas esporte e nutrição, criando em mim certo desprezo pela matéria por sempre ter sido a mesma coisa durante uma parte do meu ensino fundamental, e já do 7º ao 8º ano não tive aulas de EF. Criei essa câmera onde nela estaria sendo gravados todos os momentos das aulas de EF, para que futuramente eu possa lembrar dessas aulas e guardar como recordação.

A apresentação feita pelo (a) aluno (a) traz vários elementos importantes para serem destacados, tais como a criatividade e a justificativa da realização do portfólio em formato de câmera, mostrando a sua preocupação em atribuir sentido e significado ao trabalho desenvolvido. Além disso, o relato acima também nos mostra a novidade escolar que esta intervenção pedagógica possibilitou, ampliando a sua reduzida vivência e compreensão sobre as aulas de Educação Física, como também propiciando aprendizagens significativas sobre o corpo.

Refletindo ainda sobre essa questão da apresentação contida nos trabalhos, um (a) estudante descreveu o seguinte comentário, com relação a suas aprendizagens e ao conteúdo conhecimentos sobre o corpo, no portfólio sete:

Não fazia idéia do quão complexo eram as tais vivências e assuntos, com certeza aprendi muito, e me diverti aprendendo-as. Mas ainda não acabou... o conhecimento sobre o corpo vai além, numa constante busca pela sabedoria.

O discurso contido na apresentação do portfólio sete nos revela as importantes palavras-chave diversão e sabedoria, como sendo elementos importantes para a aprendizagem vivenciada pelo (a) estudante. Ficamos satisfeitos com o referido discurso, pois ele nos permite inferir que as aulas de Educação Física vivenciadas não foram monótonas e desprovidas de prazer, mas abriram novas perspectivas e possibilidades de discussão sobre os estudos escolares relacionados aos conhecimentos sobre o corpo no ensino médio.

Apreciemos, na sequência abaixo, o bloco de quatro comentários tecidos pelos alunos e alunas com relação ao primeiro encontro da intervenção pedagógica, denominado por nós de delineamentos sobre a intervenção pedagógica, contextualizando os educandos a respeito dos conhecimentos sobre o corpo:

Gostei bastante dessa aula, porque pude ter uma idéia de como seria o bimestre, criei uma boa expectativa na disciplina de Educação Física e fiquei até um pouco ansioso para as aulas seguintes (PORTFÓLIO TRÊS).

As aulas de Educação Física se tornam interessantes porque o professor está sempre trazendo diversas formas de dinâmicas diferentes e que chamam a nossa atenção, provocando várias críticas e discussões positivas sobre determinados assuntos. Os temas são escolhidos, observados e refletidos do nosso dia a dia, provocando certa conscientização de nós alunos. (PORTFÓLIO CINCO).

Nessa aula aconteceu um dos fatos mais interessantes e inusitados em nossa vida acadêmica, pois o professor nos deu a oportunidade, através de uma votação, de escolher dois assuntos para serem trabalhados durante algumas aulas do primeiro bimestre, os temas escolhidos foram necessidades especiais e fisiologia (PORTFÓLIO DEZ).

Foi nesta aula que pude aprender como elaborar respostas para perguntas que parecem simples, mas que na verdade precisam um pouco mais de tempo para ser bem respondidas, como por exemplo,

a pergunta o que é corpo? Aparentemente fácil de ser respondida, mas não foi (PORTFÓLIO DEZOITO).

O discurso dos estudantes com relação ao primeiro encontro evidenciou alguns acontecimentos salutareos ocorridos em nosso fazer pedagógico, como, por exemplo, a apresentação do planejamento aos estudantes logo no primeiro encontro do bimestre, ocasionando uma certa disseminação de ansiedade positiva nos estudantes, como foi relatado no portfólio três. Temos a consciência de que o planejamento prévio é importante, no entanto, Assmann (2004, p. 176) nos adverte sobre alguns cuidados que devemos ter para não recairmos na dinâmica educativa que vem sendo concebida historicamente com os escolares, pois

[...] na educação, os objetivos do aprendizado costumam estar previamente definidos e, como tais, são externamente impostos aos alunos, em lugar de estarem sendo gerados no interior e ao longo do próprio processo de aprendizagem. Os aprendentes já se encontram sempre imersos em estruturas pré-configuradas e socialmente vinculadas de saberes. Mas, a aprendizagem exige que eles sejam internamente apropriados pelos aprendentes.

O comentário proferido no portfólio dez também merece destaque, pois nos mostra que a construção de um planejamento participativo ainda é algo distante da realidade pedagógica do universo pesquisado. Nesse sentido, o planejamento deve ser concebido com base na participação de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, no entanto, os docentes devem estar sempre à frente desse processo. Se fôssemos comparar a realização do planejamento participativo no âmbito escolar com a realização de uma partida de futebol, o resultado obtido no jogo deveria ter o placar de seis gols para o time dos professores e de quatro gols para o time dos estudantes. Dessa forma, os professores venceriam a partida por um placar não muito elástico, e os estudantes mostrariam a sua qualidade e importância diante do planejamento.

Com base no relato do portfólio cinco, podemos perceber também que há um reconhecimento do (a) aluno (a) com relação ao nosso esforço em tentar relacionar

os conhecimentos discutidos em sala de aula com o dia a dia dos jovens aprendizes. Para nós, essa conscientização dos estudantes é salutar e corrobora para a disseminação de aprendizagens mais significativas dos conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física, como também de qualquer outro componente curricular.

O relato contido no portfólio dezoito nos mostra também a complexidade da pergunta “o que é corpo?”, bem como as inquietações que tal questão ocasionou nos estudantes do ensino médio. Embora os filósofos tenham a competência de refletir sobre esse questionamento por meio de diversas laudas ou até mesmo em poucas linhas, de forma objetiva, como Serres (2003, p. 40), que afirmou que o corpo “não existe; existia, mas não existe mais, pois vive inteiramente na modalidade do possível. Eis a melhor definição que se pode dar: o corpo é um virtual encarnado”. Percebemos que os estudantes atribuíram inúmeras definições ao corpo.

Com relação ao segundo encontro, intitulado “Conhecimentos sobre o corpo”, selecionamos um bloco de quatro discursos descritos pelos estudantes que consideramos fundamentais para uma compreensão menos reducionista e mais ampliada de corpo. Observemos os discursos abaixo:

O corpo não pode ser encarado somente como uma máquina, um instrumento ou então um conjunto de elementos biológicos, ele vai, além disso. O corpo possui cultura, história, foi e é um objeto de estudo constante e foi exatamente isso que o professor nos quis passar em sala de aula (PORTFÓLIO UM).

Nesta aula pudemos aprender que o corpo de cada pessoa depende de sua cultura, sendo essa, umas das formas de se criar nossa própria identidade, dando então um sentido para o corpo de cada pessoa. (PORTFÓLIO CINCO).

Nessa aula aprendi que não se deve achar que o corpo é uma coisa e a nossa mente outra. O corpo é um só. Além disso, eu conheci melhor alguns amigos da turma (PORTFÓLIO OITO).

Eu descobri que sei pouco sobre o corpo. A coisa mais importante que aprendi nessa aula foi sobre o que é corpo? Corpo é uma palavra que falamos tão comumente e nem se quer sabemos o seu

significado. Mas descobri que corpo não tem só um significado, pra biologia é uma coisa, pra física é outra e pra cultura é totalmente diferente. Muitas vezes o corpo é separado da alma ou da razão, mas na realidade somos nosso corpo, somos corpo, mente e alma juntos. Somos unos (PORTFÓLIO TREZE).

Os quatro discursos proferidos pelos estudantes, no bloco acima, são ricos e mostraram uma compreensão ampliada sobre o conceito de corpo. Consideramos que as reflexões sobre o corpo não são fáceis de serem fomentadas no âmbito do ensino médio, pois envolvem uma gama de elementos históricos e filosóficos complexos que dificultam até mesmo a compreensão dessa temática em alunos pertencentes ao nível superior. Dessa forma, ficamos satisfeitos com o grau de compreensão alcançado pelos aprendizes e suas respectivas respostas.

Destacamos ainda que a fala dos estudantes não excluiu a dimensão biológica do ser humano, nem tão pouco a existência da concepção do corpo-máquina e os seus dualismos cartesianos. Pelo contrário, elas ampliam essas compreensões, como sabiamente foi descrito nos portfólios um, oito e treze.

Ressaltamos ainda o discurso contido no portfólio treze, que enfatiza a unicidade do corpo, pois, segundo Nóbrega (2010, p. 80), “a mente não é uma entidade des-situada, desencarnada ou um computador; a mente também não está em alguma parte do corpo, ela é o próprio corpo”. Nesse sentido, os relatos de aprendizagem revelados pelos estudantes apontam para uma visão não dicotômica do corpo, em que os conhecimentos desse corpo devem ser materializados a partir de uma compreensão não linear do conhecimento.

O terceiro encontro da intervenção teve como tema “Corpo e aparência 1”. Nesse encontro, discutimos elementos importantes para a compreensão do corpo, da saúde e da beleza, tais como doenças relacionadas à imagem corporal, como anorexia e vigorexia. Além disso, discutimos sobre a influência da mídia na construção das concepções de corpo dos adolescentes. Dessa forma, selecionamos quatro discursos pertinentes que foram destacados no bloco abaixo:

Na minha opinião, essa aula foi muito bacana, porque eu tive a oportunidade de conhecer algumas doenças que eu já havia ouvido falar, como por exemplo, bulimia e anorexia, mas que eu não sabia o que cada uma significava. Eu aprendi também, que a mídia por impor um padrão de beleza tem contribuído para o aumento de pessoas com bulimia e anorexia (PORTFÓLIO OITO).

Aprendi que a mídia vem influenciando jovens para que obtenham o que ela denomina como corpo perfeito. Por causa disso, muitos adolescentes acabam adquirindo doenças ou distúrbios alimentares podendo até chegar à morte (PORTFÓLIO TREZE).

Aprendi que o corpo tem que ser respeitado. Não devemos prejudicar a nossa saúde só para estarmos nos padrões de beleza da sociedade (PORTFÓLIO DEZESSETE).

A aula fez com que eu não me sentisse mal por não me encaixar dentro deles! (dos padrões)... Não devemos nos sentir piores ou feios por não seguirmos a mídia. Pelo contrário devemos nos sentir bem e felizes pela nossa saúde (PORTFÓLIO DEZENOVE).

O discurso dos estudantes nos remete à aprendizagem de ensinamentos importantes para a vida de qualquer cidadão, como, por exemplo, a busca da melhoria da saúde e não apenas da aparência física. É importante que estejamos nos sentindo bem em todos os sentidos, mas que a saúde deva ser compreendida como um dos elementos principais dessa complexidade humana. Nesse sentido, Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 29) alertam que

A função educativa do professor de Educação Física levada avante pela Educação Física escolar pode permitir que o aluno não seja seduzido pelo narcisismo, em que o adolescente busque somente a si próprio, aderindo a modismos, a vantagens pessoais, esquecendo-se de uma militância coletiva na busca do bem comum. Por sinal, essa é uma função social da Educação Física: evitar que o cuidado com o corpo se transforme em pura malhação, em que a consciência do eu possa substituir a consciência coletiva

Dessa forma, os relatos realizados pelos (as) estudantes no bloco de considerações acima demonstram uma preocupação com relação aos cuidados demasiados com a aparência, considerando-a importante, mas não devendo ser concebida como elemento principal da vida daqueles sujeitos. Além disso, faz-se

necessário destacar que estudantes conseguem perceber a influência da mídia como um dos principais motivadoras para a aquisição dessas doenças relacionadas à aparência como anorexia, bulimia e vigorexia.

Na sequência desta análise, desenvolvemos o quarto encontro denominado de “Corpo e aparência 2”, que abordou a temática dos anabolizantes. Esse encontro também marcou bastante os estudantes por se tratar de um assunto bem próximo de suas realidades. Vejamos a seguir os relatos de aprendizagem descritos neste bloco de seis portfólios:

A aula que mais me chamou a atenção foi a aula de corpo e aparência 2, pois pude aprender o que são esteróides anabolizantes, o que eu já tinha ouvido falar, porém não sabia o mal que isso causa na vida de uma pessoa”(PORTFÓLIO SEIS).

O assunto tratado hoje foi a ação de esteróides anabolizantes no corpo do ser humano. Algumas coisas eu já tinha visto outras não, mas serviu bastante para alertar os riscos do uso do mesmo. Para mim, em particular, serviu para me deixar mais cuidadoso, já que passei a freqüentar a academia, tomando cuidado se me ofereceram algo do tipo, pois sabemos que nesse âmbito, existem lugares em que isso acontece” (PORTFÓLIO SETE).

Vi através dos documentários e vídeos que não vale apenas usar anabolizantes para obter resultados para o corpo, a melhor forma é conseguir pelo próprio esforço com exercícios e atividades físicas (PORTFÓLIO ONZE).

Apreendi também que o corpo pode ser visto de diferentes maneiras. Para uma pessoa pode ser feio, para outra pode ser bonito. Temos gostos diferentes, e isso se reflete na maneira na qual vemos o corpo (PORTFÓLIO TREZE).

Apreendi que o uso de anabolizantes só deve ser feito com indicações médicas e descobri que eles também geram benefícios ao corpo, apesar dos diversos efeitos colaterais (PORTFÓLIO DEZESSEIS).

Utilizar sem ter conhecimento é uma coisa, mas quando você conhece os efeitos que isso pode trazer e decide usar do mesmo jeito é burrice. A maioria das pessoas que utilizam é por falta de conhecimento, ou seja, o professor Alison não está só nos passando conteúdos, mas nos preparando para a vida, não só sobre esse tema, mas os demais estudados (PORTFÓLIO VINTE E UM).

Tínhamos a compreensão prévia, enquanto professor, de que os anabolizantes seriam um assunto bastante conhecido pelos estudantes, devendo o mesmo ter sido abordado, em anos anteriores, por outros componentes curriculares, nas aulas de Ciências, Biologia, Química, dentre outros. No entanto, percebemos durante a realização do encontro que a maioria dos estudantes não teve acesso, anteriormente, a essas discussões. Sendo assim, eles manifestaram durante a nossa aula apenas conhecimentos prévios superficiais, desprovidos de caráter científico.

O discurso apresentado nos portfólios a respeito do quarto encontro representa claramente o teor daquela intenção pedagógica. Na oportunidade, buscamos essencialmente alertar aos estudantes sobre as possíveis consequências ocasionadas pelo uso indiscriminado dos anabolizantes, fomentando discussões que fizeram, fazem ou farão parte de seus cotidianos, como foi notoriamente descrito no portfólio sete.

Percebemos ainda, no relato exposto no portfólio vinte e um, o reconhecimento do (a) aluno (a) sobre a importância dos conhecimentos acessados na aula, pois apresenta os conhecimentos sobre o corpo como um elemento fundamental para a não utilização dos anabolizantes. Além disso, o referido discurso nos mostra essa relação premente entre conteúdo escolar e realidade dos estudantes como um indicativo importante para a construção de aprendizagens mais significativas para os sujeitos na escola.

No que concerne ao quinto encontro, denominado como “Massagem: a experiência do tocar”, destacamos os seguintes discursos:

A massagem tem todo um fundo cultural por trás dela, não foi algo feito por acaso. Durante a massagem, não se deve tocar na coluna do indivíduo e sim nos seus músculos ao redor, a coluna é sempre algo perigoso, temos que ter cuidado. Diversas técnicas de massagem nos foram ensinadas, nunca com força e sempre com jeito (PORTFÓLIO UM).

Apreendi bastante, e o que mais gostei foi o simples aquecimento que podemos fazer em nós mesmos, quando acordamos, ou antes, de

algum exercício físico. Também despertou em mim certo interesse sobre a cultura japonesa (já que o professor Moaldecir relacionou as técnicas dos samurais com a massagem) (PORTFÓLIO TRÊS).

Hoje tive uma aula um tanto diferente, tivemos uma aula de massagem, onde percebi que não é tão fácil quanto parece, envolve concentração, delicadeza e, principalmente, dedicação e respeito ao corpo do próximo, não diria que foi a melhor aula de Educação Física que já tive, até porque prefiro praticar esportes, mas foi muito interessante abrir conhecimentos em outras áreas, aprendi bastante, e nunca tinha tido uma aula desse tipo (PORTFÓLIO SETE).

Nossa! Foi muito bom, nunca tive uma aula de Educação Física assim. Devo parabenizar o meu professor. Aprendi como fazer massagem, a me concentrar tanto em mim quanto na minha colega e como é importante o contato físico (PORTFÓLIO CATORZE).

Particularmente, essa foi a melhor aula do ano. Já tinha conhecimento e vivência sobre massagem, mas não tirou a grandiosidade da aula. Nunca imaginei que teria uma aula de massagem no conteúdo de Educação Física. A massagem é de extrema importância para qualquer pessoa, fiquei muito feliz de poder saber que outras pessoas experimentaram e conheceram essa arte que tanto gosto, quebrando algumas barreiras que criamos em relação a outras culturas e ao toque em nos mesmos e em outra pessoa (PORTFÓLIO VINTE E UM).

A aula sobre massagem fomentou nos estudantes reflexões importantes, a respeito das nuances do conteúdo conhecimento sobre o corpo, como, por exemplo, os cuidados necessários durante a execução da massagem (coluna vertebral), as possibilidades do uso da massagem como aquecimento antes de uma atividade física, o cuidado com o próprio corpo e com o corpo do outro durante a execução das técnicas de massagem, além do reconhecimento da massagem enquanto linguagem tátil e possibilidade de conteúdo das aulas de Educação Física.

Esse reconhecimento positivo dos alunos perante o conhecimento vivido na prática corporal da massagem é importante e nos remete ao pensamento de Le Breton (2009, p. 44), que esclarece

Existe uma inteligência do corpo da mesma forma que existe uma corporeidade do pensamento; entretanto, isso apenas demonstra a existência de um sujeito, o qual pertence a sua carne da mesma

forma que essa lhe pertence numa relação ambígua que é a própria condição humana.

Assim, os discursos elencados pelos estudantes externam a riqueza pedagógica daquele encontro, pois a aula possibilitou a experiência de várias reflexões que somente poderiam ser plenamente compreendidas se fossem verdadeiramente experienciadas no corpo.

Nesse sentido, consideramos a experiência não só com a massagem e auto-massagem, mas também, com outras práticas corporais alternativas como Shiatsu, Tai Chi Chuan, Yoga, dentre outras, como conteúdos extremamente importantes de serem vivenciados pelos estudantes do ensino médio, pois é possível desenvolver elementos importantes como o controle da respiração e a consciência corporal. Além disso, acreditamos que os estudantes do ensino médio podem ter uma possibilidade de concentração um pouco maior do que os alunos inseridos nos ensinos infantil e fundamental.

Com relação ao sexto encontro, intitulado “Corpo e Deficiências Físicas”, selecionamos e apresentamos, no bloco a seguir, sete discursos para a nossa discussão:

A aula sobre necessidades especiais foi uma das mais diferentes de Educação Física que já fiz. Nós a escolhemos na primeira aula do bimestre. O professor nos mostrou como é difícil a situação de um cadeirante e de um cego. Eu que vendei os olhos para me passar por um cego, senti na pele como a vida de um deficiente visual é difícil mesmo com um guia, sempre dizendo para onde ele deve ir. Perder a visão foi uma experiência bem interessante, mas não quero passar por ela novamente (PORTFÓLIO TRÊS).

A aula de hoje, foi a melhor do bimestre, pois foi extremamente interessante e divertida. Vivenciamos por alguns minutos, o que os deficientes físicos vivem uma vida inteira. Tivemos a experiência de ser um deficiente visual, um cadeirante ou uma pessoa que sofre com problemas de locomoção em uma perna. Aprendi o quanto é difícil essas pessoas se locomoverem, não só pelo campus, mas pelas ruas da cidade... Pude refletir e concluir que os nossos governantes devem investir em melhorias nas ruas, facilitando o acesso de pessoas que sofrem com deficiência, além disso, que os cidadãos não devem se negar a auxiliar pessoas que passam por essas situações. Enfim,

tomando para nossas vidas, a gente reclama de tanta besteira, enquanto tem gente que ao mesmo tempo, sorri com tantas dificuldades que passa no dia a dia (PORTFÓLIO SETE).

Essa foi uma das melhores aulas do ano, pois passei a dar mais valor às pessoas que tem alguma deficiência. E uma coisa que aprendi, foi a dar mais valor a mim mesmo, porque eu não tenho nenhum tipo de deficiência, e eu não dava tanto valor a isso. Eu realmente agradeço à Deus por essa aula demais (PORTFÓLIO OITO).

Aprendi muitas coisas nessa aula, tais como: Índices de pessoas deficiência física em Parnamirim, Rio Grande do Norte e Brasil. Também, pude aprender mais sobre os tipos de deficiência, e um fator que deve ser relevante é que aprendi a forma de agir perante pessoas desse tipo, fazendo com que ela não seja vista de maneira diferente dos demais. Além disso, fiquei sabendo que o termo aleijado é considerado pejorativo (PORTFÓLIO DEZOITO).

Aula maravilhosa! Uma das minhas melhores experiências escolares! Pude representar uma deficiente visual e senti na pele como é complicado não enxergar, além de perceber o quanto a acessibilidade e a gentileza são importantes!!! (PORTFÓLIO DEZENOVE).

Acredito que além de tudo essa aula também nos incentivou a ter a preocupação com o próximo, ser solidário e cidadão. Mais uma vez fugindo o padrão de só passar o conteúdo, nos constituindo pessoas melhores (PORTFÓLIO VINTE E UM).

Os discursos nos remetem a elementos importantes para a formação integral estudantes, como, podemos constatar nos discursos relacionados à cidadania e acessibilidade. O termo “aprendizagem na pele”, que foi repetido diversas vezes pelos estudantes em seus portfólios, é compreendido por nós como “aprendizagem do corpo”, na qual os ensinamentos puderam ser experienciados pelos estudantes, uma vez que discursar sobre as necessidades especiais poderia causar um impacto, mas sentir no corpo como essas reflexões perpassam as deficiências é uma questão bem mais profunda. Segundo Dias (2012, p. 81), a experiência humana impregna-se no corpo, sendo “as nossas marcas, positivas e negativas. A privação dela deixa produzir marcas importantes para sabermos quem somos, o que somos e qual o nosso papel na sociedade que pertencemos”.

Consonante ao entendimento de Dias (2012) sobre a importância das experiências/marcas para a aprendizagem, temos Nóbrega (2010, p. 89), que amplia essa discussão ao afirmar que “o corpo e a experiência de movimentos fundam a linguagem sensível, que é plástica, poética, configurando a possibilidade de uma nova compreensão do ser humano e do conhecimento”. Acreditamos que essa experiência acerca do corpo deficiente permitiu que os estudantes tivessem seus corpos marcados positivamente. Dessa forma, a aprendizagem pode ser incorporada pelos sujeitos e replicada em seus discursos.

Com relação ao encontro sete, das turmas de Informática, o conteúdo vivenciado foi “Corpo e fisiologia”, no qual enfatizamos discussões sobre a frequência cardíaca enquanto elemento primordial para acompanhamento e manutenção dos exercícios físicos numa faixa segura de execução. Nesse sentido, selecionamos quatro discursos que refletem os pontos de vista e as aprendizagens vivenciadas pelos aprendizes:

Eu, particularmente, depois que fiz a aula atentei mais para a minha saúde, busquei melhorar meu condicionamento físico, e realizar exercícios físicos que melhorem o funcionamento de meu coração e pulmões (PORTFÓLIO TRÊS).

Aprendemos também, que nosso coração, de acordo com a nossa idade, possui um limite de batimentos que ele suporta. Por isso, não devemos sujeitar nosso coração a atividades muito fortes, se não estivermos preparados fisicamente (PORTFÓLIO QUATRO).

Apreendi principalmente que fazer a medição da frequência cardíaca é super importante para que eu possa saber se estou me esforçando de mais ou de menos (PORTFÓLIO OITO).

Há algum tempo atrás quando eu fazia natação com o intuito de competir, geralmente eu era convidada para mensurar a minha frequência cardíaca. Sempre ouvia falar que estava boa, mas não sabia o porquê disso. Apenas sabia a maneira de mensurar manualmente. Nesta aula, aprendi o que realmente era e o porque de tudo (PORTFÓLIO NOVE).

Os relatos descritos sobre a aula “corpo e fisiologia” nos remetem a uma tomada de consciência a respeito da importância e aplicabilidade do conteúdo na vida dos estudantes. Dessa forma, os alunos aprenderam que exercitar-se não significa necessariamente sinônimo de saúde, pois é preciso observar regularmente se os esforços realizados estão trazendo benefícios ou malefícios ao corpo.

Ressaltamos ainda o discurso contido no portfólio nove, pois retrata a importância de apresentarmos o porquê das atividades aos estudantes, procurando sempre fundamentar as nossas ações, desenvolvidas durante as aulas, com explicações pautadas em conhecimentos científicos plausíveis.

A experimentação dos estudantes com relação à elevação e diminuição de suas frequências cardíacas ao longo do encontro foi algo fundamental para a compreensão dos conceitos trabalhados durante a aula, como os de frequência cardíaca de repouso e máxima. Nesse sentido, Serres (2003, p.41) reflete sobre a importância do corpo para aprendizagem, pois, para o autor, o corpo é

[...] o maior instrumento de aquisição de conhecimentos. Luminoso, ele filtra a claridade. Mais modelável, ele armazena infinitos programas de informação que envolvem posições, movimentos, intenções, gestos e adaptações, cifras e decisões. Ele já fazia isso, mas de modo travado; por isso o enxergávamos mal. Agora, faz melhor. Transparente, ele recebe e compreende: maleável, ele esquece e retém; aberto, ele transmite; sólido, ele sabe; ativo, ele separa. Torna-se o novo sócio no velho problema da origem dos conhecimentos. Melhor ainda; inesperado, ele inventa. Tudo não passa no cérebro, longe disso. As ciências cognitivas encarnam-se.

Dessa forma, podemos perceber que a experimentação vivencial do conteúdo corroborou eminentemente para a incorporação da aprendizagem por parte dos educandos. Assim, consideramos que aprender com o corpo inteiro é mais atrativo, proveitoso, instigante e significativo do que aprender somente com o cérebro, como algumas teorias sobre aprendizagem continuam defendendo.

Com relação ao encontro sete, das turmas de Mecatrônica, o conteúdo ministrado foi “corpo e biomecânica”. Assim como os demais encontros, esse

suscitou reflexões importantes a respeito da aprendizagem dos conteúdos. Nesse sentido, selecionamos um bloco com quatro relatos:

Essa aula foi muito legal e aprendemos muitas coisas sobre as funções do corpo, diferentes maneiras de aproveitar a parte mecânica do corpo, apesar do corpo não ser uma máquina como o professor deixa claro em todas as aulas. Aprendemos também, que a melhor forma de pisar é de forma mais natural possível durante a corrida (PORTFÓLIO DOZE).

Aprendi que até certo ponto, o corpo funciona como uma máquina e pode ser regido pelas leis da física como qualquer coisa (PORTFÓLIO TREZE).

Aprendi as diferentes características e funções dos músculos. Aprendi também, como me movimentar corretamente na corrida e que existem três tipos de passada (PORTFÓLIO DEZESSETE).

Nesta aula aprendi o significado das palavras: biomecânica, braço de alavanca, centro de gravidade, torque e as propriedades e funções dos músculos... pude aprender algumas técnicas a respeito da posição do corpo quando se pretende caminhar ou correr e qual a maneira de posicionar os pés (PORTFÓLIO DEZOITO).

Os discursos proferidos sobre a aula corpo e biomecânica evidenciam a compreensão dos (as) estudantes sobre os conceitos trabalhados e suas relações com as aulas anteriores, pois os relatos contidos nos portfólios doze e treze mostram que os (as) estudantes foram capazes de compreender que os estudos da biomecânica são importantes e necessários para o corpo, mas que não devemos recair no paradigma do corpo-máquina.

Os discursos dos portfólios dezessete e dezoito referem-se à aprendizagem dos gestos técnicos da corrida. Vários estudos, como, por exemplo, Rodrigues e Darido (2008), Vianna e Lovisolo (2009), vêm discutindo a desvalorização da aprendizagem dos gestos técnicos nas aulas de Educação Física, a partir do surgimento das tendências sócio-culturais no final da década de 1980, principalmente no conteúdo esporte.

Não pretendemos aprofundar no momento essa discussão, até mesmo porque isso já foi feito por outros estudos. Todavia, queremos ressaltar que somos a favor que as aulas de Educação Física também propiciem a aprendizagem dos gestos técnicos, sejam eles esportivos ou não. No entanto, devemos ser criteriosos no tocante à prioridade e à metodologia que será utilizada para tal aprendizagem. Se, por exemplo, estivermos trabalhando com a manifestação esportiva basquete, é importante que os alunos vivenciem a execução da “bandeja” e que tentem aprendê-la por meio de algumas repetições. O problema é quando essa aprendizagem passa a ser o foco principal das aulas. Dessa forma, Rodrigues e Darido (2008, p. 149) esclarecem que

As técnicas devem ser compreendidas como um patrimônio a ser transmitido aos alunos, pois são movimentos construídos historicamente, são produtos de uma dinâmica cultural que podem ser preservados. É preciso reconhecer que a técnica, enquanto um dos elementos da cultura corporal de movimento, poderá possibilitar aos praticantes a prática autônoma do lazer e a crítica do espetáculo esportivo, desde que assuma o papel de meio e não de fim em si mesmo.

Assim, consideramos que a aprendizagem dos gestos técnicos da ocorrida poderia auxiliar os estudantes a usufruírem melhor dos benefícios dessa possibilidade de atividade física, proporcionando-lhes autonomia na execução dos movimentos, além de auxiliá-los na prevenção de alguns tipos de lesões ocasionadas por vícios posturais.

No tocante ao oitavo encontro, em que aconteceu o Seminário Artístico e Cultural sobre Corpo, selecionamos os dois relatos, a saber:

O professor nos deu a missão de formar grupos e realizar seminários tendo como tema o corpo humano, diversos trabalhos criativos foram mostrados, desde peças teatrais até vídeos. O seminário foi riquíssimo, nunca o corpo foi tratado como algo tão valioso, desde seu poder de comunicação até o seu valor cultural e social. Nunca a disciplina de Educação Física foi tão levada a sério pelos alunos (PORTFÓLIO UM).

Esse momento de integração foi fundamental para fixar e mostrar o que nos foi ensinado em um momento descontraído, mas ao mesmo tempo construtivo para o nosso aprendizado (PORTFÓLIO DOIS).

Os relatos apresentados mostram que os sujeitos da pesquisa reconheceram o sentido e o significado dos seminários, bem como sua relevância para o processo de incorporação dos conteúdos trabalhados ao longo do bimestre. Dessa forma, compreendemos que não poderíamos chegar ao término da intervenção pedagógica, que abordou como tema central o conhecimento sobre o corpo, sem permitir que os estudantes produzissem e externassem seus conhecimentos por meio de diferentes ações corporais. Nesse sentido, foi atribuída ao corpo dos estudantes a significação de mídia e linguagens, pois, na compreensão de Baitelo Junior (2001, p. 10),

O corpo floresce de mil formas, se desdobra em mil linguagens simultâneas, diz uma sinfonia de mensagens em cada atitude. E constrói uma história que não é apenas a história de uma espécie – mas a engloba - que não é apenas a história do seu tempo – mas a abrange - que não é apenas a de seu percurso individual de vida – mas também a retrata. Uma história que não é apenas a memória de um passado, mas também o espelho de um futuro, com seus sonhos, projetos, utopias, planos, desejos e aspirações. É, pois, com este lastro complexo, de passado e futuro, de histórias e estórias, de limites e superações, que construímos nossa primeira capacidade comunicativa, nossa primeira e fundamental mídia.

Essa compreensão de mídia e linguagem defendida por Baitelo Junior (2001) também permitiu que os estudantes experienciassem um processo de conscientização de seus corpos, em que a aprendizagem sensível também pode ser fomentada e vivenciada.

A minoria dos estudantes optou por fazer as considerações finais em seus portfólios. No entanto, os poucos alunos e alunas que o fizeram trouxeram elementos fundamentais para avaliarmos o impacto da intervenção em seus corpos, por isso, apreciaremos abaixo uma amostragem de oito portfólios, num total de 27 estudantes que fizeram uso das considerações finais:

Durante este bimestre, comecei a gostar da Educação Física (material da qual eu nunca gostei), pois o professor Alison inovou a metodologia dessa disciplina e me fez adorar todas as suas aulas. Acredito que todos da minha turma, além de mim, aprenderam coisas novas, importantes e muito úteis na nossa vida. Agradeço ao professor por nos dar essa oportunidade de estudar a Educação Física de forma diferente. Parabéns pelo trabalho (PORTFÓLIO QUATRO).

Pra mim, o intuito e o resultado da realização do portfólio foi de extrema importância... ele é um incentivo a mais para se prestar atenção nas aulas e acompanhar tudo, para posteriormente fazermos um bom trabalho. O portfólio, na minha opinião, foi uma excelente maneira do professor identificar o que os alunos aprenderam e tiraram da sua aula (PORTFÓLIO NOVE).

Este bimestre, a disciplina de Educação Física foi bem diferente, mais animado e mais interativo e espero que o próximo continue neste caminho. Devo parabenizar o meu professor por este trabalho, pois ele deixa bem explícito que gosta do que faz e sempre busca melhorar (PORTFÓLIO CATORZE).

Conclui-se que todos os temas abordados na disciplina de EF juntamente com as dinâmicas utilizadas, proporcionaram aos alunos contatos inovadores e uma vivência na qual não estavam habituados. Isso favoreceu para que houvesse uma maior absorção do conhecimento, não apenas no âmbito acadêmico, mas abrangendo outras áreas da vida (PORTFÓLIO QUINZE).

A experiência que tive nesse bimestre foi única para mim. Passei a ver a EF de uma forma melhor e mais amigável. A proposta foi bem interessante, assim como todas as aulas! Que venha o segundo bimestre! (PORTFÓLIO DEZENOVE).

Não poderia deixar de comentar sobre a metodologia utilizada pelo professor Alison Batista. Uma metodologia de ensino extremamente diferente. Aulas criativas, muito bem planejadas, diferentes temas abordados. Ele fez a gente vivenciar novas experiências, aprender coisas novas, e nos incentivou à busca de novos conhecimentos. Durante esse bimestre a aprendizagem aconteceu por meio de atividades teóricas e práticas, discussões e dinâmicas realizadas durante as aulas. Após as atividades realizadas a gente tinha a oportunidade de expor a nossa opinião sobre a aula, falar sobre as dificuldades que sentimos e se gostamos ou não da aula. Tivemos a oportunidade de comparar a relação entre os temas abordados e a nossa realidade. Comecei a ter um novo olhar com relação às aulas de Educação Física e com as práticas pude adquirir novos conhecimentos e realizar novas experiências (PORTFÓLIO VINTE).

Este foi um bimestre que com certeza, mudou a visão de todos sobre a Educação Física, foi algo inovador, maravilhoso e bem planejado. Graças ao nosso grande professor, que está iniciando junto com outros uma nova geração de profissionais de Educação Física. Uma modificação que estamos sendo privilegiados de participar. Não tinha uma visão ruim sobre a matéria, mas não imaginava o quanto ela poderia se estender, tornando-se algo muito mais abrangente que traria tanto conhecimento para as nossas vidas". "Não posso deixar de agradecer a Alison, pelo grande esforço que vem fazendo. Acho impressionante a disposição dele para sempre buscar algo novo que nos envolva cada vez mais. Fazendo a Educação Física não ser uma matéria qualquer, mas que mereça tanto empenho quanto as outras. Este bimestre tivemos práticas em todas as aulas, algumas que nem imaginava como poderiam ser realizadas, e penso como deve ter sido difícil aulas das quais nunca foram abordadas, e outras que nem mesmo o professor tinha presenciado no curso, assim tendo que ir buscar, estudar para passar para os seus alunos. Outro fator que o diferencia é a preocupação com que os alunos estão achando e absorvendo das aulas, mostrando o interesse e a flexibilidade contribui assim para uma melhora, tornando-se um profissional de excelência (PORTFÓLIO VINTE E UM).

Os depoimentos dos estudantes nos emocionaram, pois pudemos perceber, nos relatos acima, que o trabalho que estamos desenvolvendo nas aulas de Educação Física do ensino médio, no IFRN, está sendo reconhecido principalmente pelos estudantes. Dentre as falas, podemos elencar as palavras-chave: corpo, aprendizagem, reconhecimento, valorização da Educação Física, interesse, diálogo, metodologia diversificada, emoção, além de outras que permitem inferirmos que as aprendizagens vivenciadas ao longo do bimestre foram significativas para os estudantes.

No meio de toda alegria fomentada em nosso corpo, originada pelos discursos contidos nos portfólios, eclode um intenso sentimento de responsabilidade e continuidade do trabalho que está sendo desenvolvido, pois geramos expectativas positivas de aprendizagem nos estudantes e não devemos desapontá-los, nem tão pouco descaracterizar o trabalho que estamos realizando com eles.

O conteúdo externado nos portfólios nos remete ainda a um compromisso acadêmico e social que a Educação Física deve firmar com os educandos, ampliando dessa forma, a visão dos demais profissionais que atuam na educação

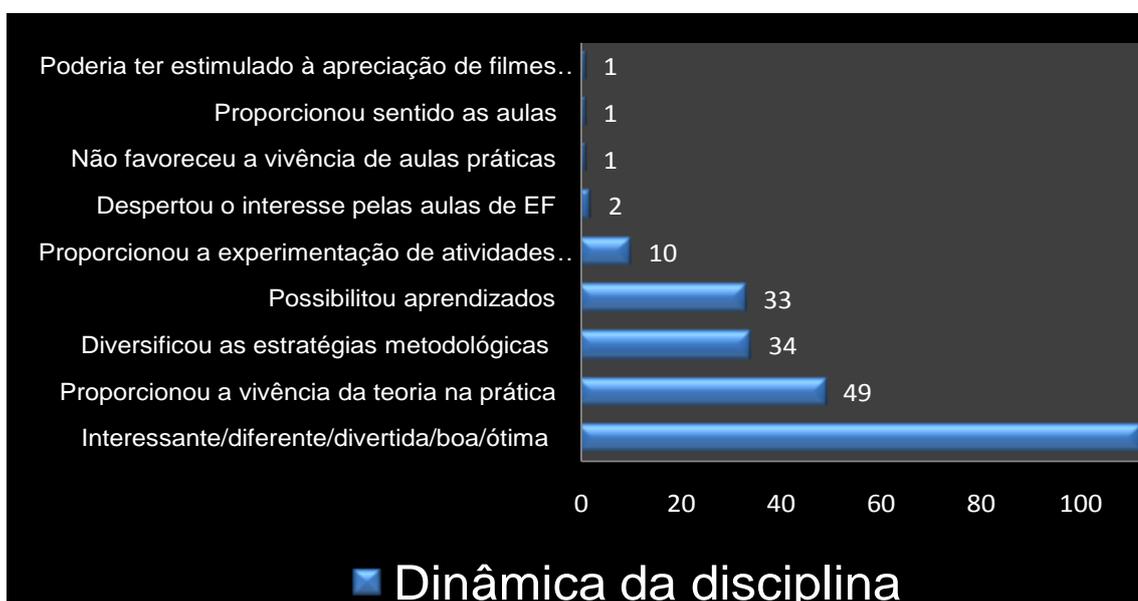
sobre as competências e habilidades que podem ser trabalhadas e desenvolvidas por este componente curricular na escola.

4.3 – OS INSTRUMENTOS AUTOAVALIATIVOS

A atividade autoavaliativa foi realizada como última ação de nossa intervenção pedagógica na pesquisa. Após a apresentação e entrega dos portfólios, solicitamos aos estudantes que preenchessem a atividade autoavaliativa (APÊNDICE G), sendo coletadas 120 amostras dos 129 alunos e alunas existentes no total das quatro turmas. A partir da leitura e releitura do material, selecionamos 38 instrumentos para nos auxiliar na construção deste subcapítulo. A seleção desta amostragem seguiu os mesmos critérios estabelecidos anteriormente para os portfólios.

Os discentes, por meio do instrumento investigativo, puderam avaliar a dinâmica da disciplina, a atuação do professor, a sua própria atuação, a atuação da turma, a utilidade dos conteúdos, as aprendizagens experienciadas e, por fim, conceituar o corpo a partir das suas ressignificações. Ressaltamos também que esse instrumento autoavaliativo não fez parte da avaliação normativa para a composição das notas do bimestre, e que os alunos e alunas não precisaram se identificar durante o seu preenchimento.

Dessa forma, apresentamos ao longo deste subcapítulo um gráfico para cada uma das questões exploradas pelo instrumento autoavaliativo, além de alguns depoimentos dos estudantes concernentes às questões evidenciadas, os quais julgamos relevantes para o estudo. Sendo assim, o gráfico 01 refere-se à dinâmica vivenciada na disciplina durante o primeiro bimestre de 2013:



A interpretação do gráfico nos permite inferir que aproximadamente 1% das respostas apontaram algum aspecto que poderia ter sido explorado a mais contento pela disciplina, sendo esse aspecto caracterizado pela apreciação de filmes ligados às temáticas desenvolvidas nas aulas. Somos consonantes à crítica exposta pelo (a) estudante e reconhecemos que poderíamos ter fomentado, de uma maneira mais plausível, esse recurso metodológico, por meio da indicação de filmes para serem apreciados espontaneamente ou até mesmo como atividade avaliativa.

Todavia, para nossa surpresa, mais de 99% das respostas estiveram imbuídas de referências positivas com relação ao processo educativo vivenciado pela dinâmica disciplina. Acreditamos que tal resultado somente foi alcançado em virtude de nossa tentativa de cuidar da corporeidade discente, pois, segundo Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 40),

Preocupar-se com a corporeidade discente remete a ação do professor de Educação Física no Ensino Médio para além de ensinar conteúdos de forma fragmentada, como dar saque, dar manchete, dar toque. Temos que considerar o ser como um todo, dotado de pressupostos inteligíveis, sensíveis, motores, pois não fazendo isso desconhecemos a corporeidade discente.

Veremos a seguir alguns discursos de satisfação, reconhecimento, criticidade e cobrança dos estudantes, relacionados a esse critério de avaliação:

Aluno (a) um: Foi maravilhosa, o professor soube utilizar de maneiras diferentes para ensinar. Um modelo inovador e eficiente.

Aluno (a) dois: Fantástica! Atrativa e interessante, chamando a atenção do aluno por ser diferente e estimular a criatividade.

Aluno (a) três: Ótima, pois de uma maneira leve aprendemos diversos assuntos que podemos levar para o resto da vida.

Aluno (a) quatro: A disciplina foi bem eclética com várias formas de ensino e aprendizagem. Não foi muito estático, mas bem diferente de todas as aulas de maneira que sempre trazia uma reflexão.

Aluno (a) cinco: A dinâmica da disciplina foi bastante interessante, pois pudemos vivenciar todos os assuntos estudados ver a teoria na prática e ver o quanto isso é importante.

Aluno (a) seis: Mais dinâmica do que as aulas foram acho que é impossível. A partir do momento que tivemos a oportunidade de escolher o que queríamos estudar já tornou a aula legal.

Aluno (a) sete: Creio que só tende a melhorar. Pelo menos com a vivência das aulas descobri que é diferente das aulas de Educação Física que tinha no fundamental e até mesmo no meio, se continuar assim será bom. Pelo menos não será nada monótono.

Aluno (a) oito: Ótima muito bacana. Como eu já falei algumas vezes, eu nunca tive algo pelo menos parecido com as minhas aulas que tenho hoje no IF, são muitos conhecimentos adquiridos ao longo das aulas.

Aluno (a) nove: “Esse bimestre foi muito produtivo, pois ele tratou de assuntos muito amplos, no qual mexeu com a minha capacidade crítica. Me fez pensar mais sobre os motivos que as pessoas usam o seu corpo. As vezes exageradamente e algumas, culturalmente. O professor Alison está de parabéns. Obrigada por nos transmitir muitos conhecimentos de forma criativa”.

Aluno (a) dez: Foi a disciplina (entre todas que pago) mais proveitosa nesse 1º bimestre. Adquiri conhecimentos de formas diferentes que servirão por toda vida.

O gráfico 02 corresponde à visão dos alunos e alunas com relação à atuação do professor-pesquisador, durante o primeiro bimestre letivo de 2013:



Os resultados descritos nesse gráfico acompanham, de certa forma, os resultados obtidos no gráfico anterior, em que menos de 1% das respostas tecem críticas e/ou sugestões acerca de nossa ação docente. No entanto, somos dissonantes da categoria de resposta que se refere à realização do pequeno número de aulas práticas, pois, para nós, todas as aulas puderam ser práticas, com exceção do primeiro encontro, em que não houve a realização de dinâmica alguma.

Embora discordemos desse apontamento apresentado, compreendemos e respeitamos a visão do (a) aluno (a) que o proferiu, pois, se vislumbrarmos as nossas aulas numa perspectiva ortodoxa e tradicionalista de ensino da Educação Física, a qual a maioria das pessoas ainda está acostumada a presenciar na escola, teríamos efetivamente apenas três aulas de natureza prática.

O gráfico 02 também nos permite destacar que 7,8% das respostas reconheceram a nossa tentativa de diversificar as estratégias metodológicas, por

meio do uso de vídeos, imagens, debates, confecção de cartazes, seminários, aulas ministradas por convidados, dentre outras estratégias que objetivaram, principalmente, atender as diferentes formas de aprender dos estudantes, pois concordamos com Paulo Freire (1996, p. 119) quando afirma que “[...] ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de inteligir e comunicar o inteligido”.

Diante do exposto, observemos a seguir alguns discursos dos sujeitos da pesquisa, no tocante à atuação do professor com o intuito de complementar as reflexões sobre o gráfico 02:

Aluno (a) onze: Não é querendo ser o aluno puxa saco, mas quero dizer que a atuação do professor foi excelente, extraordinária. Bem professor, só tenho à agradecer pela sua atuação e por quebrar a visão distorcida da disciplina de Educação Física que eu tinha.

Aluno (a) doze: O professor atuou de uma forma muito diferente, em relação aos outros. Espero que continue assim pelo resto do ano. Sua atuação deveria ser de exemplo para muitos professores, tanto em matérias humanas, quanto para as técnicas.

Aluno (a) treze: Construimos juntos a ponte do saber, através de debates e aulas práticas que surpreenderam a todos nós. Foi além de nossas expectativas, e com certeza aprendemos, pois o professor aplicou de forma excelente a sua metodologia.

Aluno (a) catorze: Muito boa, admito que até chegou a me surpreender, pois em outras escolas as aulas de Educação Física não faziam um certo sentido, e com as suas aulas achei o sentido da matéria de Educação Física.

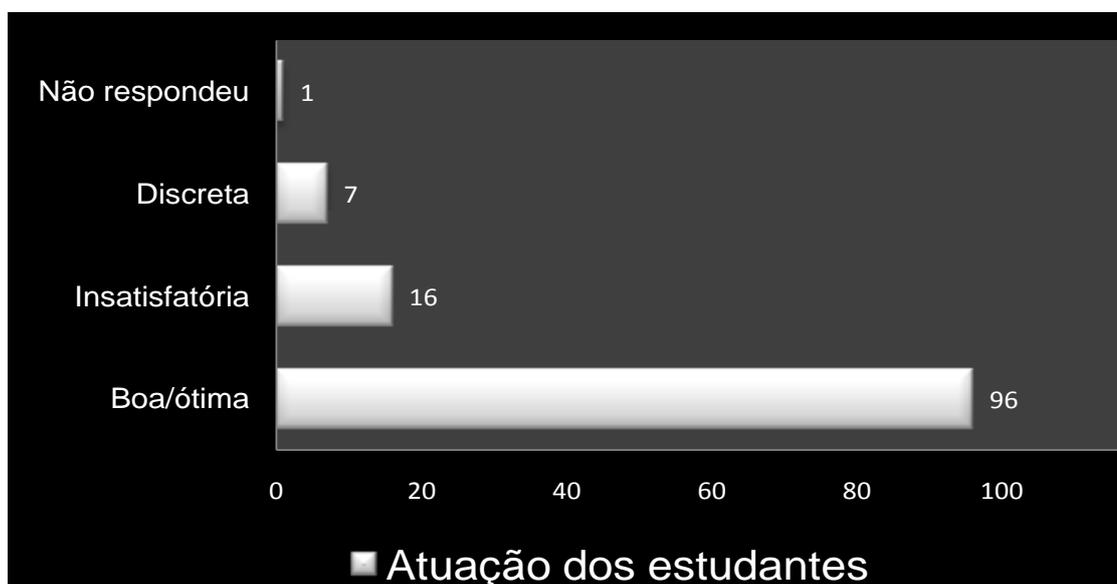
Aluno (a) quinze: Como falei anteriormente acho que a dinâmica usada foi muito boa e como sempre surgem comentários entre os alunos em relação aos professores e eles sempre falam bem do senhor, porque vemos que suas aulas são realmente planejadas.

Aluno (a) dezesseis: Acho que a atuação do professor foi muito boa, pois sempre leva em conta a opinião dos alunos e sempre procura trazer algo diferente. Nesse bimestre, por exemplo, ao final de cada aula tivemos uma dinâmica.

Aluno (a) cinco: Primeiramente o professor está de parabéns, pois conseguimos aprender muito sobre o corpo, de uma maneira bem dinâmica fazendo despertar o interesse do aluno em relação às aulas ministradas.

Os discursos dos estudantes revelam a sua maturidade e percepção com relação à aplicação das diferentes estratégias metodológicas de ensino. Nesse sentido, os mesmos destacaram o quanto foi importante transparecermos para eles as nossas intencionalidades pedagógicas e a nossa preocupação constante com o seu aprendizado. Esses detalhes fizeram diferença com relação a dinâmica da disciplina.

A apreciação do gráfico 03 remete-nos à autoavaliação dos estudantes, com relação ao seu envolvimento com as aulas e com as demais ações referentes ao componente curricular, Educação Física:



Os resultados descritos nos gráfico 03 revelam que 80% dos estudantes julgaram que a sua atuação no bimestre foi boa, ótima ou até mesmo excelente, enquanto que 13,33% afirmaram que a sua atuação teria sido insuficiente, irregular e até insatisfatória. Nesse sentido, consideramos o processo autoavaliativo como elemento essencial para a construção de aprendizagens mais significativas na

escola, pois é premente que os sujeitos desse processo educativo avaliem as suas responsabilidades e o seu grau de envolvimento.

Embora não tenhamos utilizado esse instrumento autoavaliativo como critério para a composição das notas acadêmicas dos estudantes, consideramos que sua realização corroborou com um momento pertinente de aprendizagem dos alunos e do professor, pois, segundo Demo (2011, p. 139),

[...] a única razão de ser da avaliação é o compromisso com a aprendizagem do aluno, que precisa ser feita de modo que colabore na aprendizagem: quando o trabalho avaliado é considerado insuficiente, é mister detalhadamente aduzir os argumentos da avaliação, tanto para que o avaliado possa reagir, contestar, tanto para que possa melhorar.

Os discursos dos estudantes abaixo nos ajudam a compreender melhor a composição do gráfico 03:

Aluno (a) onze: Minha atuação posso considerar razoável, sei que posso melhorar, me empenhar um pouco mais e ter uma boa atuação para os próximos bimestres.

Aluno (a) doze: Participei de todas as aulas, não poderia perder nenhuma, até porque eram experiências únicas.

Aluno (a) treze: Apesar de muitas vezes estar com preguiça nas aulas eu focava no conteúdo e fiz com que despertasse em mim a vontade de cada dia mais gostar da Educação Física. Fato antes impossível.

Aluno (a) Dezoito: Acredito que foi boa, poderia ter sido melhor, mas aprendi uma frase com o professor Alison: Fizemos o possível e não o melhor”.

Aluno (a) Dezenove: Péssima, o bimestre todo eu fiquei muito envolvido com outras atividades e não dei à devida atenção a disciplina.

Aluno (a) vinte: Busquei me empenhar como forma de valorizar mais o esforço do professor.

O gráfico 04 retrata a avaliação dos estudantes com relação à atuação da turma, valorizando os avanços, a união, a participação e até mesmo o comportamento do grupo como um todo:



O gráfico 04 revela que 68,33% dos estudantes consideraram que a participação da turma foi boa, enquanto que 18,33% afirmaram que foi regular/insatisfatória, enquanto que 11,66% consideraram como ótima a atuação da turma. Diante de tal resultado, faz-se necessário esclarecer que houve uma considerável elevação sobre o percentual da categoria de resposta regular/insatisfatória, principalmente pelas respostas atribuídas a uma das turmas investigadas, pois os alunos reclamaram demasiadamente das conversas paralelas durante as aulas.

As conversas paralelas e as brincadeiras em momentos inoportunos realmente atrapalharam um pouco o andamento das aulas, especificamente, em uma das turmas pesquisadas. No entanto, não impediram que atingíssemos os nossos objetivos pedagógicos. Além disso, compreendemos que essas atitudes estudantis são peculiares à adolescência e que poderiam estar sinalizando também alguma lacuna em nosso fazer pedagógico, por isso, procuramos encará-las como

sinais de alerta, embora reconhecêssemos essa particularidade, “barulhenta”, da turma investigada.

Dessa forma, Demo (2011, p. 137), ao refletir sobre essa relação pedagógica entre professor e os alunos, adverte-nos que tal relação não deve ser linear, pois, na “[...] relação dinâmica não linear, a relação pedagógica supõe dois sujeitos autônomos em interação naturalmente criativa, desafiadora e provocativa, eivada de negociações e pretensões de ambos os lados, em grande parte imprevisível”.

Apreciemos a seguir uma amostra dos depoimentos dos alunos e alunas, que ilustram claramente os resultados obtidos no gráfico 04:

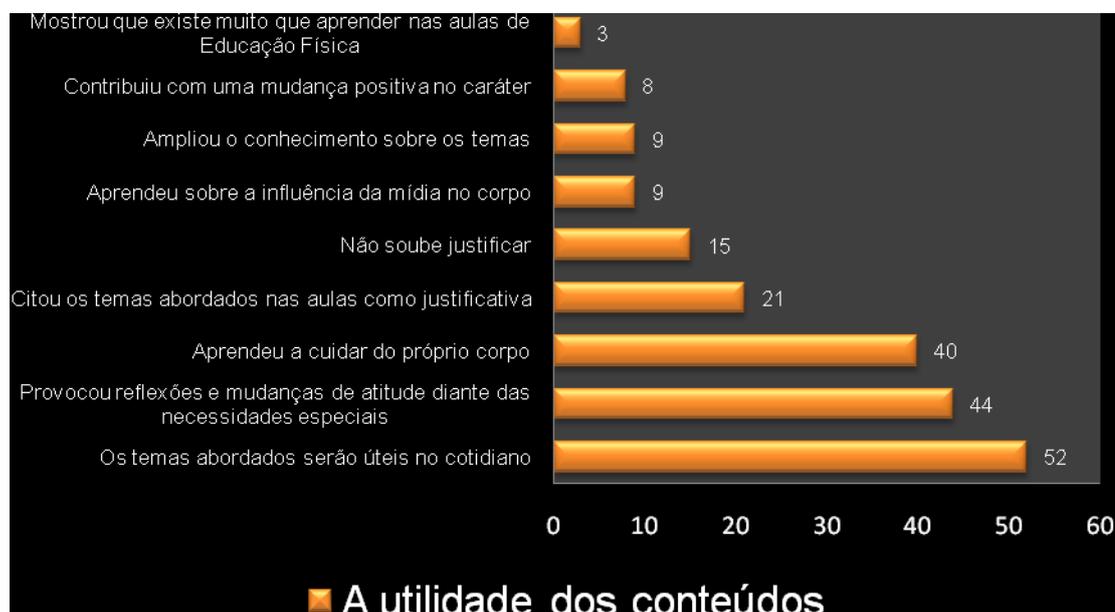
Aluno (a) vinte e um: A turma evolui bastante em relação ao ano passado. Acho que passamos a perceber que todo o esforço do professor merecia nossa participação nas aulas.

Aluno (a) vinte e dois: Boa, ficamos mais unidos depois das aulas, principalmente depois do I Seminário Artístico e Cultural sobre Corpo.

Aluno (a) vinte e três: A turma não atuou muito bem durante as aulas do 1º bimestre, pois em todas as aulas os colegas ficavam conversando, atrapalhando a atuação do professor e o nosso entendimento. Mas é uma turma que costuma participar e discutir em todas as aulas.

Aluno (a) vinte e quatro: Foi ótima, pois todos se comportaram bem e evoluíram muito.

Na sequência de nossa análise, apresentamos o gráfico 05, que nos mostra os resultados obtidos com relação à utilidade e aplicabilidade dos conteúdos vivenciados nas aulas de Educação Física na vida dos estudantes:



De acordo com o gráfico acima, 25,09% das respostas consideraram que os temas abordados nas aulas serão úteis no cotidiano dos estudantes. Todavia, em 21,09% das respostas, as aulas provocaram mudanças de atitude significativas diante do tema necessidades especiais, como também mudanças positivas de caráter em 3,98%.

Na concepção de Maturana (1999, p. 33), é importante que os jovens aprendam na escola sobre questões relacionadas à manifestação de atitudes e valores éticos, embora reconheça também que

O adolescente moderno aprende valores, virtudes que deve respeitar, mas vive num mundo adulto que os nega [...]. Ensina-se a desejar a justiça, mas nós adultos vivemos na falsidade. A tragédia dos adolescentes é que começam a viver um mundo que nega os valores que lhes foram ensinados.

Outro dado estatístico importante contido no gráfico 05 refere-se ao aprendizado do “cuidado do próprio corpo”, em que 19,90% das respostas apresentaram essa categoria como uma das maiores utilidades dos conteúdos vivenciados. Esse despertar para o cuidado com o próprio corpo foi um dos objetivos

principais de nossa intervenção pedagógica, pois pretendíamos, durante o processo de ensino-aprendizagem, alertar os estudantes sobre a importância da saúde, mas também sobre a existência de algumas concepções de corpo, difundidas pela mídia (4,47%), em que o corpo é visto principalmente como motivador e objeto de consumo.

Observemos, nos discursos dos estudantes, as suas compreensões no tocante à utilidade dos conteúdos:

Aluno (a) um: Pois com eles eu aprendi a ver o outro lado. O lado de quem utilizou anabolizante e deu errado; a perceber o que a mídia quer que você seja e que você não precisa ser assim para ser bonita; a compreender como é a vida do deficiente, entender o meu corpo e seu funcionamento; respeitar o outro e os meus limites.

Aluno (a) cinco: O conteúdo vivenciado vai ser importante não só em minha vida, mas acho que na de todos os participantes das aulas, pois agora sabemos como cuidar do nosso corpo, a influência que ele sofre; como tratar o próximo; conhecemos as más coisas que podem acontecer se não cuidarmos bem dele.

Aluno (a) quinze: Por exemplo, a aula de massagem. Achei muito interessante, pois se Deus quiser, ela vai fazer parte do meu futuro quando eu me formar em fisioterapia.

Aluno (a) Dezesseis: Antes eu confesso, tinha preconceito com os deficientes, mas agora que sei como é ser um deles, e não tenho mais.

Aluno (a) vinte e um: Claro que sim. Nossas aulas como muitas que vemos por aí, que é só chegar e jogar. Toda aula me trazia um novo conhecimento sobre o corpo.

Aluno (a) vinte e cinco: Bastante! Com as aulas, levarei para sempre que o uso de anabolizantes é prejudicial; que ajudar os deficientes é algo bastante importante; que não devo correr muito pois o meu coração não agüenta; que é preciso eu me alimentar de forma saudável, procurando um corpo sadio mas não ao ponto de parar de me alimentar.

Aluno (a) vinte e seis: Com a aula de massagem eu pude então levar o que eu aprendi e fazer na minha mãe e com as minhas amigas, pois do jeito que eu sabia fazer era do modo errado.

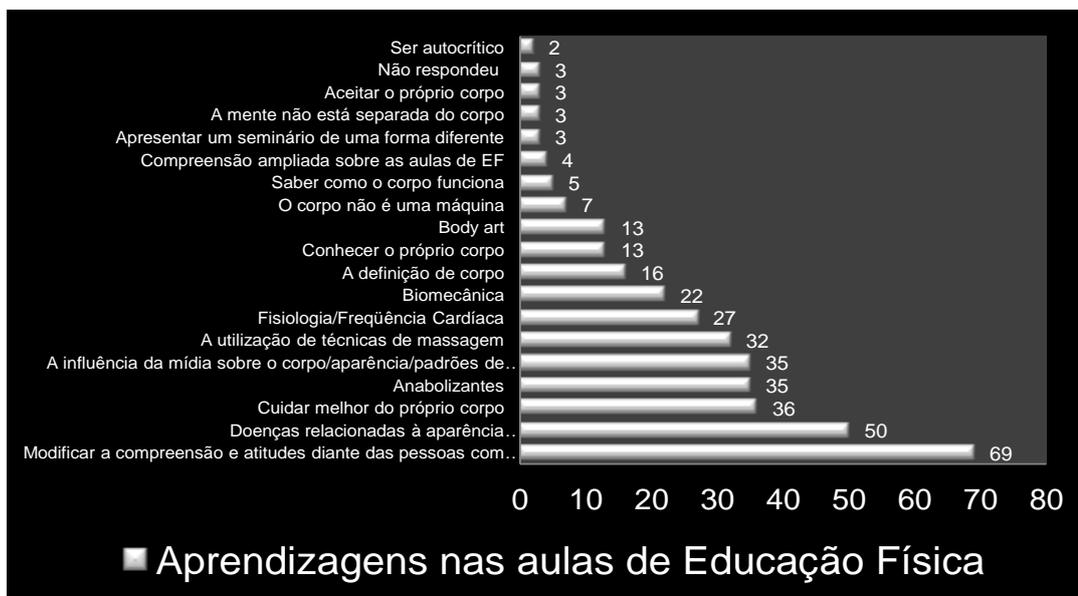
Aluno (a) vinte e sete: Compreender que nem tudo o que vemos de belo realmente é real; a beleza está dentro de nós; não devemos olhar para uma bela atriz e perguntar a Deus porque eu não sou daquela forma; Parar de ter pena dos deficientes e ao invés disso respeitá-los. Através dos conteúdos dados podemos ver a vida com outros olhos, nos tornando cidadãos melhores para a sociedade e tendo respeito com nós mesmos.

Aluno (a) vinte e oito: Mostrou que eu tenho muito a aprender e que meu caráter precisa melhorar!.

Aluno (a) vinte e nove: Tinha dúvidas em relação aos calçados, o modo de pisar, de trotar e na aula de biomecânica essas dúvidas foram sanadas.

Aluno (a) trinta: Porque além de aprendermos sobre nós mesmos, muitas vezes fazemos coisas erradas com o nosso corpo. Hoje e no futuro se fizermos teremos consciência porque aprendemos.

O gráfico 06 discorre sobre as aprendizagens experienciadas pelos discentes nas aulas de Educação Física no ensino médio:



Ao observarmos o gráfico 06, recordamos de algumas das inquietações que foram motivadoras da realização deste estudo e que foram externadas no capítulo introdutório da dissertação, no qual refletimos sobre as reduzidas e/ou limitadas aprendizagens que os alunos traziam, em suas memórias corporais, sobre as aulas de Educação Física vivenciadas no ensino fundamental. Dessa forma, ao analisarmos o gráfico 06, percebemos que os estudantes elencaram dezesseis categorias de respostas referentes às aprendizagens vivenciadas em apenas um bimestre letivo. Diante desse resultado e das categorias destacadas pelos estudantes, podemos considerar que as aulas de Educação Física na escola podem sim fomentar, ao longo do ensino médio, conhecimentos relevantes e aplicáveis aos mundos vividos dos estudantes, desde que haja planejamento e ações pedagógicas intencionadas para esse fim.

Os alunos e alunas pesquisados vivenciaram diversas aprendizagens ao longo do bimestre, sendo a modificação da compreensão e das atitudes diante das pessoas portadoras de necessidades especiais a categoria de resposta mais incidente, com 18,25%, seguida pelas doenças relacionadas à aparência (bulimia, anorexia, vigorexia e corpolatria), com 13,22%, o cuidar melhor do próprio corpo, com 9,52% e a influência da mídia sobre o corpo e o uso dos anabolizantes empatados, com 9,25% das respostas.

A categoria de resposta “cuidar melhor do próprio corpo”, como também as demais categorias relacionadas ao corpo e ao movimento surgem para validar o enfoque que procuramos desenvolver ao longo do bimestre, pois, segundo Darido e Rangel (2008, p.137-138),

Corpo e movimento talvez sejam os temas mais importantes para a atuação profissional em Educação Física, tanto no meio escolar quanto fora dele, pois nessas áreas trabalhamos com os corpos de nossos alunos, fazendo-os se movimentar. Entretanto, na escola, deve haver uma preocupação maior com a compreensão que nossos alunos têm de seus próprios corpos e também da atitude que apresentam em relação aos mesmos, além de saberem realizar e apreciar os movimentos.

O discurso de Darido e Rangel (2008) é importante, posto que, historicamente, as aulas de Educação Física na escola têm desconsiderado o corpo e o movimento nesse processo, pois acreditamos que apenas praticar esportes e participar de discussões referentes à melhoria da qualidade de vida não tem sido suficiente para caracterizar a complexidade e as possibilidades deste componente curricular.

Apreciemos a seguir os discursos dos estudantes com relação as suas aprendizagens, vivenciadas ao longo do processo:

Aluno (a) um: Aprendi a não querer ser o que a mídia impõe; a ver que sou bonita dessa forma; a compreender e ajudar os deficientes; compreender como o nosso corpo funciona e como os conteúdos funcionam na prática; a não utilizar anabolizantes para chegar ao corpo ideal; e a mostrar os conteúdos e pesquisas de forma diferente.

Aluno (a) dois: Que meu corpo é importante, por isso tenho que conhecer e cuidar dele; que devemos respeitar as diferenças; aparência não é tudo e que a busca por um corpo perfeito pode custar caro.

Aluno (a) quatro: Aprendi que uma aula de Educação Física pode ser diferente despertar o lado cidadão do aluno, de modo que nos deixe mais apropriados a viver em sociedade. Além de alguns outros assuntos que dificilmente iria ver nessa disciplina como massagem e biomecânica.

Aluno (a) seis: Aprendi conceitos antes desconhecidos por mim, como: corpolatria, anorexia, bulimia, vigorexia. A influência que a mídia tem, sempre estabelecendo padrões de beleza. Aprendi técnicas de massagem, de como relaxar o corpo ou relaxá-lo. E por fim, aprendi maneiras de como caminhar, percebi meus erros ao realizar uma corrida etc.

Aluno (a) sete: Que o corpo é usado muitas vezes como instrumento de trabalho e luxúria. Que não devemos julgar outras pessoas por terem o corpo diferente do seu. Que não se devem usar anabolizantes para fins estéticos e sim terapêuticos. Que a massagem (toque) faz bem para a auto-estima das pessoas.

Aluno (a) onze: Aprendi muitas coisas que se eu for descrever aqui não haverá espaço. Mas vou tentar falar um pouco delas, passei a ter uma outra visão sobre as pessoas com necessidades especiais. Elas não devem ser tratadas com indiferença ou como coitadinhos, pois

eles são capazes de fazer coisas e chegar a tais lugares podem nos surpreender. Adquiri uma boa carga de conhecimentos que serão muito úteis para mim, sem falar da nova visão que eu tenho agora da disciplina de Educação Física.

Aluno (a) quinze: aprendi que devemos respeitar os limites dos colegas; aprendi também a medir a frequência cardíaca; tive a definição correta e distinção de bulimia e anorexia, que até então eu não sabia; aprendi que posso ter criatividade e que se eu me empenhar um pouco consigo fazer bons trabalhos. Acho que a aprendizagem é uma coisa que não dá pra medir e mesmo que escreva não dá pra expressar corretamente.

Aluno (a) dezoito: aprendi que precisamos ser mais críticos com as informações que a mídia nos passa. É necessário ter um maior zelo com os portadores de necessidades especiais. A massagem pode ser utilizada como tratamento, terapia etc. A Educação Física pode ser útil a nossa vida.

Aluno (a) trinta e um: Aprendi que a corpolatria é influenciada pela mídia; que o corpo é uno; que essa escola tem sérios problemas de acessibilidade; que o corpo tem um ponto central; que a massagem feita de modo errado pode causar hérnia de disco e um monte de outras coisas que não cabem nesse papel, pois só são escritas no livro da vida.

Aluno (a) trinta e dois: Muita coisa! Retirei de cada aula algo que não sabia ainda, mas o que eu mais gostei e acho que serve para tudo que eu fizer e para toda a vida é: respeitar o corpo, tanto o meu como o do próximo.

Aluno (a) trinta e três: Aprendi que posso me empenhar mais na realização dessas aulas; aprendi a me aceitar e não seguir padrões da mídia a rigor; aprendi a dar valor ao meu corpo, pois é perfeito e tudo funciona bem.

Aluno (a) trinta e quatro: Neste bimestre, aprendi o que significa corpo; algumas doenças causadas pela procura do perfeito (conceitos de bulimia, anorexia, vigorexia); como a mídia influencia na aparência das pessoas e as conseqüências disso; o que são e o que causam os esteróides anabolizantes; como é difícil se adaptar a uma necessidade física e à acessibilidade nos lugares; e os limites de nosso coração ao ser sujeitado a esforços.

Aluno (a) trinta e quatro: Que nem tudo é o que parece; que muitos assuntos são universos; que coisas pequenas podem ser gigantes; que Educação Física não é só correr numa quadra; que nem tudo é só aparência; e que tudo pode ser legal de aprender.

O gráfico 07 responde, de forma objetiva, a uma das questões de estudo de nossa pesquisa: qual a compreensão de corpo dos alunos e alunas do 2º ano do ensino médio do campus IFRN, em Parnamirim? Dessa forma, apreciemos atentiosamente o gráfico abaixo:



O gráfico 07 apresenta a categoria de resposta é a união das dimensões social, histórica, cultural e biológica (17,28%) como a mais percebida pelos estudantes. Esse resultado foi seguido de perto pelas categorias de resposta que ressaltaram que o corpo não deve ser compreendido como uma máquina, objeto ou porção de matéria (16,35%), e que o mesmo possui diferentes conceitos e significados (15,42%), sendo conceituado e estudado a partir de diferentes olhares e concepções.

É notório também que as categorias de respostas: forma de manifestação da expressão/comunicação e sentimentos (11,21%), somos nós (7,94%), é o que nos faz viver (3,73%), contribuíram para uma ampliação do conceito de corpo. Ao somarmos todos os percentuais citados até o momento, chegamos num total de

83,14% das respostas. Esse resultado nos permite afirmar que a maioria dos sujeitos participantes do estudo tiveram uma visão ampliada sobre o conceito de corpo, em que o mesmo é percebido numa perspectiva não linear.

Esse resultado apresentado acima é praticamente inverso à compreensão de corpo que os alunos e alunas apresentaram no início do bimestre, durante a atividade diagnóstica, pois a soma do percentual das categorias de resposta (Estrutura física/instrumento/máquina - É o responsável por nossa locomoção e realização de tarefas cotidianas - Conjunto de elementos biológicos, órgãos, sistemas, membros, ossos - Massa/matéria que ocupa lugar no espaço – subordinado do cérebro – conjunto de átomos) atingiu 82,14% das respostas voltadas para uma compreensão mais reducionista de corpo.

Nesse sentido, a comparação entre os resultados obtidos antes da intervenção com os alcançados depois de sua realização, passa a ser um parâmetro quantitativo e qualitativo importante da pesquisa, pois é possível perceber que os alunos e alunas puderam vislumbrar uma nova compreensão de corpo.

Além disso, faz-se importante destacar que, apesar de 10,74% das respostas referentes ao instrumento autoavaliativo tenham conceituado o corpo como um conjunto de partes/órgãos/sistemas/células/músculos/ossos, podemos perceber, nos relatos apresentados abaixo, que a maioria dessas respostas não se restringem apenas à dimensão biológica do corpo, pois, segundo os estudantes:

Aluno (a) dois: Pra mim ele pode representar várias coisas, como: instrumento de pesquisa, órgão de sustentação etc. Mas além de tudo ele representa uma vida e suas características.

Aluno (a) cinco: O corpo pode ter várias definições ou comparações, como uma máquina, instrumento do pecado, moradia da alma, forma de se expressar, mas o corpo simplesmente somos nós ou nós somos o corpo.

Aluno (a) treze: O corpo é conjunto de conceitos; conjunto de órgãos e ossos. Infelizmente é utilizado como um instrumento para estimular o consumo e está diretamente ligado a cultura e ao grupo social.

Aluno (a) dezessete: O corpo não é somente um conjunto de membros, ele também é um conjunto de saberes e características de um povo, este sendo utilizado de diferentes formas, dependendo da cultura e da região.

Aluno (a) vinte e quatro: Não é uma máquina, é simplesmente um instrumento de vida. Precisamos dele para fazer tudo! Então temos que cuidar muito bem dele para poder viver. Viver com o corpo é viver para o corpo.

Aluno (a) vinte e oito: Somos nós. É o que fazemos e o que pensamos. Não somos máquinas, portanto o corpo também não é.

Aluno (a) trinta e dois: O corpo é cada um de nós. Não temos o corpo, somos o corpo! O corpo que traz consigo experiências, marcas, etc. É um conjunto de muitos fatores.

Aluno (a) trinta e quatro: Corpo não tem um conceito único, fixo. Ele possui vários significados que dependem da época, lugar e sociedade que se está estudado.

Aluno (a) trinta e cinco: O corpo vai muito além do que imaginamos. Tudo funciona em perfeita sincronia. Depende de uma série de fatores para funcionar, como movimentos voluntários e involuntários, pensar, falar, circulação sanguínea, respiração.

Aluno (a) trinta e seis: É toda estrutura que define um ser, caracterizando-o em sua mais infinita essência.

Aluno (a) trinta e sete: É um conjunto de células, órgãos, músculos, ossos, etc.

Aluno (a) trinta e oito: É além de nossa casa, a forma que temos para interagir socialmente e expressar sentimentos, prazeres, dores etc. Pode ser uma forma de arte ou um objeto de estudo, como também, diversas outras coisas.

Este capítulo foi concebido com o intuito de apresentar e discutir os discursos dos nossos alunos e alunas, no tocante as suas aprendizagens e avaliações com relação a todo o processo vivenciado ao longo do 1º bimestre. Os relatos evidenciados ao longo do texto nos remetem a importantes reflexões acerca das

aulas de Educação Física no ensino médio, pois os estudantes chegam, na maioria das vezes, a este nível desacreditados em relação a este componente curricular.

Faz-se necessário destacar também que os relatos dos estudantes, contidos neste capítulo, indicam elementos importantes para a compreensão quantitativa e qualitativa das aprendizagens dos sujeitos, materializadas principalmente pelos discursos apresentados nos seminários, portfólios e instrumentos autoavaliativos. Dessa forma, vislumbramos todo o processo teórico-metodológico, vivenciado por nós e pelos estudantes, como um momento de crescimento e valorização do componente curricular Educação Física na escola, principalmente a respeito dos conhecimentos sobre o corpo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores/as serão profissionais mais respeitados quando puderem explicar as razões de seus atos, os motivos pelos quais umas decisões e não outras, quando ampararem suas ações na experiência depurada de seus colegas e quando souberem argumentar tudo isso numa linguagem além do senso comum, incorporando as tradições de pensamento que mais contribuem para extrair o significado da realidade do ensino institucionalizado (SACRISTÁN; PEREZ GOMES, 1998, p.10).

Ao longo da pesquisa, realizamos várias discussões que abordaram o corpo e a aprendizagem no âmbito escolar. Nesse percurso, refletimos sobre elementos importantes para a compreensão desse fenômeno, como a imobilidade corporal dos estudantes e as compreensões tradicionalistas educativas que permanecem considerando a Educação Física como o único componente curricular responsável por utilizar o corpo e o movimento na escola. Além dessas reflexões, apresentamos ainda argumentos que são dissonantes das concepções educativas que defendem que a aprendizagem é realizada estritamente via cognição, dentre outros temas que julgamos relevantes para a compreensão teórica e metodológica de nossa pesquisa.

Nesse sentido, o nosso estudo materializou-se com o intuito principal de apresentar uma proposta de intervenção pedagógica direcionada para as aulas de Educação Física no ensino médio, centrada essencialmente no conteúdo “Conhecimentos sobre o corpo”. A materialização dessa intervenção e todas as suas implicações, principalmente os discursos relatados pelos estudantes participantes do estudo, permitem-nos considerar que as aulas de Educação Física no ensino médio do IFRN, *campus* Parnamirim, têm corroborado com experiências significativas de aprendizagem em que este componente curricular tem fomentado discussões relevantes e aplicáveis ao cotidiano dos alunos. Essas discussões foram permeadas por reflexões relativas à influência da mídia sobre o corpo dos adolescentes, o uso indiscriminado dos anabolizantes, a massagem como possibilidade de relaxamento ou ativação corporal, dentre outras.

Ressaltamos também que as aprendizagens vividas pelos estudantes indicam aspectos positivos diante do processo de ensino-aprendizagem, pois os próprios sujeitos da pesquisa elencaram, durante os portfólios e instrumento autoavaliativo, vários conteúdos como importantes e necessários para suas experiências vividas, como o estudo das doenças relacionadas à aparência (anorexia, bulimia, vigorexia, corpolatria), as questões relacionadas ao cuidar melhor do próprio corpo e da saúde e a modificação da compreensão e das atitudes diante das pessoas portadoras de necessidades especiais, além de outros conteúdos vivenciados.

Assim, destacamos que foi possível oferecer aos estudantes do ensino médio do IFRN, em Parnamirim, experiências corporais que extrapolaram os conteúdos hegemônicos da Educação Física na escola (futsal, voleibol, basquete e handebol), favorecendo a experiência de práticas corporais que não se restringissem apenas ao esporte, mas que desencadeassem reflexões pertinentes ao universo e à cultura juvenil.

Outro fator que colaborou para a construção de aprendizagens significativas está relacionado às diferentes possibilidades e estratégias metodológicas vivenciadas ao longo da intervenção pedagógica, que apontou indícios de uma incorporação da aprendizagem, pois tentamos atingir os diferentes corpos dos discentes por meio de diversas estratégias do ensinar. Por isso, utilizamos vários recursos, como a apreciação de imagens e vídeos; convidamos outros profissionais para colaborar com as aulas; propusemos a realização de dinâmicas relacionadas aos temas abordados; conscientizamos os alunos a respeito de suas aprendizagens a partir da tabulação e apresentação dos resultados atingidos na atividade diagnóstica; envolvemos e nos envolvemos com as ações da disciplina a partir da rede social *Facebook*, que nos permitiu um contato mais efetivo com os sujeitos para além dos muros da escola, dentre outras estratégias metodológicas que julgamos salutares para o processo de ensino-aprendizagem da Educação Física ou de qualquer outro componente curricular na escola, especialmente no ensino médio.

No entanto, consideramos que a apresentação do planejamento, bem como a abertura para que os estudantes pudessem participar também da sua construção,

como uma das possibilidades pedagógicas mais importantes desse processo investigativo, pois, com essa atitude foi possível envolver os estudantes desde a concepção do planejamento, perpassando pelas aulas, até chegar ao processo de autoavaliação do bimestre, ocasionando um envolvimento significativo dos estudantes com toda a dinâmica da disciplina.

As informações coletadas no início (atividade diagnóstica) e no término (atividade autoavaliativa) da pesquisa nos permitiram conhecer a compreensão de corpo dos alunos e alunas do 2º ano do ensino médio do *campus* do IFRN, em Parnamirim. Embora essa compreensão tenha se manifestado inicialmente como reducionista e limitada, pudemos ampliá-la e ressignificá-la ao longo do processo, permitindo que os estudantes descobrissem que o corpo humano não deve ser concebido apenas pela dimensão biológica, mas também pelas dimensões histórica, social e cultural, além de outras que o compõem numa integralidade.

Avaliamos, dessa forma, que a nossa intervenção pedagógica alcançou os objetivos estabelecidos inicialmente para a pesquisa e, de certa forma, superou as nossas expectativas, enquanto professor-pesquisador, mediante toda a repercussão positiva difundida na escola, especialmente pela própria fala e satisfação dos estudantes.

Consideramos, ainda, que a realização deste trabalho foi de suma importância para nossa experiência profissional no ensino médio, pois nos possibilitou vivenciar verdadeiros desafios pedagógicos. Esses desafios mexeram consideravelmente conosco, como, por exemplo, planejar e ministrar aulas referentes a biomecânica e a fisiologia, numa perspectiva voltada para os conhecimentos sobre o corpo no ensino médio. Esse desafio foi essencial para nós, pois nos deslocou de uma zona de conforto (uma experiência profissional resumida aos conteúdos jogo e esporte) ao longo dos nossos treze anos de atuação profissional, visto que nunca tínhamos abordado esses conteúdos tão importantes e necessários para a caracterização do componente curricular Educação Física na escola.

Além da importância profissional, temos também a relevância científica deste trabalho para a produção do conhecimento na área educacional, haja vista que o número de trabalhos que discutem os conhecimentos sobre o corpo no âmbito da Educação Física escolar ainda são bastante reduzidos, sendo esta produção voltada principalmente para as práticas corporais alternativas. Dessa forma, consideramos que os conhecimentos sobre o corpo podem e devem ser vislumbrados não apenas nas práticas alternativas, mas também em outras temáticas como, por exemplo, as diferentes abordagens que podem ser atribuídas ao fenômeno corporal da corrida.

Temos consciência também de que os conhecimentos sobre o corpo podem ser explorados concomitantemente às diversas manifestações da cultura de movimento e não apenas de forma direcionada e concentrada, como realizamos em nosso estudo. Nesse sentido, os conhecimentos sobre o corpo podem ser flexibilizados, o que nos permite incluí-los no universo de nossas aulas todas as vezes que julgarmos pertinentes e necessários.

No entanto, defendemos à partir dos resultados alcançados em nosso estudo que os conhecimentos sobre o corpo devam ser trabalhados como conteúdos sistematizados no âmbito do ensino médio, principalmente em virtude de sua relação e contextualização com o público jovem, podendo-se tornar um assunto extremamente interessante e envolvente para a maioria dos estudantes nessa faixa etária que ainda estão descobrindo as nuances de seus corpos.

Além dos resultados alcançados, faz-se necessário destacar ainda a repercussão positiva alcançada pela pesquisa no âmbito institucional. Os resultados pedagógicos alcançados na dissertação foram compartilhados por nós com a Equipe Técnica Pedagógica (ETP) do *campus* do IFRN, em Parnamirim. Dessa forma, recebemos um convite da ETP para socializar o nosso relato de experiência com os demais docentes do *campus*, apontando algumas questões metodológicas pertinentes, como o planejamento e os instrumentos avaliativos usados, em um ciclo de reuniões pedagógicas voltadas para a partilha de experiências pedagógicas exitosas.

Recebemos ainda um convite para participarmos da I Semana do Livro e da Biblioteca do *campus* Parnamirim, por meio da organização de uma mostra de vídeos intitulada “Vencendo Desafios”, em virtude da excelente qualidade dos vídeos produzidos por nossos alunos e alunas nos Seminários Artístico e Cultural sobre Corpo. Segundo a coordenação geral do evento, o convite foi realizado porque o evento homenageou a poetisa e escritora Nísia Floresta, cujo nome foi escolhido recentemente como nome da biblioteca do *campus*. Assim sendo, assim como Nísia Floresta venceu desafios em sua época a partir de sua luta pela emancipação das mulheres, a Educação Física hoje, a partir do trabalho que estamos desenvolvendo no *campus*, busca também vencer desafios, no sentido de romper com paradigmas ainda cristalizados na cultura escolar a respeito desse componente curricular.

Dentre as inúmeras repercussões positivas a respeito da aula desenvolvida sobre o tema corpo e deficiências físicas, destacamos o convite que recebemos para participarmos da organização da I Semana de Inclusão do *campus* Parnamirim que será realizada em 2014, com uma série de palestras e vivências relacionadas ao tema que tanto encantou os nossos educandos.

Por fim, queremos evidenciar que este estudo procurou contribuir com reflexões a respeito do corpo e aprendizagem no âmbito da Educação e da Educação Física na escola. Nesse sentido, acreditamos que as discussões fomentadas a respeito do tema estão distantes de serem esgotadas, por isso, manifestamos o nosso interesse em aprofundar esses estudos, em pesquisas posteriores, a respeito dos conhecimentos sobre o corpo no âmbito do ensino médio.

Para tanto, pretendemos iniciar esse processo de continuidade acadêmica na pós-graduação, a partir de uma série de publicações em periódicos e congressos científicos nas áreas da Educação e Educação Física escolar, a partir desta pesquisa, com o intuito de torná-la pública, fomentando o diálogo e apreciação com outros profissionais que possam corroborar com críticas, aprofundamentos e/ou desdobramentos da mesma.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Sandra dos Santos. **Saúde e beleza do corpo feminino – algumas representações no Brasil do século XX**. Revista Movimento, Porto Alegre, v. 09, n.1, p. 119-143, janeiro/abril de 2003.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de; PASSOS, Laurizete Ferragut. Avaliação Escolar: desafios e perspectivas. In: CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Ana Maria Pessoa (Org.). **Ensinar a Ensinar**: didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira Thompson, 2002.

ARAGÃO, Marta Genú Soares. **Ensino da educação física escolar: como abordar**. Paidéia: Revista Brasileira de Ensino de Arte e Educação Física, Natal, v.1, n.1, p. 139-162, dez, 2006.

ARAÚJO, Ana Cristina de. **Correr, saltar, lançar, dialogar**: uma reflexão sobre corpo e aprendizagem nas aulas de Educação Física. Natal (RN), 2005. Dissertação (Mestrado) – UFRN.

ARAÚJO, Ana Cristina de, MELO, José Pereira de. **Métodos de ensino e educação física: reflexões sobre corpo**. Paidéia: Revista Brasileira de Ensino de Arte e Educação Física, Natal, ano 2 v.1, p. 64-91, jan-dez. 2006.

ASSMANN, Hugo. **Metáforas novas para Reencantar a educação**. Piracicaba: Unimep, 1998.

_____. **Curiosidade e prazer de aprender**. Petrópolis, Rj: Vozes, 2004.

_____. **Reencantar a educação**: Rumo à sociedade aprendente. Petrópolis, Rj: Vozes, 2007. 10ª Ed.

BAITELO JUNIOR, Norval. **O corpo e suas linguagens**. In: Conferência de abertura do I Colóquio Brasileiro sobre Corpo/Consciência, Natal/RN, novembro/2001.

BATISTA, Alison Pereira, OLIVEIRA, Ingrid Patrícia Barbosa de, MELO, José Pereira de. **Corpo, aprendizagem e cultura de movimento**: Uma experiência pedagógica com o ensino do conteúdo jogo nas aulas de Educação Física do IFRN. In: Revista Holos, ano 28, vol 06, p. 237- 248. nov-dez, 2012.

BEZERRA, Mayam de Andrade; HERMIDA, Jorge Fernando. Educação e Corporeidade: Vivências na Educação Infantil. **EDUCAmazônia Educação, Sociedade e Meio Ambiente**. Humaitá/AM , Ano 4 ,v. 7, n. 2, p. 74-91, jul-dez, 2011.

BRACHT, Valter. **Pesquisa (ação) e prática pedagógica em educação física**. In: Coleção cotidiano escolar: a educação física no ensino fundamental (5ª a 8ª séries). Vol. 1, n. 1, 2005.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais do 3º e 4º Ciclos – educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Médio – educação física**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

_____. **PCN'S + Ensino Médio. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. SEEB; Brasília; 2002.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

CARVALHO, Adalberto Dias de et al. **Textos da Conferência Internacional Novo Conhecimento. Nova Aprendizagem**. FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN, Lisboa, 2001.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1995.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DAMÁSIO, Antônio. **O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

DAÓLIO, Jocimar. **Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física**. Revista Movimento, Porto Alegre, ano 2, n.2, p. 24-28, junho de 1995.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (Org.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008. (Educação Física no Ensino Superior).

DARIDO, Suraya Cristina, SOUZA JUNIOR, Osmar Moreira de. **Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DEMO, Pedro. **Complexidade e aprendizagem: a dinâmica não linear do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2011.

DIAS, Maria Aparecida; MELO, José Pereira. A Pedagogia Freinet e a Relação Corpo e Aprendizagem na Educação. **EDUCAmazônia Educação, Sociedade e Meio Ambiente**. Humaitá/AM, Ano 4, v. 7, n. 2, p. 28-44, jul-dez, 2011.

DIAS, Maria Aparecida. **As expressões do corpo na educação inclusiva**. In: Capistrano, Naire Jane, PONTES, Gilvânia Maurício Dias de (Orgs). Caderno didático 4: Educação inclusiva no ensino de arte e Educação Física. Natal: UFRN/PAIDÉIA, 2006.

_____. **O corpo na pedagogia Freinet.** São Paulo: Editora Livraria da Física, 2012.

ESTEBAN, Maria Paz Sandin. **Pesquisa qualitativa em educação:** fundamentos e tradições. Tradução de Miguel Cabrera. Porto alegre. Artmed, 2010.

FREEDMAN, Rita. **Meu corpo... meu espelho:** aprendendo a conviver com seu corpo, a aceitar o visual e a gostar cada vez mais de você. Tradução de Magda Lopes. Rio de Janeiro. Rosa dos tempos, 1994.

FONSECA, Vitor Marinho da. **Aprender a aprender:** a educabilidade cognitiva. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

_____. **Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir:** Nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramallete. 35 ed. Petropolis, RJ: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 36ª ed, 1996.

FREIRE, João Batista. Um mundo melhor, uma outra Educação Física. **In: Os valores e as atividades corporais.** David Rodrigues (Org). São Paulo: Summus, 2008.

GADOTTI, Moacir. **A escola e professor:** Paulo Freire e a paixão de ensinar. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GREINER, Christine. **O corpo.** CIDADE? Annablume, 2005.

IFRN. **Proposta de trabalho da disciplina de Educação Física para os cursos técnicos de nível médio integrado regular, EJA e subsequente.** Natal/RN, 2011.

_____. **Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva.** Natal/RN, 2012.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: Ensino e mudanças.** Ijuí, Ed. Unijuí, 1991.

LE BOULCH, Jean Mattos. **O corpo na escola no século XXI: práticas corporais.** Trad. Cristiane Hirata. São Paulo, Phorte, 2008.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo.** Tradução de Sônia M.S. Fuhrmann. 2ªed. Petropolis: Vozes, 2007.

_____. **As paixões ordinárias: antropologia das emoções.** Tradução Luís Alberto Salton Peretti. Petropolis, RJ: Vozes, 2009.

LOPES, Kathia Augusta Thomé, MELO, José Pereira de. **Educação Física na adolescência.** In: Coleção Educação Física EaD: Curso de licenciatura/módulo II: caderno 1/ Faculdade de Educação Física, UFAM, Manaus, 2008.

MARTINS, A. G. e THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas.** São Paulo, Ed. Atlas S.A., 2007.

MATURANA, Humberto Romesin. **Emoções e linguagem na educação e na política.** Trad. José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

_____. **Cognição, ciência e vida cotidiana.** Org e Trad: Cristina Magro e Victor Praxedes. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2001.

MATURANA, R. H. & VARELA, F. J. **A Árvore do Conhecimento: As Bases Biológicas da Compreensão Humana.** Trad. Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Ed. Palas Athena, 2001.

MEDINA, João Paulo Subirá. **O brasileiro e seu corpo**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1990.

MELO, José Pereira de. **Fundamentos Metodológicos da Consciência Corporal aplicados à Cultura de Movimento**. Projeto Integrado. Natal: UFRN, 2002.

_____. Educação Física e critérios de organização do conhecimento. In: Nóregua, Terezinha Petrúcia da (Org). **Epistemologia, saberes e práticas da educação física**. João Pessoa: Editora universitária, 2006.

MOREIRA, Wagner Wey. Por uma concepção sistêmica na pedagogia do movimento. In: Moreira, Wagner Wey (Org). **Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas: Papirus, 1993.

NASCIMENTO JUNIOR, Luiz Gonzaga do. **O que é o que é**. Brasil. EMI/Odeon, 1982. 1 disco sonoro.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení, MOREIRA, Wagner Wey. **Esporte para a vida no ensino médio**. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da. **Para uma teoria da corporeidade: Um diálogo com Merleau-Ponty e o pensamento complexo**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 1999.

_____. **Corporeidade e educação física: do corpo-objeto ao corpo-sujeito**. 2ª ed. Natal: EDUFRN, 2005.

_____. **Qual o lugar do corpo na Educação? Notas sobre o conhecimento, processos cognitivos e currículo**. In: Revista Educação e sociedade. Campinas, vol 26, n. 91, 599-615, Maio/Agosto de 2005a.

_____. Epistemologias do corpo: a filosofia e a arte como atos de significação. In: SOARES, Carmem (Org). **Pesquisas sobre o corpo: ciências humanas e educação**. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Uma Fenomenologia do corpo**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010.

PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victória, OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli, PALMA, José Augusto Victoria. **Educação Física e a organização curricular: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio.** Londrina, Paraná: Eduel, 2010.

PARANÁ. **Educação física: Ensino médio.** Livro público didático. Curitiba: SEED-PR, 2006.

POZO, Juan Ignacio; CRESPO, Miguel Ángel Gómez. **A aprendizagem e o ensino de ciências:** do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico. Tradução Naila Freitas. 5ed. Porto Alegre: Artemed, 2009.

RODRIGUES, Heitor de Andrade, DARIDO, Suraya Cristina. **A Técnica Esportiva em Aulas de Educação Física:** um olhar sobre as tendências sócio-culturais. In: Revista Movimento, Porto Alegre, v. 14, nº 02, p. 137-154, maio/agosto de 2008.

SACRISTÁN, J. Gimeno e PÉREZ GOMES, A. I. **Compreender e transformar o ensino.** Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4ª Ed. Artmed, 1998.

SANTIN, Silvino. Perspectivas na visão da corporeidade. In: MOREIRA, Wagner Wey (Org). **Educação Física e esportes:** perspectivas para o século XXI. Campinas, Papirus, 1993.

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Caderno do professor:** educação física, ensino médio. Secretaria da Educação. São Paulo: SEE, 2009.

SERRES, Michel. **Hominescências:** O começo de outra humanidade? Tradução Edgar de Assis Carvalho, Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **Variações sobre corpo.** Trad. Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

SILVA, Ana Márcia. **Corpo, Ciência e Mercado:** reflexões acerca da gestão de um novo arquétipo da felicidade. Campinas, SP: Autores associados: Florianópolis: Editora da UFSC, 2001 (Coleção Educação Física e Esportes).

SOUSA FILHO, Móyses de. **A configuração da Educação Física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN:** Contexto e perspectivas atuais. Natal (RN), 2011. Dissertação (Mestrado) - UFRN.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio; MELO, M. S. T. e SANTIAGO, M. E. **A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física escolar.** Revista Movimento, Porto Alegre, v. 16, n.3, p. 31-49, julho/setembro de 2010.

STRECK, Danilo R. **Correntes pedagógicas:** uma abordagem interdisciplinar. Petropolis: Vozes; Rio Grande do Sul: Celadec, 2ª Edição, 2005.

TANI, GO et al. **Aprendizagem motora:** tendências, perspectivas e aplicações. In: Revista Paulista de Educação Física, vol. 18, p. 55-72, agosto/2004.

TOLCHINSKY, Liliana (et al.). **Processos de aprendizagem e formação docente em condições de extrema diversidade.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

TRICHÊ, Patrícia Barbosa Martins e MORETTI-PIRES Rodrigo Otávio. Pesquisa Etnográfica. In: SANTOS, Saray Giovana dos e MORETTI-PIRES, Rodrigo Otávio. **Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa aplicada à educação física.** Florianópolis -SC. Tribo da Ilha, 2012.

VARELA, J. Francisco; THOMPSON, Evan; ROSCH, Eleanor. **A mente incorporada:** ciências cognitivas e experiência humana. Tradução de Maria Rita Secco Hofmeister. Porto Alegre: Artemed, 2003.

VIANNA, José Antônio e LOVISOLO, Hugo Rodolfo. **Desvalorização da aprendizagem técnica:** evidências e críticas. In: Revista Motriz, Rio Claro, v. 15, nº 04, p. 883-889, outubro/dezembro de 2008.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

ZABOLI, Fabio, BORDAS, Miguel Angel Garcia, LAMAR, Adolfo Ramos. A mente como alvo do processo de ensino/aprendizagem: a escola e a educação física como focos de análise. **Paidéia**: Revista Brasileira de Ensino de Arte e Educação Física, Natal, v.1, n.1, p. 35-55, dez. 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A
ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 2012

 <p data-bbox="303 392 446 436">INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA RIO GRANDE DO NORTE</p>	<p data-bbox="518 291 1428 324">INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN</p> <p data-bbox="813 347 1133 380">CAMPUS – PARNAMIRIM</p> <p data-bbox="646 403 1300 436">COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA</p> <p data-bbox="702 459 1244 492">PROFESSOR – ALISON PEREIRA BATISTA</p>
<p data-bbox="782 515 1117 548">ATIVIDADE DIAGNÓSTICA</p>	

Aluno: _____ Ano: __ Curso: _____ Turma: ____

QUESTÕES

- 1 – O que você entende por Educação Física?
- 2 – Destaque alguns conhecimentos adquiridos em anos anteriores nas aulas de Educação Física.
- 3 – O que você **MAIS** gosta de fazer nas aulas?
- 4 – O que você **MENOS** gosta de fazer nas aulas?
- 5 – Destaque pelo menos cinco práticas corporais, incomuns ao seu cotidiano, que você gostaria de vivenciar/estudar em nossas aulas.
- 6 – Escolha uma das práticas corporais destacada na questão anterior e justifique o seu interesse.
- 7 – Apresente alguns fatores que podem contribuir para a vivência de aulas dinâmicas e prazerosas.

RESPOSTAS

APÊNDICE B

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DE PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DE PESQUISA

Natal, 07 de junho de 2013.

Ilustríssimo Senhor Diretor Geral

Eu, **Alison Pereira Batista**, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, em nível de mestrado acadêmico, sob a matrícula **201200129**, orientado pelo professor **Dr. José Pereira de Melo**, venho pelo presente, solicitar vossa autorização para realizar a pesquisa intitulada **REFLEXÃO SOBRE CORPO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO**, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN, no Câmpus Parnamirim.

Esta dissertação tem como objetivo acadêmico principal **discutir a relação corpo e aprendizagem nas aulas de Educação Física escolar no ensino médio**. Como o pesquisador é docente desta instituição de ensino, os procedimentos adotados durante a pesquisa não modificarão a rotina deste ou qualquer outro componente curricular do referido câmpus. Esta atividade não apresenta riscos nem desconfortos aos sujeitos participantes do estudo (alunos regulares do componente curricular Educação Física do 2º ano do ensino médio integrado). E tem sua coleta de dados prevista para realização entre o período de 10 de junho a 17 de agosto do corrente ano.

Espera-se com esta pesquisa, que o professor-pesquisador possa contribuir para as discussões teóricas e metodológicas entorno da aprendizagem dos conteúdos deste componente curricular, como também, que as aulas de Educação Física possam ser significadas como espaços imprescindíveis para a formação integral dos educandos.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na dissertação, na publicação de artigos científicos, dentre outros meios de divulgação do conhecimento científico, no entanto, assumimos a total responsabilidade de não publicar qualquer dado como nome, endereço e outras informações pessoais dos sujeitos participantes da pesquisa. O pesquisador assume o compromisso ético de divulgar somente imagens dos alunos, em que seus respectivos responsáveis, assinem o termo de autorização do uso imagem. A participação dos alunos será voluntária, e não forneceremos por ela qualquer tipo de pagamento.

Autorização Institucional

Eu, **Ismael Félix Coutinho Neto**, responsável pela instituição IFRN - Câmpus Parnamirim declaro que fui informado dos objetivos da pesquisa acima descrita, e concordo em autorizar a execução da mesma nesta instituição. Caso necessário, a qualquer momento como instituição **CO-PARTICIPANTE** desta pesquisa poderemos revogar esta autorização, se comprovada atividades que causem algum prejuízo à esta instituição ou ainda, a qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes desta instituição. Declaro também, que não recebemos qualquer pagamento por esta autorização bem como os participantes também não receberão qualquer tipo de pagamento.

Natal, 07 de junho de 2013.

Pesquisador	Responsável pela Instituição
Orientador	

APÊNDICE C

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Pelo presente Instrumento Particular, eu,
 _____, portador do CPF:
 _____, residente e domiciliado na
 _____, responsável legal pelo(a)
 aluno(a) _____, por este e na melhor

forma de direito, AUTORIZO, de forma gratuita e sem qualquer ônus, ao pesquisador **ALISON PEREIRA BATISTA**, a utilização de imagem e de trabalhos desenvolvidos, vinculados em material produzido no componente curricular Educação Física, como: fotos, vídeos, entre outros, em todos os meios de divulgação do conhecimento possíveis, quer sejam em livros, artigos científicos, revistas, jornais, na internet, banco de dados informatizados, Multimídia, "homevídeo", DVD, entre outros, e nos meios de comunicação interna do IFRN, como jornal e periódicos em geral, na forma de impresso, voz e imagem.

A presente autorização e cessão são outorgadas livres e espontaneamente, em caráter gratuito, não incorrendo ao autorizado em qualquer custo ou ônus, seja a que título for, sendo que estas são firmadas em caráter irrevogável, irretroatável, e por prazo indeterminado, obrigando, inclusive, eventuais herdeiros e sucessores outorgantes. E por ser de minha livre e espontânea vontade esta AUTORIZAÇÃO/CESSÃO, assino em 02(duas) vias de igual teor.

OBS: Caso o aluno seja maior de idade não precisará da assinatura do responsável.

_____, _____ de _____ de 2013.

 Assinatura

APÊNDICE D
PLANO DE INTERVENÇÃO

	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN CAMPUS – PARNAMIRIM COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR – ALISON PEREIRA BATISTA
	PLANO DE INTERVENÇÃO – 2013 – 2º ANO

CONTEÚDO: CONHECIMENTOS SOBRE O CORPO

TEMA GERADOR DO BIMESTRE: CORPO, SAÚDE E BELEZA

Encontro	C/H	CONTEÚDOS – 1º BIMESTRE
01	2	<p>- Boas Vindas; Apresentação da ementa da disciplina para o ano letivo 2013; Apresentação da dinâmica da disciplina e do professor; Apresentação dos principais instrumentos avaliativos do bimestre: Portifólio e I Seminário Artístico e Cultural sobre Corpo; Sensibilização dos alunos com relação à intervenção pedagógica como objeto de pesquisa/ entrega do termo de autorização de uso de imagem; Escolha dos temas que irão compor as aulas 7 e 8; Aplicação de instrumento diagnóstico sobre o conteúdo conhecimento sobre o corpo. Encaminhamentos para a próxima aula (trazer uma foto impressa para dinâmica do varal de fotos).</p>
02	2	<p>- Conhecimentos sobre o corpo (dimensões biológicas, históricas, culturais e sociais do corpo; Os conhecimentos sobre o corpo na Educação Física escolar. Encaminhamentos para a próxima aula (os alunos serão divididos em grupos de 5 a 6 pessoas. Cada grupo deverá trazer 15 imagens destinadas ao público jovem que sugiram os padrões de beleza predominantes em nossa sociedade e revelem os diversos artifícios que se tem buscado para conseguir este estereótipo).</p> <p>- Realização da dinâmica do varal de fotos.</p>
03	2	<p>- Corpo e aparência 1 (reflexões sobre bulimia, anorexia, vigorexia, corpolatria, <i>body art</i>; mídia e consumo).</p> <p>- Confecção de cartazes objetivando refletir sobre os padrões de</p>

		beleza predominantes na sociedade atual.
04	2	Corpo e aparência 2 (reflexões sobre anabolizantes e cirurgias plásticas). - Realização da dinâmica – A história da própria beleza.
05	2	- Vivência sobre massagem, relaxamento e seus benefícios para a saúde.
06	2	- As quatro turmas de 2º ano escolheram o tema “Corpo e Deficiências Físicas”.
07	2	- As duas turmas de informática escolheram o tema “Fisiologia”. - As duas turmas de mecatrônica escolheram o tema “Biomecânica”.
08	2	- Culminância do 1º bimestre com o I Seminário Artístico e Cultural sobre Corpo (Neste seminário os alunos deverão escolher algum dentre os temas desenvolvidos ao longo do bimestre para realizarem uma <i>performance</i> : dança, teatro, mímica, poesia, desenho, pintura, música, paródia, produção de vídeo, entre outras formas de apresentação de seminário não convencionais).
09	2	- Fechamento da intervenção: Entrega e apresentação dos portfólios; Avaliação do bimestre, da experiência, dos conteúdos apreendidos e a sua relevância, aplicação de instrumento autoavaliativo.

APÊNDICE E
PLANOS DE AULA

 <p>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE</p>	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN CÂMPUS PARNAMIRIM COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR – ALISON PEREIRA BATISTA
PLANO DE AULA - 01 DATA: ___/___/___	

TEMA	DURAÇÃO	ANO	LOCAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Delineamentos sobre a intervenção pedagógica: contextualizando os educandos a respeito dos conhecimentos sobre o corpo 	90 min	2º/ EM	Sala
OBJETIVO GERAL			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Apresentar a dinâmica da disciplina, dos conteúdos e do professor para o ano letivo de 2013. 			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Discutir os instrumentos avaliativos referentes ao primeiro bimestre. ✓ Sensibilizar sobre a realização da intervenção pedagógica do 1º bimestre enquanto objeto de pesquisa. ✓ Relembrar os temas que foram trabalhados em 2012. ✓ Escolher coletivamente dois temas que irão compor o corpo dos conteúdos do primeiro bimestre. ✓ Aplicar atividade diagnóstica com relação aos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema: conhecimento sobre o corpo. 			
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Apresentação o tema “corpo, saúde e beleza”. ✓ Apresentação dos instrumentos avaliativos: Portifólio e I Seminário Artístico e Cultural sobre Corpo. 			
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aula expositiva dialógica. 			
RECURSOS DIDÁTICOS E AUDIOVISUAIS			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Computador, projetor multimídia (<i>data show</i>), quadro branco, pincel atômico 			

e atividade diagnóstica impressa.

PROCEDIMENTOS DE ENSINO

- ✓ Contextualização inicial: Boas Vindas; Apresentação dos objetivos da aula, da ementa da disciplina; Sensibilização sobre a importância de todo o processo e dos conteúdos que serão vivenciados ao longo do bimestre; Levantamento dos temas trabalhados em 2012.
- ✓ Apontamentos: Exposição sobre os instrumentos avaliativos.
- ✓ Fechamento: Apresentação de uma síntese da aula; Aplicação de instrumento diagnóstico; Direcionamentos e combinados para a próxima aula.

AVALIAÇÃO

- ✓ A avaliação será realizada a partir da reflexão e dos comentários tecidos pelos alunos a respeito dos conteúdos apresentados durante a aula, como também, pela coleta de informações estabelecidas no instrumento diagnóstico.

LISTAGEM DE TEMAS SUGERIDOS

Corpo, saúde coletiva e hábitos saudáveis

- ✓ **Nutrição** – Entender as necessidades cotidianas de macro e micronutrientes, bem como a influência das atividades físicas sobre essas necessidades.
- ✓ **Patologias** - Conhecer as relações da atividade física com algumas doenças (cardiopatas, diabetes, hipertensão, entre outras).
- ✓ **Deficiências Físicas (adaptado)** - Refletir sobre as deficiências físicas.
- ✓ **Estilo de Vida** - Saber sobre as relações sociais e práticas individuais saudáveis frente ao bem estar, evitando fatores de risco à saúde, como o estresse, por exemplo.

Corpo, aspectos pessoais e interpessoais

- ✓ **Anatomia** – conhecer as estruturas de nossa anatomia geral e a do aparelho locomotor.
- ✓ **Fisiologia** – conhecer os diferentes sistemas e suas alterações durante o exercício.
- ✓ **Bioquímica** – saber como ocorre a obtenção de energia em nosso organismo, conhecendo as vias de substrato energético, como ATP e CP,

os ciclos metabólicos (anabolismo e catabolismo), entre outros assuntos.

- ✓ **Biomecânica** – saber analisar as características mecânicas do movimento do corpo humano, as alavancas biológicas que possuímos, os grupos musculares envolvidos em diferentes atividades, o conceito de centro de gravidade, entre outros temas.
- ✓ **Psicologia** – compreender o processo de criação e transformação de referenciais para as relações humanas, como autoconceito, auto-imagem, e esquemas corporais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Médio – educação física**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

DARIDO, Suraya Cristina. In: **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (Orgs.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (EF no Ensino Superior).

IFRN. **Proposta de trabalho da disciplina de Educação Física para os cursos técnicos de nível médio integrado regular, EJA e subsequente**. Natal/RN, 2011.

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Caderno do professor: educação física, ensino médio**. Secretaria da Educação. São Paulo: SEE, 2009.

	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN CÂMPUS PARNAMIRIM COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR – ALISON PEREIRA BATISTA
PLANO DE AULA - 02 DATA: ___/___/___	

TEMA	DURAÇÃO	ANO	LOCAL
✓ Conhecimentos sobre o corpo	90 min	2º EM	Sala
<p>OBJETIVO GERAL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreender os diferentes sentidos e significados atribuídos ao corpo pela ciência e pela sociedade. <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Refletir sobre aspectos biológicos, históricos, culturais e sociais do corpo. ✓ Identificar diferentes concepções sobre o corpo que influenciaram a Educação Física. ✓ Compreender o corpo e o movimento, como possibilidades de apreender e vivenciar os saberes advindos da cultura corporal de movimento. 			
<p>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Dimensões biológicas, históricas, culturais e sociais do corpo. ✓ O conhecimento sobre o corpo na Educação Física escolar. ✓ Aplicação dos conteúdos relativos ao conhecimento sobre o corpo nas aulas de Educação Física do ensino médio. 			
<p>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aula expositiva dialógica com enfoque na apreciação de imagens. ✓ Realização de dinâmica do varal de fotos. 			
<p>RECURSOS DIDÁTICOS E AUDIOVISUAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Computador, projetor multimídia (<i>data show</i>), quadro branco, pincel atômico, barbante, folhas de papel A4, cola de papel, fotos da infância dos alunos e pregadores de roupa. 			
<p>PROCEDIMENTOS DE ENSINO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>Contextualização inicial</u>: Apresentação dos objetivos da aula e da tabulação 			

da atividade diagnóstica sobre a questão “o que é corpo?”, questionamentos iniciais sobre a temática abordada.

- ✓ Apontamentos: histórico sobre o corpo, sua relevância e interfaces com a Educação Física.
- ✓ Dinâmica do varal de fotos: Os alunos colarão isoladamente suas respectivas fotos em uma folha de papel A4 e escreverão três características peculiares (ex: alegre, amigo, introspectivo, etc). As folhas serão dispostas no varal e os alunos terão que descobrir quem são as pessoas das respectivas fotos. Passado esse momento inicial o professor fará uma relação desse corpo infantil com o atual corpo jovem, apresentando elementos históricos e sociais.
- ✓ Fechamento: Apresentação de uma síntese da aula; Direcionamentos e combinados para a próxima aula.

AVALIAÇÃO

- ✓ A avaliação será realizada a partir da reflexão e dos comentários tecidos pelos alunos a respeito dos conteúdos apresentados durante a aula.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais do 3º e 4º Ciclos – educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Médio – educação física**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

DARIDO, Suraya Cristina. In: **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/ SEMTEC, 2002.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (Orgs.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (EF no Ensino Superior).

LE BRETON, David, **A sociologia do corpo**. 2ª. ed. tradução de Sônia M.S. Fuhrmann. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MENDES, Maria Isabel Brandão Souza. O conhecimento do corpo na educação física escolar. In: NÓBREGA, Terezinha Petrucia da (Org). **Livro didático 3: o ensino da educação física de 5ª a 8ª séries**. . Natal: UFRN/PAIDÉIA, 2005.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Corporeidade e educação física: do corpo objeto ao corpo sujeito**. 2ª Edição, Natal, RN: EDUFURN, 2005.

PARANÁ. **Educação física: Ensino médio**. Livro público didático. Curitiba: SEED-PR, 2006.

SILVA, Ana Márcia. **Corpo, Ciência e Mercado: reflexões acerca da gestão de um novo arquétipo da felicidade**. Campinas, SP: Autores associados: Florianópolis: Editora da UFSC, 2001- (Coleção Educação Física e Esportes).

SOARES, Carmen Lúcia (org.). **Corpo e História**. Campinas SP: Autores Associados, 2006 – 3ª ed.- (Coleção educação contemporânea).

	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN CÂMPUS PARNAMIRIM COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR – ALISON PEREIRA BATISTA
PLANO DE AULA - 03 DATA: ___/___/___	

TEMA	DURAÇÃO	ANO	LOCAL
✓ Corpo e aparência 1	90 min	2º/ EM	Sala
<p>OBJETIVO GERAL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Refletir sobre o corpo e a aparência no contexto contemporâneo. <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Refletir sobre os conceitos de bulimia, anorexia, vigorexia, corpolatria e <i>body art</i>, relacionando-os com a mídia e o consumo. ✓ Discutir de que forma a anorexia, vigorexia, corpolatria e <i>body art</i> podem influenciar na saúde. ✓ Revisar o conceito de corpo trabalhado na aula anterior (aula 2). 			
<p>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexões sobre corpo e aparência na adolescência. ✓ Discussão sobre os conceitos: anorexia, vigorexia, corpolatria e <i>body art</i>. 			
<p>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aula expositiva dialógica com enfoque na apreciação de imagens e vídeo. ✓ Confeção de cartazes a partir das reflexões tecidas no 1º momento da aula. 			
<p>RECURSOS DIDÁTICOS E AUDIOVISUAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Computador, projetor multimídia (<i>data show</i>), caixas de som, quadro branco, pincel atômico, cartolinas, folhas de papel A4, cola de papel, fita adesiva e imagens destinadas ao público jovem que sugiram os padrões de beleza predominantes em nossa sociedade e revelem os diversos artifícios que se tem buscado para conseguir este estereótipo. 			
<p>PROCEDIMENTOS DE ENSINO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>Contextualização inicial:</u> Apresentação dos objetivos da aula e da tabulação 			

dos resultados da atividade diagnóstica sobre as questões: O que é bulimia e anorexia? E Você já ouviu falar em corpolatria, vigorexia ou body art? () Sim () Não. Se a resposta for sim, defina os termos que você conhece; questionamentos iniciais sobre a temática abordada.

- ✓ Apontamentos: Reflexão sobre os conceitos propostos para a aula estabelecendo interfaces com a saúde, com a mídia e o consumo.
- ✓ Confecção de cartazes: Os alunos foram divididos em grupos de 5 a 6 alunos na aula anterior. Cada grupo deverá trazer 15 imagens relacionadas ao tema.
- ✓ Fechamento: Apresentação de uma síntese da aula; Direcionamentos e combinados para a próxima aula.

AVALIAÇÃO

- ✓ A avaliação será realizada a partir da reflexão e dos comentários tecidos pelos alunos a respeito dos conteúdos apresentados durante a aula, como também, pela confecção e apresentação dos cartazes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais do 3º e 4º Ciclos – educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Médio – educação física**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

DARIDO, Suraya Cristina. In: **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/ SEMTEC, 2002.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (Orgs.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (EF no Ensino Superior).

PARANÁ. **Educação física: Ensino médio**. Livro público didático. Curitiba: SEED-PR, 2006.

SILVA, Ana Márcia. **Corpo, Ciência e Mercado: reflexões acerca da gestão de um novo arquétipo da felicidade**. Campinas, SP: Autores associados: Florianópolis: Editora da UFSC, 2001- (Coleção Educação Física e Esportes).

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Caderno do professor: educação física, ensino médio**. Secretaria da Educação. São Paulo: SEE, 2009.

VÍDEO TRABALHADO

- Bulimia e anorexia – duração 3'27". Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=uzfdKM_Cu30

	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN CÂMPUS PARNAMIRIM COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR – ALISON PEREIRA BATISTA
PLANO DE AULA - 04 DATA: ___/___/___	

TEMA	DURAÇÃO	ANO	LOCAL
✓ Corpo e aparência 2	90 min	2º/ EM	Sala
<p>OBJETIVO GERAL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Refletir sobre o corpo e a aparência no contexto contemporâneo da juventude. <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Refletir sobre o conceito de esteróide anabolizante. ✓ Discutir sobre o uso de esteróides anabolizantes e suas implicações para a saúde. ✓ Apreciar imagens e vídeos sobre o assunto. 			
<p>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexões sobre corpo e aparência na adolescência. ✓ Implicações biológicas e sociais advindas do uso de esteróides anabolizantes. 			
<p>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aula expositiva dialógica com enfoque na apreciação de vídeos. ✓ Debate sobre os vídeos. ✓ Dinâmica sobre a história da própria beleza. 			
<p>RECURSOS DIDÁTICOS E AUDIOVISUAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Computador, projetor multimídia (<i>data show</i>), caixas de som, quadro branco, pincel atômico, barbante e folhas de papel A4. 			
<p>PROCEDIMENTOS DE ENSINO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>Contextualização inicial:</u> Conversa sobre a aula anterior; Levantamento dos os alunos que assistiram previamente ao vídeo sugerido pelo professor 			

disponibilizado no youtube; Apresentação dos objetivos da aula.

- ✓ Apontamentos: Reflexão sobre os conceitos propostos para a aula estabelecendo interfaces com a saúde, com a mídia e o consumo.
- ✓ Debate: Sobre os três vídeos que foram apresentados na aula.
- ✓ Dinâmica: A história da própria beleza.
- ✓ Fechamento: Apresentação de uma síntese da aula; Direcionamentos e combinados para a próxima aula.

AVALIAÇÃO

- ✓ A avaliação será realizada a partir da reflexão e dos comentários tecidos pelos alunos a respeito dos conteúdos apresentados durante a aula, como também, pela participação no debate sobre os vídeos.

REFERÊNCIAS

_____. **Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Médio – educação física**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

DARIDO, Suraya Cristina. In: **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (Orgs.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (EF no Ensino Superior).

PARANÁ. **Educação física: Ensino médio**. Livro público didático. Curitiba: SEED-PR, 2006.

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Caderno do professor: educação física, ensino médio**. Secretaria da Educação. São Paulo: SEE, 2009.

VÍDEOS TRABALHADOS

- *Documentário do National Geographic com o tema: Hormônios Sintéticos (solicitado para que os alunos o assistissem antes da aula) – duração 47'09"*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Ov_4NixOctM.
- *Matéria veiculada pelo programa fantástico da rede globo - duração 05'43"*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UlsLTZHIT1U>
- *Matéria veiculada pelo programa RN TV da rede globo – duração 07'16"*.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pK7-5LLkThk>

- Vídeo independente sobre o uso de anabolizantes (sensibilização sobre o Seminário Artístico e Cultural sobre Corpo) – duração 6'55". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SjDKKFIUdVU>

 <p>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO GRANDE DO NORTE</p>	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN CÂMPUS PARNAMIRIM COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR – ALISON PEREIRA BATISTA
PLANO DE AULA - 05 DATA: ___/___/___	

TEMA	DURAÇÃO	ANO	LOCAL
✓ Massagem: a experiência do tocar	90 min	2º	Sala
OBJETIVO GERAL			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Experimentar a massagem como linguagem tátil a partir da massagem holística e massagem japonesa. 			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer as técnicas da massagem holística (percussão, fricção, deslizamento e amassamentos); ✓ Conhecer uma possibilidade de auto-massagem tendo como referência a arte marcial japonesa <i>Aikidô</i>; ✓ Saber concentrar-se (auto-massagem e respiração abdominal) e organizar o espaço para realizar a massagem; ✓ Experimentar uma possibilidade de como oferecer uma massagem; ✓ Discutir sobre a massagem e sua importância como uma experiência do tocar. 			
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Massagem: conceito, aspectos históricos e culturais, técnicas da massagem holística e do <i>Aikidô</i>. 			
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aula expositiva dialógica e prática. 			
RECURSOS DIDÁTICOS E AUDIOVISUAIS			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tatames e/ou colchonetes, toalhas e óleo ou creme para massagens. 			
PROCEDIMENTOS DE ENSINO			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>Contextualização inicial e dialogada</u>: Apresentação sobre a massagem, seu conceito, seus aspectos históricos e culturais, benefícios e o objetivos da 			

aula. A contextualização da relação entre nossa experiência com o *Aikidô*, o samurai e a massagem. Realizar questões como: quem já ofereceu ou recebeu a massagem, poderia demonstrar? Quais modos de realizar a massagem? O que é preciso para oferecer uma massagem sensível?

- ✓ Prática: Apresentar algumas possibilidades de auto-massagem tendo como referência o *Aikidô*. Inicia com o estudo da respiração, em seguida, continua a auto-massagem. Depois, passa-se ao estudo de oferecer a massagem ao outro e as possibilidades de utilizar as técnicas percussão, deslizamento, amassamento e fricção, bem como o uso do óleo ou do creme.
- ✓ Fechamento: Ouvir quais foram às sensações dos alunos e discutir a importância da massagem e seus diferentes usos nas relações humanas.

AVALIAÇÃO

- ✓ A avaliação será primeiramente pela participação (inclui trazer os materiais solicitados) na atividade sugerida. A reflexão e os comentários tecidos pelos alunos a respeito dos conteúdos apresentados durante a aula também são tópicos da avaliação.

REFERÊNCIAS

LIDELL, Lucy. **O novo livro de massagem**: guia passo a passo de técnicas orientais e ocidentais. Barueri: Editora Manole, 2002.

MONTAGU, Ashley. **Tocar**: o significado humano da pele: São Paulo: Summus, 1998.

NITOBÉ, Inazo. **Bushido**: A alma do samurai. Tahyu: 2005

NÓBREGA, T. P. da. Práticas corporais: a massagem como linguagem tátil. Texto produzido para a disciplina Consciência Corporal/Educação Física, UFRN, 2007.

SMITH, Atreya. **Os segredos da massagem Ayurvédica**. 2ªed. São Paulo: Pensamento, 2006.

UESHIBA, Morihei. **Budo**: ensinamentos do fundador do Aikido. 4ªed. São Paulo: Cultrix, 2010a.

_____. **Ensinamentos secretos do Aikido**. São Paulo: Cultrix, 2010b.

	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN CÂMPUS PARNAMIRIM COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR – ALISON PEREIRA BATISTA
PLANO DE AULA - 06 DATA: ___/___/___	

TEMA	DURAÇÃO	ANO	LOCAL
✓ Corpo e Deficiências Físicas	90 min	2º EM	Espaços diversos
<p>OBJETIVO GERAL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Refletir sobre corpo a partir das deficiências físicas. <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Discutir sobre o conceito de deficiências, enfocando as deficiências físicas e visuais. ✓ Vivenciar experiências motoras que possibilitem a reflexão sobre as dificuldades enfrentadas pelos deficientes em diferentes contextos sociais. ✓ Estabelecer relações de respeito e de cuidado com o corpo do outro. 			
<p>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexões sobre o corpo deficiente. ✓ Experiências motoras que refletem sobre as dificuldades encontradas pelos portadores de deficiência. 			
<p>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Vivência corporal sobre o tema. ✓ Conversa com um servidor do <i>campus</i> que é portador de deficiência física. 			
<p>RECURSOS DIDÁTICOS E AUDIOVISUAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Cadeiras de roda, TNT preto, envelopes de papel, pistas para a caça ao tesouro e chocolates. 			
<p>PROCEDIMENTOS DE ENSINO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>Contextualização inicial:</u> Conversa sobre os diferentes tipos de necessidades especiais; Definição sobre o termo deficiência; Apresentação dos objetivos da aula; Sensibilização sobre a importância do envolvimento e 			

do cuidado com o corpo do outro colega ao longo da aula.

- ✓ Vivência: Caça ao tesouro. A turma será dividida em dois grupos que deverão seguir as pistas para encontrar o tesouro (caixa de chocolates). Em cada grupo existirão simulações de deficiência (pessoas em cadeiras de rodas, pessoas vendadas ou com alguma parte do corpo amarrada para dificultar a sua mobilidade).
- ✓ Dificuldades enfrentadas pelos deficientes no dia a dia: um servidor do câmpus portador de deficiência física falará sobre essas dificuldades (10 min).
- ✓ Fechamento: Abertura para os alunos falarem sobre os seus sentimentos com relação à aula; Apresentação de uma síntese da aula; Direcionamentos e combinados para a próxima aula.

AVALIAÇÃO

- ✓ A avaliação será realizada a partir da reflexão e dos comentários tecidos pelos alunos a respeito dos conteúdos apresentados durante a aula, como também, pela participação no debate final e suas postagens no *facebook*.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Médio – educação física**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

DARIDO, Suraya Cristina. In: **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (Orgs.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (EF no Ensino Superior).

DIAS, Maria Aparecida. As expressões do corpo na educação inclusiva. In: Capistrano, Naire Jane, PONTES, Gilvânia Maurício Dias de (Orgs). **Caderno didático 4: Educação inclusiva no ensino de arte e Educação Física**. Natal: UFRN/PAIDÉIA, 2006.

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Caderno do professor: educação física, ensino médio**. Secretaria da Educação. São Paulo: SEE, 2009.

CAÇA AO TESOURO

GRUPO 1 (PISTAS)

Envelope 1 (advinha) - Gosto muito de assistir aos domingos à tarde, mas infelizmente não posso jogá-lo, pois meus amigos da escola nem meu professor de Educação Física me deixam participar das atividades propostas, nem na condição de juiz!. Local: trave de futebol de campo

Envelope 2 (palavra codificada) - Decifrem a palavra codificada abaixo:

KcBATNxtEIONVA - Local: cantina

Envelope 3 (Puzzle) - Descubram que puzzle é esse? Foto recortada da sala de pedagogia/ou algo que represente a referida sala. Local: sala da pedagogia.

Envelope 4 (advinha) - A maioria das vezes que vou a este local encontro inúmeras dificuldades para acessá-lo, desde minha entrada no espaço, até o ato de acomodar-me e realizar minhas necessidades, pois geralmente não encontro algo para apoiar-me. Local: Banheiro feminino próximo ao setor das salas de aula.

MENSAGEM NO ENVELOPE:

Parabéns pelo trabalho em equipe!!! Vocês acabam de ganhar uma caixa de chocolates para ser dividida entre os membros do grupo. No entanto, para recebê-la, dirijam-se JUNTOS ao ginásio e aprendam a seguinte frase durante o percurso: **O preconceito é a pior de todas as DEFICIÊNCIAS!!!** Mantenham esta frase em segredo do outro grupo.

GRUPO 2 (PISTAS)

Envelope 1 (advinha) - Geralmente em lugares públicos, como shoppings e escolas são reservados uma porcentagem deste local para mim. No entanto, a maioria das vezes ele é ocupado por pessoas que não necessitam tanto quanto nós, deixando desprovidas as que dele mais necessitam. Local: estacionamento

Envelope 2 (palavra codificada) - Decifrem a palavra codificada abaixo:

KrBETCxeEPoçVÃWO - Local: recepção

Envelope 3 (Puzzle) - Descubram que puzzle é esse? Foto recortada da sala de apoio acadêmico/ou algo que represente a referida sala. Local: sala do apoio acadêmico.

Envelope 4 (advinha) - Gosto muito de assistir aos domingos à tarde, mas infelizmente não posso jogá-lo, pois meus amigos da escola nem meu professor de Educação Física me deixam participar das atividades propostas, nem na

condição de juiz! Local: trave de futebol de campo.

MENSAGEM NO ENVELOPE:

Parabéns pelo trabalho em equipe!!! Vocês acabam de ganhar uma caixa de chocolates para ser dividida entre os membros do grupo. No entanto, para recebê-la, dirijam-se JUNTOS ao ginásio e escolham um representante para ler o seguinte poema:

Somos todos iguais,
e ao mesmo tempo diferentes.
Somos todos normais,
tristes ou contentes.

Cadeira de rodas ou a pé,
é indiferente, há que ver.
Olhos não veem corações,
dentro do peito a bater.

Ter uma deficiência
não é o final,
é apenas o início
de uma luta desigual.

Nunca digas nunca,
a vida não foi feita para desistir,
mas para lutar...
Lutar e prosseguir!

Disponível em <http://www.luso-poemas.net/modules/news/article.php?storyid=119652>

	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN CÂMPUS PARNAMIRIM COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR – ALISON PEREIRA BATISTA
PLANO DE AULA - 07 A DATA: ___/___/___	

TEMA	DURAÇÃO	ANO	LOCAL
✓ Corpo e Biomecânica	90 min	2º/ EM	Sala e Ginásio
OBJETIVO GERAL <ul style="list-style-type: none"> ✓ Refletir sobre corpo a partir da biomecânica. OBJETIVOS ESPECÍFICOS <ul style="list-style-type: none"> ✓ Apresentar os conceitos de biomecânica, torque, braço de alavanca e centro de gravidade. ✓ Vivenciar experiências motoras relacionadas à corrida que possibilitem a reflexão sobre a biomecânica enquanto forma de prevenir lesões e obter melhores resultados no desempenho da corrida (executar movimentos com um gasto de energia menor). ✓ Estabelecer relações de respeito e de cuidado com o próprio corpo. 			
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexões sobre a biomecânica. ✓ Experiências motoras que refletem sobre os cuidados biomecânicos com a corrida. 			
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exposição dialógica sobre os conteúdos da aula. ✓ Exposição de vídeo sobre análise biomecânica de atletas de alto rendimento. ✓ Vivência sobre a corrida. 			
RECURSOS DIDÁTICOS E AUDIOVISUAIS <ul style="list-style-type: none"> ✓ Computador, projetor multimídia, caixas de som, quadro branco, lápis para quadro branco. 			

PROCEDIMENTOS DE ENSINO

- ✓ Contextualização inicial: Apresentação dos objetivos da aula; Conversa sobre o surgimento da biomecânica; Definição sobre o termo biomecânica, toque, braço de alavanca e centro de gravidade; Discussão sobre a importância desses conceitos para o movimento humano no esporte.
- ✓ Vivência: Realização da corrida com orientações biomecânicas sobre formas de prevenir lesões e melhorar o desempenho.
- ✓ Fechamento: Abertura para os alunos falarem sobre os seus sentimentos com relação à aula; Apresentação de uma síntese da aula; Direcionamentos e combinados para a próxima aula.

AVALIAÇÃO

- ✓ A avaliação será realizada a partir da reflexão e dos comentários tecidos pelos alunos a respeito dos conteúdos apresentados durante a aula, como também, pela participação no debate final e suas postagens no *facebook*.

REFERÊNCIAS

DARIDO, Suraya Cristina. In: **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (Orgs.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (EF no Ensino Superior).

HAMILL, Joseph, KANUTZEN, Kathleen M. Bases biomecânicas do movimento humano. Tradução de Fernando Gomes do Nascimento. 3ª Ed. Barueri, Manole, 2012.

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Caderno do professor: educação física, ensino médio**. Secretaria da Educação. São Paulo: SEE, 2009.

VÍDEOS UTILIZADOS:

- Análise do corredor jamaicano Usain Bolt. Duração: 5'01". Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=WMSk5RtGFpw>
- Biomecânica no esporte espetacular. Duração: 5'04". Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=1ZwYlaqvCSw>

	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN CÂMPUS PARNAMIRIM COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR – ALISON PEREIRA BATISTA
PLANO DE AULA - 07 B DATA: ___/___/___	

TEMA	DURAÇÃO	ANO	LOCAL
✓ Corpo e Fisiologia	90 min	2º/ EM	Sala e Ginásio
OBJETIVO GERAL <ul style="list-style-type: none"> ✓ Refletir sobre corpo a partir da fisiologia. OBJETIVOS ESPECÍFICOS <ul style="list-style-type: none"> ✓ Apresentar o conceito fisiologia do exercício. ✓ Refletir sobre a frequência cardíaca enquanto fator de controle e manutenção da atividade física. ✓ Estabelecer relações de respeito e de cuidado com o próprio corpo. 			
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexões sobre a fisiologia do esforço, enfocando a frequência cardíaca. ✓ Experiências motoras (corrida) que possibilitem a aplicação do cálculo da frequência cardíaca. 			
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exposição dialógica sobre os conteúdos da aula. ✓ Vivência sobre a corrida. 			
RECURSOS DIDÁTICOS E AUDIOVISUAIS <ul style="list-style-type: none"> ✓ Computador, projetor multimídia, quadro branco, lápis para quadro branco. 			
PROCEDIMENTOS DE ENSINO <ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>Contextualização inicial</u>: Apresentação dos objetivos da aula; Conversa sobre a fisiologia e suas aplicações; Discussão sobre o conceito de frequência cardíaca e suas implicações para o exercício; Discussão sobre a importância dessa temática para o movimento humano. ✓ <u>Vivência</u>: Realização da corrida com orientações sobre a forma de calcular 			

a frequência cardíaca.

- ✓ **Fechamento:** Abertura para os alunos falarem sobre os seus sentimentos com relação à aula e seus aprendizados; Apresentação de uma síntese da aula; Direcionamentos e combinados para a próxima aula.

AVALIAÇÃO

- ✓ A avaliação será realizada a partir da reflexão e dos comentários tecidos pelos alunos a respeito dos conteúdos apresentados durante a aula, como também, pela participação no debate final e suas postagens no *facebook*.

REFERÊNCIAS

DARIDO, Suraya Cristina. In: **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (Orgs.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (EF no Ensino Superior).

FOSS, Merle L. **Fox, bases fisiológicas do exercício e do esporte**. Tradução de Giuseppe Taranto. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010.

WILMORE, Jack H., COSTILL, David L., KENNEY, W. Larry. Tradução de Fernando Gomes do Nascimento. **Fisiologia do esporte e do exercício**. Barueri: Manole, 2010.

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Caderno do professor: educação física, ensino médio**. Secretaria da Educação. São Paulo: SEE, 2009.

 <p>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO GRANDE NORTE</p>	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN CÂMPUS PARNAMIRIM COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR – ALISON PEREIRA BATISTA
PLANO DE AULA - 08 DATA: ___/___/___	

TEMA	DURAÇÃO	ANO	LOCAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Seminário Artístico e Cultural sobre Corpo 	90 min	2º/ EM	Auditório
OBJETIVO GERAL			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Refletir sobre o corpo enquanto manifestação da linguagem. 			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Discutir sobre as aprendizagens construídas e desconstruídas ao longo do bimestre. ✓ Estimular as capacidades criativas. ✓ Resignificar o modelo convencional de apresentação de seminários. 			
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Todos os conteúdos trabalhados ao longo do 1º bimestre (conhecimento sobre o corpo, a influência da mídia sobre o corpo, anorexia, bulimia, vigorexia, corpolatria, body art, anabolizantes, massagem, necessidades especiais, frequência cardíaca, aspectos biomecânicos da corrida). 			
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Apresentação dos seminários por meio de encenações, confecção de documentários, telejornais, vídeos, paródias, cordéis, entrevistas, radio-novelas. 			
RECURSOS DIDÁTICOS E AUDIOVISUAIS			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Computador, projetor multimídia (<i>data show</i>), caixas de som e microfones. 			
PROCEDIMENTOS DE ENSINO			
<ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>Contextualização inicial:</u> Entrega da parte escrita de cada apresentação, definição da seqüência de apresentações, boas vindas, orientações sobre a dinâmica das apresentações e debate. 			

- ✓ Apresentações.
- ✓ Fechamento: debate sobre as apresentações, abertura para os estudantes relatarem sobre suas impressões e sentimentos perante ao planejamento e execução dos seminários, apresentação das impressões e considerações do professor.

AVALIAÇÃO

ORIENTAÇÕES PRÉVIAS PARA OS SEMINÁRIOS

Sugestão de temas

- Conhecimento sobre corpo
- Bulimia, Anorexia, Corpolatria, Vigorexia, Body art
- Anabolizantes
- Massagem
- Necessidades Especiais
- Biomecânica
- Fisiologia
- Anatomia
- Nutrição
- Patologias (obesidade, sedentarismo, diabetes, hipertensão)
- Estilo de vida
- Entre outros temas que possam abarcar as discussões sobre o corpo humano.

Os seminários devem:

- Refletir de forma crítica sobre o tema escolhido pelo grupo, relacionando-o com as discussões realizadas ao longo do bimestre. Para tanto, os integrantes do grupo devem obrigatoriamente escolher uma forma não convencional de apresentação de seminários em que uma linguagem artística possa ser expressa, seja por meio de uma encenação, de uma música, paródia, poema, vídeo, pintura, desenho, stand up, entre outras formas de expressão. Lembrando que é preciso ter sentido e significado a apresentação.
- Ter no mínimo uma e no máximo sete pessoas, sendo obrigatória a participação de todos os membros do grupo.

Critérios de avaliação

- Parte escrita – Cada grupo deverá apresentar antes da apresentação um resumo, contendo informações sobre a ficha técnica da apresentação (título da apresentação, duração em minutos, nome dos participantes, linguagem utilizada – se é encenação, paródia...), e a mensagem que o grupo quer passar para os expectadores (o que vocês querem que eles aprendam). **Valor: 30 pontos.**
- Apresentação – Neste momento serão observados: organização, participação, criatividade, desenvolvimento (se as etapas da apresentação ocorrem de uma forma que facilite a compreensão dos expectadores), domínio do conteúdo e desenvoltura. **Valor: 70 pontos.**
- A nota será atribuída ao grupo todo. A não apresentação de qualquer grupo acarretará em nota zero.

REFERÊNCIAS

BAITELO JUNIOR, Norval. **O corpo e suas linguagens.** In: Conferência de abertura do I Colóquio Brasileiro sobre Corpo/Consciência, Natal/RN, novembro/2001.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Médio – educação física.** Brasília: MEC/SEF, 2000.

DARIDO, Suraya Cristina. In: **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (Orgs.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (EF no Ensino Superior).

IFRN. **Proposta de trabalho da disciplina de Educação Física para os cursos técnicos de nível médio integrado regular, EJA e subsequente.** Natal/RN, 2011.

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Caderno do professor: educação física, ensino médio.** Secretaria da Educação. São Paulo: SEE, 2009.

APÊNDICE F

**ATIVIDADE DIAGNÓSTICA DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS SOBRE O TEMA:
CORPO, SAÚDE E BELEZA**

 <p>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA RIO GRANDE DO NORTE</p>	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RN
	CAMPUS – PARNAMIRIM COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR – ALISON PEREIRA BATISTA
ATIVIDADE DIAGNÓSTICA - CONHECIMENTOS PRÉVIOS - 2013	

TEMA GERADOR: CORPO, SAÚDE E BELEZA

Nome: _____ Ano: _____ Curso: _____

Questões**Bloco I de Perguntas – Dimensões Conceituais**

1 – O que é corpo?

2 – O que é bulimia e anorexia?

3 – Você já ouviu falar em corpolatria, vigorexia ou *body art*? () Sim () Não. Se a resposta for sim, defina os termos que você conhece.4 – Você acha que mídia (televisão, jornais, internet, *outdoor*, entre outros meio de comunicação) influenciam sobre o estabelecimento dos padrões de beleza em nossa sociedade atual? () Sim () Não. Se a resposta for sim, responda: De que forma?

5 – O que devemos fazer para nos mantermos mais SAUDÁVEIS?

6 – O que você espera aprender sobre o tema que será estudado nas aulas de Educação Física neste bimestre “**CORPO, SAÚDE E BELEZA**”? Esse tema poderá ser útil em sua vida? () Sim () Não. Se a resposta for sim, de que forma?

Bloco II de Perguntas – Dimensões Intrapessoais

7 - Você está satisfeito (a) com seu corpo? () Sim () Não. Por quê?

8 – Se você pudesse modificar alguma coisa em seu corpo, o que seria? E Por quê?

9 – Você se sente constrangido (a) por sua aparência?

() Frequentemente () Às vezes () Raramente () Nunca

10 – No decorrer do dia, quantas vezes você verifica sua aparência em um espelho?

() Frequentemente () Às vezes () Raramente () Nunca

11 – Você concorda que “as pessoas de boa aparência” em geral são mais felizes e mais bem-sucedidas que aquelas menos atraentes? () Sim () Não. Por quê?

12 – Você acha a beleza física importante na vida cotidiana das pessoas?

() Muito importante () Pouco importante () Sem importância alguma

APÊNDICE G

FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO DA DISCIPLINA

 <p>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA RIO GRANDE DO NORTE</p>	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE CAMPUS – PARNAMIRIM COMPONENTE CURRICULAR – EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR – ALISON PEREIRA BATISTA
FICHA DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA	
<p>OBSERVAÇÕES: Este instrumento tem o objetivo refletir sobre as experiências de ensino-aprendizagem construídas ao longo do bimestre. Por isso, solicito que o preencham com todo empenho para que possamos melhorar a dinâmica da disciplina, do docente, como também, refletir sobre o seu desempenho enquanto discente.</p>	
ÍTEM	COMENTÁRIOS (críticas, sugestões e aprendizados)
A dinâmica da disciplina	
A atuação do professor	
A sua atuação	
A atuação da turma	
Os conteúdos vivenciados ao longo do bimestre poderão ser úteis em sua vida? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não. Justifique	
O que você aprendeu nas aulas de Educação Física do 1º bimestre de 2013?	
O que é corpo?	

APÊNDICE H

TABULAÇÃO GERAL DAS ATIVIDADES DIAGNÓSTICAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TABULAÇÃO - ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Participantes: Informática A: 22 Alunos (as) + Informática B: 24 Alunos (as) + Macatrônica A: 33 Alunos (as) + Mecatrônica B: 30 Alunos (as) = Total: 109 Alunos (as)

Questão 1 – O que é corpo?

Estrutura física/instrumento/máquina	31
É o responsável por nossa locomoção e realização de tarefas cotidianas	18
Conjunto de elementos biológicos (órgãos/sistemas/membros/ossos)	45
Massa/matéria que ocupa lugar no espaço	17
Algo essencial para a vida	6
Local de morada do espírito	1
Veículo de interação do homem com o mundo	1
Subordinado do cérebro	3
Conjunto de átomos	1
Não respondeu	17

Total	140
--------------	------------

Questão 2 – O que é bulimia e anorexia?

Doenças/distúrbios psicológicos/distúrbios alimentares	67
Anorexia (pessoa que não come, pois se sente gorda) e bulimia (pessoa que se alimenta e depois vomita para não engordar)	43
Respondeu apenas o que é anorexia	12
Respondeu apenas o que é bulimia	6
Não sabe diferenciar	14
Não respondeu	5
Total	147

Questão 3 – Você já ouviu falar em corpolatria, vigorexia ou body art? () Sim () Não. Se a resposta for sim, defina os termos que você conhece.

Sim	17	<ul style="list-style-type: none"> - Esses temas cultuam a hipertrofia (2) - Body art – arte do corpo observada em competições que visam a simetria do corpo (2). - Body art – uso do corpo como arte, por meio de modificações (2) - Body art - busca por um corpo escultural em curto espaço de tempo (1) - Body art – uso do corpo como expressão (1) - Body art – uso do corpo como arte, busca do corpo perfeito (1) - Corpolatria – Veneração do próprio corpo (5) - Vigorexia – é uma doença psicológica em a pessoa pode ter um corpo bem definido e malhado, mas não está satisfeito com ele e sempre busca torná-lo mais forte (3) - Esportes relacionados ao corpo (1)
-----	----	--

Não	92	
-----	----	--

Questão 4 - Você acha que mídia (televisão, jornais, internet, *outdoor*, entre outros meio de comunicação) influenciam sobre o estabelecimento dos padrões de beleza em nossa sociedade atual? () Sim () Não. Se a resposta for sim, responda: De que forma?

Sim	107	<ul style="list-style-type: none"> - Impondo padrões de beleza (79). - Influenciando a vida das pessoas (35) - Criando tendências (moda/comportamentos) (18) - Definindo a necessidade de uso de produtos (5) - Não conseguiu responder (3) - Não justificou (1)
Não	2	<ul style="list-style-type: none"> - A mídia não estabelece padrões (1) - Não justificou (1)

Questão 5 – O que devemos fazer para nos mantermos mais SAUDÁVEIS?

Praticar regularmente exercícios físicos	104
Alimentar-se bem	99
Exercitar a mente	5
Dormir bem	10
Estar feliz	14
Boa vida social (amigos, lazer, família)	15

Ir ao médico regularmente/exames de rotina	4
Hábitos saudáveis	6
Não respondeu	1
Total	258

Questão 6 - O que você espera aprender sobre o tema que será estudado nas aulas de Educação Física neste bimestre “CORPO, SAÚDE E BELEZA”? Esse tema poderá ser útil em sua vida? () Sim () Não. Se a resposta for sim, de que forma?

Sim	103	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendendo a ter corpo/hábitos mais saudáveis (56) - Ampliando os conhecimentos sobre o assunto (56) - Aplicando os conhecimentos na própria vida (27) - Aprendendo a ter uma visão mais crítica (4) - Não conseguiu argumentar (2) - Não justificou (2)
Não	4	
	3	- Não respondeu

Questão 7 - Você está satisfeito (a) com seu corpo? () Sim () Não. Por quê?

Sim	62	<ul style="list-style-type: none"> - Sente-se bem (29) - Sente-se saudável (18) - Por motivo religioso (3) - Não justificou (17)
		<ul style="list-style-type: none"> - Sente-se magro (a) (9) - Sente-se gordo (a) (6) - Baixa estatura (5)

Não	45	- Pouca massa muscular (6) - Baixo condicionamento físico (4) - Não se sente bem com o próprio corpo (4) - Pé (1) - Sente-se desproporcional (2) - Rosto (2) - Não justificou (3)
	2	- Não respondeu

Questão 8 – Se você pudesse modificar alguma coisa em seu corpo, o que seria? E Por quê?

↓Barriga	Coluna	Nariz	↓ Peso	↑Peso/massa muscular
13	2	3	10	19
Pernas	Pés	Cabelo	↑ Estatura	Maioria do corpo
1	2	4	9	1
Olhos	↑Bumbum	Braço	Barba	Não respondeu
3	1	1	2	9
Peitoral	↑Seios	Rosto	Orelhas	Nada
2	1	5	2	34
Cicatriz				Total de mudanças
1				82

Questão 9 – Você se sente constrangido (a) por sua aparência?

Freqüentemente	Às vezes	Raramente	Nunca	Não Respondeu
2	35	37	33	2

Questão 10 – No decorrer do dia, quantas vezes você verifica sua aparência em um espelho?

Freqüentemente	Às vezes	Raramente	Nunca	Não Respondeu
33	53	20	1	2

Questão 11 – Você concorda que “as pessoas de boa aparência” em geral são mais felizes e mais bem-sucedidas que aquelas menos atraentes? () Sim () Não. Por quê?

Sim	42	- Elas têm a vida facilitada pela sociedade (32) - Elas têm a auto-estima elevada o que facilita suas ações (15)
Não	65	- O importante é sentir-se bem e feliz (24) - Não existe relação entre aparência e ser bem-sucedido (36) - Depende do ambiente (1) - Depende do estilo de vida (1) - Depende do seu se entende por boa aparência (7) - Não justificou (3)
	2	- Não respondeu

Questão 12 – Você acha a beleza física importante na vida cotidiana das pessoas?

Muito importante	Pouco importante	Sem importância alguma	Não Respondeu
31	66	10	2